

TCC/UNICAMP

014c

1798 FEF/408



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA

**CONSIDERAÇÕES A RESPEITO DO JOGO:
CONTRIBUIÇÕES PARA SEU ENSINO COMO
CONTEÚDO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

LUIZ HENRIQUE NOGUEIRA DE OLIVEIRA

CAMPINAS
2004



LUIZ HENRIQUE NOGUEIRA DE OLIVEIRA

**CONSIDERAÇÕES A RESPEITO DO JOGO:
CONTRIBUIÇÕES PARA SEU ENSINO COMO
CONTEÚDO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

Monografia apresentada à Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas como exigência parcial para a obtenção do título de Licenciatura em Educação Física sob a orientação do Prof. Dr. Dr. Hermes Ferreira Balbino.

CAMPINAS, DEZEMBRO DE 2004.

LUIZ HENRIQUE NOGUEIRA DE OLIVEIRA

**CONSIDERAÇÕES A RESPEITO DO JOGO:
CONTRIBUIÇÕES PARA SEU ENSINO COMO
CONTEÚDO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Hermes Ferreira Balbino
Orientador

Prof^ª. Dr^{da}. Ana De Pellegrin
Avaliador externo

Dedico este trabalho aos meus pais, Aldívio e Leonice, pelo amor e apoio incondicionais, sem os quais não teria chegado até aqui.

AGRADECIMENTOS

Agradecer. Neste momento do curso fico muito feliz de poder lembrar daqueles que não só contribuíram para que este trabalho se realizasse, mas que, de uma forma ou de outra, passaram a fazer parte de minha vida e estarão sempre em meus pensamentos, e que espero estejam sempre ao meu lado!

Agradeço, em primeiro lugar a Deus, que sempre me guiou durante os momentos de dificuldades, me protegendo e iluminando todos os meus passos.

Agradeço às pessoas mais importantes de minha vida, àqueles que me deram apoio incondicional em todos os momentos e me ensinam a ser uma pessoa melhor a cada dia - minha FAMÍLIA:

- Ao meu pai Aldivio (Zé), o meu grande amigo, exemplo e PAI, acima de tudo. Enfrentando as maiores dificuldades sempre esteve ao meu lado me incentivando a chegar até onde eu cheguei. Obrigado, meu pai por absolutamente TUDO. Sem você nada disso estaria acontecendo;

- À minha mãe Leonice (Nice), meu guia, minha luz, minha amiga, minha batalhadora, minha MÃE. Ela é em grande parte a responsável por tudo o que consegui. Sempre comigo para lá e para cá na tentativa de alcançar tudo aquilo que ela sempre sonhou para mim. Obrigado por tudo o que fez por mim. Um grande beijo!;

- À minha avó Isabel. Obrigado por cada dia, por cada palavra de carinho, por todas as preocupações, pelas ajudas de custo (!), mas, acima de tudo, pelo amor incondicional;

- Às minhas tias (Cleide, Conceição, Zita, Sônia, Nair, Irene, Santina) que sempre acreditaram em mim e sempre me incentivaram para que não desistisse do meu sonho de ser professor;

Agradeço também aos meus amigos de São Paulo (Danilo, Wilson, Raul, Viviane...), que estudaram comigo e que me ajudaram nos momentos de dificuldade na escola e a saber o valor da amizade;

- Ao pessoal do Cursinho da Poli que definitivamente abriu as portas da Universidade para mim;

- Ao meu professor de Judô de São Paulo (Kimura), com quem iniciei a modalidade e que me disse para deixar de "ser medroso" e prestar a prova da Unicamp que eu conseguiria passar, pois se não a fizesse, não me deixaria mais treinar. Obrigado professor Kimura por esta bronca que me ajudou a ter mais confiança em mim mesmo e que sem dúvida foi decisiva na minha vida;

Gostaria de lembrar também da minha professora de Educação Física dos tempos de Colegial, uma das pessoas mais importantes para mim, pois foi uma das pessoas que me fizeram ter certeza do que queria ser no futuro. Foram suas aulas em grande parte que me fizeram optar por esta carreira;

Bem, vamos à faculdade.

- Um agradecimento especial ao meu orientador, Hermes Ferreira Balbino, não apenas pelas dicas acadêmicas, mas por ser uma pessoa muito receptiva e tranquila nas suas falas, tranquilidade que demonstra competência. Obrigado pelo apoio!

- À minha banca, Ana De Pellegrin, por aceitar fazer parte desta história. Obrigado pelas dicas na aula do Adilson. Elas contribuíram muito para a realização deste trabalho;

- À todos os professores da FEF, em especial: professora Carminha, pelo carinho e apoio de todos os momentos; professor Cesinha, pela simpatia e

disposição; professor Jocimar, pelos ensinamentos e pelo incentivo e ao professor Adilson, pela serenidade e paciência nas aulas de Monografia e à professora Elizabete Mercori da FE que me ajudou a entender o que iria escrever neste trabalho;

- A todos os funcionários da FEF, em especial ao Beeroth (por sempre dar “um jeitinho” de ajudar quando alguma coisa dá errado), ao Geraldinho, ao Paulinho da piscina (pelo apoio quando dava aulas para as crianças na piscina), ao Gonzaga, ao Geraldo, à Marli e à Dulce da biblioteca (por todos os atrasos de livros sem multa e pelo auxílio nas horas de pressa), Henrique e seu Zezinho (pela agilidade na hora de tirar xerox) e à Lurdinha do ginásio (por ter me ajudado muito quando dava aula de Judô e pela gentileza que sempre demonstrou).

- Gostaria de agradecer o pessoal do Sesi (Matheus, Totó, Zé Artur) aos funcionários; seu Tião, seu Antônio, Alaíde, Cida, Paulinho, Margarida, Valmir, Leandro e o Jessé (Piti), ao pessoal da portaria, da secretaria e da escola e a todos os estagiários com os quais convivi nos quase dois anos nos em que trabalhei lá e onde muito aprendi (Eduardo, Francine, Fabião e especialmente ao meu grande amigo Fabrício).

Para este último gostaria de fazer um agradecimento especial, pois com a sua ajuda e amizade aprendi muito. Você é uma pessoa muito querida para mim e espero que sempre possa contar com você como amigo ao meu lado;

- Ao pessoal da Aquademia, onde atualmente trabalho, em especial a Natalícia (pelo sorriso e pelo bom dia de todos os dias), à Lia (pelos bolos deliciosos no hora da fome quando esqueço de levar lanche), à Luzia, à Marcia (pelas conversas e risadas de fim de noite de trabalho), ao Guilherme e à Juliana (pela amizade e companheirismo), à Luciana (pelo apoio e pelas lições no trato com as crianças), à Mara (pela confiança, pelos ensinamentos e carinho mesmo nos momentos de tensão) e em especial ao Sergio (“chefinho” como diz a Mara) pela confiança e apoio que tem me dado neste momento da minha vida.

Aos meus melhores amigos de faculdade com os quais pude compartilhar muito dos melhores momentos da minha vida:

- Ao Fabiano, pelas discussões e reflexões com as quais aprendi muito, pelos passeios e diversões que compartilhamos nestes cinco anos de faculdade.

- Ao Pablo, pela amizade e disposição de aprender e de ajudar nos relatórios de fisiologia que eram tão chatos de fazer, pelos passeios e diversões.

- Ao Pinda, pelas confusões que sempre aprontava, muitas das quais acabava me envolvendo, mas principalmente pela amizade e apoio que sempre demonstrou durante estes anos de faculdade e pela boas risadas durante nossos passeios pelo Brasil afora (bons tempos!).

- Gostaria de agradecer a todos os amigos da turma 00 noturno, ao pessoal de 00 diurno, especialmente ao Alan, ao Tubaina e ao Fred e do 99 diurno (Felipe e Rodrigo), ao pessoal do 99 noturno (Carol, Uhle, Vêi...) e em especial à Tatiana Santos (Tati) e ao Matheus (98 diurno). Todos vocês foram responsáveis pelos melhores anos de minha vida. Nunca esquecerei todas estas pessoas que marcaram pra valer minha vida.

- À Michele e à Fernandinha que prontamente se dispuseram a me ajudar nas correções;

- Agradeço ao pessoal de casa (Fabrício, Thiago e Deleon) pela paciência no último mês pela louça suja que tenho deixado na pia e pela minha desorganização enquanto estive terminando esta Monografia.

Em especial, preciso dizer o nome de algumas pessoas...daquelas que dividiram comigo momentos inesquecíveis:

- A um cara sensacional, que em pouco tempo se tornou meu grande amigo (Fabio). Com você aprendi muuuuito mesmo durante nossas longas, porém interessantíssimas discussões até tarde da noite na preparação das aulas do estágio. Estes últimos três meses em que convivemos foram sem dúvida os mais ricos de toda minha vida e que sem eles este trabalho não teria sido o mesmo. Obrigado pelo companheirismo e por me ensinar o que é ser professor. Um grande abraço!

- Por último, gostaria de agradecer à minha namorada Karina pela paciência nos finais de semana que não pude ir vê-la para tentar acabar a Monografia e pelo apoio, carinho e amor incondicionais. Estes me deram forças para superar uma fase difícil da minha vida e, sem dúvidas, foram fundamentais para que eu pudesse terminá-la. Um grande beijo! Te amo!!!

RESUMO

O Jogo, seja para qual faixa etária for, é um conteúdo freqüentemente trabalhado na escola com os educandos, sendo ministrado principalmente sob a forma de *atividades* e não como um *conteúdo*. Na intenção de ampliar as possibilidades de intervenção do professor e de dar subsídios para seu ensino de forma contextualizada, como conteúdo da Educação Física escolar, apresenta-se alguns de seus conceitos clássicos e função cultural ao longo da história Ocidental, assim como uma possível conceituação teórica moderna acerca do tema baseada nas obras de Johan Huizinga (2001), Roger Caillois (1990) e Gilles Brougère (1998), a fim de permitir sua diferenciação dos outros temas de estudo da Educação Física escolar, ou seja, Dança, Luta, Esporte e Ginástica. Para a realização deste estudo. A metodologia utilizada foi a revisão de literatura.

Palavras-chave: Jogo, História, Conceito.

luiz_80@yahoo.com.br

Campinas, Dezembro de 2004.

ABSTRACT

The Game, be for which age group goes, it is a content frequently worked at the school with the students, being supplied mainly under the form of activities and not like a content. In the intention of enlarging the possibilities of the teacher's intervention and of giving subsidies for the Game teaching in a contextualize way, as content of the school Physical Education, it comes some of their classic concepts and cultural function along the Western history, as well as a possible modern theoretical concept concerning the theme based in Johan Huizinga's (2001), Roger Caillois's (1990) and Gilles Brougère's (1998) works, in order to allow it differentiation of the other themes of study of the school Physical Education, in other words, the Dance, Struggle, Sport and Gymnastic. For the accomplishment of this study the used methodology was the literature revision.

Key-words: Game, History, Concept.

luiz_80@yahoo.com.br

Campinas, December of 2004.

SUMÁRIO

RESUMO	8
ABSTRACT	9
1. APRESENTAÇÃO	11
3. INTRODUÇÃO	14
4. O JOGO COMO SÍMBOLO.....	18
4.1 Contrução histíroca da linguagem.....	20
4.2 Etiologia e representações sociais do Jogo na história.....	22
5. O JOGO NA ANTIGUIDADE CLÁSSICA.....	25
5.1 O Jogo na consolidação da Hélade.....	29
5.2 O Jogo romano.....	33
5.3 O Jogo na Idade Média.....	36
5.4 O Jogo no renascimento.....	38
5.5 Desenvolvimento da ciência da nomeação.....	39
5.6 Os pensamentos psicológico e psicanalítico e o Jogo.....	42
5.7 A instrumentalização do Jogo na Escola.....	44
6. RELAÇÕES FUNDAMENTAIS PRESENTES NO JOGO.....	48
7. CLASSIFICAÇÃO DOS JOGOS.....	53
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	57
9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	60

1. APRESENTAÇÃO

Ao ingressar na Faculdade tudo era novidade. Durante as diversas aulas do curso de graduação em Educação Física o tema Jogo era freqüentemente abordado por professores de diversas disciplinas. Nas aulas aspectos muito diferentes a respeito do mesmo tema, às vezes até contraditórios, eram apresentados, mas que possibilitaram uma reflexão acerca dos conteúdos que estava aprendendo. Dentre estas muitas aulas o tema Jogo era freqüentemente abordado pelos professores de diversas disciplinas. Falava-se em jogos pré-desportivos, jogos coletivos, jogos cooperativos, sua função no processo de desenvolvimento da criança e como um meio para ensinar uma infinidade de coisas.

Durante muito tempo pensei no Jogo nesta perspectiva. Seja no âmbito da recreação, seja no âmbito da Educação Física escolar, pensava apenas em ensinar diversos jogos – chegando a aprender e a criar uma infinidade deles – adaptados, no meu entender, à faixa etária do educando e ao objetivo planejado.

Porém, durante as aulas de psicologia da aprendizagem (EL-406) esta visão começou a mudar. Nesta disciplina o ponto fundamental abordado pela professora (Elizabeth Mercori – FE) foi a necessidade de o professor ter clareza quanto ao conceito dos assuntos a serem ensinados aos educandos. Segundo ela, o aprendizado só seria significativo se os educandos tiverem a compreensão dos atributos definidores e não definidores do assunto tratado em aula, possibilitando a ele ter clareza quanto ao objetivo da aprendizagem. Neste sentido o conceito, este conjunto ordenado de informações a respeito das propriedades de uma ou mais coisas (objetivos, fenômenos, processos), que torna qualquer coisa particular inserida em um conjunto/classe capaz de ser diferenciada e relacionada com outras; deve ser o norte do professor e da professora no estabelecimento da metodologia de trabalho quando ao conteúdo a ser ensinado.

Porém, me deparei com o seguinte problema: sendo o Jogo o conteúdo da Educação Física que mais me atraía e um dos mais difundidos, como ensiná-lo como um conteúdo fundamentado em um conceito, se durante quatro anos de Faculdade não havia conseguido chegar a tal compreensão?

Na intenção de compreender o Jogo como um conteúdo, com sua história e características próprias, que o difere dos outros conteúdos para seu ensino na

escola, iniciei, no final de 2003, utilizei como instrumento para colher as informações necessárias a pesquisa bibliográfica a respeito do Jogo na análise de sua história, importância e conceitos clássicos. Para tal, consultei as obras de alguns dos principais autores a respeito do tema como Johan Huizinga (2001), Roger Caillois (1990) e Gilles Brougère (1996 e 1998) na elaboração deste Trabalho de Conclusão de Curso. Adotei como referência teórico a abordagem histórico-dialética apresentada no livro Coletivo de Autores: metodologia de ensino de Educação Física (1992), na compreensão do Jogo como expressão corporal de uma linguagem historicamente construída.

Espero que esta Monografia possa contribuir para a ampliação do conhecimento dos professor e professoras acerca dos sentidos clássicos e invariantes culturais do Jogo no trato com os educandos durante o processo de ensino.

Verdade

A porta da verdade estava aberta,
mas só deixava passar
meia pessoa de cada vez.

Assim não era possível atingir toda a verdade,
porque a meia pessoa que entrava
só trazia o perfil de meia verdade.
E sua segunda metade
voltava igualmente com meio perfil.
E os meios perfis não se coincidiavam.

Arrebentaram a porta. Derrubaram a porta.
Chegaram ao lugar luminoso
onde a verdade esplendia seus fogos.
Era dividida em metades
diferentes um da outra.

Chegou-se a discutir qual era a metade mais bela.
Nenhuma das duas era totalmente bela.
E carecia optar. Cada um optou conforme
seu capricho, sua ilusão, sua miopia.

Carlos Drummond de Andrade

3. INTRODUÇÃO

Escrever sobre o Jogo para qualquer um de nós da área da Educação Física, assim como para qualquer pessoa, de qualquer origem cultural é, em princípio, uma tarefa fácil de ser realizada. Porém, ele estabelece uma relação tão estreita com a cultura que se torna ao mesmo tempo difícil entender porque atribuímos a uma gama tão grande de elementos do real o mesmo símbolo, impedindo de saber, assim como no poema, qual é a verdade. Na Educação Física escolar não é diferente. A incerteza quanto ao que é e o que não é (suas delimitações) impede o professor e a professora de trabalharem com seus alunos o Jogo em seus sentidos e conceitos clássicos. Dessa forma, a aula sobre Jogo muitas vezes resulta no “fazer pelo fazer”, sendo ensinado sob a forma de atividades muitas vezes desconexas com o conteúdo planejado. Nesse sentido, acaba sendo usado como um instrumento para desenvolver esta ou aquela capacidade ou habilidade ou ainda para ensinar matemática, ecologia, regras, passes ou seja lá qual for o conteúdo planejado, sem a preocupação de tratá-lo propriamente como um conteúdo com sua importância e papel social.

Devido à sua complexa relação com a cultura torna-se difícil entender suas delimitações e os diversos usos da palavra. Se perguntássemos para uma criança e para um professor de Educação Física o que é Jogo poderíamos ouvir, pelo menos, duas hipóteses de respostas: “Jogo é fazer uma atividade divertida, uma brincadeira. É quando a gente mexe com o corpo no futebol, no vôlei [...]” ou ¹“Estabelece um ambiente propício para o desenvolvimento das capacidades dos seguintes grupos”:

Grupo 1 – Força, Velocidade, Resistência e Potência;

Grupo 2 – Coordenação motora, Flexibilidade e Equilíbrio;

Grupo 3 – Orientação sinestésica, Percepção espacial, Esquema corporal e Expressão corporal.

¹ Gallardo, J. S. P. (Coord.), Educação Física: Contribuições à formação profissional, 2000, p. 25 – 50.

Aspectos sócio-culturais

Responsabilidade, Cooperação, Respeito pelos outros e Criatividade.”

Ambas as respostas – hipotéticas – apresentadas acima não são difíceis de serem encontradas, até mesmo nos corredores de nossa faculdade. Embora estejam em níveis diferentes de complexidade e significação, ambas têm como eixo de referência a atividade física; em um caso vista como *um fim* e em outro como *um meio*. Mas será que o Jogo representa apenas estes sentidos?

Durante a graduação em Educação Física pude vivenciar experiências das mais variadas. Atividades com cordas, arcos, bolas e uma infinidade de materiais – embora esteja percebendo que dificilmente teria acesso a estes na maioria das escolas – para aprender a elaborar atividades pedagógicas voltadas para estudantes em fase escolar. Porém, desde o início de minha graduação (na Faculdade de Educação Física – Unicamp) a falta de um consenso quanto ao tema e as diversas classificações e aplicações geraram uma grande inquietação em mim. Tenho visto ao longo destes cinco anos muitos trabalhos preocupados com a importância dos aspectos metodológicos para o ensino dos jogos² pré-desportivos, cognitivos, cooperativos, entre outros. Raras foram as vezes que me defrontei com trabalhos que apresentassem uma conceituação teórica que me permitisse entender seu conceito geral e suas principais características que diferem da brincadeira, do esporte, da luta etc.

Sendo este um dos temas mais correntes e de maior importância em nossa área, acredito na necessidade de uma abordagem mais ampla, que permita ao professor e à professora ensinar o Jogo como um conteúdo da Educação Física e não apenas como um conjunto de atividades com um determinado fim.

Essa constatação tornou-se ainda mais evidente ao iniciar a disciplina de Estágio Supervisionado. Nos primeiros contatos com a escola me deparei com a seguinte problemática: por onde começar e o que ensinar para cada série? Como distribuir o conteúdo em diferentes níveis de aprofundamento sendo que os alunos entendem por Esporte qualquer assunto relativo à atividade física?

Inicialmente me preocupei em demasia em dar atividades, algumas vezes improvisadas, por não saber ao certo o que fazer, o que acredito acontecer com

² O próprio uso do plural na palavra trás a idéia de atividades e não de um conteúdo mais amplo, original.

muitos estagiários e até professores. Algum tempo depois, ao ler novamente um texto de Snyders (1998) chamado *Alegria na escola* e após muitas discussões, entendi qual era o problema. Para Snyders a escola deve ser um espaço diferenciado da vida cotidiana, onde cabe ao professor elevar os alunos a um tipo de raciocínio mais rigoroso que eles até então não tinham atingido, estabelecendo uma ruptura com a cultura imediata. Assim, para trabalhar com os alunos o conteúdo Jogo, o professor deveria, antes de qualquer coisa ter clareza quanto a seus conceitos e sua relação com a cultura ao longo da história.

Porém, ensinar nesta perspectiva é uma tarefa laboriosa. De acordo com Paulo Freire (2004) em seu livro *Pedagogia da Autonomia* educar exige antes de tudo ética e bom senso por parte do professor. Uma ética que permita ao professor ser sempre franco com seus alunos, nunca mentir diante de uma questão desconhecida, ser sincero e dizer a este: não sei, mas tentarei te responder na próxima aula. Uma ética compromissada, que não permita ao professor tomar o caminho mais fácil e dizer-lhe qualquer coisa (um paliativo). A ética da qual fala Paulo Freire é aquela que exige riscos tanto da parte do educando como da parte do educador e da educadora, que permite-nos auxiliá-los na assunção de sua identidade cultural, entendendo-a como condição necessária para o entendimento do educando como ser inserido em um contexto passível de modificações, modificações estas que se dão dentro de uma relação dialética. Ser professor nesta perspectiva é mais do que aplicar atividades com o fim em si mesmas. Pressupõe, antes de tudo, o entendimento de uma série de conceitos que nos permitam dar sentido às nossas ações e nos situar neste imenso “caldeirão”, onde tudo está junto e não sabemos ao certo do que estamos tratando.

No sentido apresentado pelos autores acima e apoiado no referencial apresentado pelo Coletivo de Autores (1992) que fundamentarei este trabalho, trazendo alguns dos sentidos clássicos do Jogo, para que os professores e professoras de todas as séries possam, de forma mais consciente e ampliada trabalhar com seus alunos este tema na escola.

Para que seu ensino na escola se justifique na perspectiva de trabalho apresentada, faz-se necessária sua definição como um *conteúdo* socialmente relevante, que permita ao aluno uma reflexão pedagógica acerca do tema trabalhado. Neste sentido, o Coletivo de Autores (1992, p.19) reforça a importância

de construir com os alunos noções de historicidade, de forma a permitir-lhes entender que “as coisas” [...] foram construídas em determinadas épocas históricas, como respostas a determinados estímulos, desafios ou necessidades humanas.” Assim, o resgate dos conteúdos clássicos nas aulas de Educação Física se torna essencial neste sentido, sendo a Dança, a Luta, a Ginástica, o Esporte e o *Jogo*, tema que abordarei neste trabalho, as bases do *eixo curricular*.

O Jogo, assim como a Luta e a Dança, são os conteúdos mais difíceis de serem conceituados e historicizados, uma vez que suas origens se confundem em grande medida com a própria história de desenvolvimento da cultura. Assim como os outros dois conteúdos, o Jogo está presente em nossas vidas de forma tão onipresente que nem nos damos conta dos diversos significados que a palavra assumiu para a civilização Ocidental moderna.

Sua abrangência de significados é tão grande que se torna difícil atualmente atribuir-lhe um sentido definido e um uso restrito. Para facilitar este processo iniciei este trabalho por meio de um levantamento etimológico³ na compreensão da ⁴etiologia do Jogo, tendo como base alguns períodos da história como Grécia antiga, Roma e Europa nos séculos XVII a XIX. Estabelecerei posteriormente algumas relações com os sentidos utilizados atualmente no âmbito da pedagogia, mais especificamente, na Educação Física escolar na busca de suas invariantes culturais.

Não pretendo, contudo, chegar à verdade final. Este é um primeiro passo na tentativa de unir as diversas verdades a respeito do tema.

³ Das origens da palavra.

⁴ Das origens das coisas.

4. O JOGO COMO SÍMBOLO

O exercício da paixão pelo jogo não só consagrará a presença do homem no mundo mas, também, o impulso irresistível de se tornar a força dominante no traçado do seu caminho.

(Crespo, 1990, p.380)

Quando nos perguntamos sobre o tema, muitas são as incertezas que surgem, como por exemplo: Quais são seus possíveis significados? O que se entende por jogo? Podemos chegar a uma definição teórica para o ensino na escola? Quais são suas possibilidades no campo pedagógico, entre outras. Todavia, não procuro com este trabalho impor uma definição e/ou uma função ao Jogo. Pretendo antes de qualquer coisa, proporcionar uma compreensão dos seus sentidos clássicos, de forma a permitir o estabelecimento de algumas relações que possam levar a uma melhor compreensão de alguns dos seus possíveis sentidos e explorar os seus empregos no âmbito semântico – variáveis nos distintos períodos da história. Tal iniciativa se faz necessária para que, durante a atuação pedagógica os profissionais da área possam ter maior clareza sobre suas ações como professores, técnicos, ou simplesmente como pais e cidadãos ao transmitir os conceitos aos jovens, tão importantes para a compreensão do mundo que os cerca.

Toda denominação pressupõe a prévia compreensão de símbolos que fazem parte de nossa identidade cultural, distribuídos em categorias específicas com características/atributos próprios. Especificamente no caso do Jogo, por que utilizamos a mesma palavra para denominar uma gama tão grande de elementos da realidade? Por exemplo, esta palavra pode significar de acordo com o Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa (1994) p. 990 diversos elementos:

Jogo: (ô) [Do lat. jocu. 'gracejo', 'zombaria', que tardiamente tomou o lugar de ludus.] S. m. **1.** Atividade física ou mental organizada por um sistema de regras que definem a perda ou ganho: jogo de damas, jogo de futebol. **2.** Brinquedo, passatempo, divertimento: jogo de armar, jogos de salão. **3.** Passatempo ou loteria sujeito a regras e no qual, às vezes, se arrisca dinheiro: jogo de cartas; jogo do bicho. **4.** Regras que devem ser observadas quando se joga. **5.** Jogo de azar. **6.** O vício de jogar: É dado ao jogo. **7.** Maneira de jogar: O jogo dele é muito perigoso. **8.** Série de coisas que formam o todo de uma coleção: "Da sacra vestimenta avultam na brancura/ De pistolas um jogo e a forma de um punhal." (Gonçalves Crespo, Obras completas p. 337). **9.** Conjugação harmoniosa de peças mecânicas com o fim de movimentar um maquinismo: um jogo de manivelas. **10.** Mecanismo de direção de um veículo: jogo dianteiro do carro. **11.** Balanço transversal [q. v.]: Enjoou muito com o jogo do navio. **12.** Escárnio, ludíbrio, jigajoga. **13.** Manha, astúcia, ardil. **14.** Vicissitudes, alternativas, vaivéns; jogada, jigajoga: o jogo político. **15.** Apostas¹ (1). **16.** Comportamento ou atitude de alguém que visa obter vantagens de outrem: jogo franco; jogo dissimulado. **17.** Mús. Na técnica instrumental, a maneira como cada artista se serve dos recursos técnicos próprios ao seu instrumento. **18.** Mús. Conjunto de registro do órgão ou do harmônico. **19.** Psicol. Jogo (1 e 2) empregado como meio de investigação ou tratamento psicológico. **20.** Teat. Uma das mais antigas composições da Idade Média, principalmente na Alemanha, França e Espanha, constituída de breves diálogos, cenas ou recitações e representações em praça pública de trovadores e jograis. [Pl.: jogos (6). Cf. jogo, do v. jogar.]

Como se pode perceber pelas definições acima, o Jogo apresenta-se de forma polimorfa, como um elemento que compreende ao mesmo tempo características concretas – mecanismo, conjunto, coleção – e abstratas – repetição, harmonia, ritmo, competição e um certo ar de mistério e incerteza. Por estar tão fortemente ligado a questões culturais e por abranger uma série de características, passa a ser empregado em vários sentidos por possibilitar estabelecer analogias das mais diversas. Utilizamos frequentemente quase sem perceber as suas características como figuras de linguagem, de modo a incutir nos "elementos do real" algo que nos remeta à idéia de Jogo ou a certos elementos que dele fazem parte.

Antes de dar continuidade gostaria de lembrar que aceitá-lo como palavra – símbolo – é indispensável, pois como tratarei mais adiante, sendo um elemento variável culturalmente, seus sentidos mudam a todo momento. O que se pode fazer é, entendendo suas características clássicas e suas invariantes culturais, estabelecer princípios gerais que norteiem a compreensão da relação existente entre os diversos elementos denominados pela palavra, de forma a entender qual a sua relevância para a educação de nossas crianças e jovens de forma geral.

4.1 Construção histórica da linguagem

[...] o jogo possui uma realidade autônoma, mesmo que sua língua não possua termo geral capaz de defini-lo.

(Huzinga, 2001, p.6)

Gilles Brougère (1998), em sua análise sobre a linguagem, aponta que as palavras não são empregadas de forma aleatória em seu uso cotidiano. Estas devem suprir nossas necessidades de comunicação dentro do grupo no qual estamos inseridos. Para o autor, estes são os elementos fundamentais para a compreensão do real.

Com isso, os diferentes sentidos atribuímos às palavras se constroem por meio de categorias fornecidas pela cultura, uma vez que esta permite o estabelecimento de relações entre seres humanos historicamente situados e socialmente organizados, dando significado às nossas ações. Sendo a linguagem uma construção histórica, ela não se dá de uma hora para outra. Ao longo do processo evolutivo da espécie humana poucas coisas tiveram um impacto tão grande sobre o processo de desenvolvimento da cultura como a linguagem. Por meio dela não era mais necessária a presença física do elemento em questão para que uma informação pudesse ser transmitida e aprendida/compreendida.

A representação dos elementos do real podia agora ser feita por meio de símbolos, assim como de tudo aquilo que era socialmente relevante, como a religião, as lendas, costumes, enfim, a cultura. A linguagem possibilitou, dessa forma, uma aceleração sem precedentes no processo de desenvolvimento cultural. Por meio dos símbolos os elementos culturais de um determinado povo podiam ser transmitidos às gerações seguintes e por estas re-significados em uma velocidade jamais imaginada.

Neste sentido, a linguagem simbólica é uma expressão fiel das origens e características de um povo, pois de acordo com o país, com o momento histórico, enfim, com uma cultura específica, a representação simbólica assume sentidos distintos para os mesmos elementos; toma novos significados para as mesmas palavras. É com base nos pressupostos apresentados por Brougère (1998) que procurarei abordar em primeira instância a construção simbólica da palavra Jogo e seus vários níveis de significação.

De acordo com o autor

...não existe uma verdade natural da linguagem; há um funcionamento pragmático do qual resulta que um conjunto de fatos ou de atitudes vai ser designado pelo mesmo vocabulário, sobre a base de analogias que vamos buscar. A língua não nos revela a verdade sobre o real, mas uma interpretação deste para o uso habitual, cotidiano da língua, uma interpretação com finalidade prática e não cognitiva. (BROUGÈRE, op. cit., p.16)

Portanto, as palavras não refletem em si o seu uso real, pois são um instrumento de representação do mundo, podendo, dessa forma, ser manipuladas de acordo com o desejo daquele quem a usa. Assim, uma mesma palavra em culturas diferentes pode ser empregada em diferentes sentidos a fim de expressar os desejos do interlocutor por meio do estabelecimento de analogias ou inclusive através da mentira. Nesse sentido, a linguagem surge desde suas mais antigas manifestações como um meio “[...] não de representar o verdadeiro, mas à necessidade de expressão de um uso específico em uma circunstância particular”. (BROUGÈRE, op. cit., p.16) Estas influências estabelecem com a linguagem uma importante relação na designação da *realidade fenomenal*⁵ – que define o entendimento dos fenômenos não palpáveis – fornecendo-nos ferramentas para que possamos estabelecer sentidos derivados e usos metafóricos dos fenômenos que nos cercam, dando sentido as nossas ações dentro do grupo no qual estamos inseridos. O Jogo só poderá ser entendido assim se aquele(s) que joga(m) – seja em qual perspectiva for – reconheça(m) certos elementos como lúdicos, como Jogo. Assim como a linguagem, o Jogo apenas terá sentido e relevância para aqueles que o reconhecem como tal e possam re-simboliza-lo livremente.

⁵ Termo apresentado por Brougère (1998).

4.2 Etiologia e representações sociais do Jogo na história

[...] o jogo é consubstancial à cultura, cujas manifestações mais notórias e mais complexas surgem estreitamente associadas às estruturas dos jogos [...]

(Caillois, 1990, p.86)

Parece difícil atualmente pensar sobre o Jogo dissociado da imagem da criança, na medida em que impera sua presença dentro do ambiente escolar servindo à função educativa, especialmente na Educação infantil. Como apresentarei a seguir, a concepção que hoje temos do Jogo sofreu muitas mudanças antes que este representasse um elemento educativo pertinente a todos os níveis de ensino. Mas como isso foi possível? Quais foram os caminhos percorridos para que algo considerado por muito tempo como avesso ao trabalho pudesse ter ganho tal notoriedade? Para esclarecer este processo mostrarei alguns de seus diversos sentidos ao longo da história.

O que atualmente é chamado de Jogo, brincadeira, jogos ou mesmo de jogar, ao longo dos tempos foi representado de diferentes maneiras, assumindo distintos sentidos. Como aponta Jorge Crespo (1990, p. 402) “[...] o jogo não tem estrutura própria, integrando-se no contexto, junto do qual vive e se desenvolve, não permitindo descrição formal. Neste sentido o autor procura nos mostrar que sendo elementos da cultura, [...] são os jogos que se encontram com os homens, num movimento polimorfo que não é possível delimitar teoricamente, porque se dissolve sempre nos complexos meandros da sociedade”. (CRESPO, op. cit., p.402) Porém, certas simbologias são reconhecidas como Jogo e não como outra coisa qualquer, sendo possível elencar características comuns que o diferenciam de outros elementos do real. É dessa forma que entendemos o mundo que nos cerca: por meio do estabelecimento de tudo o que conhecemos em categorias de símbolos.

Pensando a linguagem como um instrumento social, pode-se dizer em última instância que “as coisas são, antes de mais nada, o que se diz que elas são”. (BROUGÈRE, 1998, p.18) Como se pode perceber, a língua se apresenta como o principal elemento de socialização humano, desempenhando, assim, um papel fundamental em sua história. É neste aspecto que gostaria de pontuar a importância da etimologia. Sendo a ciência que estuda a origem das palavras e suas causas

íntimas, fundamentais, nada mais razoável que se utilizar esta abordagem ao tratar dos distintos significados da palavra Jogo neste trabalho.

Com a finalidade de dar sentido às inúmeras concepções tão “diluídas” e difundidas a respeito do tema, apresentarei algumas considerações a respeito da palavra ao longo da história, resgatando antigos significados de elementos atuais reconhecidos como Jogo.

Seguindo a linha do tempo, pode-se perceber que a linguagem permite desde os mais remotos tempos – quando ainda não havia linguagem escrita – a transmissão das tradições, crenças e costumes. De acordo com Huizinga (2001), à medida que as comunidades humanas foram evoluindo, tal modelo de comunicação não mais comportava a gama de elementos significantes a serem transmitidos. Em consequência deste processo, a transmissão que antes era feita por meio da linguagem oral – seja através de histórias, canções ritualísticas ou simplesmente pelo diálogo – deveria assumir um caráter mais duradouro e menos sujeito a distorções, por meio de sinais impressos, da escrita.

Algumas das representações mais antigas de transmissão de conhecimentos sob a forma de escrita foram encontradas na região hoje conhecida como Grécia, datadas provavelmente bem antes do século XVI a.C. Parece não haver dúvidas de que as populações indo-européias que habitavam a região falassem mais de uma língua que ainda não era o grego. Uma hipótese propõe que o início da história grega remonta algo em torno de 6.500 anos, no período neolítico, estruturando-se de fato como uma nação apenas em meados de 1600 a.C. (após a formação do primeiro alfabeto comum aos povos que habitavam a região derivado do Fenício) com a formação da Civilização Micênica na Idade do Bronze recente. De acordo com Huizinga (op. cit., p.83), todos esses indícios apontam o papel da linguagem de dar sentido às coisas, uma vez que ela permite “[...] distinguir as coisas, defini-las e constatar-las.” sem que as mesmas estejam presentes.” A partir do momento em que os elementos importantes para uma determinada cultura podiam ser registrados/impressos por meio de símbolos que representassem os elementos do real sem que os mesmos estivessem presentes, a transmissão dos valores e tradições de um determinado povo – sua cultura – tomou novas proporções. A possibilidade de manipulação dos símbolos assumiu um papel decisivo no processo

civilizatório humano, possibilitando ao homem se “[...] comunicar, ensinar e comandar.” (op.cit., 2001, p.7)

Como mostrarei a seguir, alguns dos sentidos atuais a respeito do Jogo e de muitos outros elementos como a democracia, o teatro, a moeda, entre outros, tem suas bases especialmente na Grécia antiga e posteriormente em Roma, duas das civilizações que mais nos influenciaram na construção simbólica da civilização ocidental moderna.

5. O JOGO NA ANTIGUIDADE CLÁSSICA

[...] desde o início que se encontram no jogo os elementos antitéticos e agonísticos que constituem os fundamentos da civilização, porque o jogo é muito mais antigo e mito mais original do que a civilização.

(Huizinga, 2001, p.85)

Huizinga em seu trabalho apresenta a importância do Jogo como função cultural indispensável a diversas sociedades antigas e contemporâneas. Dentre estas, iniciarei primeiramente uma análise dos sentidos da palavra na Antiguidade Clássica e sua estreita relação com a formação da cultura grega. Acompanhando o desenvolvimento histórico grego percebe-se logo que o “florescimento cultural” ocorrido na Grécia antiga há cerca de 3000 anos mudou definitivamente os rumos da sociedade contemporânea devido à gama de novas relações entre o homem e a produção de conhecimento. Neste período, as primeiras manifestações datadas denominadas como jogos se deram em primeira instância através da expressão poética, seja esta oral – “hinos e ordens criados num frenesi de êxtase ritualístico. (HUIZINGA, op. cit., p.136) na intensa rivalidade entre tribos e famílias – seja por meio de jogos de palavras presentes nas mais variadas expressões poéticas. Neste sentido, a poesia em sua função original nas culturas primitivas, como aborda Huizinga (op. cit., p. 136)

...nasceu durante o jogo e enquanto jogo – jogo sagrado, sem dúvida, mas sempre, mesmo em seu caráter sacro, nos limites da extravagância, da alegria e do divertimento... Toda civilização só muito lentamente vai abandonando a forma poética como principal método de transmissão das coisas importantes para a vida da comunidade social.

A liberdade de criação neste “jogo de palavras” se confunde com a própria expressão poética para escritores, filósofos e dramaturgos como Platão (429-347 a.C.), Sócrates (470-399 a.C.), Xenofonte (430-355 a.C.), Homero (fim do séc. IX a.C.), Praxiteles (390-330 a.C.), entre outros. Alguns destes, também entendidos como sofistas (sábios), buscavam em certa medida jogar com as palavras, ordená-las de maneira harmoniosa, dotando de mistérios e enigmas, de incertezas e possibilidades presentes no Jogo. Porém, este “jogar com as palavras” nem sempre era visto com “bons olhos”, pois muitos deles tinham a fama de tentar tornar

qualquer coisa verdadeira, chegando perto da persuasão, dando significados diferentes e válidos a coisas duvidosas. Bons exemplos disto eram os concursos de retórica.

Entretanto, tal estrutura social nem sempre foi tão organizada. Apenas após período da Idade Média helênica (1100 a 700 a.C.), onde surgem as primeiras Cidades-Estado ou Pólis⁶, as primeiras noções de Política⁷ e, conseqüentemente, os primeiros cidadãos, é que as diversas comunidades que habitavam a região estruturavam-se de forma socialmente mais organizada, com regras e símbolos (linguagem) comuns. O auge deste processo se deu durante o século VI a.C. Apoiada na contribuição de grandes escritores como Homero (fim do séc. IX a.C.), Xenofonte (430-355 a.C.) e de filósofos como Heráclito (576-480 a.C.), Platão (429-347 a.C.), Sócrates (470-399 a.C.), entre outros, a civilização Helênica reestruturava suas bases para se tornar uma referência de organização social. Nascia o conceito de democracia que tornou a Hélade⁸ uma das nações mais importantes da sua época.

Dentro desta nova forma de organização social os papéis sociais eram bem definidos – a divisão das tarefas e dos direitos se dava de forma estratificada. Aos cidadãos era destinado o “trabalho intelectual”; enquanto que para os escravos capturados durante os períodos de disputas territoriais era destinado o “trabalho braçal”. Quanto às mulheres, só restava a participação consentida em algumas poucas atividades aceitas socialmente pelos homens.

Neste ambiente, analisar as relações presentes no tempo de trabalho e de não trabalho (tempo livre) constitui uma tarefa muito reveladora a respeito da forma de entender o mundo para os gregos. Em alguns dos trabalhos do filósofo Aristóteles (384-322 a.C.) intitulados Política, VIII e Ética a Nicômano, este já abordava a relação entre o Jogo e o trabalho. Apesar de considerá-lo uma situação distinta da de trabalho, não o entendia como avesso ao mesmo. Para o filósofo, o Jogo manifesto sob diversas formas consistia em um momento oportuno para recuperar-se do desgaste advindo do trabalho (causador de fadiga e tensão), ligado em grande medida à atitude espiritual do artista – responsável pela sua a

⁶ Que vem de *Polites*, cidadão.

⁷ Que vem de *Politikos*, que diz respeito ao cidadão.

⁸ Hélade era o nome dado pelos gregos ao seu país antes das invasões romanas. Após as invasões a Hélade foi nomeada Grécia pelos romanos.

criatividade. Em muitos dos sentidos apresentados o Jogo está ligado ao sagrado, à celebração e à festa, apresentando-se como um elemento indispensável à manutenção da *Pólis*⁹, ligado aos grandes momentos da existência (nascimentos, casamentos e funerais) realizados principalmente na *Acrópole* (centro religioso de Atenas).

Diferentemente do ócio, que apenas confere um repouso ao corpo, o Jogo de acordo com Aristóteles *apud* Brougère (1998, p.27), [...] produz na alma um relaxamento e, devido ao prazer que o acompanha, um repouso.” Para o pensamento da época este só existe a partir do momento no qual o indivíduo interage *espontaneamente*, por meio do emprego de suas forças, *voluntariamente* em uma atividade *como participante*. O prazer advindo desta interação é entendido em último sentido como uma fuga da realidade, que transporta o jogador para um universo paralelo envolto por um estado de *jocos*, de diversão e prazer advindo da participação ativa no Jogo.

Apesar da semelhança, para Aristóteles não se podia confundir Jogo com lazer. Diferentemente deste último, o Jogo consistia em um estado de felicidade, para tudo aquilo que é necessário “à alma”, ocorrendo sob diversas formas e em diversas situações. Já o lazer, este só existia na medida em que a dependência jogo-trabalho era recíproca, pois nesta relação o Jogo teria a função de recuperar o cidadão dos desgastes relativos a atividade laboral. Assim, o lazer proporcionado pela situação de *Jocos* estava atrelada a um caráter funcionalista, embora ainda fosse entendido como tal.

Pode-se perceber que para o homem grego – considerado cidadão (*Aquele que pode pretender uma vida teoricamente livre e responsável, à igualdade perante a lei e à participação nos assuntos políticos*)¹⁰ – o Jogo, por proporcionar este “relaxamento da alma”, consistia em um espaço privilegiado de representação simbólica de um “elemento espiritual”, de aproximação com os deuses, assumindo um papel de grande importância como elemento ritualístico. Dessa forma, o rito em comemoração ao sagrado (celebração) apresenta todas as características formais do Jogo, pois como aponta Huzinga (op. cit., p.17) era “[...] executado no interior de

⁹ Nome dado às cidades, onde as pessoas deveriam conviver segundo regras comuns e sujeitas a punições pelo seu desrespeito.

¹⁰ MAFFE, Jean-Jacques. *A invenção da cidade e do cidadão*. In: Revista História Viva (s.d.), Os Gregos, Nº 3, p.15-23.

um espaço circunscrito sob a forma de festa, isto é, dentro de um espírito de alegria e liberdade [...]” que envolvia a todos os participantes da *Pólis*. Todavia, aos escravos e às mulheres era tolhida a participação em certos jogos considerados exclusivos dos cidadãos. Restava-lhes a realização de outras atividades que os levassem de encontro com este estado de “leveza da alma” sem as restrições e punições cabíveis caso participassem dos jogos sagrados.

Para os gregos tamanha era a importância do Jogo que este se confundia com a própria cultura. De acordo com Huizinga (op. cit., p.22) a vida devia

...ser vivida como um jogo, jogando certos jogos, fazendo sacrifícios, cantando e dançando, e assim o homem poderá conquistar o favor dos Deuses e defender-se de seus inimigos, triunfando no combate.

Por assumir uma estreita relação com o sagrado e por transportar para um estado diferente da realidade cotidiana, o Jogo fazia com que os participantes permanecessem inebriados pelo seu poder místico. Mesmo depois de acabado “[...] seu esplendor continua sendo projetado sobre o mundo todos os dias.” (HUIZINGA, op. cit., p.17), acalmando a ira dos deuses e trazendo prosperidade nas colheitas e a sucessão das estações que seguem. Neste sentido, servia não só como elemento de busca de uma paz interior, mas principalmente como uma forma de representação dos fenômenos naturais por meio do rito. Como se pode perceber, o Jogo deste suas representações mais antigas mantém uma estreita relação com o sagrado e com a manutenção da *Physis* (da saúde coletiva) e da *Pólis*.

Sendo um elemento indispensável ao modo de vida grego, muitas foram as manifestações do Jogo surgidas neste período. Entre estas, pode-se destacar os concursos de retórica, as provas de força e destreza e, em especial, os combates corporais onde embates sangrentos eram realizados em forma de festas a fim de acalmar a ira dos deuses por meio de provas de bravura dos participantes. Neste período que perdura até o Século V a.C. (também conhecido como período *Heróico*) fica evidente a presença da competição, um elemento que viria a se tornar um dos principais componentes do jogo, persistindo até hoje quase original significado da competição. Uma nova fase se configura para a cultura grega, novos valores ganham corpo e a competição presente no jogo ganha novos significados.

5.1 O Jogo na consolidação da Hélade

Com a rápida expansão Helênica a partir do século VI a.C. (também conhecido como *Colonial* ou *Agonal*), o Jogo estabeleceu-se definitivamente como um elemento central na cultura da civilização grega. Assume um papel social tão importante que passa a ser realizado em virtude de sua própria existência e não apenas em celebração à misericórdia dos deuses por permitirem uma colheita farta ou a outro valor ritualístico como acontecia com o homem heróico presente no período anterior. Este novo homem fundamentado na filosofia, mais seguro de si por conhecer a si próprio melhor, não mais devia provar seu valor mediante a exibições de força, destreza velocidade e coragem em função dos deuses, dando, se preciso, sua vida para acalmar sua ira. O Jogo, dessa forma, ganha características próprias, desatrelando-se dos cerimoniais religiosos como a dança ou mesmo a luta.

Nesse sentido, a competição assume um papel central, sendo marcada principalmente pelo embate de forças. Foi neste período, marcado pelo espírito *agonístico*, que se delineou o que hoje conhecemos como Jogos da Antiguidade Clássica ou Jogos Pan-Helênicos; realizados nas cidades de Olímpia, no Istmo, em Delfos e em Menéia. Huizinga afirma que nesta época “Era costume dos gregos realizar competições o propósito de tudo o que oferecesse a possibilidade de uma luta.” (op. cit., p.83) Pode-se destacar neste período os concursos de beleza masculina, concursos de canto, decifração de enigmas e de resistência a conversar acordado e bebendo e as lutas corporais.

Como toda cerimônia religiosa, o Jogo em forma de competição também é marcado por uma série de regras a serem seguidas, ocorrendo de forma periódica como todos os ritos religiosos. Encontram-se entre estes os jogos seculares (a cada 110 anos), jogos anuais (jogos de Apolo), jogos a cada cinco anos variados e numerosos e jogos circunstanciais (jogos fúnebre ou triunfais), utilizados com freqüência com fins políticos. Segundo Clavel-Lévêque *apud* Brougère (1998, p.38) tais rituais traduziam para os gregos

...a experiência lúdica como modelo reduzido permite fazer a economia da experiência vivenciada, ela exorciza, faz viver por procuração emoções e pulsões reprimidas pela vida cotidiana: assassinato, morte violenta, no teatro, incestos e adultérios. Porém, o modelo reduzido também é também modelo de conhecimento: para compreender o mundo, o teatro; para dominá-lo o circo (pelo menos em nível do mundo natural). Este é um exercício de domínio sem riscos sem perigo; um instrumento de descoberta e de revelação, um meio de dominar os signos.

Dentre as competições apresentadas acima pode-se destacar a luta corporal como um dos elementos mais antigos e mais representativos. Esta, desde os primórdios, mostrava-se de grande relevância social. Pobres e ricos, operários e agricultores, filósofos, reis ou militares, todos aprendiam a luta nas “palestras”¹¹. Sentiam-se felizes e honrados ao serem coroados vencedores nos estádios. Os lutadores, mesmo nos tempos antigos de Homero participavam somente pelo prazer de vencer, para sua glória, para mostrar a sua força e destreza, para se divertirem e nunca por interesse material, preservando com isso, a essência do prazer de participar e divertir-se durante seu momento de lazer. Como apresenta Huizinga (op. cit., p.101) “Podemos considerar a luta como a forma mais intensa e enérgica, e ao mesmo tempo a mais óbvia e primitiva [...] de Jogo.

Assim como em relação a muitos outros temas, os conceitos que são transmitidos às gerações seguintes são aqueles determinados pela camada social dominante, de modo a manter o equilíbrio de forças presentes nas relações sociais. Para que o equilíbrio pudesse ser mantido, era necessária a criação de um espaço onde todos de alguma forma pudessem participar, para que a legião de não-cidadãos se sentisse de alguma forma participante. Ao traçar a trajetória do Jogo como elemento cultural percebe-se que a luta, dentre as manifestações do jogo apresentada até então, era a única destinada não só ao Cidadão (livre e dono de terras), sendo permitida a participação de outras camadas sociais devido à magnitude e importância.

Nestas lutas realizadas na arena com os competidores nus, a competição assumia papéis bastante definidos. No *pancrácio* (forma mais amena de luta) ambos os adversários tinham por objetivo colocar o outro com as duas escápulas no tapete, sendo proibidos os estrangulamentos, as chaves ou qualquer outra ação violenta. Já no *pugilato* (mais violento), ambos os adversários envolviam suas mãos com tiras de

¹¹ Locais onde se davam as exibições.

couro recobertas com rebites de metal, devendo usar apenas estas para colocar o adversário ao chão.

Especialmente durante o século VI a.C. o Jogo assume dois sentidos distintos:

- 1- um momento de “relaxamento da alma”, visto como momento de descanso, “[...] pertencendo quase que inteiramente ao domínio da festa, isto é, ao domínio do lúdico.” (HUIZINGA, op. cit., p.36) Ex.: concursos de decifração de enigmas, de citação de poemas e exibição de artes em geral.
- 2- um embate de forças (*agonístico*) cujo objetivo é mostrar a superioridade do participante em relação ao seu adversário, sendo para este importante o resultado da competição. Ex.: corridas, lutas, demonstrações de força e habilidade em geral.

Com a inauguração dos jogos Pan-Helênicos no século IX a.C. esta rica forma de comemoração de cunho religioso e de “interação social” toma grandes proporções na sociedade grega. Seu desenrolar resultou na inauguração dos Jogos Olímpicos (pois eram realizados na cidade de Olímpia) em 776 a.C. Com o passar do tempo, assumiram um valor simbólico tão grande que seus participantes os consideravam como algo “[...] perfeitamente “habitual”, como algo que existia naturalmente.” (HUIZINGA, op. cit. p.36), embora não fosse algo à disposição de todos os habitantes da *Pólis*. De acordo com o mesmo autor, apesar da competição possuir muitas das características do Jogo no primeiro sentido, com o passar do tempo as pessoas “[...] deixaram de ter consciência de seu caráter lúdico.” (op. cit., p.36).

A celebração dos jogos Olímpicos como uma oferenda a Zeus se dava por meio de “concursos”, onde o “herói” deveria participar de provas de coragem, se preciso até a morte, sendo o espectador, segundo Brougère (1998), beneficiado pela renovação advinda deste ato “*principesco*”.

Eram constituídos por uma série de modalidades, tais como “combates gímnicos, hípicas, poéticas e musicais, entre outros. De acordo com Brougère (op. cit., p.40) eram “[...] socializados por regras muito precisas acompanhadas de

múltiplos controles.” Devido sua importância, a participação nos jogos Olímpicos era algo bastante restrito. Apenas aos aristocratas e cidadãos (que tinham um tempo de lazer) e aos jovens cidadãos gregos (que deveriam provar suas capacidades como forma de qualificação) era permitida a participação. Por representarem um fenômeno cíclico, os jogos Olímpicos eram realizados a cada quatro anos segundo a tradição grega, atrelada em sua essência ao ciclo da natureza.

Diferentemente da guerra, nos Jogos Olímpicos a finalidade não era o combate em si. Buscava-se antes de tudo, o espetáculo, dado ao público por meio de demonstrações de força e coragem. Mesmo que ultrapassados alguns modelos de combate (como a corrida de bigas e o lançamento de dardos) eram algumas das modalidades presentes nos jogos. De acordo com esta estrutura, tinham a função de manutenção da tradição e de transmissão da história às futuras gerações.

O Jogo grego assume dessa forma características bastante diversificadas, pois em ambas as manifestações o componente lúdico está presente. No primeiro caso, apesar de presente a seriedade, esta não representa uma preocupação constante, havendo a possibilidade de mudança a qualquer momento. Já no Jogo agonístico a seriedade se mostra mais presente para o jogador na medida em que os jogos se dão dentro de uma estrutura com regras, espaço e tempo rigidamente definidos. Para o homem Helênico o agonístico, ou o *Agon* como aborda Huizinga, (op. cit., p.96) “[...] consiste quase exclusivamente no esforço de cada um dos adversários para superar o outro na escolha dos vitupérios, para sempre levar vantagem sobre o outrem.” Mesmo tendo uma maior seriedade o elemento lúdico sob a forma de *jocos*, este não se perde, uma vez que esta relação se dá em um ambiente não-sério – descompromissado com o real e com a função produtiva – e permeado pela necessidade de participação individual para beneficiar-se deste estado de “leveza da alma” proporcionado pelo Jogo.

Embora diferentes, em ambos os casos o principal objetivo do jogador é a busca de uma satisfação pessoal em virtude do cumprimento de um desafio/meta proposto por outros ou por si próprio, dentro de um ambiente incerto e desafiador. Neste sentido a vitória não é essencial, mas sim a participação, pois apenas ela poderia levar o jogador ao encontro de seu estado lúdico.

Após a morte de Alexandre em 332 a.C. todo este processo tomou novos rumos. Com a queda de seu império – dividido em vários reinos que seriam

conquistados pelos romanos em 336 a.C. – todos os ricos valores culturais produzidos até então pelo povo grego seriam assimilados e re-significados pelos conquistadores.

5.2 O Jogo romano

[...] as competições e exibições, enquanto divertimentos não procedem da cultura, pelo contrário, precedem-na.

(Huizinga, 2001, p.54)

Embora voltado em suas origens predominantemente para a guerra, o Jogo romano – de forma muito similar ao grego – apresenta-se como um elemento ritualístico extremamente relevante para a cultura romana, estando presente principalmente durante as manifestações religiosas, principalmente por meio de lutas sangrentas travadas entre os competidores. Porém, a partir da conquista da península denominada de Grécia pelos romanos, antigas expressões são re-significadas e incorporadas ao modo de vida romano. A sociedade romana, como nenhuma outra, soube preservar e incorporar muitos dos valores gregos. Com isso, antigos conceitos foram assimilados e re-significados dentro da cultura romana; culminando com o surgimento de um fenômeno jamais visto, o do Jogo como espetáculo.

Analisando as raízes de nossa linguagem, logo se percebe que muitos dos sentidos que hoje utilizamos no Ocidente para “nomear os elementos do real” sob a forma de símbolos (palavras) delinearam-se principalmente neste momento da história, uma vez que nossa língua (o português), assim como muitas outras européias, são derivadas do latim.

Diferentemente do Jogo grego, o romano trás novas características. Aqui o elemento agonístico envolve tanto o protagonista quanto espectador, sendo o competidor considerado dentro desta estrutura social o representante espectador dentro da arena onde os grandes jogos deverão ser realizados. Neste novo contexto, o elemento agonístico presente no Jogo assume a forma de espetáculo (*Ludi*), representado pelas competições sangrentas (*Jocos*) entre os gladiadores – geralmente escravos – para a diversão dos espectadores. Ao acompanharem as

demonstrações de força, destreza e coragem, os espectadores, de acordo com o pensamento romano, lograriam das conseqüências positivas advindas do contentamento dos deuses.

Dessa forma, os grandes jogos romanos – de forma semelhante à segunda fase do jogo grego (pós-século VI a.C.) – se davam em um ambiente pré-estabelecido por meio de regras rígidas. Porém sua função principal era o divertimento do público que assistia atentamente aos duelos. Assim o espectador poderia elevar-se ao estado lúdico sem a necessidade de participação ativa, como protagonista. Para a sociedade romana as apresentações ou os duelos, apesar de também atreladas aos rituais, tinham como principal objetivo o entretenimento de um público. Apesar de não participar ativamente, por proporcionar uma “fuga da realidade cotidiana” e uma elevação a um estado de êxtase marcado pelo “impulso agonístico”¹² do espectador, esta espécie de teatro (circo) também era entendido como Jogo. Com isso, o espetáculo, proporcionado pelos gladiadores (*Ludi*) se firma na sociedade romana. Nestas “celebrações” o foco das representações eram especialmente as antigas situações de batalha vividas de forma teatral (fingimento, imitação).

Tais jogos eram realizados principalmente no Coliseu¹³, local onde se podia encontrar duas categorias principais de jogos, ou melhor, de *Ludi*: os “jogos de cena” (*ludi scaenici*) compostos de teatro, mímica, dança, concursos de poesia e os “jogos de circo” (*ludi circencis*), compostos de corridas de bigas, combates e encenação de animais, caças e os jogos atléticos. O desfecho destes jogos resultava em última instância da decisão do público sobre o destino/vida dos jogadores. Já para os competidores espetáculo é, antes de tudo, um combate real; enquanto que para o público, representa um momento de Jogos (divertimento, lazer), sendo ambas as manifestações de *Ludi* também entendidas como *Ludus* (abrangia o lazer, o teatro, os jogos de azar, as competições e representações litúrgicas), mas não em todos os seus sentidos. De forma semelhante à importância dos grandes jogos para a sociedade grega, para a romana as competições eram tão necessárias para sua existência como o pão e o vinho, pois eram jogos sagrados e o direito que o povo a eles tinha era também um direito sagrado.

¹² Termo utilizado por Huizinza (2001).

¹³ Que vem de *Colossaeu*, espécie de anfiteatro da antiga Roma.

Como se pode perceber, muitos são os sentidos do *Ludus* para a sociedade romana. Neste ambiente configuram-se duas espécies de jogos: uma onde a *mimese* ou imitação/simulação de uma situação fictícia de forma livre e espontânea está presente (*Iudi scaenice*) e outra rígida e marcada pela competição acirrada (*Iudi circencis*).

Sendo ambas uma situação artificial, fazia-se necessário para uma melhor apresentação um sistema de treino e um local de aprendizado para os futuros “atores”. Com o passar do tempo este momento de aprendizagem tomou a conotação de aprendizado dos jovens, sendo a aula, de acordo com Brougère (op. cit., p.36) “[...] o lugar onde se aprende a ler e a escrever, ao exercício escolar.” Para além do sentido de aprendizagem, o *Ludus* também abrangia entre os romanos o âmbito do lazer, das representações litúrgicas¹⁴, teatrais e os jogos de azar.

Uma nova relação se delineia em relação ao Jogo e à educação. O processo educativo da criança e jovem romano que antes se dava de forma espontânea (não dirigida) passa a ser sistematizado dentro de um espaço e de um tempo institucionalizado: a escola, sendo necessário um professor (*Magister*). Para o gladiador e para o jovem aprendiz a escola assume um caráter funcionalista. O que antes era entendido como um momento de divertimento (espontâneo) passa a ser um momento imposto durante o trabalho escolar, gerando uma dicotomia entre os sentidos do Jogo, sendo de acordo com Brougère (1998, p.365) “[...] concomitantemente uma atividade livre e espontânea ... e uma atividade imposta e dirigida.” Nesse sentido, a escola deve servir à preparação do indivíduo para a vida adulta, no caso do gladiador, para a simulação de uma situação de guerra (*Lureda*). Em um sentido mais geral, o treinamento de exercício, de simulação se desenvolve ao lado do exercício escolar.

Analisando com atenção as características do Jogo romano, pode-se perceber que este trás interessantes mudanças de sentido em relação ao Jogo grego. Neste último o estado de “leveza da alma” ou Lúdico só podia ser alcançado através da participação ativa – seja dentro de um espírito de competição espontânea e despreocupada, seja em uma atividade cuja competição (*Agon*) é o próprio fim. Já para a cultura romana, o estado Lúdico podia ser alcançado também por meio da participação como espectador no espetáculo proporcionado pelos seus atores – que

teriam de mostrar provas de coragem e habilidade dentro desta “festa” - sendo a satisfação do desejo dos Deuses pelo sangue de seus participantes (gladiadores) a satisfação dos espectadores. Este fato justifica a não necessidade de participação de todos.

Em outra perspectiva, assim como o espetáculo era uma obrigação, uma situação imposta para o gladiador, a escola era para o aprendiz, pois devido ao seu caráter sério, com tempo e espaço para acontecer e regido por normas específicas aproximava-se do real, do compromisso com a atividade produtiva. Delineia-se dessa forma um novo sentido para o Jogo, que assume um caráter funcionalista.

Apesar de perder uma de suas principais características – o descompromisso com a atividade produtiva – a palavra passa a ser largamente utilizada por analogia à momentânea abstração do real dentro deste universo paralelo presente no Jogo. A possibilidade de libertar-se das convenções e receios inerentes ao mundo real passa a ser vista como uma ferramenta para apreender os conhecimentos considerados fundamentais na formação do futuro romano sem que estes sejam entendidos pelo aprendiz como uma obrigação.

O modelo de Educação baseado no Jogo e nas competições manteve-se ainda por muitos séculos. Porém, com a ruína do Império Romano Ocidental após a sucessão de Teodósio I por seu filho Honório no ano de 395 d.C. – devido aos constantes conflitos entre populações de não romanos que habitavam a região e de povos vindos de outras partes (bárbaros) que não aceitavam suas normas e imposições – as relações sociais presentes no Jogo novamente são re-significadas. Ao mesmo tempo, o crescimento do cristianismo e a consolidação da Igreja como uma instituição a partir do século V rompe com os valores romanos, permanecendo por muito tempo ocultos durante a Idade Média tais valores e tradições.

5.3 O Jogo na Idade Média

Diferentemente dos períodos anteriores, na Idade Média – que se estendeu do século V ao século XV – o Jogo no sentido de divertimento, de um momento de “relaxamento da alma”, de competição ou mesmo de lazer, perde seu valor social;

¹⁴ Cultos oficiais de caráter religioso

sendo “exilado” nos porões da Igreja Católica por ser considerado como profano. Tal medida justificava-se pelo fato de não ser admissível a existência de uma manifestação que fosse totalmente descompromissada, onde qualquer um poderia libertar-se momentaneamente das regras e do “mundo real”, pois como aponta Huizinga (op. cit., p.15) “dentro do círculo do jogo, as leis e costumes da vida cotidiana perdem validade.” Para a Igreja Católica da época, a idéia de realizar qualquer coisa descompromissada com seus ditames, com suas próprias regras, que possibilitasse aos participantes o estabelecimento de regras próprias – com o intuito de se divertir pura e simplesmente – era considerada demasiado subversiva. Neste contexto, o ideal cristão segundo Huizinga (op. cit., p.218) “[...] não favorecia o cultivo de exercícios físicos, a não ser na medida em que estes últimos contribuam para a formação aristocrática.” Para estes últimos eram reservados solenes e pomposos jogos de cavalaria, permitidos dentro de momentos e espaços determinados. Já às pessoas comuns, sem títulos, pouco restava. Para estes últimos, a realização de jogos só poderia se dar na clandestinidade por serem considerados elementos pagãos, pois entendia-se que para as pessoas comuns sua existência só se prestava ao puro humor e a bufonaria (palhaçada), o que não poderia ser.

Mesmo com todas as imposições nunca deixou de ser realizada uma infinidade de jogos. Pode-se destacar neste período os jogos de sorte, ou de azar, nos quais somas de dinheiro eram apostadas. Como apresenta Jorge Crespo (1990), não só aos plebeus eram destinados tais entretenimentos. O gosto pelo desafio, pela incerteza quanto ao resultado – ao entregá-lo “à sorte ou ao destino” do jogador na sua definição – seduzia a todos, incluindo os nobres e até mesmo os clérigos, sendo os últimos relutantes, porém muitas vezes “corrompidos” pelo seu fascínio. Segundo o mesmo autor (op. cit., p.318), nos jogos de sorte

a norma condicionante dos destinos sofre terrível afronta, porque abre os homens a multiplicidade das hipóteses e à sua redistribuição, permitindo que tudo recomece de novo, no desequilíbrio do caos inicial, longe da resignada tranqüilidade.

Por ter estas características, o Jogo, ou os elementos entendidos como tal naquele momento da história deveriam ser extintos, “caçados”. Entretanto não havia onde se “esconder” sem ser percebido. Seja dentro das casas das pessoas ou em espaços de Jogo (tavernas, casas de jogos) a perseguição não cessava. Denúncias

alimentavam esta “caça as bruxas”, na qual o responsável por este “enfeitiçamento” e causador de pensamentos subversivos dos seus participantes não mais deveria existir. Apenas era permitido como parte das comemorações religiosas sob formas específicas, estando presente em datas comemorativas do calendário cristão, manifestando-se sob a forma de música, de dança e outras atividades relativas ao cerimonial. Como nos mostra Brougère (op. cit., p.44), apesar das restrições, o Jogo “[...] tem seu espaço garantido no seio da ritualidade carnavalesca amplamente fundada no fingimento.” Mesmo tendo perdido sua amplitude, o Jogo não perdeu seu papel social. Segundo o mesmo autor, estava sempre presente dentro das festividades, sendo considerado como “[...] um lugar de formação de uma identidade local, ou como sobrevivência vivaz do velho paganismo, disfarçado para ao lado da religião católica.” (BROUGÈRE, op. cit., p.44) Pode-se assim perceber duas dimensões do Jogo neste momento: uma pertinente ao religioso e outra ao profano, ao lúdico, associado ao frívolo.

5.4 O Jogo no renascimento

Por muito tempo o Jogo permaneceu atrelado a questões eminentemente religiosas. Foi apenas mais tarde, especialmente durante o período da renascença no século XVI que ele volta a assumir um destaque social, por meio da valorização do homem em relação a Deus. Esta mudança de pensamento porém, não se deu de uma hora para outra. A transformação das formas de produção, de consumo, de habitação e de poder exigiam novos modelos que atendessem a este novo quadro. Neste processo, formas antigas de conhecimento foram resgatadas e novas formas deveriam ser produzidas. E foi por meio da manifestação espontânea do ser humano no âmbito das artes plásticas, da dança, da música, do teatro, entre outras, que esta produção tomou novas proporções. Muitas foram as mudanças ocorridas na arte como um todo. Neste novo contexto presente na Europa era possível novamente expressar os desejos e sentimentos por meio da manifestação corporal sem medo de sanções ou mesmo de punições.

Mesmo mantendo algumas características religiosas, a frivolidade passou a ser considerada no campo do trabalho e da seriedade, assim como na Grécia antiga,

como uma válvula de escape para as tensões laborais e como um meio de “motivar o educando” a ser menos resistente ao conteúdo. Seu valor educativo ganha cada vez mais terreno, pois como apresenta Brougère (op. cit., p.49) percebeu-se que “[...] a frivolidade não impede que nele se veja um lugar de educação.”

Assim, uma nova relação entre o Jogo e a educação, de forma semelhante à romana, começa a se delinear. A associação entre o Jogo e a criança, algo tão comum hoje em dia, passa a ser cogitada como uma interessante estratégia pedagógica. A exploração de suas potencialidades como instrumento pedagógico passa a ser exaltada, ganhando mais tarde (durante a evolução das ciências matemáticas) uma nova dimensão.

5.5 Desenvolvimento da ciência da nomeação

Com a elevação das ciências matemáticas no século XVII na Europa o Jogo ganha destaque. Tal mudança se dá principalmente em função dos cálculos de probabilidades e estudos feitos em relação aos jogos de azar (em expansão na época). Devido sua característica de incerteza quanto ao resultado – este determinado pelo destino ou sorte do jogador – o jogo de azar (cara ou coroa) era utilizado como critério para a realização de alguns julgamentos. Outra forma era por meio de provas de força e/ou coragem, nas quais o réu deveria mostrar seu valor para ser absolvido.

Em todo julgamento há um forte fator agonístico, um embate verbal onde os participantes estão, de certa forma, fora da realidade cotidiana, “mascarados” por vestimentas que os transformam em outras pessoas, assim como em um jogo mimético romano (*Ludi*), onde os participantes estão travestidos temporariamente segundo determinadas regras. Neste ambiente, a incerteza quanto ao resultado dava ao julgamento um certo ar de tensão, proporcionando aos jurados um caráter lúdico. Não quero dizer com isso que o julgamento neste sentido seja um Jogo. Esta tarefa deixarei para você, leitor, decidir mais adiante quando apresentar algumas das características do jogo. O que quero apontar neste momento é o fato de que sendo o Jogo uma palavra que nos remete a certas características, como vimos acima, permite estabelecer analogias e denominar diversas situações ou elementos do real.

Como se pode perceber, durante o período do Renascimento a necessidade de classificar e de dar uma função determinada aos eventos e fenômenos mais diversos tornou-se uma preocupação constante. Para tanto, fazia-se necessário resgatar os valores clássicos, e a partir destes, construir novas bases de estudo. Diversos estudiosos da época, ao depararem-se com documentos que retratavam a importância do Jogo para as sociedades antigas, perceberam seu grande valor e múltiplas possibilidades. Dentre suas diversas características, uma das que chamou maior atenção neste período reside no fato de permitir ao jogador entrar em um “universo paralelo”, onde este pode empregar suas energias sem medo do fracasso. Com isso, apresentava-se como fundamental ao desenvolvimento comercial, pois no Jogo o jogador se defronta com situações de tomada de decisão, fundamentais para o mundo mercantil em desenvolvimento e, conseqüentemente para a escola.

Apesar de inserida em um “universo metafórico”¹⁵ amplo, a postura de racionalidade dos cientistas da época procurou estabelecer alguns limites para seus sentidos. Como apresenta Brougère, delimitou-se o Jogo como sendo “[...] efetivamente, uma situação artificial, limitada e controlada, implicando em um número específico de parâmetros.” (op. cit., p.25) Embora estabeleça algumas de suas características, esta teoria não conseguiu suprir todas as suas representações sociais. Assim, o modelo proposto não “[...] produziu efeitos no uso do termo e na concepção do que atualmente se considera como jogo.” (BROUGÈRE, op. cit., p.24) De acordo com o mesmo autor, na tentativa de entender um fenômeno identificável em todas as civilizações do mundo, autores de diversas áreas voltaram seus interesses para esta questão. Com as pesquisas de psicólogos como Jacques Henriot, Hurting e Piaget, passa a ser estudado segundo uma nova abordagem, baseada na lógica da oposição (*Agon*). De acordo com as considerações apresentadas por Brougère (op. cit., p 26) o Jogo

...parece ser mais uma noção empregada para distinguir atividades ressaltando ao que elas se opõem, reunindo-as mais a partir de um critério negativo do que de acordo com traços comuns... entendido como um resíduo de atividade designada a partir de uma constatação de ausência ou de oposição.”

¹⁵ Termo utilizado por Brougère, 1998.

Pode assim ser entendido de forma diferente do pensamento grego, passando de uma atividade livre e descompromissada a um instrumento a serviço da educação, da escola. Em contrapartida, no sentido de lazer, de descompromisso como era o jogo grego, passa a ser compreendido freqüentemente de forma negativa, pois a expansão financeira acelerada pelo processo produtivo não admitia o emprego das forças dos trabalhadores em atividade sem uma função determinada.

A dificuldade de se chegar a um consenso em relação à delimitação de uma função e sentido para o Jogo fez com que muitos autores de diversas áreas postulassem uma série de teorias, procurando cada uma justificar sua importância em diferentes aspectos delimitados dentro do pensamento científico. Como esclarece Brougère, a polissemia do tema se deve, de certo modo, à sua "lógica circular"; pois segundo o autor, o Jogo é "[...] uma atividade que imita ou simula uma parte do real." (op. cit., p.18).

De acordo com Brougère, o psicólogo Wittgenstein em suas considerações sobre as características do Jogo, apresentou uma possível abordagem acerca do tema, uma vez que procurou estabelecer categorias de jogos, pois entendia que os jogos poderiam ser classificados em uma família. Com isso, recusava-se a estabelecer um sentido único sobre para o Jogo, pois não existiam regras específicas que definiassem seu emprego. Para ele, seria um erro dar um único sentido a um termo tão amplo e variável culturalmente, significado e re-significado ao longo da história. Para este autor, como apresenta Brougère (op. cit., p.27), a palavra "[...] não pode ser separada se não artificialmente. Raciocinar sobre palavras no abstrato, sem referência aos usos legítimos, é eventualmente produzir ausência de sentido."

Assim, dar um sentido à questão do Jogo para o pensamento científico da época consistia em uma necessidade. Devido a sua complexidade e suas diversas manifestações tornou-se alvo dos filósofos e estudiosos do ramo pedagógico, permanecendo a questão lúdica (no sentido de um momento de entretenimento e diversão em oposição à função produtiva) pouco tratada por eles.

5.6 Os pensamentos psicológico e psicanalítico e o Jogo

A tensão aumenta a importância do jogo, e esta intensificação permite ao jogador esquecer que está apenas jogando.

(Huzinga, 2001, p.58)

Dentre todos os ramos que se propuseram a estudar o Jogo, o que mais se destacou foi a Psicologia, cujas bases científicas se firmaram no final do século XIX. Por meio dela a questão do Jogo passa a ser analisada segundo uma nova perspectiva. Apoiada em uma visão funcionalista (de forma semelhante à romana), o Jogo passa a ser integrado ao ambiente escolar, onde a criança é o foco de atenção. Passa novamente a ser visto como um instrumento possível de educação, pois percebeu-se que para as crianças ele se manifesta de forma “espontânea” e, de certo modo, inexorável ao seu processo de desenvolvimento. O pensamento psicológico inaugura, com isso, um novo no campo da pedagogia escolar que até hoje nos influencia fortemente. Mas porque utilizar o Jogo e não outro recurso? Uma das principais dificuldades percebidas pelos estudiosos desta linha residia no fato de muitas vezes as crianças rejeitarem os conteúdos propostos em sala de aula pelo professor. Então, por que não fazer uso de uma manifestação “naturalmente presente e agradável para as crianças”?

Devido suas características, pretendia-se utilizá-lo como ferramenta de ensino, de modo que as crianças não tomassem aversão pela escola como acontecia quando o conteúdo era proposto de forma impositiva. De acordo com Brougère (1998), a idéia era fazê-las entenderem a aula como um “momento de recreação” para que pudessem ter prazer em aprender, de modo que interpretassem as instruções do professor “[...] como algo honroso, agradável, recreativo, ou como uma recompensa merecida por terem feito outra coisa.” (BROUGÈRE, op. cit., p.60)

Nesta concepção funcionalista, o Jogo apresentava-se como um terreno fértil para a exploração das potencialidades da criança, uma vez que cria um ambiente seguro para arriscar-se em situações “paralelas ao real”, onde a imaginação poderia ser posta em prática no campo das representações simbólicas, sem medos, de forma segura e sem as conseqüências e julgamentos pertinentes ao “mundo real”. O Jogo mostrava-se, com isso, um espaço propício, onde a criança poderia

desenvolver suas forças livremente, explorando suas habilidades de acordo com sua fase de desenvolvimento.

Segundo Brougère (1998), alguns autores da época como Schiller e Spencer chegam ainda mais longe. Para eles, além de ser um espaço livre para a interação da criança com os símbolos, o Jogo “[...] permite a criança recapitular as experiências dos séculos passados, isto é, chegar espontaneamente (desde o primitivismo original) ao estado de civilização que caracteriza a sociedade onde nasceu.” (BROUGÈRE, op. cit., p.82) Podia, assim, recapitular todo o patrimônio cultural construído historicamente por meio do Jogo, ou, em outro sentido, da brincadeira. Segundo esta teoria, a criança, à medida que joga com os elementos fornecidos pela cultura contra suas próprias limitações de maturação biológica, reviveria o próprio processo evolutivo dos jogos sob a forma de brincadeiras.

Segundo Brougère, o Jogo foi utilizado largamente como um dos principais veículos encontrados pelos adultos na época para estimular a participação das crianças em atividades dirigidas com fins definidos. Para tal deveriam ter como critério seus níveis de desenvolvimento. Para os pedagogos se mostrava como um rico instrumento não só para iniciar o Jogo infantil – pois aos adultos é reservado o jogo (mais elaborado e “sério”) e às crianças a brincadeira (mais simples e descomprometida, “coisa de criança”) – como também para dar noções volume, profundidade, cor etc.

Devido sua grande influência no campo educacional, o Jogo passou a ser um elemento indispensável na construção de um modelo pedagógico que atendesse às necessidades de seus interlocutores, especialmente na França. Com as considerações de Freud na perspectiva da psicanálise, passou a ser encarado de um outro ângulo. Nesta perspectiva não era mais visto como uma manifestação biologicamente determinada, mas como pertencente a um grupo de fenômenos. Como apresenta Brougère (1998), para o pensamento psicanalítico o Jogo podia ser entendido como uma “pulsão” que permite “[...] projetar o mundo conforme as aspirações do psiquismo, sem os entraves devidos à realidade.” (BROUGÈRE, op. cit., p.90) Sendo um espaço de projeção das aspirações (fora da realidade cotidiana), de forma similar ao pensamento psicológico, era considerado um espaço privilegiado para a criança, assim como para o poeta, manifestar sua imaginação extremamente “carregada de afeto”.

Vê-se aí uma nítida oposição entre Jogo e realidade. A possibilidade de se escapar do real, manipulando-o de acordo com sua necessidade interna, faz dele um “veículo de prazer”, este último visado pelo sujeito que joga. A fuga da realidade, segundo o pensamento psicanalítico é constante na criança, uma vez que ela está sempre em conflito entre seus desejos e as restrições impostas a ela. O Jogo podia, dessa forma, ser encarado de duas formas: servindo de mediador da criança na busca do “prazer da fuga” em primeira instância e, no adulto, como ecos da infância, manifestos sobre a forma do espetáculo e da literatura, das artes e competições como um todo. Neste sentido os jogos seriam para o adulto a pulsão de fuga da realidade e a busca do prazer reavivado da infância.

Assim, de acordo com a análise de Brougère (1998), por meio destas duas perspectivas de análise (psicológica e psicanalítica) a relação do Jogo com a criança em seu processo de desenvolvimento na formação do adulto se firmou definitivamente na pedagogia francesa, influenciarem a construção do modelo pedagógico moderno francês, o qual mais tarde se viria de modelo para muitos outros países.

5.7 A instrumentalização do Jogo na Escola

Antes de qualquer coisa, o jogo é uma atividade voluntária.

(Huizinga, 2001, p.10)

Segundo Brougère (1998) foi com o apoio de alguns autores românticos como Fröbel¹⁶ que o Jogo assume papel central na educação infantil na França. Por permitir às crianças explorar um mundo cheio de possibilidades de forma “segura” e “criativa”, passa a ser entendido como um espaço de liberdade. Devido as suas potencialidades pedagógicas, não mais é considerado como uma “atividade frívola”, mas como um rico momento para criança “[...] exprimir essa unidade como um todo.” (BROUGÈRE, op. cit., p.68) Passa a ser entendido como um “fator vital”, indispensável para a criança pequena (0 a 3 anos) tendo em vista que ela “vive no

jogo". Baseado nestes pressupostos, Fröbel propõe "[...] uma pedagogia da primeira infância, pedagogia que se apóia em um material que teve bastante difusão. (BROUGÈRE, op. cit., p.69)

A influência das correntes de pensamento elaboradas na Europa entre os séculos XIX e XX selou de fato a importância do Jogo no ambiente escolar como uma "ferramenta de aprendizagem", em especial para os pequenos. O jogo passou assim a ser uma questão subordinada à Educação em um uso restrito.

Tal modelo de Educação, como apresenta Brougère, se firmou principalmente na Escola Maternal, onde os jogos de exercício e os jogos simbólicos (difundidos pelas idéias de Piaget e Wallon) deveriam ser selecionados de acordo com os *períodos de desenvolvimento*¹⁷ da criança, sendo tais períodos determinados pelas limitações biológicas – cognitivas ou físicas – na realização de uma atividade específica. Neste sentido, era necessário rejeitar o dualismo metodológico procurando relacionar os fatores limitantes do desenvolvimento das "habilidades motoras" (componentes biológicos dependentes da sofisticação dos componentes cognitivos), com os aspectos afetivo-social e motor na aprendizagem.

A partir desse referencial teórico, Piaget e Wallon apresentaram os fundamentos de sua abordagem desenvolvimentista na estruturação de um programa de Educação "integral", que levava em consideração três aspectos principais (cognitivo, afetivo e motor) na aquisição de novos comportamentos. Tendo como parâmetro uma visão maturacional, enfatizavam a necessidade de conhecer a seqüência em que surgem as mudanças comportamentais para, a partir daí, poder estruturar propostas de atividades adequadas às faixas etárias e ao nível de desenvolvimento, de forma a privilegiar não só a constância (repetição) como também a consistência dos movimentos.

Com a estratificação das crianças de acordo com as idades, o professor poderia agora selecionar o que seria aplicado não só nas diferentes fases da escola maternal, como também nos outros ciclos de ensino, proporcionando-lhe, assim, uma maior racionalização em relação à idade. O Jogo firma-se a partir daí como um dos elementos essenciais na Educação pré-escolar, não só sob sua forma

¹⁶ Pedagogo francês que segundo Brougère (1998) defendia a utilização do Jogo como elemento educativo na escola maternal.

¹⁷ Teoria fundamentada inicialmente na França por Jean Le Boulch e adaptada posteriormente no Brasil por Go Tani em seu livro Educação Física Escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista (1989).

instrumentalizada (aplicada pelo professor), havendo lugar também para a atividade livre em sala de aula nos “cantinhos de jogos” na tentativa de preservar o caráter lúdico do jogo/brincadeira para a criança.

Antes visto como uma atividade descompromissada com o real assume de fato um status de atividade séria. Seu valor educativo, dá margem para a consolidação de outras filosofias de ensino. Dentre estas, pode-se destacar a “pedagogia da confiança” fundamentada na idéia do construtivismo. Como apresenta Brougère (1998), dentro da lógica construtivista a criança “[...] deixada livre, não só vai-se aplicar a suas atividades com muito mais energia, mais ainda vai escolher exercícios estreitamente relacionados com sua etapa de desenvolvimento. (op. cit., p.157) Dessa forma, para a pedagogia, o Jogo se torna quase que inerente e indissociável à criança.

Tendo em vista suas múltiplas funções, o Jogo segundo Brougère (op. cit., p.183) passa a ser entendido como um momento de

...aprendizagem para a vida coletiva, uma preparação para a escola primária não orientada para a antecipação de futuras aprendizagens através dos jogos educativos ou qualquer forma de jogo controlado, mas relacionada à idéia de que outras aquisições são essenciais antes de chegar à escola: desenvolvimento de aptidão para comunicar-se, respeito pelo outro e aceitação das restrições da vida coletiva, autonomia pessoal no seio do grupo. Mais do que preparar ou antecipar as aprendizagens, trata-se de preparar as condições necessárias a qualquer futura aprendizagem.

O professor, dentro deste modelo de Educação, isenta-se parcialmente da responsabilidade educativa, transferindo-a em parte para a criança. A visão instrumentalizada de Jogo cria uma atmosfera onde o jogo-trabalho produz “[...] formas específicas de jogo, através de um controle exercido pelo material, tempo e objetivos de diferentes atividades.” (BROUGÈRE, op. cit., p.187)

Torna-se um elemento cada vez mais presente na pedagogia francesa em meados do século XX, moldando em grande parte, a concepção atual do Jogo no contexto educativo. Todavia tais modelos de educação não se preocuparam em tratá-lo segundo seus sentidos clássicos. A preocupação maior centrou-se em utilizá-lo como uma ferramenta para desenvolver as capacidades e habilidades sob a forma de atividades dirigidas pelos professores. Sua relevância histórica e cultural e suas múltiplas manifestações sociais foram deixadas de lado. Com isso, os jogos, as

brincadeiras e até mesmo os brinquedos ganham uma conotação funcionalista, pois deveriam *servir para* determinados fins definidos pelo adulto. Diferentemente dos outros períodos da história, por volta do século XVII em diante o Jogo, ao assumir uma função educativa, passa a ser ensinado como um meio e não como um fim como acontecia durante as festas, rituais ou simplesmente de forma espontânea, perdendo, de certa forma, algumas de suas principais características: a livre participação e a sensação de contentamento do jogador ao interagir com o elemento de Jogo.

Então como tratar do conteúdo sem que se torne “simples diversão” de um lado ou uma obrigação de outro? Para esclarecer estas perguntas, apresentarei no capítulo seguinte algumas das relações fundamentais presentes no Jogo para que possa ser trabalhado como os alunos de forma conceitual sob a forma de um conteúdo com uma história e características próprias.

6. RELAÇÕES FUNDAMENTAIS PRESENTES NO JOGO

[...] o jogo situa-se fora da sensatez da vida prática, nada tem a ver com a necessidade ou a utilidade, com o dever ou com a verdade.

(Huizinga, 2001, p.4)

Como se pode perceber são diversos os sentidos que o Jogo assume ao longo da história Ocidental. Desde os mais remotos tempos acompanha o ser humano, sendo, de acordo com a perspectiva trazida por Huizinga, um elemento indissociável da cultura – chegando em muitos momentos a se confundir com ela. Antes de dar continuidade, gostaria de deixar claro ao professor e à professora que esteja lendo este trabalho que o Jogo na concepção que temos atualmente não é apenas uma evolução/re-significação do sentido clássico grego ou do romano. O processo histórico é dinâmico e recebe a todo o momento diversas influências. Sendo assim, nada some para dar lugar a outro. Novas manifestações e influências modificam a todo o momento a cultura, modificando também a nossa própria maneira de interpretar o mundo e de significar (dar sentido) a tudo aquilo que nos cerca. E com o Jogo não é diferente. Ao analisar as obras de Huizinga (2001) e Caillois (1990) percebe-se logo sua abrangência como elemento indissociável da cultura, acontecendo concomitantemente em diversas partes do mundo e representando particularidades em cada comunidade onde se manifesta.

Devido à problemática apresentada, chegar a uma definição quanto às suas características não é uma tarefa fácil. Não só dentro da cultura Ocidental como também na Oriental, a polissemia do termo e a subjetividade quanto ao que é o que não é Jogo tornam-se uma barreira na elaboração de um projeto pedagógico fundamentado na transmissão de conceitos que dêem significado ao conteúdo trabalhado com os educandos. Neste sentido é preciso ter clareza quanto às relações fundamentais (atributos definidores) presentes no Jogo e suas diversas manifestações no seu ensino de forma conceitual na escola.

Para tentar esclarecer um pouco esse “emaranhado” de significados abordarei as relações fundamentais que caracterizam o Jogo como tal para o jogador em sua essência. Em seguida, apresento uma possível forma de

classificação de suas diferentes *formas de representação da interação*¹⁸ presente no Jogo, de modo a encontrar uma lógica que nos permita entender porque elementos tão diferentes são chamados da mesma forma e o que eles têm em comum.

Devido a uma dificuldade de delimitação, utilizamos a palavra Jogo para nomear uma série de elementos aparentemente desconexos de uma lógica comum, como por exemplo: jogo de palavras, de talheres, de faz-de-conta, individuais, coletivos, jogos de guerra, jogo político, de pneus, de futebol, de cartas, jogos de computador, jogo de sedução, entre muitos outros. Poderia preencher várias páginas para descrever tudo aquilo que chamamos de Jogo ou de jogos e provavelmente nunca acabaria esta tarefa.

Quando falamos de Jogo, não estamos só tratando de um sistema de regras, pois para todas as nossas ações, seja em que âmbito for, há regras bem definidas. Se não fosse assim, o carro não andaria, a comida queimaria, a música seria apenas “barulho” e o quadro apenas um borrão na tela.

A diferença fundamental entre o Jogo e os outros “elementos do real” na perspectiva dos autores consultados é que para o Jogo existe um *sistema de regras* que delimita um “universo paralelo” circunscrito por regras próprias – diferentes das do mundo real. Tais regras definem um mecanismo que dá ao objeto de Jogo um fim específico, delimitando o que é e o que não é Jogo, o que é permitido e o que é proibido ao(s) jogador(es). Conferem à interação um *sentido próprio*, distinto das regras do mundo externo, sendo válidas apenas no ambiente de Jogo, só valendo para o(s) jogador(es) enquanto estiver(em) envolvido(s) neste ambiente “paralelo da vida cotidiana”; delimitando dentro de certos limites de tempo e espaço (arena, ringue, estádio, tabuleiro etc.). Estas regras “[...] não podem ser violadas sob nenhum pretexto, pois, se assim for, o Jogo acaba imediatamente e é destruído por esse fato.” (CAILLOIS, 1990, p.11)

Todavia tais regras não podem se tornar uma imposição. No sentido apresentado por Huizinga (op.cit., p.33) o Jogo é por princípio

...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 sentido de tensão e alegria e de uma consciência de ser diferente da “vida cotidiana.”

¹⁸ Termo baseado na classificação dos jogos apresentada por Caillois (1990).

Assim, sistema de regras no sentido apresentado acima pelos autores só poderá ser entendido como Jogo na medida em que o jogador tiver *livre arbítrio* para iniciar ou terminar o Jogo, devendo, porém, consentir com elas enquanto estiver jogando.

Por ser um universo paralelo do real, livre das obrigações e sanções pertinentes à vida cotidiana, o jogador pode entregar-se por inteiro no desafio criado na tentativa de realização de uma *meta/tarefa* – estabelecida intrínseca ou extrinsecamente ao sujeito que joga – podendo desfrutar do prazer advindo da interação com o *objeto de Jogo*, seja este um material, um ou mais parceiros ou qualquer outro elemento. O fundamental é que haja uma interação reconhecida pelo jogador como Jogo. Se assim não fosse, se tornaria uma obrigação e perderia o sentido de diversão e contentamento de realizar uma atividade prazerosa.

Além da relação com a regra e com a meta, para uma atividade ser considerada Jogo na perspectiva apresentada pelos autores, o *objetivo final da ação* de Jogar deverá ser *sua própria realização* (finalidade), sem a preocupação com as conseqüências para com o mundo real e para com a atividade produtiva, pois em princípio não visa função material ou moral, mesmo sob a forma de jogo a dinheiro¹⁹ ou educativa. Ao final do jogo o(s) jogador(es) volta(m) à estaca zero, nas mesmas condições do início, permanecendo apenas o prazer de ter interagido com o objeto de Jogo na *incerteza* quanto ao seu resultado.

Dessa forma, para o jogador, o Jogo só existe na medida em que este é uma ocupação voluntária, prazerosa e livre de imposições, cabendo a ele decidir até quando irá durar, assim como o controle e desenvolvimento (exceto nos jogos de *Alea*²⁰) dos acontecimentos durante seu decorrer. Sendo uma ocupação livre, deve haver a possibilidade de mudança das regras a qualquer momento, de desde que de comum acordo com o(s) outro(s) jogador(es), se houver. Assim, a tensão alegria e satisfação advindas da realização de um desafio, meta ou simplesmente desejo de desequilíbrio, só existirão se o jogador tiver a liberdade de sair a qualquer momento. Se não pudesse, perderia uma de suas principais características, a liberdade, tornando-se uma imposição e, com isso, perdendo a euforia e descontração advinda da interação com o elemento reconhecido pelo jogador como objeto de Jogo, seja

¹⁹ Pois não cria riquezas, só as movimenta.

²⁰ Uma das formas de classificação dos jogos apresentada por Caillois (1990) .

qual for sua manifestação. De acordo com Huizinga (op. cit., p.11) o Jogo apenas mantém suas características fora deste sentido “[...] quando constitui uma função cultural reconhecida, como no culto e no ritual.”

Mesmo havendo uma certas características comuns, como delimitar uma situação como Jogo se é algo tão subjetivo? A dificuldade em chegar a tal entendido se dá ao fato de depender da história de vida de cada um durante a interação com os elementos fornecidos pela cultura ao longo de sua vida, podendo, dessa forma, se modificar a todo o momento. Isso explica em grande parte a dificuldade em se delimitar o Jogo. Por depender da história de vida de cada um, sua definição torna-se subjetiva, pois deverá ser tomado como referência a concepção individual na assunção de uma interação como Jogo

Para ilustrar as relações fundamentais que definem algo como Jogo, apresento um modelo esquemático baseado nas invariantes culturais apresentadas por Huizinga (2001) e Caillois (1990), sendo elas:

Relações Fundamentais Presentes no Jogo				
Condições necessárias para que uma interação seja reconhecida como Jogo pelo jogador				
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Uma interação só poderá ser entendida como Jogo se sua finalidade for a própria AÇÃO de jogar sem que se saiba qual será seu resultado. Se não for assim, deixa de ser Jogo e se torna obrigação, perdendo seu valor. ▪ Não deve visar fins materiais ou morais. 				
Propriedades	Deve ter livre arbítrio para sair a qualquer momento, podendo, desde que de acordo com os outros jogadores, mudar suas regras livremente.	Necessário para que exista o Jogo, pois este só se dá durante a interação com o objeto.	Estabelece um desafio em relação ao objeto de Jogo. Motiva o jogador a alcançá-lo/superá-lo.	Estabelece o espaço de jogo. Determina um mecanismo que dá ao objeto um uso específico e um sentido próprio à ação.
	Jogador	Objeto de Jogo	Meta/desafio	Regra
Sente prazer e satisfação ao interagir com o objeto	Material de Jogo Parceiro/Oponente Outro	Intrínseca Extrínseca	Define o que é válido e o que é proibido. Deve ser aceita pelo jogador.	
Níveis de interação				
				
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Determinam as condições necessárias para que uma interação seja considerada Jogo. ▪ Manifestam-se por meio de diferentes formas de ação. 				

Quadro1 – Baseado nas considerações de Huizinga (2001) e Caillois (1990).

Os elementos apresentados acima permitem-nos reconhecer dentre a imensa gama de manifestações/relações humanas o que é e o que não é Jogo e até onde se estendem seus limites, seja em qual sentido ou sociedade esteja inserido. Como se pode perceber ao longo deste texto, muitos foram os sentidos que o Jogo assumiu ao longo dos tempos: jogos como momento de recuperação da atividade produtiva (descanso), como elemento ritualístico, entretenimento – espetáculo – como elemento profano, entre muitos outros. Seja qual for sua manifestação, para uma atividade ser considerada como Jogo, deverá apresentar todos os elementos mostrados acima juntos, podendo haver diversas *formas de representação da interação* durante a interação entre o jogador, o objeto de Jogo, a meta e a regra, como mostrarei no capítulo seguinte.

7. CLASSIFICAÇÃO DOS JOGOS

O jogo não tem sentido senão enquanto jogo.

(Caillois, 1990, p.27)

Para melhor compreender em que medida suas múltiplas formas de representação da ação presentes no jogo estão relacionadas, apresentarei uma possível classificação elaborada por Caillois (1990). O autor classifica o jogo de acordo com suas formas de representação clássicas a fim de facilitar sua análise por meio de quatro categorias distintas e ao mesmo tempo interrelacionadas de jogos, sendo elas:

Agôn²¹ – manifesto por meio da competição, disputa, do embate de forças. Os oponentes, sem o auxílio externo, fazem uso de estratégias, da força e habilidade para mostrar superioridade diante do adversário para definir quem é o melhor, a fim de ver reconhecida sua proeza em um determinado domínio. Tal modelo de jogo implica em treino, perseverança e vontade de triunfar graças ao mérito próprio numa competição regulamentada.

Alea²² – diferentemente do jogo agonístico, neste não se trata de vencer o adversário. A decisão se deve não ao empenho do jogador, mas ao acaso, ao sabor do destino, da espera passiva e ansiosa da sorte (loteria, cartas, roleta etc.). Neste sentido, não é necessária habilidade nem treino. Tem por finalidade “[...] abolir as superioridades naturais ou adquiridas dos indivíduos a fim de colocar todos em pé de igualdade absoluta diante do cego veredito da sorte.” (CAILLOIS, op. cit., p.38).

Mimicry²³ – é a aceitação temporária de um mundo imaginário, fictício, de uma fantasia. A satisfação advém da adoção de um comportamento que não o seu, do personagem interpretado, ao travestir-se temporariamente, despojando-se de sua personalidade para viver outra.

²¹ Em grego *agonistiké*, “[...] parte da ginástica que travava da luta dos atletas.” Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa. 2.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994. p.63.

²² “Probabilidade de perda concomitante a probabilidade de lucro.” *Ibd*, p.79

²³ Em grego *imesis*, “Imitação ou representação do real [...]” *Ibd*, p.1135.

*lilix*²⁴ - consiste na busca da vertigem, na tentativa de infligir a estabilidade da percepção, da consciência lúcida. Tem como objetivo “[...] atingir uma espécie de espasmo, de transe ou de estonteamento que desvanece a realidade com uma imensa brusquidão.” (CAILLOIS, op. cit., p.43). A ruptura desta estabilidade, e do equilíbrio proporciona ao jogador a sensação de prazer e descontração.

Na perspectiva apresentada por Caillois não se pode entender as quatro formas de representação da ação do Jogo de forma dissociada. Essas se inter cruzam a todo momento, podendo coexistir simultaneamente dentro de um mesmo Jogo, de diversas formas. Assim, todo Jogo necessariamente apresenta um ou mais dos elementos descritos acima em sua representação final durante a ação de jogar, sendo que, na maioria dos casos, ocorrem conjuntamente.

Essas quatro formas de representação, de acordo com Caillois (op. cit.), estruturam-se, por sua vez, de acordo com diferentes níveis de complexidade, o que o autor chama de *maneiras de jogar*, também entendidas como intenção de Jogo. Definem em última instância nossa concepção quanto à sua complexidade em relação à regra, que vai do espontâneo e pouco regulamentado (entendido como infantil) ao planejado e muito regulamentado (entendido como pertinente ao adulto).

É a relação entre este dois elementos que permite classificar o Jogo em diversas categorias com características próprias, que lhe confere sentidos e significados diferenciados.

Caillois (op. cit.) apresenta duas formas distintas de representação da ação, sendo elas:

Paidia – relativo à capacidade de improvisação de forma espontânea e despreocupada pelo jogador. Consiste em um momento de descontração, turbulência e de alegria geral ao interagir com o elemento de Jogo, seja ele um implemento (bola, pipa, o(a) colega, uma música, um espetáculo... assim por diante), seja a própria consciência/equilíbrio do jogador. Abrange as manifestações espontâneas do Jogo e traduz para o sujeito que joga toda a “[...] agitação imediata e desordenada, uma recreação espontânea e repousante.” (CAILLOIS, 1990 p.48) No sentido apresentado, representa as formas mais antigas e elementares do Jogo

²⁴ Turbilhão das águas em grego. Caillois (op. cit., p.43).

quanto às suas regras, sendo entendido geralmente como o jogo infantil (brincadeira), “coisa de criança”, embora não seja isto por definição, pois manifesta-se também no adulto.

Ludus - relativo à resolução de uma dificuldade propositadamente criada e arbitrariamente definida e aceita. O prazer que se sente advém da satisfação de ter superado a si próprio ou ao adversário/parceiro. Neste caso, se o feito não puder ser admirado e reconhecido por outros perderá automaticamente seu valor, tornando-se enfadonho. O jogador, com isso, permanece envolvido “[...] por um ambiente de concurso que se transforma em um agôn virtual. (CAILLOIS, op. cit., p.59), pois se luta contra um obstáculo e não contra um concorrente. É entendido geralmente como o Jogo do adulto, mais complexo e “sério”. Necessita o estabelecimento de condições iguais e definição de estratégias. Assim, o sentido lúdico do Jogo pode ser entendido como uma forma mais elaborada da Paidia, embora ambos estejam presentes tanto no jogo infantil quanto no adulto.

Na análise apresentada pelo autor, há uma estreita relação entre as maneiras de jogar (Ludus e Paidia) e a classificação dos jogos quanto à sua forma de representação da ação (Agôn, Alea, Mimicry e Ilinx). Tudo o que entendemos como Jogo, ou jogos, apresenta impreterivelmente um ou mais dos componentes acima, assumindo, com isso, sentidos próprios de acordo com a intenção de Jogo (maneiras de jogar). Porém, nem todas as associações são possíveis de acontecerem. Não poderia haver aliança entre Paidia e Alea (do total descompromisso e improvisação espontânea com espera passiva e ansiosa da sorte) e nem entre Ludus e Ilinx (da estratégia e empenho com o entusiasmo puro e despreocupado). Para que estas ocorram, devem estar associadas a outras formas de representação (Agôn, Mimicry, Alea ou Ilinx). Se tal fato acontecesse isoladamente o Jogo perderia seu sentido e não poderia ser entendido como tal.

Para visualizar melhor as relações apresentadas acima, Caillois (1990) apresenta uma tabela que as ilustra, permitindo seu melhor entendimento.

DIVISÃO DOS JOGOS

	AGÔN (<i>Competição</i>)	ALEA (<i>Sorte</i>)	MIMICRY (<i>Simulacro</i>)	ILINX (<i>Vertigem</i>)
PAIDIA algazarra agitação risada papagaio "solitário" paciências palavras cruzadas LUDUS	corridas lutas etc atletismo } não regulamentadas boxe esgrima futebol } bilhar damas xadrez } competições desportivas em geral	legalengas cara ou coroa apostas roleta loterias simples compostas ou transferidas	imitações infantis ilusionismo bonecas, brinquedos máscara disfarce teatro artes do espetáculo em geral	"piruetas" infantis carrossel balanço valsa } <i>volador</i> atrações das feiras ski acrobacias

N.B. – Em cada coluna vertical os jogos são classificados aproximadamente numa ordem tal que o elemento *paidia* é sempre decrescente, enquanto que o *ludus* é sempre crescente.

Quadro 2 – reproduzido de Caillois (op. cit, p.57).

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como apresentei neste trabalho, através dos tempos o homem cria e recria elementos que o auxiliem na compreensão e interação com o mundo que o cerca. Com o Jogo não é diferente; acompanhando o processo de desenvolvimento industrial e urbano, vem cada vez mais sendo levado a sério. Todavia não se pode esquecer que, seja manifesto por meio de provas de coragem, força, velocidade, habilidade, raciocínio, entre muitas outras, desde suas mais longínquas origens, acompanha o próprio processo de evolução humano. Como se pode perceber ao longo deste texto, desde o século XVII o Jogo vem perdendo seus sentidos clássicos e assumindo novos.

Suas regras se tornam cada vez mais rigorosas e complexas a ponto de perder algumas de suas principais características, como o descompromisso com a atividade produtiva e a livre interação do indivíduo no universo paralelo presente no Jogo, tendo como finalidade a própria ação durante a interação de jogar. Não é só no Jogo agonístico, mais comum de ser visto atualmente, que isso acontece. Todas as suas manifestações têm assumido um caráter funcionalista e rígido quanto às regras, se aproximando cada vez mais das relações de trabalho e de consumo. Em relação à escola e à televisão isso fica bem claro. Nestas duas situações, o brinquedo (instrumento de jogo) e conseqüentemente o Jogo/brincadeira assume funções pré-determinadas, chegando a ponto de desaparecer atualmente qualquer outra que não seja a planejada para o universo de referência estipulado pelo adulto para o brinquedo infantil. Ex: jogos cognitivos, de estratégia ou em outra medida, Pokemon, Power Rangers, Barbie, entre muitos outros.

De acordo com Caillois (op. cit.), toda tentativa de instruir, doutrinar ou mesmo informar por meio do Jogo em seu sentido original estaria fadada ao fracasso, pois contraria a sua própria essência (o livre arbítrio do jogador). Qualquer manifestação que esteja ligada ao ato produtivo, ao trabalho travestida sob sua forma não poderá ser entendida como tal. Mas isso não quer dizer que não passa ser ensinado na escola. Neste espaço diferenciado da vida cotidiana, cabe ao professor apresentar aos jovens “[...] modos de raciocínio rigoroso que eles não tinham atingido até então... em ruptura com a cultura imediata.” (SNYDERS, 1988, p.211). O Jogo neste sentido não poderá ser ensinado na escola sob a forma de um

conjunto de atividades apenas, onde o jogador tem o livre arbítrio para decidir o que irá e o que não irá fazer. Deverá sim ser ensinado como um conhecimento elaborado sob a forma de conteúdo, distribuído ao longo das séries e dos bimestres, de acordo com seus sentidos clássicos e de acordo com o nível de aprofundamento necessário ao planejamento.

Se pretendemos trabalhar com o Jogo na escola, acredito que este deve ser ensinado em seus sentidos clássicos, segundo seus *conceitos* gerais e não apenas através de *atividades* descompromissadas com um *conteúdo* a ser ensinado. Deve estabelecer relações entre seus diferentes sentidos e, com isso, possibilitar a vivência de experiências como a guerra, a luta, a festa, a competição, a livre improvisação, entre outras, sem sofrer com as conseqüências do mundo real. Deve permitir a apropriação de sua história, de sua cultura, dando-as novas significações mais elaboradas.

Dentro desta abordagem, o educador precisa trabalhar com os educandos em que medida suas diversas facetas estão relacionadas de forma contextualizada, fundamentada em conceitos que permitam ao educando entender por que estabelecemos uma série de analogias que remetem à “[...] totalidade das imagens, símbolos ou instrumentos necessários a essa mesma atividade ou ao funcionamento de um conjunto complexo.” (CAILLOIS, op. cit., p.10). É justamente a idéia de um sistema complexo que determina um sentido e um uso específico, que permite o funcionamento de um mecanismo de forma harmoniosa da qual fazemos uso para estabelecer diversas analogias com os mais distintos elementos, por exemplo (jogos políticos, de palavras, de pneus, de sedução etc). Todavia só poderão ser entendidos assim se apresentarem as relações fundamentais do Jogo, manifestando-se segundo certas formas de representação da ação de jogar na interação com o elemento de Jogo, seja ele simples ou complexo.

Foi com a intenção de possibilitar uma compreensão ampliada a respeito do tema que desenvolvi este trabalho. Acredito que, dessa forma, o conteúdo Jogo poderá ser ensinado na escola, em especial nas aulas de Educação Física, tendo em vista o entendimento dos educandos de sua história, sentidos clássicos e relações fundamentais: ter como finalidade a própria *ação* de jogar, na superação da meta/desafio – estabelecida intrínseca ou extrinsecamente ao jogador – e/ou de

infringir a consciência lúcida, de transportar-se para um universo paralelo da vida cotidiana, segundo regras livremente aceitas pelo jogador.

Porém, metodologicamente o Jogo não poderia ser ensinado na escola em seu sentido clássico, sob a forma de atividades apenas, pois a escola pressupõe o compromisso com a atividade produtiva, compromissada. Para tal, acredito que seria necessário seu ensino sob a forma de um conteúdo fundamentado nos conceitos apresentados (relações fundamentais, formas de representação da ação e níveis de complexidade), possibilitando o entendimento de suas relações com a cultura, dando assim, sentido para seu ensino na escola. Já para a disciplina Educação Física, acredito que o estudo do tema Jogo se justifica por dois motivos: pela sua relevância cultural e por ser uma manifestação humana cuja forma de representação final da ação se dá "*no corpo e por meio do corpo*"²⁵ durante a interação com o objeto de Jogo. Estes dois fatores juntos, na perspectiva que adoto, justificam sua presença no interior da escola como um conteúdo da Educação Física.

Este é o sentido do Jogo que acredito ser relevante ao educando. Um sentido que amplie sua visão em relação às complexas relações humanas, relações estas necessárias à assimilação, re-significação e transmissão da sua cultura de forma significativa. Contudo, não creio que esta seja a verdade absoluta acerca do tema. Gostaria que você, leitor, a entendesse como auxiliadora de novas possibilidades de intervenção, para que velhas certezas se tornem dúvidas, necessárias a todo processo educativo, despertando novos conhecimentos e possibilidades de intervenção.

²⁵ Se esta não fosse uma condição determinante para algo ser entendido como objeto de estudo da Educação Física, tudo o que nos faz "mexer o corpo" o seria, incluindo dirigir, cozinhar, trabalhar, enfim, tudo.

9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Silvana Martins. O jogo no contexto da educação física escolar: diferentes perspectivas metodológicas. *In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE*, 12., Caxambu. **Anais...** São Paulo: Microservice, 2001. 1DC-ROM.

BOANÇA, Felipe Augusto Segantini. **O jogo e suas histórias**. 2002. 36 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.

BROUGÉRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. Tradução de Gisela Wajskop. São Paulo: Crotez, 1995.

_____. **Jogo e educação**. Tradução de Gisela Wajskop. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

CALLOIS, Roger. **Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem**. Tradução de José Garcia Palha. Lisboa: Cotovia, 1990.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

CRESPO, Jorge. **A história do corpo**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil; Lisboa [Portugal]: Difel, 1990.

JOÃO, Fabiano Augusto; TAVEIRA, Luciano Romancini. Jogo, historicidade e cultura. *In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE*, 12., Caxambu. **Anais...** São Paulo: Microservice, 2001. 1DC-ROM.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário da língua portuguesa**. 2.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 30.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

GALLARDO, Jorge Sergio Pérez (Coord.). **Educação física: contribuições à formação profissional**. 3.ed. Ijuí: Unijuí, 2000.

HISTÓRIA das civilizações. São Paulo: Abril Cultural, 1975. 2 volumes.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens**: o jogo como elemento da cultura Tradução de João Paulo Monteiro. 5.ed. São Paulo: Perspectiva, 2001.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIBÂNEO, José Carlos. A prática pedagógica da educação física nos tempos e espaços sociais. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 12., Caxambu. **Anais...** São Paulo: Microservice, 2001. 1DC-ROM.

REVISTA HISTÓRIA viva: grandes temas. São Paulo [s.d.]: Duetto. n.3 Edição especial temática: os gregos.

SNYDERS, George. **A alegria na escola**. São Paulo: Manole, 1988.

SILVA, Alan Marques. **Infância, jogo e gênero**: uma etnografia do brincar. 2003. 66 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

VELOSO, Emerson Luís. A construção do pensamento científico da educação física brasileira e suas implicações para a prática pedagógica. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 12., Caxambu. **Anais...** São Paulo: Microservice, 2001. 1DC-ROM.