

Risco e aventura no jogo

*Jeferson José Moebus Retondar **

Resumo Abstract

O objetivo do estudo é refletir sobre o jogo enquanto construção simbólica no âmbito do processo pedagógico, isto é, apreendê-lo como meio e fim em si mesmo.

UNITERMOS: Jogo; Risco; Aventura; Meio; Fim.

This study aims at a reflection on the topic of “games” as a symbolic construction in the pedagogical process, that means, understanding it as a means and an end in itself.

“Ser arrastado só pela emoção é sentimentalismo, não arte”

(Ernst Cassirer)

* Prof. de Educação Física da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Introdução

Se o jogo for um espaço de vivência e reflexão do vivido, do risco e da aventura, estes, a meu ver, já são bons argumentos para sua indispensabilidade em qualquer programa pedagógico que busca, na sua intervenção, a construção de um homem autônomo, livre, criativo e atuante.

Significa dizer que o jogo, enquanto tensão de forças em que predomina o impulso lúdico em detrimento do impulso formal¹, traz consigo, ao longo do seu fazer, as noções de risco e aventura. Estas embasadas na presença marcante do acaso enquanto elemento fundante do jogo.

Acredito que a grandeza do jogo reside em provocar, no próprio movimento do jogado, a exposição cada vez maior do jogador em relação a si mesmo e aos outros.

Ou seja, acredito que quem joga também é jogado pelo próprio movimento que detonou. O jogo é um *locus* privilegiado, onde pode emergir com intensidade a fantasia,

a imaginação, a liberdade que alça vôo no imaginário vivido e que remete ao homem possibilidades novas de melhor se compreender enquanto Ser que se constrói permanentemente na sua relação com o mundo.

Ao discutir o jogo, a literatura corrente, em sua grande maioria, o toma no âmbito pedagógico como importante meio para desenvolver conteúdos que lhe são estranhos. Ou seja, a grandeza do jogo, para essas perspectivas de análise, resume-se em compreendê-lo como mero auxílio, como uma ponte interessante (talvez por sua característica envolvente, absorvente), facilitadora para a digestão de outros conteúdos), que se apresenta como um excelente meio para o desenvolvimento da formação do indivíduo.

Assim, o jogo tem sido objeto de análise e de intervenção, como importante auxiliador no desenvolvimento da personalidade, da psicomotricidade, da socialização, como compensação de uma realidade estressante (função catártica terapêutica), enfim, como uma excelente alternativa de

¹ Para Schiller (1990), o impulso lúdico incorpora o impulso sensível, que tem como objeto os sentidos; o objeto do impulso formal é a forma dada pelo pensamento. Assim, o impulso formal pode ser visto na esfera do jogo como a compreensão do jogador em relação a "lógica" do jogo, isto é, suas regras, possibilidades e limitações. Enquanto que o impulso lúdico, à medida que toma a forma viva como seu objeto, incorpora ao mesmo tempo o significado emocional do jogo e a compreensão deste de forma racional.

encaminhamento para a realização de algo verdadeiramente “sério”, concreto, objetivo, que se encontra fora do próprio jogo.

Em última instância, tenho desconfiado muito dessas formas de apropriação do jogo enquanto meio, no sentido de saber se elas realmente creditam importância a esse fenômeno humano universal, portanto, repleto de significações simbólicas – que é o jogo –; ou se tão somente o tomam como importante, relevante, grandioso, imprescindível à medida que o seu fazer remete a um retorno imediato, “concreto”, pragmático do seu uso na realidade.

Bem, se minha desconfiança se fizer verdadeira, certamente o jogo não está sendo tomado, pelas muitas áreas do conhecimento que dele se apropriam, no primeiro sentido supracitado: enquanto valor que transcende o próprio produto de sua realização, isto é, como produção simbólica, inacabada, aberta a uma multiplicidade de sentidos, concebida por uma lógica que luta entre a razão e a intuição, indefinível na sua totalidade, epifânica por natureza. Antes, ele estaria sendo apropriado como experiência que remete a uma dada funcionalidade imediata; que remete a um significado externo a ele

mesmo; que possui um sentido de ser, desde que apropriado de maneira específica para poder se realizar; enfim, como signo indicativo de qualidades, que pode remeter a sentidos imediatos, codificados dentro de um campo de conhecimento específico. Por exemplo, no campo da psicologia, principalmente através dos estudos de Carlo Groos (1941), vê-se que o jogo desempenha papel fundamental enquanto equilibrador das tensões sexuais, criminosas, maléficas para a sociedade, através da sua condição de atenuador, compensador, “descarregador” das tensões que são prejudiciais a terceiros, assumindo assim o “privilégio” de ser considerado um benéfico meio de se controlar os impulsos, os instintos e as intencionalidades transformadoras da ordem. Segundo o autor, cabe à escola desenvolver nos alunos essas características do jogo.

Não é nossa intenção, neste artigo, apresentar as muitas outras apropriações do jogo enquanto meio, ou melhor, enquanto signo que remete a um significado específico dentro de alguns campos do conhecimento, mas discutir dois valores fundamentais que sempre acompanham o jogo, a saber, o risco e a aventura. Cabe, portanto,

de forma mais premente, neste momento, discutir o valor simbólico do jogo. No decorrer dessa análise, a questão da apropriação do jogo como “meio”, como signo, tenderá a vir à tona enquanto contraposição à concepção simbólica do jogo.

Mas, antes de adentrar na esfera do jogo enquanto movimento que aciona, dentre outros, os sentidos de risco e aventura, é preciso esclarecer que a apropriação do jogo enquanto meio para desenvolver outros conteúdos não é por nós desmerecida, pelo contrário, pois provavelmente se ela não existisse e não mostrasse sua eficácia, as reflexões que proponho agora não teriam razão de ser. O que defendo é que a grandeza do universo jogo não pode se limitar a um mero caminho facilitador de conteúdos externos a ele mesmo; o jogo, por si só, é auto-suficiente para apresentar-se enquanto importante conteúdo educacional.

À medida que o jogo se apresenta como fim, pois nascido de uma necessidade fundamental do jogar, de uma intencionalidade desejan- te, ele também se apresenta como um meio. Porém, um meio, um caminho diferente daqueles traçados previamente, e com um objetivo claro, estipulado, a atingir. Ou seja, sua

finalidade reside na própria “exercitação” da liberdade humana enquanto possibilitadora de construções imaginárias, de traçar caminhos próprios para além de uma finalidade externa à própria realização.

É nesse sentido que o jogo para nós é, simultaneamente, fim e meio em si mesmo; fim porque radica na intencionalidade desejan- te, motivadora, de entrar em jogo e de permanecer ou não nele; e meio à medida que, no decorrer do próprio jogado, aciona a produção imaginária, ficcional, enquanto condição inerente ao homem e que necessita ser atualizada para que o indivíduo se projete à frente, no mundo do jogo da vida.

Nesse sentido, para acontecer com toda sua força e riqueza, o jogo, enquanto conteúdo pedagógi- co, não pode ser dado, mas provocado. Jogar uma bola para o alto repetidas vezes não é jogo, é mero exercício de repetição. Mas pode se tornar jogo desde que, no decorrer do subir e do cair a bola, o jogador comece imaginariamente, a desafiá-la, a se testar, a provocar o próprio movimento do subir e descer. Esse momento mágico da passagem do exercício para o jogo acontece “misteriosamente”; e, à medida que for sendo mais provocado (intervenção

pedagógica), mais envolvente e amplo de sentidos se tornará: o que antes era um singelo movimento de lançar e pegar uma bola transformou-se em fantasia, em mundo, ganhou vida para além de sua utilidade.

O gesto descompromissado reveste-se de uma aura “quente” e cresce em proporções infinitas com a mesma rapidez com que pode terminar, cessar. Mas, à medida que há um interventor pedagógico sensível a esta realidade, este pode criar condições objetivas para que um novo jogo se instaure, um novo movimento de sentidos irrompa sem qualquer necessidade outra que não a sua própria realização.

O concreto é o que se vê, e o abstrato, aquilo que não se vê: a pedagogia da ignorância utilitária

O pensamento positivista domina todo o século XIX e seguramente estende suas raízes ao século XX. Enquanto método, fundamenta-se na crença absoluta de que a experiência imediata é capaz de apreender a realidade das coisas e do mundo; enquanto

doutrina, ao se apresentar enquanto revelação da própria ciência, isto é, como modelo único e absoluto de busca da verdade, acredita que na identificação dos fatos (já dados e dispostos na realidade) poderá se conhecer o conteúdo natural e mecânico do próprio funcionamento do universo e, conseqüentemente, das relações de associação entre os homens e o mundo.

Nesse sentido, a verdade já está posta pela natureza. Cabe ao homem apenas identificá-la, conhecer o seu funcionamento, para poder compreender melhor o papel que tem a desempenhar nessa grande engrenagem que se chama mundo. Com isso, destitui-se qualquer possibilidade de compreensão do real enquanto construção, já que toda causa necessariamente remete a um efeito imediato, direto e necessário ao funcionamento do próprio mundo.

Dentre muitos problemas que a “religião” positiva traz, no que diz respeito à compreensão do mundo e da própria ciência (que, diga-se de passagem, já tem sido objeto da reflexão de muitos autores), um dos aspectos que mais nos interessa discutir neste momento diz respeito ao fato de que o modo positivista de ver o mundo pressupõe que a realidade, além de ser uma coisa

dada, pronta, acabada, pode ser apreendida pelos sentidos imediatos através da experiência direta.

À medida que a realidade é tida como uma “coisa”, sem vida, sem mistério, tudo que vive e sobrevive sobre ela tende somente a reproduzir seu ordenamento através de uma relação de mútua dependência orgânica. Da mesma forma que bebemos água quando estamos com sede para suprir uma carência orgânica fundamental da nossa vida, todas as relações humanas, sejam elas com outros homens, com animais, com objetos inanimados e com a natureza física como um todo, dar-se-á também nesta perspectiva, ou seja, na perspectiva, de responder mecanicamente a uma solicitação da própria natureza social para que esta se mantenha ordenada, continuando a funcionar devidamente.

Nesse sentido, o homem poderá perfeitamente ser definido como uma máquina; como um ser que responde binariamente (certo e errado ou estímulo e resposta) às próprias necessidades e às necessidades do mundo em que vive. Em última instância, o homem, na sua radicalidade, é tido como uma peça fundamental para a

manutenção das engrenagens (relações sociais), para o bom funcionamento da máquina maior (construído à sua imagem e semelhança): o mundo em que vive.

Uma repercussão marcante, a nosso ver, dessa compreensão de mundo e de homem que o legado positivista nos deixou, é que hoje, às portas do século XXI, uma das palavras de ordem da vida social é o utilitarismo. Isto é, no seu sentido mais simples: a necessidade do homem remeter sua ação a uma finalidade externa a ela mesma; a uma finalidade pragmática, visível aos seus e aos olhos dos outros... uma ação tida como “concreta”.

Com isso, passou a ter valor social tudo aquilo que imediatamente repercute visivelmente aos olhos da sociedade. O trabalho, ou melhor, a produção, à medida que se incorpora ao modo de produção capitalista moderno, tem seu valor assegurado, pois “alimenta” o processo em curso, de globalização do próprio capitalismo. Daí seu valor estar assegurado, ainda que, paradoxalmente, num momento de desemprego mundial nunca antes registrado.² E, a reboque, todo exercício humano que traga algum benefício imediato à sociedade é amplamente levado em conta e

² Cf. ERIC HOBSBAWM (1995).

estimulado pelos meios de comunicação. Ou seja, tudo que possa imediatamente ser visível enquanto resultado da ação do homem em relação ao outro e à sociedade é tido em alta conta, pois concreto, realizador; enquanto que toda ação que não redunde numa finalidade prática, num fim visível aos olhos e aos sentidos imediatos, é perda de tempo, “brincadeira”, irresponsabilidade, “ócio”, coisa sem importância, pois abstrata.

Nesse sentido, não é tão difícil identificarmos por que hoje a produção artística tem se resumido a grandes sínteses: a versões reduzidas das “melhores” obras de Haendel, de Mozart; à reprodução em massa dos quadros de Matisse, Leonardo da Vinci, Salvador Dali; a biografias sintéticas e esquemáticas de grandes pensadores e suas idéias... Toda produção artística vem hoje, em grande medida, sendo produzida e re-produzida para chegar mais rápido e de forma “inteligível” aos consumidores, para que estes não percam tempo em refletir, em contemplar, em abstrair a realidade, mas antes, utilizarem esses conhecimentos para uso imediato, rápido; diria, em outros termos, com finalidade catártica.

A produção artística, enquanto necessidade fundamental de

expressão do homem e que se enreda numa forma própria de conceber o mundo, reduz-se hoje a mero objeto de consumo imediato, no máximo, interessante e exótico. Estar à toa, parado, ou se movimentando descompromissadamente, é o crime do século. Ler uma poesia, jogar um singelo jogo, ou caminhar pelo simples prazer de caminhar é uma afronta à própria sociedade do trabalho e da utilidade.

Não é à toa também, que a filosofia nos currículos de formação educacional é tida como disciplina menor, acessória, pois seu saber não remete de imediato a um fim prático. Afinal, para se ganhar dinheiro com uma profissão é preciso procurar aquela que é aceita pelo mercado, caso contrário, corre-se o risco de passar fome. Com isso, a “opção” por uma profissão, bem como o ensino de formação profissional, desemboca prioritariamente nas necessidades imediatas do mercado, o indivíduo se vê numa tensão profunda: ser feliz é ter dinheiro e ser reconhecido como “feliz” pelos outros. Ou seja, a felicidade na modernidade é uma construção social que se associa diretamente a ter coisas, a adquirir bens, a ser portador de signos que no seu conjunto “criam” imaginariamente emblemas que, no seu

arranjo, constróem a alegoria da felicidade. Assim, a felicidade deixa de ser símbolo que se abre para uma realidade, escapando aos próprios olhos e que não pode ser apreendida na totalidade pela razão, passando a ser entendida como acúmulo de coisas ou sentidos exteriores à realização humana pautada na liberdade de expressão e da permanente re-criação.

O homem torna-se, então, um ser carente: carente de coisas, de objetos, de conhecimentos, de reconhecimentos. Se tem um carro, quer outro mais novo, mais moderno, mais equipado; se tem uma casa, quer outras para vender, alugar; se é considerado socialmente feio, quer ficar bonito a todo custo; se aprende um conhecimento, quer vê-lo imediatamente aplicado e dando-lhe respostas prontas; se tem um objetivo a atingir, quer uma ponte segura que o leve até ele. Enfim, sempre falta alguma coisa ao homem da modernidade. Seu orgulho é ser ilimitado no seu desejo; não de um desejo do conhecimento pelo conhecimento, como se dava para os gregos, mas um conhecimento que lhe dê retorno imediato, seja no nível financeiro ou no de reconhecimento pelos outros, o que, em grande medida, remete ao ganho material.

O concreto, então, é aquilo que se tem, que se adquire, que se vê, que pode ser apreendido pela experiência direta, enquanto aquilo que não pode ser apreendido pela experiência direta ou não possui uma finalidade, um ganho imediato para o indivíduo, é abstrato.

É nesse contexto que o jogo se tornou uma construção mediadora de conhecimentos que redundam numa utilidade reconhecida socialmente. O jogo é excelente para a escola porque acalma os alunos, permite que aliviem tensões adquiridas dentro das quatro paredes; é fantástico porque canaliza as tendências conflitantes, transformadoras de alguns alunos em relação à “contaminação” de idéias perigosas que se transfiguram, são docilizadas sob a forma de atividades que não causam mal a terceiros e não colocam em risco a própria escola; por possuir grande poder de convencer, pois não se precisa argumentar muito para um aluno entrar em jogo; por tornar-se veículo eficaz de condução de conhecimentos que lhe são externos, por exemplo, Matemática, Português, Psicologia, Psicomotricidade etc. Ou seja, o estatuto de importância do jogo reduz-se a ser meio para outros fins, isto é, reduz-se a negar-se a si mesmo

para poder continuar existindo enquanto espaço legítimo.

Não significa dizer que os aspectos supracitados não mereçam nossa atenção ou que o jogo deveria negá-los. Pelo contrário, no jogo de forças políticas entre o utilitário e o não-utilitário, a ingenuidade não pode ser a mola de nossa intervenção. Em contrapartida, aceitar a importância do jogo somente pelo seu uso imediato significa aceitar sua substituição; é vender aquilo que lhe é mais caro: a sua condição enquanto valor simbólico.

Invertendo a ordem positivista em relação aos sentidos do concreto e do abstrato, podemos dizer: o concreto é aquilo que não se vê, é o invisível, enquanto o abstrato é aquilo que se “apreende” através da experiência direta.

O mundo tem nos mostrado, a todo momento, através dos meios de comunicação que, em nome das crenças religiosas, muitos morrem e muitos ainda irão morrer. Independente do sentido ou dos sentidos da paixão, podemos observar, no cotidiano, que uma paixão é capaz de remeter o homem a atitudes que comumente ele não realizaria sob o olhar dos outros. Da mesma forma, o desejo desenfreado

de adquirir coisas, alguém ou algum valor, pode levar a um comportamento do tipo compulsivo que as ciências médicas ainda não conseguiram compreender em sua totalidade. Seja no domínio da crença, da paixão ou do desejo, só para citar algumas das manifestações humanas, estas não possuem forma específica, cheiro, gosto ou textura. Mas, pergunto, não são concretas dentro do mundo humano? Qual o homem que nunca sonhou, fantasiou, pintou seu mundo com cores próprias?

O homem destituído de crença, paixão, fantasia, imaginação é uma ficção no sentido mais negativo do termo; é um ser abstrato, pois irreal.

Provavelmente, não há nada mais concreto para o homem do que se construir enquanto homem, enquanto ser que está para além de um simples cumpridor de tarefas que o meio exige. Parafrazeando Marx, a abelha constrói sua casa e sempre repetirá esse gesto, enquanto o homem constrói a casa e inventa assim a história da arquitetura.

Nesse sentido, o fato da predominância filosófica do positivismo ainda ser marcante em muitas dinâmicas pedagógicas carrega sutilmente a idéia de que o

concreto é aquilo que pode ser apreendido pela experiência direta, que remete sempre a um fim prático; enquanto que o abstrato é o invisível, que redonda no mundo das idéias, que não pode ser quantificado, mostrado para os sentidos, levado a cabo em proporções amplas como lógica dominante de pensar, compreender e fazer a própria sociedade. Isto faz com que tudo que antes era símbolo, torne-se signo; esvazia-se de sentidos a realidade, transformando-a num conjunto de coisas que passam a ter sentidos objetivamente indicativos, funcionais, diretos, como é o caso do jogo.

O jogo como símbolo: a epifania do mistério

Segundo Porot (apud Chevalier e Gheerbrant, 1994), “O símbolo exprime o mundo percebido e vivido tal como o sujeito o experimenta, não em função de razão crítica e no nível

de sua consciência, mas em função de todo o seu psiquismo, afetivo e representativo, principalmente no nível do inconsciente” (p.xxvii). Ou seja, ele não é bom ou mau, feio ou bonito, interessante ou desinteressante, mas antes apresenta-se como uma realidade viva, a qual jamais pode ser apreendida em sua totalidade dentro da lógica racional. Daí seu caráter de abertura e de mistério. Dentre as diversas funções do símbolo para a existência humana, uma diz respeito ao seu papel pedagógico.

O símbolo não é uma imagem que representa um sentido imediato, que possui um conteúdo inteligível através da razão. Nesse domínio encontramos os signos, os emblemas e as alegorias³, que são realidades diferentes das do símbolo. Pois este, ao mesmo tempo que se mostra através da razão, se obscurece para ela. Seu domínio radica na razão e no imaginário, na consciência e na inconsciência, na intenção e na

3 Segundo Gilbert Durand (1988), pode-se distinguir dois tipos de signos: “Os signos arbitrários, puramente indicativos, que remetem a uma realidade significada, se não presente pelo menos sempre representável, e os signos alegóricos, que remetem a uma realidade significada dificilmente apresentável” (p. 13). À medida que a alegoria é uma idéia difícil de se atingir ou exprimir (por exemplo, a idéia de justiça), ela se utiliza de vários objetos (tábuas da lei, balança, vendas nos olhos...) que possuem sentidos socialmente compartilhados (emblemas) para reforçar a idéia mais ampla.

Assim, se a alegoria parte de uma idéia abstrata para formar uma figura, uma imagem que seja representativa da idéia, o símbolo é, em si mesmo, figura que traz consigo fontes de idéias e uma pluralidade de sentidos que não se esgotam e não podem ser apreendidos em sua totalidade pela razão.

intuição ao mesmo tempo. Por isso, jamais o valor simbólico de uma dada realidade pode ser verdadeiramente apreendido; ele é, no máximo, aproximado, “tocado” com muita ou pouca propriedade.

À medida que o símbolo não é uma construção ilusória, mas antes realidade concreta, pois vivida intensamente, ele se apresenta como uma manifestação fecunda da espontaneidade e como provocador da imaginação criadora que faz conferir sentido ao invisível, como, por exemplo, a sua adesão emocional ao mundo. O que remete à interação social com outras construções simbólicas e ao compartilhamento de produções simbólicas comuns.

Mas isto só se dará à medida que o indivíduo se permitir aderir livremente a uma determinada imagem (aventura, desafio) e se transferir imaginariamente (através de seus desejos, paixões, crenças, valores) para esta, numa espécie de simbiose, onde o indivíduo vai se colocar no interior do símbolo e o símbolo no interior do homem:

Se queres lograr que uma árvore cobre vida, projeta em torno dela este espaço interior que reside em ti...

Pois só quando toma forma na tua renúncia é que ela se torna realmente árvore.

(Poema traduzido da versão francesa de Liliane Brion-Guerry, em “Vision intérieure et perspective inversée”, apud Chevalier e Gheerbrant, 1994.)

Um valor simbólico fundamental do jogo é o de ser símbolo de luta contra a morte. Seja através dos jogos fúnebres, agrários, guerreiros, contra o medo, a fraqueza, as dúvidas..., o jogo, na sua radicalidade, expressa movimentos de gritos, aplausos, ganidos de vitória sobre alguém ou alguma coisa que está e, ao mesmo tempo, não está presente. Na Irlanda, por exemplo, o jogo representa a proeza de superar de forma surpreendente o outro, de maneira desconcertante, inusitada, que maravilha os companheiros (adversários ou não).

Nesse sentido, o jogo, ao ativar a imaginação e a profunda adesão afetiva daquele que joga, permite a abertura de um mundo misterioso que tem de ser desbravado, pois ameaçador e motivador ao mesmo tempo. É no interior do movimento de desbravar-se que o jogo se torna realidade enquanto possibilidade de acontecimento. Isto é, o jogo só se torna jogo quando é de fato jogado, assumido como risco, como

aventura na direção do desconhecido, onde o fim é sempre uma possibilidade imaginária que, ao ser “tocada”, modifica-se e projeta novamente o homem ao “mais uma vez”.

Jogar significa aprender com o próprio movimento do jogo, à medida que aquele que joga geralmente se doa por inteiro à realização da ação. Aprender a lidar com o imprevisível, com o acaso, com o mistério, é, no mínimo, um ato de coragem. Concretizar essa coragem radicalmente é desafiá-la, sem qualquer compromisso externo que não seja com o próprio desafio. Daí eu acreditar que o jogo é muito sério para quem se permite jogar, pois mobilizador do risco e da aventura, componentes indissociáveis da própria vida em sociedade.

O jogo é a alma das relações humanas. Quando se quer dizer ou realizar alguma coisa muito séria, mas que as convenções sociais não permitem, o homem, ao se ver entre a ameaça do meio e o profundo desejo de se revelar, apela para o jogo como expressão lídima

de sua precariedade no mundo, isto é, como um ser liberto, “apesar de...”.

Nesse sentido, o jogo torna-se luta da vida, da liberdade criadora contra a morte; expressão do limite, do possível, que assume, nesse contexto de análise, as próprias regras sociais. E, neste movimento de luta entre Ser social e Ser para além do social, o homem joga de forma arriscada e aventureira a própria existência enquanto possibilidade de realização e de concretização em busca da felicidade possível.

Para mim, a grandeza do jogo está naquilo que é fragilidade para outros, isto é, o fato de não ter finalidade prática, externa a ele mesmo. Sua realização é humana no sentido mais profundo do termo. O que o jogo constrói é invisível aos olhos; não possui qualquer relevância para a sociedade de consumo⁴; não é fecundo, pois não cria objetos materiais, coisas e, principalmente, não possui um único caminho, daí não poder ser reproduzido enquanto acionador deste ou daquele sentido. Ele é mistério, pois é aventura que remete

⁴ Baudrillard (1991) nos diz que “...a verdade do consumo reside no facto de ela não ser função do prazer, mas função de produção e, portanto, tal como acontece com a produção material, função que não é individual, mas imediata e totalmente colectiva. Nesse sentido, o consumo constitui uma ordem de significações, como a linguagem, ou como o sistema de parentesco nas sociedades primitivas”(p.78-79).

o jogador ao risco de se colocar em jogo e descobrir, no movimento do jogado, sentidos plurais da vida e da existência. Para uma sociedade que faz do conhecimento categoria fundamental para o controle, para o domínio sobre realidades, o jogo é um mal, é o próprio demônio da irresponsabilidade, da imoralidade, da gratuidade, da liberdade.⁵

A meu ver, o jogo, enquanto conteúdo pedagógico, se justifica em sua profundidade pelo simples fato de não se justificar dentro dos parâmetros da pedagogia dominante. Pois sua riqueza reside naquilo que muitos consideram sua miséria: ser um caos; ser barulhento; sem “ordem” definida; sem “tempo e espaço” demarcados; não ser sistemático; não possuir um sentido, mas muitos; não se destinar a uma finalidade prática e evocar constantemente o trânsito, o movimento de construção e desconstrução da realidade. O jogo agrega e separa, une e desune, mobiliza e imobiliza no interior do movimento do jogado: nem antes nem depois o jogo acontece. É no movimento do jogado que o jogo se abre enquanto possibilidade de

realização e de construção de sentidos.

Provocar o jogo significa acionar a experiência humana a viver intensamente, significativamente, uma realidade na qual o indivíduo é o construtor da sua própria humanidade. O jogo é fim em si mesmo porque radica no prazer e no profundo sentimento de realização que está para além das palavras, é indizível; é meio de primeira grandeza porque leva o jogador a construir seu próprio caminho (o que é um risco, pois a responsabilidade é sua enquanto indivíduo ou enquanto grupo) na direção do fim imaginário que jamais se apresenta enquanto fim, mas sempre como um eterno recomeço. Pois, se atingir um fim é superá-lo imediatamente, estou convencido de que o jogo não pára.

Schiller (1990), em sua “Educação estética do homem”, diz que “...o homem joga somente quando é homem no pleno sentido da palavra, e somente é homem pleno quando joga”(p.16). Significa dizer que o jogo, à medida que aciona a produção imaginária, fantástica, ficcional do jogador, à

⁵ Levy (1989) defini a liberdade como “...a capacidade de governar as leis da vida em si mesmo por um ordenamento fundado pelos desejos. Em outros termos, a liberdade é uma determinação da espécie hominal resultante do caráter bio-ético-cultural de sua natureza”(p.5-6).

medida que se apresenta como risco e aventura, se impõe enquanto conteúdo fecundo para a construção de um indivíduo autônomo, criativo, ousado, corajoso, enfim, feliz.

A concretude do jogo, enquanto fundamental conteúdo para a formação de homens críticos, atuantes, ousados, corajosos e felizes, reside no fato de se considerar o jogo pelo próprio jogo. O jogo não é dado pelo educador, ele é provocado. Aparentemente, ele se inicia quando “rola a bola”; ledo engano, seu início, muitas vezes, se dá quando o professor tende a acabar com aquilo que nem ainda começou. Jogar não é exercitar um conjunto de movimentos dentro de regras preestabelecidas, mas, antes, se aventurar a construir e re-construir sentidos do jogar. E isto não tem nada a ver com o esfacelamento constante das regras (que, diga-se de passagem, torna-se um caos em certa medida para os próprios jogadores), mas sim fazer do jogo um espaço real de significância, de satisfação, onde a aventura é a própria criação de se fazer e re-fazer dentro do próprio jogo, considerando ou não a necessidade de mudar de regras. Um espaço onde as técnicas e as táticas existam enquanto “molas” orientadoras de

referência, mas não enquanto modelos únicos, bengalas para aleijados⁶. Que o homem comece a aprender a caminhar com seus próprios pés, a enfrentar os desafios que surgem quando ele não se limita a aceitar passivamente o mundo como coisa dada, pronta, acabada, mas o vê como possibilidade de acontecimento, de realização. A vida é altamente codificada, mas também nesse mistério está a sua grandeza. O acaso é inerente à vida; o homem não é uma coisa pronta, precisa ser construído, e esse processo de construção é doloroso, muitas vezes, traumático. Mas quando se quer realmente chegar a algum lugar, não é o caminho que se torna mais importante, e sim o modo de encarar o próprio percurso, abrindo-se para o infinito. Para isso, não há idade, nem sexo; tem de haver coragem, e coragem também é uma construção social, um sentido que pedagogicamente pode ser construído.

Bibliografia

- BAUDRILLARD, J. (1991). *A sociedade de consumo*. Lisboa: Edições 70.
- CASSIRER, E. (1994). *Ensaio sobre o homem* – Introdução a uma

- filosofia da cultura humana. São Paulo: Martins Fontes.
- CHEVALIER, J.; GHEERBRANT, A. (1994). 8. ed. *Dicionário de símbolos*. Rio de Janeiro: José Olympio.
- DURAND, G. (1993). 3. ed. *L'imagination symbolique*. Paris: Quadrige / Presses Universitaires de France.
- Gil, F.(coord.). (1994). In: *Religião e rito*, v.30. *Religião e rito*. Enciclopédia Einaudi. Imprensa Nacional: Casa da Moeda.
- GROOS, C. (1941). *O brincar como fator psicológico*. Lisboa: Argo.
- HOBSBAWM, E. (1995). *A era dos extremos – o breve século XX*. São Paulo: Companhia das Letras.
- HORKEIMER, M.; ADORNO, T.W. (1994). *Dialética do esclarecimento*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- HUIZINGA, J. (1980). *Homo ludens*. São Paulo: Perspectiva.
- IANNI, O. (1997). 2.ed. *A era da globalização*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- LEVY, N. (1989). *Desejo... o lugar da liberdade*. (Dissertação de Mestrado). Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- LOWY, M.; SOYRE, R. (1995). *Revolta e melancolia – O romantismo na contramão da modernidade*. Petrópolis: Vozes.
- MARX, K. (1975). *Formações econômicas pré capitalistas*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- . (1974). *Manuscritos econômicos e filosóficos – O trabalho alienado*. São Paulo: Abril Cultural.(Coleção Os Pensadores).
- MORIN, E. (1969). 2.ed. *Cultura de massas no século XX – O espírito do tempo*. São Paulo: Forense.
- NIETZSCHE, F.W. (1985). *Assim falava Zaratustra*. São Paulo: Hemus.
- RIBEIRO JR, J. (1989). 8.ed. *O que é positivismo*. São Paulo: Brasiliense.
- RETONDAR, J.J.M. (1996). Movimento lúdico. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v.18, n.1, p. 6-10.
- SCHILLER, F. (1990) *A educação estética do homem*. São Paulo: Iluminuras.

