

# **SENTIDOS DO JOGO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

*Leila Mirtes Santos de Magalhães Pinto\**

## **RESUMO**

Uma das questões que a nossa contraditória prática da Educação Física escolar impõe às nossas reflexões diz respeito à compreensão do jogo como o próprio sentido de Educação Física na escola, cujos significados vêm, desde o século passado, sendo alicerçados em nosso meio. Por isso, no presente texto, detenho-me na leitura de quando, como e que sentidos se mostram e se escondem na vivência do jogo na Educação Física escolar, extraindo, das idéias trançadas, indicativos que sinalizam para a ampliação de espaços lúdicos como pilar básico para essa inter-relação.

## **ABSTRACT**

One of the questions that our contradictory Physical Education practice at schools dictates to our reflexions is related to the comprehension of the play as the proper meaning of Physical Education in the schools, whose signification, since last century, has being founded in our society. Because of this, in the presente text, I detain in the lecture of when, how and what meanings show and hide in living the play in the Physical Education, extracting from the weaved ideas, signs that indicate the possibility of ampliation of playful spaces as the basic support to this interrelation.

---

\* Licenciada em Educação Física pela UFMG, mestre em Educação Física: Recreação/Lazer pela UNICAMP, membro do CELAR - Centro de Estudos do Lazer e Recreação da Escola de Educação Física da UFMG.



omando a minha própria vida como cenário para a construção dessa nossa conversa, assumo não apenas a autoria da trança de idéias construídas na reflexão aqui proposta, quanto

também ser uma das atrizes e ardentes espectadoras do jogo dentre as múltiplas práticas da Educação Física, especialmente na Escola.

O contexto sociocultural tal como o vimos constituindo-o e sendo constituídos por ele, me oferece dados, sobre os quais não consigo mais silenciar. Fiz isto muitas vezes não por escolha, mas por força de condicionamentos fortalecidos na minha educação como um todo. Por outro lado, esta mesma educação vem cada vez mais perturbando o que parecia cristalizado em mim. E quanto mais converso sobre o que é a Educação Física, mais ouço dizer que a Educação Física é lazer, recreação, momento de divertir, brincar, jogar. E pergunto: o que isso significa? Minha primeira reação a esse argumento tão ouvido era de satisfação por saber que a Educação Física representa alegria para muita gente, e de todas as idades. Mas, aos poucos, fui aprendendo a desconfiar dessa minha reação e, curiosamente, perguntar mais sobre o que é mesmo que isso significa.

Examinando cuidadosamente várias concepções,<sup>1</sup> acabei por me convencer de que, seja como área de conhecimento, ou profissão, ou meio e fim educacionais, a Educação Física estuda diferentes intencionalidades da lingua-

gem gesto, expressão da unidade humana que se constitui na inter-relação de sujeitos cujos contornos são delineados pelos valores específicos das bases de sua existência concreta sociocultural-histórica. Expressa, pois, a trança de sentidos que tece uma unidade indissolúvel que ao mesmo tempo é sociocultural-histórica e, também, psicológica, biológica, fisiológica, biomecânica, artística, mística...Essa unidade se faz em diferentes práticas socioculturais como ações pedagógicas construídas na unidade/pluralidade/totalidade das inter-relações entre sujeitos e mundo. É, pois, no fazer fazendo-se do gesto no conjunto de suas experiências reais datadas e localizadas que se constróem e se reconhecem os sujeitos enquanto corpo coletivo e corpo pessoal que sente, pensa, age, produz e... brinca. Ao lidar com a expressão brincante do corpo a Educação Física estabelece consistentes inter-relações com o lazer.

Ao acreditar no que dizem muitos estudiosos, o corpo que brinca sintetiza a vivência privilegiada do lazer. Em outras palavras, sintetiza o lúdico.<sup>2</sup> Por sua vez, o lúdico, no meu entender, materializa a experiência sociocultural movida pelos desejos de quem joga e coroada pelo prazer. Prazer que se funda no exercício da liberdade e, por isso, representa conquista de quem pode sonhar, sentir, decidir, arquitetar, aventurar e agir, esforçando por superar os desafios da brincadeira, consumindo o processo do brinquedo, recriando o tempo, o lugar e os objetos em jogo e usufruindo do seu produto, que, em sua exuberância, é uma festa.<sup>3</sup>

Nesse sentido, creio no discurso do lazer como um dos meios e fins de

busca de melhorias na qualidade de vida, considerando que a qualidade de nossa existência requer, dentre outros aspectos, a materialização de inter-relações expressadas pela alegria humanizadora.

Mas, o jogo lúdico significa coisas diferentes para pessoas diferentes. Na polissemia do seu jogo como palavra vem à tona diferentes sentidos. O jogo pode, dentre outros sentidos, significar trapaça, fingimento, ilusão, atividade gratuita que tem seu fim centrado em si mesma, ou posse e usufruto de processo e produto que permite-nos conhecer um pouco mais sobre nós mesmos e sobre nossos limites e possibilidades no mundo.

Assim, o exercício da liberdade no jogo considera o outro como categoria básica para o reconhecimento dos jogadores, das suas jogadas, do que é jogado, como, porque e para quem acontece o jogo, re-criando valores, papéis e funções sociais, cenários, objetos e momentos.

A expressão do jogo como vivência sociocultural coloca em relevo as possibilidades que nos abrem para, nele, manejarmos signos. Uma peça de vestuário, imagem, música, regra; um comportamento, brinquedo, gesto são signos que nos falam de estatutos sociais, estilos de vida, sonhos, compromissos, resistências e criações. Nos falam dos horizontes possíveis que se desenham nas vivências dos grupos em certo lugar e época, existência tecida por certa visão de mundo, de sujeito e de corporeidade.

Uma visão reducionista de jogo, no entanto, nega que sua concretude se faz pelo e no corpo e que, como linguagem, integra o universo discursivo do mundo.

Se pudermos voltar o nosso olhar curioso para os princípios constitutivos que sustentam os motivos, a escolha, a organização, o usufruto do processo e do produto de que chamamos de jogo; se pudermos ler o conteúdo das mensagens dos brinquedos, dos comportamentos enraizados nas brincadeiras ditas tradicionais, nas técnicas mirabolantes ou profundamente singelas usadas nos nossos jogos preferidos; se pudermos ampliar o horizonte de nossas leituras sobre o brincar como uma obra datada e localizada historicamente, leremos, certamente, uma diversidade de experiências estéticas que fala de heranças socioculturais. O conteúdo e a forma do jogo sinalizam para a compreensão de sentidos historicamente dados aos sistemas articulados de signos, que expressam valores sociais, morais, ideológicos, contrastes, oposições, diferenças e semelhanças que fazem parte do contexto cultural mais amplo com o qual interage. Com isto, sinalizam para inúmeros condicionamentos educacionais, econômicos, psicológicos, religiosos, políticos e outros, que vêm alterando sentidos de qualidade do jogo, alimentando preconceitos e fortalecendo obstáculos que tentam impedir a vivência lúdica. Sinalizam também para resistências pelas quais são abertos espaços para concretizações lúdicas.

Reafirmando que um signo não pode ser analisado isoladamente e, sim, no seio da vida social, Barthes enfatiza que a proeza da decifração dos signos exige-nos o esforço da observação atenta à sua feitura, para não nos acomodarmos ao seu conteúdo, ao conteúdo de suas mensagens.<sup>4</sup>



Com esse propósito busquei reconstituir vivências, reler imagens, falas e escritos que retratam a Educação Física em nosso meio, historicamente lidando com o jogo e moldando maneiras de pensar, sentir e agir.

Nesta busca minhas escavações chegaram ao Brasil Colônia quando circulou no País a primeira obra escrita que fala a respeito do jogo na Educação Física. O *Tratado de Educação Física e Moral* de Luís Carlos Muniz Barreto, que havia sido publicada em Lisboa, em 1787. Por sua vez, a primeira publicação brasileira sobre Educação Física e jogo data de 1870. Trata-se de lições práticas de ginástica formativa e jogos “apropriados” para a escola, inaugurando, com isto, uma cumplicidade entre Jogo/Educação Física/Escola, parceria consolidada ao longo deste século.<sup>5</sup>

Historicamente, esse tripé vem se prestando a inculcações ideológicas de toda natureza, especialmente, quanto a disciplinarização do corpo sua vontade, sua moral e seu agir. Tais inculcações participam da legitimação de um projeto de sociedade que, na sua essência, vem afirmando a supressão da liberdade, a discriminação, a exclusão, negando a pluralidade de interesses e de experiências culturais, dicotizando o corpo de diferentes maneiras e gerando desequilíbrios e injustiças sociais.

Em decorrência desse projeto político, o prazer vivido no jogo, com muita frequência entre nós, é matizado pelas cores de propostas pedagógicas que pregam sobre a necessidade de vivências “espontâneas, naturalmente racionais e disciplinadas”, segundo o

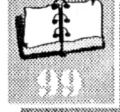
modelo social de relações que requer o modo de produção industrializada capitalista dominante neste contexto.

E esse jogo “espontâneo” é facilitado por professores que ensinam os jogadores a jogar, regras a seguir, como seguí-las e sabê-las de cor, valorizando comportamentos “certos” e penalizando os “errados”, instigando a quantidade de vivências e destacando a qualidade das vivências quase que somente sob a forma de rentabilidade e eficiência técnica voltadas para processo/produto previamente determinados. Nesse sentido, o rendimento passou a requerer a valorização da supremacia, a ênfase no material e nas formas do jogo, na hierarquia de jogadores e jogadas e nas classificações. Como acontece com a maioria dos usos das classificações, essa experiência tornou-se proibitiva, educando os jogadores para acomodarem-se ao jogo jogado. A meta não é a busca de maior clareza sobre o conteúdo das mensagens do jogo, mas de “clareza” quanto as formas, que precisam ser sucintamente definidas por uma linguagem de “fácil” compreensão, comunicação e controle, linguagem de tal forma atapetada que, facilmente, induz os corpos anônimos à “alegria”.

Por isso, entendo que se voltarmos nossa leitura para as “entrelinhas” do cotidiano da Educação Física brasileira, veremos que *não foi por mero acaso que:*<sup>6</sup>

- Desde a mais antiga Escola Normal do Brasil (1835), os jogos de recreios se fazem presentes na escola.<sup>7</sup>

- Nas escolas, os jogos ao ar livre começaram a ser propostos como ações pedagógicas desde as primeiras mani-



festações positivistas que influenciaram o nascer da República, sendo considerados como meio de moralizar a mocidade brasileira para ocupar suas horas ociosas e fugir às tentações (1891). Nesse sentido, destacavam-se os hábitos ativos do jogo, adquiridos nas brincadeiras, hábitos que não haveriam de se perder seus valores ao longo da vida.<sup>8</sup>

- Por determinação legal, em 1892, foi requerida a necessidade de espaços para os recreios e exercícios físicos na escola, delegando aos professores de ginástica a incumbência de ministrar suas lições na hora do recreio.<sup>9</sup>

- Também por decretos de 1906, foi aprovado programa para o ensino Primário, definindo que a Educação Física deveria cuidar do brincar supervisionado e que os inspetores escolares, dentre outras funções, seriam os responsáveis pela promoção das festas na escola e das aplicações de penas disciplinares como a privação do recreio.<sup>10</sup>

- Em 1912, programas de ensino aprovados por lei, instruíram a execução de exercícios físicos e brinquedos, classificados segundo idade e sexo.<sup>11</sup>

- Programas de ensino para as Escolas Normais e Cursos Fundamentais, difundidos por decretos no período de 1916-1925, orientaram para modelos de jogos considerados apropriados para o ensino infantil, a serem seguidos em todo Estado de Minas Gerais.<sup>12</sup>

- A Revista de Ensino, periódico de circulação estadual, já em 1925 publicava considerações sobre como deveria ser ministrada a Educação Física nas Escolas Primárias do Estado, sugerindo jogos e o papel do professor. Este

deveria dirigir a classe de maneira que todos praticassem os jogos com prazer e regularidade. O pátio e os materiais seriam previamente preparados. Por intermédio do apito, a disciplina perfeita seria exigida. O jogo permitiria o entusiasmo, desprezando o hábito dos braços cruzados, mas sob o imediato controle do apito do comandante. O respeito e a cordialidade seriam exigidos e, por isso, o professor precisaria estar sempre alegre, fazendo sentir a seus discípulos que o jogo estava muito divertido.<sup>13</sup>

- Esta mesma Revista, em outros números daquele mesmo ano, divulgou vários exemplos de jogos, sobretudo ativos, determinando a ação jogada, o material, a organização dos partidos, as regras da competição, os critérios para definição da vitória e da repetição do jogo.<sup>14</sup>

- Também neste mesmo periódico, em 1926, foram publicados artigos que destacaram a importância dos jogos na escola pois representam horas de alegria e de força, à luz da superioridade aristocrática inglesa, que demonstrava tanto aperfeiçoamento e embelezamento do corpo. O jogo é, também, o melhor meio de colocarmos a criança em atividade, em movimentos familiares que, aperfeiçoados, fazem com que as crianças que jogam sejam superiores física e moralmente em relação àquelas que não jogam. Nesse modo de entender esse é um resultado lógico do jogo com regras. Para alcançar esses resultados, o professor deveria ter em mente os exercícios adequados a cada idade, controlando o entusiasmo e a repetição no momento que julgar conveniente. A prática regu-



lar com entusiasmo fará com que os alunos memorizem as regras, contribuindo para a educação da memória e a eliminação do medo, sugerindo decisões, energia, observação, domínio de si, honra, justiça, honestidade e alegria. Para que um jogo conhecido das crianças pudesse produzir efeitos benéficos, o professor precisava regulamentá-lo. Enfim, os jogos são atrativos porque neles as crianças se sentem felizes.<sup>15</sup>

- Em outro periódico publicado no ano de 1928 o jornal católico *O Horizontes* são tecidas críticas ao uso de jogos na escola pelo receio deles abalarem a severa vigilância dos pais e o recato necessário às crianças, alertando para os perigos que surgem quando as crianças são postas em contato com outras crianças de péssimos costumes e sem menor vigilância, o que leva à devassidão e indisciplina social.<sup>16</sup>

- Também em 1928, o jogo passou a integrar programas dos Cursos de *História da Educação e Psicologia* para o ensino Normal, sendo estimulado como importante educativo para o desenvolvimento físico e moral das crianças.<sup>17</sup>

- Reafirmando sua fé no jogo, a *Revista de Ensino*, em 1929, publicou artigo enfatizando a recomendação de exercícios físicos e jogos para crianças e adolescentes, a serem vividos em plena liberdade, mas não considerando a liberdade como frouxidão ou abandono na direção dos folguedos. As crianças, diz o artigo, aproveitam melhor essas atividades quando quem as dirige lhes estimulam a iniciativa e a espontaneidade. Os períodos de recreios são classes como outra qualquer e, por isso, devem ser orientados e dirigidos.<sup>18</sup>

- O *Método Francês*, adotado na formação militar no Brasil de 1930, tornou-se também obrigatório no ensino Secundário em 1931. Este instruiu sobre exercícios naturais e aplicações, recomendando os jogos como excelentes atividades físicas para as crianças, pois confundem-se com sua vida natural. Nesse método, o jogo é conceituado como regulamentação mais ou menos metódica dos movimentos instintivos, executados espontaneamente por todos os seres humanos, quando impulsionalizados pela necessidade do exercício.<sup>19</sup>

- O Decreto n. 1212, que em 1939 dispôs sobre a criação da primeira Escola de Educação Física civil em nosso País, adotou o *Método Francês* como obrigatório para esse curso de graduação. Vale lembrar que esse Decreto definiu o modelo a ser legalmente seguido pelas outras Escolas de Educação Física brasileiras.<sup>20</sup>

- Com a psicologização do ensino escolanovista nos anos 20, o jogo ganhou espaço de destaque no âmbito escolar considerado como eficiente meio de induzir disciplina. A disciplina no jogo não se caracteriza pelo silêncio de imobilidade, como tradicionalmente é concebida, mas pelo respeito às regras e ao adversário, domínio de si, sacrifício em benefício do grupo e iniciativa que estimula jogadas independentes da ordem do professor e segundo o interesse no jogo que é compreendido como sistema de necessidade individual. Tais princípios foram amplamente difundidos em nosso País. Ver, por exemplo, obra publicada em 1966 por Mauro Soares Teixeira e Júlio Mazzei.<sup>21</sup>

- Dentre os mais ardorosos defensores do jogo, Nicanor Miranda tornou-se um dos mais prestigiados em nosso meio. Desde 1938, divulga obras que falam de técnicas, organização e controle de jogos. O seu livro *200 Jogos Infantis*, publicado pela primeira vez em 1948, foi premiado pelo governo do Estado Novo como importante obra educacional para o País e é, ainda hoje, um dos livros mais lidos na Educação Física. Para Nicanor Miranda, o jogo organizado se constitui no melhor método para inculcar princípios e normas, bem como estabelecer padrões morais. No seu entender, a formação do caráter não decorre do jogo em si. Surge por meio e através do jogo. A conduta revelada no jogo organizado transfere-se para outras atividades, de modo que se pode dizer, sem errar, que comportamento da criança no jogo organizado é idêntico ao seu comportamento social em qualquer outra atividade de sua vida.<sup>22</sup>

- A professora Ruth Gouvêa, em artigo publicado na área da Educação (1949), também destacou a importância dos jogos dirigidos, dando ênfase nas classificações e nos critérios de sistematização como idade, material, organização, natureza dos jogos e suas penalidades, bem como o seu grau de complexidade segundo o desenvolvimento da criança ou fins da atividade.<sup>23</sup>

- Outros autores avolumam o grupo de educadores que, nas quatro últimas décadas, vêm difundindo princípios moralizadores aplicáveis pelo e no jogo dirigido, dentre os quais Inezil Penna Marinho, Maria Junqueira Schmidt e Ethel Bauzer Medeiros.<sup>24</sup>

- Em 1962, a proposta legal de currículo mínimo para a formação dos graduados em Educação Física incluiu, formalmente, a disciplina de Recreação nesta formação. Enquanto isso, nos Cursos Normais os jogos continuavam sendo divulgados nos programas de ensino daquela época.<sup>25</sup>

- A Educação Física desportiva/recreativa tornou-se obrigatória por força de lei em todos os graus e níveis de ensino no País pelo Decreto n. 69450, de 1971 - legislação em vigor até hoje. Nela a Educação Física é entendida como atividade que, por seus meios processos e técnicas desperta, desenvolve e aprimora forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais do educando e, por isso, é um dos fatores básicos para a educação nacional. Com isso, foi determinado que, no ensino Primário, a Educação Física fosse caracterizada por atividades físicas recreativas que concorram para completar a formação integral da personalidade; no ensino Médio por atividades que contribuam para o aprimoramento e o aproveitamento integrado das potencialidades do indivíduo, possibilitando-lhe emprego útil do seu tempo de lazer; no ensino Superior por práticas predominantemente desportivas, as quais têm em vista conduzir à manutenção e ao aprimoramento da aptidão física, conservação da saúde e integração do estudante no campus universitário, consolidando sentimento comunitário e de nacionalidade.<sup>26</sup>

A história nos mostra como, paulatinamente, o jogo dirigido foi ganhando credibilidade nas práticas educativas não só para crianças, passando a ser útil também às ações pedagógicas para adolescentes e adultos.

Mostra-me, ainda, que o jogo se faz no processo do fazer onde os jogadores, absorvidos pela atividade, foram sendo educados para acomodarem-se às diferentes formas de brincar e às formalidades rígidas dos seus códigos.

Revela que no jogo tudo tem sentido, que nada é neutro. Em decorrência, o jogo como ação pedagógica encontra-se em sintonia com o jogo simbólico determinado pela cultura dominante em cada momento político-pedagógico-econômico vigente no ato de sua realização. E, neste contexto, a escola vem sendo eficiente na inculcação dos hábitos próprios do jogo dominante, contribuindo para torná-lo legítimo justamente por se conformar com o que é dominante neste meio. No jogo, os valores dominantes são incorporados, internalizados e reconhecidos por todos sem que isto seja discutido e fundamentado em princípios anteriores.<sup>27</sup> Por isso, é comum ainda hoje, por exemplo, alunos e professores das séries iniciais de ensino entenderem a Educação Física como “jogar queimada”, sem pensar sobre o que isto significa, para quê, porque e a quem esse entendimento serve.<sup>28</sup>

Como toda prática social, o jogo vive as pressões sociais. Em cada signo dormem estereótipos que, como a história revela, são tantas vezes despertados para fins normatizadores do agir, distanciando o jogo dos sentidos do conteúdo lúdico. Por isso, o jogo vem historicamente se prestando à inculcações ideológicas de toda natureza.

O projeto de disciplinarização do corpo em nosso país vem se definindo pelos princípios moralistas e pragmáticos, considerados necessários à construção da sociedade modernizada nos

moldes capitalistas, democráticos liberais e cristãos, nascente desde os seus primeiros passos republicanos, no fim do século passado. E a Escola, de um modo geral, ao longo desses anos vem operacionalizando, mantendo e modernizando meios de persuasões compactuados com as manobras políticas-econômicas-pedagógicas dominantes neste contexto. Assume, competentemente o seu papel de iniciadora de sujeitos no protótipo do jogo dirigido, ora modelado pelos padrões tradicionais, ora pelos escolanovistas, ou pelos comportamentalistas de ensino.

E esse jogo, sustentado pela tutela do Estado, pressupostos da Igreja, interesses da Indústria Cultural e do Exército, dentre outras instituições, a cada época fortifica mais e mais o comprometimento da Educação Física com esta trama.

Em nossa sociedade, corpo e jogo são coisas ainda tantas vezes consideradas como “não sérias”, consideradas como meios disciplinadores, e não meios/fins de conhecimento sobre sua essência corporal lúdica; meios disciplinadores que se completam nas características de movimento, entusiasmo e ritmo mecânicos que lhes são impostos. Nessa perspectiva, jogo e corpo precisam ser contidos, pois, como linguagem constituem sujeitos e contexto que têm que ser disciplinados para não exporem a totalidade desta constitutividade. Esta exposição é um risco que o controle social não quer correr pois fortalece as resistências contidas nela.

O jogo, portanto, vive contradições como toda prática social. Ao mesmo tempo que permite acomodações, permite também recriações. Mesmo im-

pregnado dos sentidos controladores que lutam por instalar limites definidos para ele, nas suas re-criações o corpo sonha e luta por abolir barreiras e exclusões. Na sua essência, o jogador não se sujeita inteiramente ao viver dirigido e, mesmo sufocado, brinca criativamente com as orientações “rígidas”, aprende a ler a linguagem dos símbolos, descobre meios de raciocinar sobre ela e de ampliar possibilidades criativas nesta mesma experiência concreta.

E o exercício lúdico do jogo motiva a desafios mais amplos, para além daquela experiência vivida. Por isso, o jogador sente tão atraído pela vivência de novos jogos, buscando o novo até mesmo nas infinitas repetições, no saborear incansável do “mais uma vez”. Essa repetição traz em si o gostinho da posse do fazer, da sua incorporação que permanentemente desafia o jogador a aprender mais sobre si mesmo, sobre o outro, as regras e todos os componentes da experiência.<sup>29</sup> Por mais que não percebamos, na repetição do jogo este nunca é mais o mesmo. E ao reaprender o jogo o jogador aprende a ler melhor seus componentes, abrindo espaços de descobertas de formas imprevisíveis para fugir ao controle que, tantas vezes, é imposto à ação.

Por tudo que foi dito aqui sou impulsionada a tomar duas decisões.

Primeiramente, não posso mais concordar com análises sobre o jogo como as de Huizinga que desvincula-o da vida social onde poderemos encontrar seus sentidos. Com isso, não posso concordar com a gratuidade do jogo.<sup>30</sup> Umberto Eco me ajuda a ver como Huizinga está muito mais interessado em saber qual é e como funciona o jogo,

do que preocupa-se em refletir sobre os porquês do que é jogado, apesar do seu conceito de jogo ser co-extensivo a todas as formas de cultura.<sup>31</sup> Dessa forma, Huizinga estuda o hábito de jogar e não considera o jogo jogante que joga com tudo e com todos. Afinal, quem joga não se articula sozinho, joga com alguma coisa, ao contrário de jogar alguma coisa, como nos quer fazer crer Huizinga.

A ordem manobranante que tenta jogar com o jogo, reproduzindo continuamente certa lógica de brincar, educa-nos para uma compreensão fragmentada de vida. Ao captarmos a vida em pedaços, desvinculamos o jogo desse viver. Por isso, as estratégias básicas dessa educação são o mutismo e a ritmização mecânica do corpo alicerces para a construção do jogo em nível conformista.

Diante disso, afirmo a minha segunda e última decisão: é preciso reagir. Mas, como?

A ordem controladora do corpo e do jogo tanto pode ser reproduzida indefinidamente como comporta elementos de mudança. Transformações ambiciosas neste sentido passam necessariamente pelo alargar, diversificar e democratizar de oportunidades corporais lúdicas, deixando falar e ouvir alto sobre tudo que é desvendado na aventura do jogo, que mostra e esconde muita coisa.<sup>32</sup>

Minha esperança é a festa do jogo! Para isso, precisamos assumir o diálogo como categoria básica das nossas inter-relações. Precisamos dialogar sobre os momentos de jogo que lembramos com carinho, sobre os brinquedos preferidos e que fizeram vibrar o nosso corpo, sobre os cenários que construímos e

desconstruímos, sobre as alegrias vividas camufladamente, e sobre os desafios que enfrentamos como resistentes fios que tecem nossas possibilidades de brincar, em meio a tantas dificuldades.<sup>33</sup>

## Notas

<sup>1</sup> Nossa análise dos diferentes enfoques percebidos no universo da Educação Física hoje no País, mostra-nos que ora é priorizado o aspecto biológico, ora o social, ora o psico-filosófico, ora o filosófico-antropológico, ou, aquele que abraçamos, o sócio-antropológico da Educação Física. Ver estudo realizado por PINTO, Leila & SOUSA, Eustáquia & BRANDÃO, Gláucia & MIRANDA, Judith, em 1994.

<sup>2</sup> Dentre vários autores que discutem esse tema destaque MARCELLINO, 1995.

<sup>3</sup> Na literatura corrente em nosso meio, os termos jogo, brinquedo, brincar, brincadeira e festa são empregados com o mesmo sentido, ou sentidos diferentes, tendo, em geral, a mesma essência de significado - a experiência lúdica. Aqui, adoto as palavras jogo, brinquedo, brincar e brincadeira com o mesmo significado, sendo que a palavra festa revela o princípio de excesso, da vivência lúdica no nível de transbordamento, como nos fala Roger Callois (1988).

<sup>4</sup> BARTHES, Roland. **Aula**. 6.ed. São Paulo : Cultrix, 1992. 89p.

<sup>5</sup> Dados extraídos do livro: MARINHO, Inezil Penna. **História da Educação Física no Brasil**. São Paulo : Cia. Brasil Editora, 1980. 140p.

<sup>6</sup> Nessa parte do texto explícito princípios e argumentos que fundamentam a relação entre Jogo/Educação Física/ Escola no Brasil, idéias extraídas do que dizem, e como dizem, leis e educadores em diferentes momentos históricos.

<sup>7</sup> NOGUEIRA (1938).

<sup>8</sup> ALEXANDER (1891).

<sup>9</sup> Lei n. 41, de 03 ago. 1892.

<sup>10</sup> Decreto n. 1947, de 30 set. 1906, e Decreto n. 1960, de 16 dez. 1906.

<sup>11</sup> Decreto n. 3405, de 15 jan. 1912.

<sup>12</sup> Decreto n. 4524, de 21 dez. 1916; Decreto-Lei n. 4955, de 03 abr. 1918; Decreto n. 6830, de 20 mar. 1925; Decreto n. 6831, de 20 mar. 1925.

<sup>13</sup> Ver: Revista de Ensino n. 7, de set. 1925. Vale aqui lembrar que pelo Decreto n.3508, de 21 dez. 1950 à Revista do Ensino coube, oficialmente, a incumbência de orientar o ensino do Estado.

<sup>14</sup> Revista de Ensino n. 5, de jul. 1925; n. 8, de out. 1925; n. 9, dez. 1925.

<sup>15</sup> Revista de Ensino n. 12, de mar. 1926; n. 13, de abr. 1926; n. 16 e 17 de jul. e ago. 1926; n. 19 de dez. 1926.

<sup>16</sup> Jornal O Horizonte, a. 6, 25 abr. 1928.

<sup>17</sup> Decreto n. 8224, de 11 fev. 1928.

<sup>18</sup> Revista de Ensino, a. 4, n. 39, nov. 1929.

<sup>19</sup> Ver: MARINHO (1980) e SUSSEKIND & MARINHO & GÓES (1952).

<sup>20</sup> Decreto-Lei n. 1212, de 17 abr. 1939, ficou em vigor até o ano de 1962.

- <sup>21</sup> TEIXEIRA & MAZZEI (1966).
- <sup>22</sup> MIRANDA (1984); SUSSEKIND & MARINHO & GÓES (1952).
- <sup>23</sup> GOUVÊA (1949)
- <sup>24</sup> MARINHO (1957); SCHMIDT (1960); MEDEIROS (1961).
- <sup>25</sup> Parecer do Conselho Federal de Educação, n. 298, de 17 nov. 1962, legisla sobre formação do licenciado em Educação Física. *Revistas do Ensino de 1965 e 1968* registram artigos que destacam o jogo como uma das bases para formação de magistério.
- <sup>26</sup> Decreto-Lei n. 69450, de 01 nov. 1971.
- <sup>27</sup> Pierre Bourdieu e Jean Claude Passeron (1992), no livro *A reprodução; elementos para uma teoria de ensino*, analisam mecanismos de funcionamento das ações pedagógicas como meio e fim de inculcação de valores dominantes.
- <sup>28</sup> Nas minhas buscas o “jogo de queimada” surge nos programas de ensino de Educação Física infantil desde a primeira metade do século.
- <sup>29</sup> BENJAMIN (1984)
- <sup>30</sup> HUIZINGA (1980).
- <sup>31</sup> ECO (1989).
- <sup>32</sup> Vários autores vêm me ajudando a repensar os significados da trama de relações entre jogo, educação e Educação Física, tais como: BOURDIEU (1982); FREIRE (1989); CRESPO (1990); FOUCAULT (1991); LEFEBVRE (1991) e BAKHTIN (1992).
- <sup>33</sup> Cresce em nosso País a produção de obras que revelam valiosas reflexões que nos auxiliam na leitura do jogo na Educação Física. Ver, por exem-

plo, BRUHNS (1993); KISCHIMOTO (1993 e 1995); SANTIN (1994).

## Referências Bibliográficas

- ALEXANDER, Alfredo. Jogos ao ar livre para a mocidade brasileira. *Revista Pedagógica*, a.1, n.4, p.282-311, jan. 1891.
- ANDRADE, Renato Eloy de. Callisthenia. *Revista do Ensino*, Belo Horizonte, n.39, nov. 1929.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo : Martins Fontes, 1992. 421p.
- BARTHES, Roland. *Aula*. 6.ed. São Paulo : Cultrix, 1992. 89p.
- BENJAMIN, Walter. *Reflexões; a criança, o brinquedo, a educação*. São Paulo : Summus, 1984. 117p.
- BOURDIEU, Pierre & PASSERON, Jean Claude. *A reprodução; elementos para a teoria do sistema de ensino*. 3.ed. Rio de Janeiro : Francisco Alves, 1992. 283p.
- BRASIL. Decreto-lei n.1212, 17 abr. 1939. Cria, na Universidade do Brasil, a Escola Nacional de Educação Física e Desportos. *Diário Oficial*, Rio de Janeiro, 20 abr. 1939. Seção 1, p.9073.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Federal de Educação. Parecer n.298/62. Currículos mínimos dos cursos de educação física e desportos. Relator: Clóvis Salgado. 17 nov. 1962. *Documenta*, Rio de Janeiro, n.10, p.51-53, dez. 1962.

- BRASIL. Decreto-lei n.69450, 1 nov. 1971. Regulamenta o artigo 22 da lei n. 4024, de 20 dez. 1961 e a alínea C do artigo 40 da lei n. 5540, de 28 nov. 1968 e dá outras providências. *Diário Oficial*, Brasília, 03 nov. 1971. p.5-10.
- BRUNHS, Heloísa Turini. *O corpo parceiro e o corpo adversário*. São Paulo : Papyrus, 1993. 1113p.
- CALLOIS, Roger. *O homem e o sagrado*. Lisboa : Edições 70, 1988. 180p.
- CRESPO, Jorge. *A história do corpo*. Lisboa : DIFEL, 1990. 630p.
- ECO, Umberto. *Sobre os espelhos e outros ensaios*. 3.ed. Rio de Janeiro : Nova Fronteira, 1989. p.269-285.
- EDUCAÇÃO FHYSSICA; ao lado da saúde moral deve existir a saúde pública - e essa só se consegue pela gymnástica bem orientada. *Revista do Ensino*, Belo Horizonte, n.16/17, p.274-76, jul./ago. 1926.
- EDUCAÇÃO FÍSICA; a gymnástica torna o corpo sadio, bello e forte, sugerindo ao espírito força de vontade, energia, coragem, decisão, alegria e cordialidade. *Revista de Ensino*, Belo Horizonte, n.19, p.387-89, dez. 1926.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*; história da violência nas prisões. 9.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1991. 277p.
- FREIRE, Ana Maria Araújo. *Analfabetismo no Brasil*; da ideologia da interdição do corpo à ideologia nacionalista... São Paulo : Cortes, 1989. 236p.
- GOUVÊA, Ruth. Os jogos dirigidos na educação integral. *Revista de Ensino*, Belo Horizonte, MG, a.17, n.193, p.177-84, jul.-dez. 1949.
- HUIZINGA, Johan. *Homo ludens*; o jogo como elementos da cultura. 2.ed. São Paulo : Perspectiva, 1980. 242p.
- JOGOS ATIVOS. *Revista do Ensino*, Belo Horizonte, n.8, p.237-40, out. 1925.
- JOGOS PHYSICOS NA ESCOLA. *Revista do Ensino*, Belo Horizonte, n.5, p.141-42, jul. 1925.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *Jogos tradicionais infantis*; o jogo, a criança e a educação. Rio de Janeiro : Vozes, 1993. 127p.
- \_\_\_\_\_. *O jogo e a educação infantil*. São Paulo : Pioneira, 1994. 63p.
- LEFEBVRE, Henri. *A vida cotidiana no mundo moderno*. São Paulo: Ática, 1991. 216p.
- MARCELLINO, Nelson Carvalho. *Lazer e educação*. 2.ed. São Paulo : Papyrus, 1995, 164p.
- MARINHO, Inezil Penna. *Educação Física, recreação e jogos*. São Paulo : Cia Brasil Editora, 1957. 356p.
- \_\_\_\_\_. *História da Educação Física no Brasil*. São Paulo : Cia Brasil Editora, 1980. 140p.
- MEDEIROS, Ethel Bauzer. *Jogos para recreação infantil*. 2.ed. Rio de Janeiro: Editora Fundo da Cultura, 1961. 738p.
- MINAS GERAIS. Lei n.41. 3 ago. 1892. Dá nova organização à instituição pública primária e secundária.

*Collecção das Leis e Decretos do Estado de Minas Geraes*, Ouro Preto, p.14-19, 1897.

MINAS GERAIS. Decreto n.1047. 30 set. 1906. Approva o programma do ensino primário. *Collecção das Leis e Decretos do Estado de Minas Geraes*, Belo Horizonte, p.105-149, 1906.

\_\_\_\_\_. Decreto n.1906. 16 dez. 1906. Approva o regulamento da instrucção primária e normal do Estado. *Collecção das Leis e Decretos do Estado de Minas Geraes*, Belo Horizonte, p.156, 199, 1906.

\_\_\_\_\_. Decreto n.3405. 15 jan. 1912. Approva o programma de ensino dos Grupos Escolares e demais escolas públicas do Estado. *Collecção das Leis e Decretos do Estado de Minas Geraes*, Belo Horizonte, p.24-140, 1912.

\_\_\_\_\_. Decreto n.3508. 21 dez. Consolida as leis e decretos do ensino primário e contém outras disposições. *Collecção das Leis e Decretos do Estado de Minas Geraes*, Belo Horizonte, p. 292-390, 1950.

\_\_\_\_\_. Decreto n.4524. 21 fev. 1916. Promulga o regulamento que uniformiza o ensino nas escolas normaes modelo, regionaes e equiparadas do Estado. *Collecção das Leis e Decretos do Estado de Minas Geraes*, Belo Horizonte, 198-250, 1916.

\_\_\_\_\_. Decreto n.4955. 3 abr. 1918. Approva os programmas de ensino para as escolas normaes modelo, regionaes e equiparadas do Estado. *Collecção das Leis e Decretos do Estado de Minas Geraes*, Belo Horizonte, p.157-207, 1918.

MINAS GERAIS. Decreto n.6830. 20 mar. 1925. Approva os programmas de gymnástica para o curso fundamental. *Collecção das Leis e Decretos do Estado de Minas Geraes*, Belo Horizonte, p.242-245, 1925.

\_\_\_\_\_. Decreto n.6831. 20 mar. 1925. Approva o regulamento de ensino nas escolas normaes. *Collecção das Leis e Decretos do Estado de Minas Geraes*, Belo Horizonte, p.167-315, 1925.

\_\_\_\_\_. Decreto n.8225. 11 fev. 1928. Approva os programmas do ensino normal. *Collecção das Leis e Decretos do Estado de Minas Geraes*, Belo Horizonte, p.220-312, 1928.

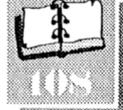
MIRANDA, Nicanor. *200 jogos infantis*. 9.ed. Belo Horizonte, 1984. 294p.

NOGUEIRA, Lacerda. *A mais antiga escola normal do Brasil. 1835-1935*. Niterói : Diário Oficial, 1938. 253p.

PARA DAR UM FRÊNITO DE VIDA AO AMBIENTE ESCOLAR; descrição de alguns jogos interessantes. *Revista do Ensino*, Belo Horizonte, n.9, p.269-70, dez. 1925.

PINTO, Leila Mirtes S. de M. & SOUSA, Eustáquia S. de & BRANDÃO, Maria Gláucia C. & MIRANDA, Judith Carias de. *Avaliando a formação/ação do profissional de educação física na UFMG*. Belo Horizonte : EEF/UFMG, 1995.

PROGRAMA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, RECREAÇÃO E JOGOS PARA O CURSO COLEGIAL NORMAL. *Revista do Ensino*, Belo Horizonte, n.232-35, p.73-76, 1968.



PROGRAMA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, RECREAÇÃO E JOGOS PARA O CURSO COLEGIAL NORMAL.

*Revista do Ensino*, Belo Horizonte, n.220, p.59/62, 1965.

REFORMA DO ENSINO, *Jornal O Horizonte*, Belo Horizonte, 25 abr. 1928, p.1.

SANTIN, Silvino. *Educação física; da alegria do lúdico à opressão do rendimento*. Porto Alegre: Edições EST e ESEF/UFRGS, 1994. 107p.

SCHMIDT, Maria Junqueira. *Educar pela recreação; para pais e educadores*. 2.ed. Rio de Janeiro: Agir, 1960. 295p.

SUSSEKIND, Arnaldo & MARINHO, Inezil Penna & GÓES, Oswaldo. *Manual de recreação; orientação dos lazeres do trabalhador*. Rio de Janeiro: Ministério do trabalho, Indústria e Comércio, 1952. 54p.

TECHNICA SOBRE EDUCAÇÃO PHYSICA. *Revista do Ensino*, Belo Horizonte, n.7, p.184-86 e 197-98, set. 1925.

TEIXEIRA, Mauro Soares & MAZZEI, Júlio. *Manual de educação física, jogos e recreação*. 3.ed. São Paulo: Obelisco, 1966. 158p.