

# JOGOS E ESPORTES TRADICIONAIS

PERCURSOS NACIONAIS E INTERNACIONAIS

SORAIA CHUNG SAURA  
ANA CRISTINA ZIMMERMANN



ESCOLA DE  
EDUCAÇÃO FÍSICA  
E ESPORTE  
UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO



# **JOGOS E ESPORTES TRADICIONAIS**

**PERCURSOS NACIONAIS E INTERNACIONAIS**

**SORAIA CHUNG SAURA  
ANA CRISTINA ZIMMERMANN**

Capa e diagramação: Diolene Machado

Catálogo da Publicação  
Serviço de Biblioteca

Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo

Jogos e esportes tradicionais: percursos nacionais e internacionais / organizadoras Soraia Chung Saura, Ana Cristina Zimmermann.  
-- São Paulo : EEFUSP, 2025.  
314p.

ISBN: 978-85-62085-03-1

DOI: 10.11606/9788562085031

1. Jogos 2. Esportes tradicionais I. Saura, Soraia, Chung, org. II. Zimmermann, Ana Cristina, org.

*O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001*

*Esta obra foi produzida no âmbito do Edital 2024 de Apoio à Publicação de Livros Digitais da USP da Agência de Bibliotecas e Coleções Digitais ABCD.*



Esta obra é de acesso aberto. É permitida a reprodução parcial ou total desta obra, desde que citada a fonte e autoria e respeitando a Licença Creative Commons indicada





*Imagem 1*

# Sumário

<b>Prefácio</b>	<b>11</b>
<i>Fabio Eon / Coordenador do Programa de Ciências Humanas e Sociais / Representação da UNESCO no Brasil</i>	
<b>Introdução</b>	<b>15</b>
<i>Soraia Chung Saura e Ana Cristina Zimmermann / Escola de Educação Física e Esporte / Universidade de São Paulo</i>	
<b>Capítulo 1</b>	<b>26</b>
Populações tradicionais e corporeidade - ou de como nasce a poesia no delírio do verbo	
<i>Marcos Ferreira dos Santos</i>	
<i>Universidade de São Paulo</i>	
<b>Capítulo 2</b>	<b>75</b>
Ser, ter e pertencer: formas norueguesas de engajamento no esporte	
<i>Kenneth Aggerholm / The Norwegian School of Sport Sciences</i>	
<i>Gunnar Breivik / The Norwegian School of Sport Sciences</i>	
<b>Capítulo 3</b>	<b>98</b>
Tradição, luta e fascínio: as regatas cearenses de bote, canoa e jangada	
<i>Maria Altimira Hackerott / Universidade de São Paulo</i>	
Sabedoria das mãos: os gestos tradicionais e a imaginação da terra na arte de tecer	
<i>Liliane Benevenuto Lemos / Universidade São Paulo</i>	

**Capítulo 4** **117**

Sabedoria das mãos: os gestos tradicionais e a imaginação da terra na arte de tecer

*Liliane Benevenuto Lemos / Universidade São Paulo*

**Capítulo 5** **143**

O jogo apolíneo-dionisíaco: aspectos filosóficos do esporte e dos jogos tradicionais

*Marcos Beccari / Universidade Federal do Paraná*

*Rogério de Almeida / Universidade de São Paulo*

*Daniel B. Portugal / Universidade do Estado do Rio de Janeiro*

**Capítulo 6** **160**

A esportivização dos jogos tradicionais: uma perspectiva crítica

*Daniel Cobra Silva / Universidade de São Paulo*

*Eric Sioji Ito / Universidade de São Paulo*

**Capítulo 7** **175**

Coletivos culturais e ações com jogos tradicionais na cidade de São Paulo

*Fernanda Stein*

*Universidade Federal de Pelotas*

*Elizara Carolina Marin*

*Universidade Federal de Santa Maria*

**Capítulo 8** **199**

Jogos tradicionais e praxiologia motriz: apontamentos para a organização didática para a educação física escolar

*João Francisco Magno Ribas / Universidade Federal de Santa Maria*

*Silvester Franchi / Prefeitura de Novo Horizonte-Santa Catarina*  
*Sabrina Damian da Silva / Universidade de Lleida*

**Capítulo 9** **223**

1º Jogos mundiais dos povos indígenas

*Maria Beatriz Rocha Ferreira / Laboratório de Estudos Avançados de Jornalismo / Universidade Estadual de Campinas*

*Vera Regina Toledo Camargo / Laboratório de Estudos Avançados de Jornalismo / Universidade Estadual de Campinas*

**Capítulo 10** **243**

Jogos tradicionais e habilidades da vida

*Necla Köksal / Pamukkale University / Department of Education Sciences*

**Capítulo 11** **267**

Brincando é que se aprende a conviver

*Priscila Matta / Universidade de São Paulo*

**Capítulo 12** **286**

Caminhos de observação do gesto da brincadeira tradicional: do registro à reflexão

*Renata Meirelles / Projeto Território do Brincar*

*Sandra Eckschmidt / Centro de Estudos Casa Amarela*

## **Lista de Figuras**

Imagem 1 – Em torno dos piões / Renata Meirelles

Imagem 2 – Cena brasileira / Renata Meirelles

Imagem 3 – Pulando elástico no sertão / Renata Meirelles

Imagem 4 – Carrinho fabricado por criança / Renata Meirelles

Imagem 5 – Crianças pomeranas e seus carrinhos / Renata Meirelles

Imagem 6 – Barquinhos de crianças no litoral do nordeste / Renata Meirelles

Imagem 7 – Cinco Marias / Renata Meirelles

Imagem 8 – Pique Bandeira / Renata Meirelles

Imagem 9 – Corrida de Carrinhos / Renata Meirelles

Imagem 10 – Sinuquinha / Renata Meirelles

Imagem 11 – Bolinha de Gude / Renata Meirelles

Imagem 12 – Barquinhos e canoas / Renata Meirelles

Imagem 13 – Carrinhos pomeranos / Renata Meirelles

Imagem 14 – Uma das variantes de amarelinha / Renata Meirelles

Imagem 15 – Saltos promovidos pelo brincar / Renata Meirelles

Imagem 16 – Medindo o terreiro do jogo / Renata Meirelles

Imagem 17 - Festival de Jogos Tradicionais na Escola Municipal Desembargador Amorim Lima / Soraia Chung Saura

Imagem A: Veleiros em Redonda / Icapuí CE/ Soraia Chung Saura

Imagem B: A pescadora e velejadora Sidnéia Lusía / Sidnéia Lusía

Imagem C: A pescadora e velejadora Sidnéia Luisa em regata de veleiro / Sidnéia Lusía

Imagem D: Pesca de Lagostin / Soraia Chung Saura

Imagem E: Barracão de tecelãs em Tocoíós- MG / Liliane Benevenuto

Lemos

Imagem F: Preparação para a produção de fios / Liliane Benevenuto Lemos

Imagem G: Crianças experimentam a fiação / Liliane Benevenuto Lemos

Imagem H: Crianças livres para experimentações / Liliane Benevenuto Lemos

Imagem I: O fio a partir do algodão/ Liliane Benevenuto Lemos

Imagem J: A técnica da produção de fios/ Liliane Benevenuto Lemos

Imagem K: Os teares de Tocoíós – MG/ Liliane Benevenuto Lemos

Imagem L: As tecelãs em ação/ Liliane Benevenuto Lemos

Imagem M: Os corpos das produções/ Liliane Benevenuto Lemos

Imagem N: Ritmo e precisão / Renata Meirelles



*Imagem 2*

# Prefácio

**Fabio Eon**

*Coordenador do Programa de Ciências Humanas e Sociais  
Representação da UNESCO no Brasil*

Os jogos tradicionais são expressões singulares de nossas culturas, carregando em suas regras, dinâmicas e significados de histórias e saberes de várias gerações. Mais do que simples entretenimento, eles são ferramentas poderosas para a preservação da memória, da identidade e da nossa diversidade cultural. Este livro, um rico compilado de artigos acadêmicos sobre a relevância dos jogos tradicionais como manifestações de cultura e ancestralidade, lança luz sobre um tema que ressoa profundamente com os valores e a missão da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO).

Como agência da ONU responsável pela cultura e pela salvaguarda do patrimônio cultural material e imaterial, a UNESCO reconhece a importância de preservar e promover essas práticas tradicionais. Desde a adoção da sua Convenção para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial em 2003, inúmeros esforços têm sido feitos para registrar e valorizar práticas culturais que celebram a diversidade de povos ao redor do mundo. Entre os jogos tradicionais inscritos na Lista Representativa do Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade estão exemplos como o *Al-Qatt Al-Asiri*, da Arábia Saudita, que combina jogos e arte decorativa, e o *Mak Yong*, da Malásia, que une teatro, dança e jogos narrativos. Na América Latina, as práticas lúdicas, como a *pelota mixteca* do México ou os jogos de

tabuleiro e quebra-cabeças indígenas, testemunham a riqueza cultural da região e sua conexão com a ancestralidade. No Brasil, o *jogo da peteca* ou brincadeiras coletivas como *puxada de rede* não são apenas formas de interação social, mas também refletem os contextos históricos, espirituais e culturais das comunidades que as praticam.

A UNESCO também se orgulha de apoiar iniciativas que promovem o esporte e os jogos tradicionais como instrumentos de inclusão, educação e paz. Eles transcendem barreiras linguísticas, sociais e geográficas, criando oportunidades para o fortalecimento de laços comunitários e a transmissão de valores culturais. A importância dos jogos tradicionais está explicitada no artigo 1.5. da “Carta Internacional da Educação Física, da Atividade Física e do Esporte” (2015) que nos lembra que “*A diversidade da educação física, da atividade física e do esporte é uma característica fundamental do seu valor e atração. Jogos, danças e esportes, tradicionais e indígenas, também em suas formas modernas e emergentes, demonstram o rico patrimônio cultural do mundo e devem ser protegidos promovidos*”.

Além do papel normativo na área, a UNESCO tem pautado seu trabalho na área em um tripé que envolve ações combinadas na “Terceira Consulta Coletiva sobre Esportes e Jogos Tradicionais (EJT)” realizada na sede da UNESCO em Paris em julho de 2017. A consulta reuniu especialistas de federações e associações esportivas, acadêmicos, representantes dos Estados-Membros da UNESCO e organizações não-governamentais que formalizaram as seguintes ações: 1) Elaborar Diretrizes de Política sobre os EJT; 2) Estabelecer uma Plataforma Internacional sobre os EJT; e 3) Desenvolver uma Enciclopédia Online Mundial com base na Enciclopédia Mundial do Esporte de 2003.

Este livro, fruto do trabalho acadêmico de pesquisadores e estudiosos do tema, é, portanto, uma contribuição significativa para o debate sobre a salvaguarda e a valorização dos jogos tradicionais. Ao mesmo tempo, ele nos lembra que é preciso unir esforços para garantir que essas práticas, marcadas pela oralidade e pela transmissão intergeracional, não desapareçam frente às transformações da modernidade.

Aproveitamos para agradecer todo inestimável apoio das Professoras Soraia Chung Saura e Ana Cristina Zimmermann da Universidade de São Paulo (USP), colaboradoras de primeira hora da nossa Organização em inúmeras atividades, eventos e seminários nacionais e internacionais sobre jogos tradicionais. O apoio da Universidade de São Paulo tem sido de grande valia à UNESCO no melhor entendimento e mapeamento da riqueza dos jogos tradicionais no Brasil.

Que esta leitura inspire novas reflexões e ações em prol da valorização do patrimônio cultural imaterial e da diversidade que define nossa humanidade. Boa leitura!



*Imagem 3*

# Introdução

*Soraia Chung Saura e Ana Cristina Zimmermann*

*Escola de Educação Física e Esporte / Universidade de São Paulo*

Este segundo livro sobre o tema expressa parte da produção acadêmico-científica dos últimos 15 anos em torno dos Jogos e Esportes Tradicionais na Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo (EEFE-USP) e também da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FE-USP). Traz significativa contribuição de pesquisadores e pesquisadoras que têm agregado conhecimento à área, em suas diferentes interfaces. É sabido que os Jogos, Esportes e Brincadeiras Tradicionais - práticas culturais de esporte e lazer - estão alinhados aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável e promovem a saúde global, de acordo com a UNESCO/ONU, nossa parceira neste campo de assunto. Também, que neste período, os estudos acadêmicos nesta área se aprofundaram, dialogando com a Educação Física, o Esporte e o Lazer, bem como com áreas mais amplas como Saúde, Educação e Cultura. Portanto, trata-se de um campo com reconhecido potencial para compor ações interdisciplinares e políticas públicas relevantes.

É com alegria que identificamos o crescimento desta área do saber em âmbito nacional e internacional, notadamente no escopo da filosofia da ciência, onde pensamentos indígenas e cosmovisões latino-americanas oferecem outros modos de jogar e viver. Estes modos buscam a manutenção de sistemas biossociais em harmonia com o meio, com desenvolvimento de tecnologia sustentável, equidade social e respeito interespecies. A evolução e

a eficácia produtiva, por outro lado, têm demonstrado seu esgotamento, sendo um projeto de difícil sustentação.

As investigações aqui reunidas buscam contribuir assim com o estado da arte de práticas tradicionais - a um só tempo arqueológicas e contemporâneas - oferecendo uma alternativa decolonial e sensível para uma educação estética, para um lazer calcado na relação corpo-mundo, repensando e fazendo ver as questões de nosso tempo. Nestes anos de pesquisa e trabalho, percebemos como o jogar e o brincar, aliados a mutirões de trabalho e rituais, fortalecem o cerne do Lazer nas comunidades, sendo fundamental para suas relações sustentáveis e comunitárias.

Embora cada capítulo apresente uma investigação com questões teóricas e metodológicas próprias, o corpo da Filosofia do Esporte é eleito para sustentar as pesquisas, considerando suas sólidas bases epistemológicas. O termo “esporte”, neste contexto, é adotado em seu significado mais amplo, referindo-se a todas as práticas corporais vinculadas ao universo da Educação Física, do Esporte e do Lazer. Desta forma dialogamos com o referencial internacional, a partir de documentos da própria UNESCO/ONU. Sem desconsiderar as especificidades de diferentes terminologias no que diz respeito às práticas corporais, o referencial aqui apresentado sugere sobretudo uma resignificação de termos como esporte e lazer, sob uma perspectiva perceptiva, porquanto decolonial e estética.

Os textos apontam ainda para elementos que, embora específicos de cada realidade social ou cultural em particular, são compartilhados em diferentes tradições ou contextos. Assim, olhar para os Jogos Tradicionais sob a perspectiva filosófica, mais especificamente pela lente fenomenológica e imaginária, fomenta uma diversidade de reflexões que podem enriquecer diferentes

campos. Falamos sobretudo de importantes contribuições de práticas tidas como linguagens expressivas, corporais e culturais de uma humanidade que segue reelaborando sua relação corporal com o mundo.

Para se pensar e compreender o fenômeno, buscamos cercá-lo, sem pré julgamentos. Realizamos um primeiro Seminário Internacional onde congregamos pesquisadores e pesquisadoras do continente europeu, anglo-saxão e asiático. Este primeiro evento, realizado em 2012, gerou duas publicações, em língua portuguesa e inglesa, com contribuições de palestrantes - representantes brasileiros, europeus, norte-americanos e asiáticos. No livro que agora apresentamos, temos uma importante contribuição da escola norueguesa, com os professores **Kenneth Aggerholm e Gunnar Breivik**, ambos notórios da área da Filosofia do Esporte, que apresentam o capítulo: **“Ser, Ter e Pertencer: formas norueguesas de engajamento no esporte”**.

De posse desta visão de sobrevoos sobre práticas tradicionais e o estado da arte global, realizamos um segundo Seminário Internacional de Jogos Tradicionais e Lazer (2016) desta feita, em diálogo com pesquisadores latino americanos e oriundos de comunidades tradicionais brasileiras. Destacamos as trocas acadêmicas que realizamos nacionalmente com comunidades indígenas, quilombolas e caiçaras por um lado, e por outro, por exemplo, com o México, cujo conteúdo dos Jogos Tradicionais encontra-se presente no currículo da educação física escolar desde os anos iniciais da educação básica até os anos finais do ensino fundamental. Realizamos também interlocuções profícuas com a Colômbia, por meio de convênio com a Universidade de Antioquia, desenvolvendo ações de intercâmbio e pesquisa. O grupo PES do Instituto Universitário de Educação Física e Esporte da Universidade de Antioquia- UdeA, coordenado pelo professor William Moreno,

desenvolve investigações junto ao Festival de Jogos Tradicionais no município de Caldas “Juegos Recreativos Tradicionales de la Calle”, que se encontra em sua quadragésima quarta edição, e inspira a realização dos nossos Festivais no Brasil. Ações de Festivais de Jogos Tradicionais tem sido organizadas por nosso coletivo (CESCMH-PULA-EEFE-FE-USP) em escolas, SESCs, CEUs, praças, ONGs, sempre produzindo o mesmo resultado inebriante oriundo da experiência de se jogar junto, de atualizar no corpo ancestralidades e memórias arquetípicas, de ampliar diálogos com experiências outras. Outros coletivos atuam em grandes centros urbanos com a tecnologia de jogos e brincades tradicionais. Um recorte é explicitado no belo capítulo das **professoras Fernanda Stein e Elizara Carolina Marin**, pesquisadoras de longa data sobre o tema, intitulado: “**Coletivos Culturais e Ações com Jogos Tradicionais na Cidade de São Paulo**”.

Os jogos e esportes tradicionais não estão dissociados do contexto em que se inscrevem, exigindo dos pesquisadores abordagens complexas em cenários desafiadores. Nesta direção, realizamos convênio com o Comitê Intertribal Memória e Ciência Indígena (ITC) para ações de ensino, pesquisa e extensão. Destacamos a realização do Curso de Difusão “Jogos dos Povos Indígenas e Saberes Originários” (2022), que congregou importantes pesquisadores acadêmicos e professores indígenas em torno da temática dos Jogos Indígenas. Os Jogos dos Povos Indígenas no Brasil - eventos regionais, nacionais, seguidos de mundiais – são os primeiríssimos encontros de nossos povos originários. Foram organizados desde o início pelo professor Marcos Terena e seu irmão Carlos Terena (*in memoriam*). Marcos Terena possui notório saber neste campo, e Profa. Dra. Maria Beatriz Rocha Ferreira, responsável por décadas de pesquisa sobre o tema, coordenaram conosco essas ações. Neste livro, as **professoras Maria Beatriz**

**Rocha Ferreira e Vera Regina Toledo Camargo**, descrevem, analisam e nos aproximam do que foi o primeiro Mundial de Jogos dos Povos Indígenas – ocorrido em 2015 – e que tanto nos assombrou. No capítulo “**Primeiro Jogos Mundiais dos Povos Indígenas**”, a partir de um relato histórico destes festivais que as professoras pesquisadoras sempre acompanharam, apresentam-se as principais características deste evento esportivo, tão relevante por tantos diferentes motivos, mas primeiro, por trazer à cena a diversidade de populações autóctones no Brasil e no mundo. Na ocasião, aconteceu também o III Encontro Pan-Americano de Jogos e Esportes Autóctones e Tradicionais, vinculado à Associação Pan-Americana de Jogos e Desportes Autóctones e Tradicionais (APJDAT) e às ações desenvolvidas pelo Grupo de Pesquisa em Lazer e Formação de Professores (GPELF/UFMS/RS). Um espaço que buscou fomentar o diálogo em torno do tema, reconhecendo-o como importante manifestação lúdica da humanidade. Sediado pela primeira vez no Brasil e coordenado pela professora Elizara Carolina Marin, o encontro recebeu representantes de dez países: Argentina, Chile, Colômbia, Guadalupe, Haiti, Honduras, México, Panamá e Peru – e ainda 21 estados brasileiros. Vindos de diferentes realidades, museólogos, pesquisadores, representantes governamentais e entidades da sociedade civil se reuniram ao longo de 3 dias para trocar informações e planejar ações coletivas em torno dos jogos tradicionais de povos das Américas. Isso nos irmanou com as filosofias latino-americanas.

O estudo dos jogos tradicionais é alimentado por pesquisas de campo e imersões realizadas em aldeias indígenas, comunidades quilombolas, caiçaras e outras. A pesquisadora **Maria Hackerott** traz o cenário de uma comunidade tradicional de pescadores, no capítulo: “**Tradição, Luta e Fascínio: as regatas cearenses de bote, canoa e jangada**”. Falamos de um canto no

mundo que muito nos ensina ao longo do tempo sobre a força da tradição e sua renovação permanente, e que nos inspira com lindas imagens e narrativas de mutirões, festividades e regatas. Do mesmo modo, voltando-se ao Brasil profundo, a pesquisadora **Liliane Benevenuto** desenvolve suas pesquisas no campo perceptivo e imaginal em uma comunidade de fiandeiras no Vale do Jequitinhonha, ampliando visões de contexto no capítulo: “**Sabedoria das Mãos: os gestos tradicionais e a imaginação da terra na arte de tecer**”. Ali, planta-se o algodão e realiza-se todo o processo de produzir o fio, tingir e tecer. Cada etapa com seu ritmo, cantos e tempos certos, auxiliando-nos na imersão, na ecologização dos corpos e nos simbolismos corpóreos de se viver ética e esteticamente, no que temos identificado como um *laborlazer* imersivo e material, em um *fazerjunto* à terra.

É mister destacar os eventos globais de Jogos e Esportes Tradicionais que temos atendido, organizados por entidades tais como UNESCO/ONU e The World EthnoSport Confederation (WEC). Estes eventos, de um modo geral e irrestrito, nos conferiram o privilégio de inter-relacionar conteúdos locais e globais. Também fomos consultoras *Ad Hoc* do “Advisory Committee on the Safeguarding and Promotion of Traditional Sports and Games” da UNESCO/ONU, o que engrandeceu nossas pesquisas. Tomamos parte de outras instituições mundiais no tema, como do “International Council of Traditional Sports and Games - World governing body promoting and safeguarding the Traditional Sports and Games” (ICTSG) e mais recentemente, da “World Society for Peace Sports” (WSPC) com sede na Coreia do Sul.

A professora **Nescla Köksal** da Pamukkale University, Turquia, é nossa parceira no miolo do mundo onde atuamos tantas vezes. País que acolhe e abraça práticas tradicionais, onde se

apresentam muitos jeitos de jogar e viver. É de sua autoria o capítulo “**Jogos Tradicionais e Habilidades da Vida**”, refletindo sobre o que importa nos processos formativos corporais, perceptivos e simbólicos contidos na experiência de jogar.

Nesse contexto de diálogo encontram-se as pesquisas desenvolvidas pelo Grupo de Estudos PULA, vinculado ao diretório de pesquisa Centro de Estudos Socioculturais do Movimento Humano –CESCMH/EEFE, mas também ao Lab\_Arte, um laboratório didático-científico vinculado à pós-graduação e atividade permanente de cultura e extensão da Faculdade de Educação da USP. O professor **Marcos Ferreira Santos**, co-criador deste laboratório junto ao seu grupo de pesquisa à época, preocupava-se já com os saberes tradicionais e a educação de sensibilidade, tendo inflado o debate e as formações em arte-educação e cultura dentro da Faculdade de Educação da USP, formando gerações de pesquisadores na temática. É dele o capítulo “**Populações Tradicionais e Corporeidade**”, onde generosamente congrega seus achados sobre esta educação sensível, estética e imaginária. Não é por acaso que esse capítulo abre o nosso livro.

Na mesma esteira e coordenando atualmente o mesmo Lab, o Professor **Rogério de Almeida**, junto aos professores **Marcos Beccari e Daniel Portugal**, trazem uma leitura simbólica e festiva dos jogos a partir das interrelações com um arquétipo ímpar da mitologia grega, em “**O Jogo Apolíneo-Dionisíaco: Aspectos Filosóficos do Esporte e dos Jogos Tradicionais**”.

Nestes anos entendemos que os Jogos Tradicionais no escopo da Filosofia do Esporte tem muito a contribuir no campo formativo, com práticas decoloniais, afro diaspóricas ou indígenas. Já não buscamos tantas referências internacionais. Voltamos para nossas tantas comunidades tradicionais – que já somam

mais de 30 tipos - reconhecendo o muito que temos a mostrar, uma vez que somos o país mais biodiverso e por isso também o mais sócio-diverso do planeta. Além disso, reconhecemos nossos cientistas e laboratórios socioculturais de ponta, especialmente a partir de nossas internacionalizações e intercâmbios com Inglaterra, França e Portugal.

Como não podia deixar de ser, a área da educação física escolar compõe estas investigações e está presente nesta coletânea especialmente no capítulo dos pesquisadores **João Francisco Magno Ribas, Silvester Franchi e Sabine Damian da Silva**, da Universidade Federal de Santa Maria: “**Jogos Tradicionais e Praxiologia Motriz: Apontamentos para a Organização Didática para a Educação Física Escolar**”. Na esteira do campo de assunto, agora da Ciência Esportiva, a contribuição dos pesquisadores **Daniel Cobra Silva e Eric Sioji Ito**, da Universidade de São Paulo, traz importantes reflexões sobre o tema: “**Esportivização dos Jogos Tradicionais, uma perspectiva crítica**”.

Tal e qual nos ensinam nossas tantas nações indígenas ou comunidades afrodiáspóricas, achamos válido voltarmos ao início, onde a tradição se atualiza e encontra a novidade, o afeto e o espanto: nos corpos das crianças. A antropóloga e pesquisadora **Priscila Matta** nos brinda em seu texto com o brincar de crianças de diferentes etnias, destacando especialmente seu campo de pesquisa entre os Araweté, mas não só, em: “**Brincando é que se aprende a conviver**”, onde a comunidade e a fabricação de corpos aparece no cerne do aprendizado e de uma educação pelos sentidos. E as especialistas na observação, registro e análise do Brincar Livre e Espontâneo, **Renata Meirelles e Sandra Eckschmidt**, terminam por iluminar esta trilha, sistematizando nossos debates entre o novo e o antigo com duas brincadeiras especiais em “**Caminhos de Observação do Gesto da Brincadeira Tradicional: do registro à reflexão**”.

xão”, demonstrando que o que aparece espontaneamente nos gestos infantis dialoga com a tradição ancestral de jogar e se movimentar. Sandra Eckschmidt pesquisa o brincar livre há muitos anos no Centro de Estudos Casa Amarela. Renata Meirelles e David Reeks coordenam o projeto Território do Brincar, revelando infâncias e seus brincares há três décadas, e neste encontro, produzimos ciência com o que eles nos ajudam a ver. São de Renata e deste projeto as imagens deste livro, pelo que imensamente agradecemos.

É desta experiência corporal de se viver a temporalidade em ciclos e em *continuum*, congregando grupos de pesquisa tanto dos jogos e esportes tradicionais quanto do campo da Filosofia do Esporte que temos trabalhado para implementar estas áreas, colocando-as em diálogo. Vivemos recentemente uma crise sanitária sem precedentes. A pandemia de Covid-19 reposicionou o papel da atividade física, do esporte e do lazer. A invasão das telas, do confinamento e da mobilidade trazem significados outros para atividades ao ar livre, ao tempo livre, ao contato com a natureza, à materialidade do mundo e à importância do corpo na educação. Também na experiência ontológica do ser-no-mundo.

Por isso em 2024, dando sequência aos dois seminários internacionais realizados, contribuímos com a organização do Colloque International de Paris “D’autres jeux, D’autres corps/ Other Bodies Other Games”. Esse evento foi realizado em Junho de 2024, na UFRStaps - Université Paris Cité, antecedendo aos Jogos Olímpicos de Paris, e fortalece nossa inserção internacional com o intercâmbio de conhecimentos e metodologias de trabalho acerca dos Jogos e Esportes Tradicionais. A participação no evento, tanto na comissão organizadora como por meio de conferências e workshops, buscou divulgar a riqueza cultural brasileira e a potência da produção acadêmica nesta área. Da mesma forma que os seminários anteriores, a intensificação dos debates em anos de

Jogos Olímpicos tem a intenção de diversificar os olhares para o fenômeno esportivo, fortalecendo a perspectiva decolonial.

Já em 2025, entendemos que natureza cultura caminham juntas. E no que tange a corporeidade e o movimentar-se, jogos e esportes tradicionais tomam parte em rituais de trabalho, em festividades de diferentes cosmologias e congregam este conhecimento – que se atualiza em práticas de Lazer - sendo tão antigo quanto à humanidade, revelando nossa capacidade de nos relacionarmos com o meio de maneira ontológica, lúdica, cosmogônica e sustentável. Assim jogando e brincando, podemos pensar e repensar o nosso fazer ciência. Os jogos e esportes tradicionais falam sobre nossa humanidade e inspiram novos caminhos sob passos ancestrais. Desejamos que esta publicação seja também um convite ao jogo, ao encontro e à reflexão.

Boa leitura!



*Imagem 4*

# Capítulo I

## Populações tradicionais e corporeidade - ou de como nasce a poesia no delírio do verbo

*Marcos Ferreira dos Santos*  
*Universidade de São Paulo*

*“senhores desta sala  
licença, eu vou chegando  
eu vou...”*

*a voz e a rabeca,  
o coração cantando  
eu vou...”*

(pedido de licença tradicional  
na interpretação de Antonio Nóbrega)

*“a palavra escrita é uma fotografia do saber;  
não é o saber em si”*

Tierno Bokar citado por Amandou Hampatê Bá  
(1901-1991 - filósofo malinense e mestre sufi)

Com a responsabilidade de provocar reflexões na abertura do 2.o Seminário Internacional de Jogos Tradicionais e Lazer, da EEFÉ-USP, em 2016, sob a coordenação do CESC – Centro de Estudos Sócio-Culturais; sobre as questões dos jogos tradicionais, suas populações tradicionais e autóctones, as contribuições de uma mitohermenêutica para a compreensão da corporeidade; eu

princípio da maneira mais tradicional ao pedir licença para fazê-lo. E aqui uma primeira constatação importante: no jogo livre e desinteressado dos encontros é necessário pedir licença para a “função” (expressão das sertanias para fazer aquilo que se deve fazer: fala, cantoria, dança, brincadeira, etc.) pois nunca se deve esquecer do caráter comunitário das ações (estamos entre pessoas amigas ou não) e da responsabilidade que temos ao nos reconhecermos como portadores de alguma tradição ou palavra. Não somos nós os produtores da tradição ou da palavra, mas, tão somente, seus temporários portadores em nossa pequena existência. Essa primeira lição aprendida com meu primeiro mestre indígena, Angelo Kretã (1944-1980), líder kaikang no norte do estado do Paraná assassinado pelas madeireiras. Numa manhã fria na aldeia de Mangueirinha (PR), pouco antes de ser assassinado, ao redor da fogueira e circulando o chimarrão, percebendo o ar pesado de todos ali presentes preocupados com a anunciada morte ao líder pelas empresas, ele disse com sua costumeira voz calma: *“você estão preocupados à toa... imortalidade não existe. Se ela existe, ela está nos olhos dos nossos filhos de barriga ou não”*. Lição aprendida oralmente e pela sua atitude que não deixa de estar presente todas as vezes em que tenho que assumir a fala em alguma circunstância. A obra a ser continuada pelos nossos filhos e filhas (de barriga ou não) é que dirá dos frutos da caminhada. Somos apenas poeira de estrelas num breve momento histórico, instante poético entre as piscadelas do sagrado. Ou ainda como mencionava Clarice Lispector (1998, p.33): *“na distração, aparece Deus”*. Pois, só quando me realizo é que O-realizo pelo engendramento recíproco de um e outro, humano e sagrado, outra lição aprendida na noção de “teantropia” em Berdyaev (1936; 1957), filósofo anarquista religioso ucraniano exilado pelo partido comunista russo em 1920 depois de ele próprio ter participado da revolu-

ção bolchevique (1917), mas, acusado de “contra-revolucionário” ao afirmar que a dimensão espiritual é aristocrática (depende dos recursos espirituais internos da pessoa) e não-democrática, nos comentários a um seminário sobre Dostoievski.

Aqui, na paisagem *latinomediterrânea* – aproximando o universo cultural e simbólico arcaico das margens agrícolas do mar mediterrâneo com o universo latino-americano - trata-se de um racionalismo já poético em sua origem, exercido e pouco refletido academicamente. Nesse sentido, as “modernidades” ousadas do velho pensar cartesiano europeu revestidas de imperativos de “*mudança paradigmática*” encontram ecos e ressonâncias em nosso espírito, não pela semelhança do caminho epistemológico (nosso caminho ancestral não teve a marca daquele racionalismo aristotélico-cartesiano e a marca individualista do trajeto greco-judaico-românico ou anglo-saxônico). Mas, é, precisamente, este racionalismo poético, a configuração própria do nosso ser primevo. Já o somos antes da reflexão e dos atuais conclames a uma reforma do pensamento (ocidental). A amiga e pioneira pesquisadora do Imaginário em terras brasileiras, Danielle Perin Rocha Pitta, da Universidade Federal de Pernambuco, mentora dos encontros bienais em Recife dos anos 1970 até 2011, costuma dizer de maneira exemplar: “*a sociedade brasileira é ocidental, mas o povo não*”.

Se aqui trago ao diálogo alguns pensadores europeus é tão somente pela capacidade de estes próprios e poucos dialogarem com sagacidade e proximidade com a filosofia ancestral afro-americana, mesmo sem o saberem em suas existências. O diálogo aqui estabelecido vai no sentido de fortalecer as bases de nosso próprio sentir e pensar, baseados numa ancestralidade (Ferreira-Santos, 2015) que sempre se recusará ao colonialismo, contemporâneo ou de depois da invasão ibérica em nossas terras. Por isso, a questão que sempre me acompanhou nas investigações, intervenções

e prática educativa: “*onde se esconderam nossas matrizes de pensamento e alma?*”

E, então, já nos instalamos no âmbito da razão sensível (*afectiva*) que norteia o espírito afro-ameríndio e mediterrâneo daqueles que tem, no mar e nas montanhas, a direção a seguir e a casa natal para onde retornar. Andrés Ortiz-Osés, hermenêuta basco-aragonês, belamente, explicita este universo na sua possibilidade semântica no espanhol como “*corazón*” ou “*Co-razón*”: a razão dupla e mestiça que concilia razão e sensibilidade, coração e intelecto, num horizonte humanizante, úmido e repleto de húmus fertilizante.

Este estilo mitohermenêutico, isto é, o trabalho filosófico de interpretação simbólica, de cunho antropológico, que pretende compreender as obras da cultura e das artes a partir dos vestígios (*vestigia*) – traços míticos e arquetipais – captados através do arranjo narrativo de suas imagens e símbolos na busca dinâmica de sentidos para a existência, se instala e é herdeiro desta filosofia latinomediterrânea, produtora e produto da cultura latina.

Relembrando a sugestão de Paul Ricoeur, hermenêuta francês e personalista, aliamos ao estilo mitohermenêutico “*o olhar do geógrafo, o espírito do viajante e a criação do romancista*” (Ricoeur, 1994, p.309).

Nesse sentido, para se lidar com essa paisagem cultural é necessário aguçar o olho do geógrafo, o olho deste que presta atenção ao entorno material: ao relevo, depressões, às frestas, grutas, brisas, estações... presta atenção ao ecossistema arquetípico que a paisagem natural revela (*homo lumina*). Mas, aliamos esse cuidado geográfico da paisagem com o espírito do viajante em sua atitude (*homo viator*): aquele que deixa o seu lugar para mergulhar no lugar do outro, para investigar aquelas frestas, para olhar naquelas grutas, para descer, subir, entrar nos vales, caminhar e ir atrás das pessoas. O viajante fotografa com seu olhar os instantâneos significativos e

deixa revelar em sua alma as imagens em seu movimento próprio, sendo fiel às imagens dinâmicas. Sérgio Lima, pesquisador do surrealismo e também pioneiro nas pesquisas sobre imaginário em São Paulo, sugere que “*é preciso escutar a vegetação*” (Lima, 1976, p. 67), numa elaboração e compreensão da ecologia arquetípica prenunciando o que pesquisaria, muitos anos mais tarde, Ricardo Hirata (2005) sobre o Rio Tietê na capital paulista.

A atitude de viajante desemboca na do romancista. Não se trata de descrever etnograficamente de forma isenta e neutra – como nos tradicionais relatórios de pesquisa financiados pela FAPESP, CNPq, CAPES, etc. - , mas de recriar sua experiência (*homo criator*) com a expressão das palavras, para que o Outro tenha a possibilidade de vivenciar o encontro através da narrativa.

Evidentemente, isso já não é pura descrição, já não permanece ao âmbito mais específico da produção científica, já não se limita a procedimentos estatísticos aristotélico-cartesianos. Trata-se de uma hermenêutica, uma forma de interpretação. E dentre as várias escolas de interpretação, nos situamos no esteio de uma hermenêutica simbólica, mais precisamente, na *mitohermenêutica*, que pode ser entendida como uma jornada interpretativa, de cunho antropológico, que busca o sentido da existência humana nas obras da cultura e das artes, através dos símbolos e imagens organizados em suas narrativas (Ferreira-Santos, 2005; Ferreira-Santos & Almeida, 2012).

No âmbito do mundo do texto (Paul Ricoeur), todas as narrativas – sejam elas narrativas textuais, sejam narrativas plásticas, imagéticas, narrativas sonoras – pressupõem algo que se revela – não nas entrelinhas do texto, oculto no texto, atrás ou escondido sob o texto (na velha teoria da conspiração). O que se revela, se revela *diante* do texto – isto é, é o próprio hermeneuta que se revela

na interpretação, na sua tarefa hermenêutica. Isso não representa um obstáculo à compreensão do mundo, mas a sua própria possibilidade, pois não se trata de advogar alguma Verdade, mas de testemunhar as minhas experiências com a verdade, diria Mahatma Gandhi. E quanto mais diferentes interpretações (segundo o matiz da formação de cada hermeneuta), mais rica passa a ser a nossa leitura do fenômeno, obra ou pessoa em questão.

Não dizemos aqui de uma técnica de interpretação que possa ser utilizada de maneira instrumental, sem nenhum comprometimento ontológico. Dizemos aqui de uma jornada interpretativa, ou seja, uma empreitada onde, seguindo aquela sugestão de Ricoeur, saio de meu lugar tranquilo e deixo meus “pré-conceitos” e “pré-juízos” (a *epoché* fenomenológica) e vou buscando o sentido nessas obras da cultura e da arte. Mas, curiosamente, essa jornada interpretativa (que me leva para fora) também me remete para o mais específico, para o mais interior das minhas descobertas. Paradoxalmente, no mais estranho, no mais exótico, no mais distante... eu me reencontro.

A percepção do Outro em seu tempo próprio, em sua *otredad*:

Há dois tipos de silêncio: o que se situa antes da palavra e o que está depois dela. Transcendendo a afirmação e a negação, o silêncio de Buda diz o mais além e por isso o mais próximo: a vacuidade é a plenitude, a negação do mundo é também regresso a ele, e o ascetismo se resolve numa volta dos sentidos. Esses breves momentos em que o vazio e pleno coincidem são instantes de desprendimento, de desconhecimento. Estão além do tempo e da história – numa ‘outra idade’ (Octávio Paz *apud* Almeida, 1997, p. 64)

Por isso, a necessidade de reafirmar essa hermenêutica como *jornada interpretativa* (Willms, Almeida, Ferreira-Santos,

2014) em que a pessoa é o início, o meio e o fim da jornada e que suscita um engajamento existencial. Ela passa a compreender-se como o silêncio de antes da palavra, a palavra e o silêncio novo a que se retorna. Nunca o mesmo. Mas, de volta ao silêncio.

Portanto, a natureza polissêmica do símbolo dialoga com o momento existencial do hermeneuta, com aquilo que ele é capaz de perceber naquele momento. O símbolo dialoga com um substrato mais profundo, com o momento mítico de leitura do intérprete. Mas aqui precisamos esclarecer o que concebemos como mito: a partir do grego *mythós* (μυθος): “aquilo que se relata”, o mito é aqui compreendido como a narrativa dinâmica de imagens e símbolos que orientam a ação na articulação do passado (*arché*) e do presente em direção ao devir (*télos*). Neste sentido, é a própria descrição de uma determinada estrutura de sensibilidade e de estados da alma que a espécie humana desenvolve em sua relação consigo mesma, com o Outro e com o mundo, desde que, descendo das árvores, começou a fazer do mundo um mundo humano. Daí a importância também das metáforas, como *meta-phoros*, um além-sentido que impregna a imagem e explode a sua semântica. Diferente, portanto, das concepções usuais de “mito” como algo ilusório, fantasioso, falacioso, resultado de uma má consciência das coisas e das leis científicas (Ferreira-Santos, 2005).

Portanto, na relação com a natureza dupla do símbolo, estamos sempre lidando com um aspecto que é patente, da sua forma, da sua estrutura. Podemos classificá-lo, podemos decompô-lo, mas o seu sentido não. O seu sentido (na dimensão latente) só vai ser captado nesse intercâmbio vivencial, convivial, existencial da jornada interpretativa sob as nuances da trajetória mítica (consciente ou não).

Então, percebemos que a natureza processual, simbólica e dinâmica da cultura ressoa na jornada interpretativa e a constitui, igualmente, processual, simbólica e dinâmica. Tanto a cultura como a jornada interpretativa podem ter uma expressão material ou não. Tal paradoxo nos incita a reconciliar, novamente, algumas tensões, que estão cindidas desde o cisma entre Ocidente e Oriente no medievo toledano: a razão de um lado e a sensibilidade de outro.

Portanto, temos uma cultura material expressa em objetos, mas, igualmente, uma dificuldade moderna em lidar com o aspecto imaterial, porque este se relaciona com os dados da sensibilidade e suas outras lógicas internas. O parar para ouvir o canto, para recobrar a memória, lembrar cheiros, enfim, para acessar o mundo e frequentá-lo por outras vias que não só, necessariamente, o reflexivo. Mergulhar, através da jornada interpretativa, na paisagem cultural da *otredad*. (Ferreira-Santos & Almeida, 2012, pp. 118-122).

Esta forma de sentir-pensar não é nova. Podemos perceber no velho continente o germe destas outras possibilidades no Círculo de Eranos.

O Círculo de Eranos foi um grupo interdisciplinar de livres pensadores que se desenvolveu em Ascona, coração italiano dos Alpes suíços (Ticino), de 1933 a 1988, com a publicação de 57 volumes (*Eranos Jahrbuch*) aglutinando pesquisas e discussões de mitólogos, antropólogos, filósofos e cientistas, sendo iniciado por Rudolf Otto e Carl Gustav Jung. Discutiu intensamente as questões relacionadas à mitologia comparada, antropologia cultural e hermenêutica simbólica, a partir das reflexões e questões colocadas por Ernst Cassirer em seu *Filosofia das Formas Simbólicas*, publicado logo após a primeira guerra mundial (1914-1918).

O nome se deve ao significado grego de “*eranos*”, como “*banquete partilhado pelos deuses*”. O compartilhamento da comida e das práticas alternativas é herança do local escolhido, Ascona: *Monte Verità* (Monte da Verdade), às margens do Lago Maggiore, num clima subtropical muito propício e distinto das geleiras suíças; além do fato da constante neutralidade da Suíça nos conflitos que conferia maior tranquilidade aos refugiados. Por volta de 1900, Ida Hofmann (austriaca, professora de piano, anarquista e feminista), juntamente com Henry Oedenkoven (anarquista herdeiro de rico industrial belga), Gustav Gräser (pintor e futuro mestre de Herman Hesse) e seu irmão Karl Gräser (estudioso de Emílio, de Rousseau; e de Tolstoi), Lotte Hattemer e Jenny Hofmann, criaram uma comunidade autogestionária chamada “*Cooperativa Vegetariana Monte Verità*” em Ascona, pois descobriram que haviam várias comunidades isoladas e clandestinas que viviam naquela região. A partir de 1906, queriam experimentar práticas alternativas e mais saudáveis à existência, como forma de *Lebensreform* (“reforma do modo de viver”, baseado em Bernstein) que incluía vegetarianismo, nudismo, experimentações artísticas, exercícios e reflexões místicas, amor livre, vida comunitária com princípios anarquistas, ressurgências do romantismo alemão, regresso à natureza e às ideias de Nietzsche, como forma de contraponto ao positivismo da ciência, à vida efêmera, luxuosa, cooptada pelo capitalismo, extremamente citadina, de egoísmo exacerbado. Ainda que muitos conflitos decorressem da confluência de tantas correntes, às vezes, antagônicas.

O anarquista Erich Musham recorda:

Depois de ter trabalhado toda a manhã na construção e só ter comido pão e uma maçã, sentia-me a desfalecer, pelo que fui descansar. Henry Oedenkoven perguntou-me então porque é que não continuava a trabalhar tal como os outros; acabamos por ter uma

alteração e ele gritou: ‘podes ir-te embora; não se perde nada’. Logo que cheguei ao centro de Ascona pedi um bife e um copo de vinho, que apreciei como nunca (*apud* Sánchez, 2001).

Muitos intelectuais europeus, teósofos, anarquistas, literatos, artistas e utopistas aderiram ao movimento utopista e anárquico como Rainer Maria Rilke, Thomas Mann, Paul Klee, Bertold Brecht, C. G. Jung, Mircea Eliade, Rudolf Otto, Kropotkin, Rudolf Steiner, James Joyce, Rudolf Von Laban, Isadora Duncan e muitos outros. Lembre-se que Ascona já havia sido o local de refúgio de vários anarquistas europeus, desde 1869, quando o célebre anarquista russo Mikhail Bakunin veio residir como refugiado político. A estrutura autogestionária os fez construírem suas próprias casas à base de madeira e pedra, com instalações simples elétricas e canalizações hidráulicas, onde ainda se podem ver as cabanas rústicas de *Casa Selma*, e a famosa *Casa dei Russi* (a partir de 1905, serviu de alojamento para vários estudantes russos assim como a Lenin, Trotsky e Kropotkin). A casa central, *Casa Annatta*, passou a funcionar também como sanatório com princípios naturalistas e teosóficos.

Marcela Sánchez ainda nos diz do radicalismo de alguns, para os quais era preciso

[...]a renúncia à roupa, ao soutien e aos espartilhos, substituindo-as por túnicas simples de linho, camisas largas, calças semi-curtas e sandálias (alguns preferiam andar descalços). A vida comunitária, um regime de vida natural e os movimentos mutualistas constituíam uma tríada indissolúvel (Sanchez, 2011).

Com problemas financeiros e forte resistência de seus vizinhos (as crianças eram proibidas de entrar ou ver os “*balabiott*” – aqueles que dançam nus), Monte Verità é vendida em 1920 aos artistas Hugo Wilkens, Max Bethke e Werner Ackerman, que se juntam a grupos dadaístas. Ida Hofman (com o nome esotérico

de *Peregrina*) e Henry Oedenkoven viajam para o sul do Brasil e se fixam a 30 km de Joinville, na cidade de Palmital, onde tentam fundar uma nova colônia, chamada “*Monte Sol*”.

Em 1926, o Monte Verità é comprado pelo Barão Eduard von der Heydt (banqueiro, colecionista e mecenas) que, com o auxílio de arquitetos ligados a Bauhaus, transformaram o sanatório num hotel. O vegetarianismo e os princípios anárquicos já não eram predominantes, mas a prática do nudismo permaneceu até 1964.

A holandesa Olga Fröbe-Kapteyn (teósofa ligada a Annie Besant e a Krishnamurti) sugere a partir de 1927 uma série de encontros em Monte Verità para o estudo comparado das religiões orientais, sobretudo com o apoio do mitólogo Rudolf Otto.

Como espaço interdisciplinar de investigação, participaram pensadores como: Karl Kerényi, Mircea Eliade, Gilbert Durand, F. Geisen, D. Hayard, Joseph Campbell (mitologia); Erich Neumann, Marie-Louise von Franz e James Hillman (psicologia); P. Radin, Jean Servier e D. Zahan (antropologia); Th. von Üexküll, H. Pleisner e A. Portmann (antropo-biologia e etologia); Herbert Read e Michel Guiomar (estética); V. Pauli, E. Schrödinger, Bernouilli e M. Knoll (ciência); H. Zimmer e G. Tucci (hinduísmo); R. e H. Wilhelm, D. Suzuki e T. Izutsu (taoísmo e budismo); G. Scholem (judaísmo); J. Danielou (cristianismo primitivo); Henry Corbin (islamismo) e Andrés Ortiz-Osés (mitologia basca).

A partir de 1990 e até o presente, o Círculo de Eranos sofre alterações e inicia um novo ciclo com a participação de novos pensadores com o mesmo espírito interdisciplinar, entre eles: Henri Atlan (médico e biologista, teórico da complexidade), Adriano Fabris (hermeneuta), Helder Godinho (principal tradutor de Bachelard e Gilbert Durand ao português), James Hillmann (neo

junguiano), Hayao Kawai (junguiano especializado na mitologia japonesa), Ilya Prigogine (físico-químico), Jean Servier (etnólogo e historiador, especializado em cultura berbere), George Steiner (literatura comparada), Joël Thomas (filósofo do imaginário), Gianni Vattimo (filósofo, político e hermenauta) entre vários outros.

Evidentemente, com o passar do tempo, Monte Verità deixou o ar alternativo anárquico e naturalista que muito antecipou a contracultura e a tropicália entre nós (anos 60 e 70) e a própria casa central se converteu num hotel de alto luxo. Ainda se conserva o museu e um centro cultural que guarda sua história, nas fotografias amareladas e nos artistas de cabelos e barbas compridas que ainda andam ao longo de suas ruas calçadas de pedras e utopias (Ferreira-Santos & Almeida, 2012, p. 64-68).

Este calçamento da utopia estampada nas pedras do chão se apresenta ao peregrino mais atento aos trastes da gramática expositiva do chão, diria o poeta Manoel de Barros. Então, a linguagem já não diz. A imagem já não é suficiente. O movimento já não nos mobiliza...

Estranho momento de comunicação – posto que sempre será comunicação – numa *situação-limite*, como nos ensina Karl Jaspers, uma *Grenzsituation* (*apud* Berdyaev, 1936, p.45 e 57). O limite, portanto, de meu Ser é o Outro no mundo concreto; linha limítrofe que se funde em minha constituição e só posso Ser na medida que sou com o Outro no mundo. Diria Maurice Merleau-Ponty (1908-1961), filósofo francês ligado à fenomenologia e ao existencialismo: “o outro é uma forma empírica de atolamento no Ser...” (Merleau-Ponty, 1992, p.76). A alteridade aparece, assim, estruturalmente, como *membrura*, membrana e juntura ao mesmo tempo, como traço constitutivo de minha *pessoa*:

Dizer que as coisas são estruturas, membruras, estrelas da nossa vida: não perante nós, expostas como espetáculos perspectivados, mas gravitando à nossa volta. Essas coisas não pressupõem o homem, que é feito da carne delas. Mas o ser eminente deles não pode ser compreendido senão por quem penetra na percepção, e se mantém com ela aberto ao seu contato-distante (Merleau-Ponty, 1992, p.203).

Tal compreensão se aproxima do *estruturalismo figurativo* de Gilbert Durand ao identificar as “*constelações de imagens*” em torno de três estruturas míticas de sensibilidade (heróica, mística e dramática), isto é, três estruturas antropológicas do imaginário (Durand, 1981; Ferreira-Santos, 1998 e 2005; Ferreira-Santos & Almeida, 2012).

O sentimento trágico da tensão entre a facticidade do mundo (seu caráter duro, opaco e resistente) e a possibilidade de transcendência do humano (suas pulsões e subjetividade expressos em sua vontade), marcando a construção da *pessoa* como “*prósopon*” (προσποπον), (*aquele que afronta, que afirma sua presença*) no campo de forças da experiência do mundo e da reflexão sobre estas experiências. Ao mesmo tempo, de maneira antagonica e complementar, a alteridade faz parte de meu processo identitário. No entanto, a situação-limite é, precisamente, a co-existência destas duas possibilidades: o Outro pode ser *alter*, mas também pode ser *alienus*:

Quando a comunicação se enfraquece ou se corrompe perco-me profundamente eu próprio: todas as loucuras são uma falha nas relações com os outros - o *alter* torna-se *alienus*, torno-me também estranho a mim próprio, alienado. Quase se poderia dizer que só existo na medida em que existo para os outros, ou numa frase-limite: ser é amar. (Mounier, 1964, p.64).

Se partimos, doravante, de uma noção tensional da construção da pessoa onde o Outro e o mundo são elementos constitutivos mediados pela corporeidade, assim como na tradição da Antropologia Filosófica Personalista trilhada por Nikolay Berdyaev, Emmanuel Mounier e Paul Ricouer, entre outros; podemos também estabelecer, sem maiores riscos de ampliar indevidamente nossas reflexões, que uma metáfora exemplar da pessoa está, exatamente, na Arte (Ferreira-Santos, 1999), como *arte em obra* que, ao contrário da concepção eurocêntrica e renascentista de “*obra de arte*”, não é nunca um objeto concluso. Está sempre em processo, em percurso, em constituição pois, muito além de seu presumível autor, necessita do outro contemplativo em plena fruição da experiência estética, ampliando seu potencial polissêmico, re-significando a própria obra, sendo, em última instância, seu co-autor. Assim como, também, dependendo do *locus* onde ocorra a fruição (galeria, museu, casa, praça, rua, estação do metrô, etc) assume outros vetores de significação (valor de mercado, objeto fúnebre de um tempo mortal, extensão da identidade, ornamento público, objeto cotidiano, enigma em trânsito, etc).

Mas, a *entrada em circuito* evidencia uma outra dimensão em que Arte & Pessoa metabolizam os vetores de outros *campos de força* para que possam circular entre as pessoas concretas atentas aos valores permanentes da pessoa e da criação (*poiésis*), perambular entre elas os valores culturais de outros sonhos a constituir uma “*proposta pessoal*”, um *pro-jectum* – lançar-se à frente para cumprir seu próprio destino existencial sem nenhuma outra garantia a não ser a de que a contingência das circunstâncias não deixarão de permear a trajetória. Um jogo. Tradicional jogo em suas características mais essenciais: o encontro, a gratuidade, o desejo e a imprevisibilidade.

Soraia Chung Saura nos exemplifica no caso do futebol:

acontece em areias escaldantes, gramados, na chuva, no vento, no pasto, nas quadras, terrenos, várzeas, morros em declive. Em quadras e instituições. O campo, esse espaço do acontecimento, antes nada, matinho à toa, agora local de um jogo que carrega em si a seriedade de um ritual – pode se benzer para entrar, é sagrado. Jogadores, já os vi fardados, paramentados, uniformizados, só de shorts, descalços, de congas e havaianas. Tampouco a hora importa. De manhã, de noite, de madrugada. Acompanhado de água, cerveja, de cachaça. Com regras bem demarcadas ou inventadas na hora. Rediscutidas durante o percurso (Saura, 2014, p.182).

Novamente, a linguagem já não diz. A imagem já não é suficiente. O movimento já não nos mobiliza. Entretanto, o silêncio tudo canta, o branco tudo mostra, o repouso nos lança ao âmago da existência para aquele que compartilha do jogo:

(...) a linguagem exprime tanto pelo que está entre as palavras como pelas próprias palavras, e pelo que não diz como pelo que diz, como o pintor pinta, tanto pelo que ele traça, pelos brancos que coloca, ou pelos traços que não realizou (...) Em suma, é preciso considerarmos a palavra antes que ela seja pronunciada, sobre o fundo do silêncio que a precede, que não pára de acompanhá-la, e sem o qual ela não diria nada; mais ainda, precisamos ser sensíveis a esses fios de silêncio com os quais o tecido da palavra está misturado. (Merleau-Ponty, 1974, p. 58 e 60).

Talvez, a compreensão em profundidade das populações autóctones e tradicionais, suas culturas e seus jogos tradicionais, assim como a gesticulação cultural de sua corporeidade esteja imiscuída neste outro imperativo existencial merleau-pontyano: “*ser sensível a esses fios de silêncio com os quais o tecido da palavra está misturado*”. Silêncio que acompanha a palavra, branco que acompanha o pictórico, repouso que acompanha o movimento. Mas, não seriam estes paradoxos impenetráveis a um *cogito* reflexivo aristotélico e cartesiano? A um *pensamento de sobrevôo* (Merleau-Ponty, 1992)

que se recusa a habitar as coisas próprias? Então, somos convidados a adentrar e a adensar o núcleo dissipativo da experiência estética e da experiência lúdica. Uma outra porta de entrada? Uma outra forma de peregrinar pelas dúvidas? Uma outra forma de habitar o coração da substância artística e da natureza do jogo? Outro *Orpheu* linguajeiro, outro *Tyrésias* vidente, outro *Hermes* andarilho?

Merleau-Ponty em sua obra inacabada chamada “*O Visível e o Invisível*” (1964), nome coerente para quem inicia tentando estabelecer “*As Estruturas do Comportamento*” (1942) como formas de estabelecimento de sentidos e significados e a definir uma “*Fenomenologia da Percepção*” (1945) que, gradativamente, se confunde com a própria consciência; se aproxima de sua busca fundamental que é a do *ser selvagem*:

[É a fala] precisamente que constitui em frente a mim como significação e sujeito de significação, um meio de comunicação, um sistema diacrítico intersubjetivo que é a língua no presente (...) trata-se de reconstituir tudo isso, no presente e no passado, história do *Lebenswelt*, de reconstituir a própria presença de uma cultura. A derrota da dialética como tese ou ‘filosofia dialética’ é a descoberta dessa intersubjetividade não perspectiva, mas vertical, que é, estendida ao passado, eternidade existencial, espírito selvagem. (Merleau-Ponty, 1992, p. 171).

A investigação deste Ser em verticalidade (portanto, ultrapassamento da descrição da superfície com a *epoché* fenomenológica para o mergulho da compreensão hermenêutica em profundidade) que se estende ao passado, à *arché* primordial, tenta aproximar-se daquilo que antecede o *cogito* reflexivo. Tenta caracterizar o universo perceptivo do humano que, sensível, se dá muito antes do crivo intelectual do pensamento que pensa a si mesmo: reflexão-reflexo. Reino de *Echo*: reflexo reverberante do som linguajeiro; de *Narciso*: reflexo superficial da imagem; de *Zéfiro*: reflexo de movimento no empuxo das brisas raptoras...

Dizia Paulo Leminski, nosso poeta aprendiz de Ovídio em *Metaformose*, cambiando formas, que “*a fábula é o desabrochar da estrutura, arquetipo em flor*” (Leminski, 1998, p.10). Ali ele re-escreve de maneira arquetipal para nossos intentos:

Narciso, filho da Náíade, deitava de bruços e se olhava no trêmulo espelho da fonte, Narciso de olho em Narciso, beleza de olho em si mesma, cego, surdo e mudo aos apelos de Eco, a ninfa apaixonada, chamando Narciso, Narciso, a água da fonte repete o rosto de Narciso, reflexos de Narciso nos ecos da ninfa, água na água, como a luz na luz, luz dentro da água. Esta lenda é a pedra de Sísifo, a pedra que Sísifo rola até o alto da montanha, e a pedra volta, sempre volta, penas de Hércules, trabalhos de Dédalo, labirintos, lembra que és pedra, Sísifo, e toda pedra em pó vai se transformar, e sobre esse pó, muitas lendas se edificarão. E sobre Narciso, a profecia do feiticeiro Tirésias, serás feliz enquanto não enxergar a própria imagem, a voz de Eco entre as árvores, o rosto de Narciso sobre a face das águas. O olhar de Narciso cai na água como Ícaro das alturas, e Ícaro cai na água, um ruído de púrpura que se rasga, Poseidon!, e afunda num coral de sereias. (Leminski, 1998, p. 15).

Esta *arché* primordial, “*afundar num coral de sereias*” (no seu sentido topológico e não orfeônico), em seu substrato antropológico último, é de natureza mítica: “*introduz-se o ser selvagem ou bruto – ultrapassa-se o tempo serial, o dos ‘atos’ e das decisões – reintroduz-se o tempo mítico – coloca-se o problema da relação entre racionalidade e função simbólica*” (Merleau-Ponty, 1992, p. 166). Quase que como panfleto programático, Merleau-Ponty se propunha, em suas notas de trabalho, avançar a análise fenomenológica até este substrato do ser selvagem pré-reflexivo: o mito e o imaginário: “*compreender o sonho a partir do corpo (...) compreender o imaginário pelo imaginário do corpo – o que resta do quiasma no sonho?*” (Merleau-Ponty, 1992, p. 236). *Quiasma* aqui entendido como o imbricamento das corporeidades: meu corpo, corpo do outro, corpo do mundo: uma filosofia da carne no en-

*tre cruzamento das avenidas* (p.157). Pena que o filósofo engajado tivesse que coxear com a morte prematura. É verdade que a mão de Merleau-Ponty hesitou...

Mas, o que teríamos a aprender com a perplexidade que se instala ao verificarmos que a base da “*realidade*” é o *quiasma*, que a base da razão é mítica, que a base significativa da palavra está no silêncio, que a base pictórico-visual está no branco que o consome, que a possibilidade mesma do movimento está no repouso? Além de nos apercebermos da importância capital da corporeidade nestas relações (fé perceptiva, audição, visão, cinestesia etc...) e que cada estrutura perceptiva possibilita uma modalidade de ser: o ser visual, o ser auditivo, o ser ágil; que unidade poderíamos tentar atingir pela convergência destas modalidades possíveis?

Não seria, precisamente, no jogo tradicional, a situação de experiência que põe em circuito, através do encontro, esta convergência de modalidades de ser possíveis? Aquilo que nos separa e que nos junta. Membrura.

Ana Zimmermann explicita de maneira bastante esclarecedora ao afirmar que:

Entrar no jogo é, portanto, expor-se, permitir um diálogo (...)  
Por mais que haja um repertório cultural de movimentos ou comportamentos associados a cada jogo, o jogador não sabe previamente o que será requisitado a cada momento e todo movimento precisa ser constantemente recriado. A prática, o treino, a experiência, não eliminam a possibilidade de surpresa. O jogo oferece justamente a oportunidade de experimentação em relação ao que está supostamente estabelecido. As melhores respostas muitas vezes são aquelas espontâneas e isso nos indica que a autorização do encontro é também um ato de coragem (Zimmermann, 2014, p. 154-155).

Sem pretendermos aventar respostas ligeiras, mas inquietar a busca constante, será que o ser selvagem de que fala Merle-

au-Ponty não seria uma forma de auscultar o Outro e o mundo através da membrana que nos separa e nos junta?

Seria preciso retornar a esta ideia da proximidade pela distância, da intuição como auscultação ou palpação em espessura, de uma vista que é vista de si, torção de si sobre si e que põe em causa a 'coincidência'. Este é o caminho pelo qual se veria, enfim, o que seja a interrogação filosófica (Merleau-Ponty, 1992, p.125).

Ou ainda, para aqueles que, prontamente, nos objetariam a imaginação excessiva na análise, acompanhariamos o sorriso de Bachelard no entrementes da divisa fenomenológica e epistemológica desta breve citação:

a linguagem está sempre um pouco à frente do nosso pensamento (...) É a bela função da imprudência humana, a jactância dinomogênica da vontade (...) É preciso que a imaginação tome muito para que o pensamento tenha o bastante. É preciso que a vontade imagine muito para realizar o bastante (Bachelard, 1990, p. 262).

Este ser selvagem nos parece ser, propriamente, aquele que mobiliza e é mobilizado em sua metáfora por excelência: a *Arte*. A arte do jogo inclusive. Parece ser aquele que silencia e fala, que deixa aparecer e desaparece; que, fugaz, repousa na origem de tudo. Merleau-Ponty nos diria, neste sentido, que: "*a comunicação de uma cultura constituída com outra se faz por meio da região selvagem onde todas nasceram (...) é preciso uma Ursprungsklärung.*" (Merleau-Ponty, 1992, p.164).

Uma iluminação desta região selvagem originária pres-supõe clarear o caminho somente o suficiente, somente como o olhar (*lumina*, em latim) que avança cotejando as penumbras e luscos-fuscos da peregrinação na profundidade dos significados. Não se trata da enciclopedista ilustração (*Aufklärung*) que cega de tanta luz, de tanta fé na razão, na ciência e na república. Aqui são divagações que tateiam o sensível, a compreensão e o jardim epi-

curista (*képos*) dos amigos na interrogação cotidiana dos sentidos da existência, na ajuda mútua comunal das pessoas em pequenos feitos, à luz de velas. No prazer compartilhado do jogo na imprevisibilidade dos resultados que nem importam. Nem se trata mais da salvação do mundo por bandeiras tremulantes de qualquer que seja o credo (marxista, neo-liberal ou fundamentalista), sempre prestes a eliminá-lo no desejo mesmo de salvá-lo.

Mas, *lumina profundis*, olhar o mundo desde o subterrâneo num conhecimento *crepuscular* (Durand, 1995, p. 83; Ferreira-Santos, 1998; Ferreira-Santos, 2005). Silenciar ante os trovões. Entrever as imagens nas nuvens. Caminhar lento na tempestade.

Nos parece que esta é uma das melhores formas de entrar no reino dos sentidos e significados, para além das normas e convenções, no trânsito da palavra viva permeada de silêncios, nas constelações de imagens que à revelia de nossos controles racionais se reorganizam a todo momento e nos deslocamentos que fazemos fora e dentro de nós mesmos, sempre mediados pela alteridade do outro. Talvez seja esta a função (se é que ela existe) nos jogos tradicionais:

[se] possuem uma função no mundo, a principal parece ser a de realizarmos todos, coletivamente, esse exercício mítico de nos aventurarmos no universo do repertório humano, questões desafiadoras para a humanidade latente em todos nós: a fera, o perigo, o enfrentamento, a vida, a morte, a coragem, a incerteza, o drama, a angústia, quase ganhar, quase perder... Em última instância, o mistério da morte, do tempo, a angústia diante do tempo que se esvai, implacável. Jogos desse modo dito 'tradicionais' imprimem um ritmo circular a uma vida que retorna sempre ao mesmo ponto – mais velhos, cansados, amadurecidos, endurecidos, felizes ou tristes, mas um eterno retorno ao mesmo ponto, demarcado pelos eventos (Saura, 2014, p.178).

Em “*Aproximações ao Imaginário: bússola de investigação poética*”, obra que escrevemos com o amigo e pesquisador, Rogério de Almeida, tentamos clarear um pouco a concepção de corporeidade nesta tradição em que nos instalamos (Ferreira-Santos & Almeida, 2012, pp.95-99).

Naquela obra, insistimos em que o corpo na tradição ocidental sempre foi considerado como uma espécie de apêndice da alma ou da mente. O pensamento cartesiano foi o responsável pela cisão entre a *res cogitans* (mente) e a *res extensa* (corpo), o que, por sua vez, levou o ocidental a separar, igualmente, sujeito e objeto. Essa dicotomia é balizada também pela tradição religiosa judaico-cristã. Nessas duas tradições o corpo é um apêndice do nosso ser que “arrastamos” seja pelo seu peso, seja como carga de barro úmido a testemunhar o pecado original. Daí a dificuldade do ocidental em lidar com as questões do corpo, seus sentidos e prazeres, suas possibilidades e limites.

Merleau-Ponty desenvolveu a sua compreensão de corporeidade, tentando re-unir, no plano da existência, a cisão realizada. Nesse sentido, em sua principal obra, “*Fenomenologia da Percepção*”, ele afirma que o corpo “*é um nó de significações vivas e não a lei de um certo número de termos co-variantes*” (Merleau-Ponty, 1971, p. 162). Portanto, este nó de significações vivas, que podemos chamar de corporeidade, avança sobre as noções clássicas e dicotômicas do pensamento cartesiano. Diz, exemplarmente, Merleau-Ponty:

É verdade, como diz Marx, que a história não caminha na cabeça, mas verdade também que ela não pensa com os pés. Ou antes, não temos de nos preocupar com sua ‘cabeça’, nem com seus ‘pés’, mas com seu corpo (Merleau-Ponty, 1971, p.16)

A rigor, acompanhando as reflexões de Merleau-Ponty, nós não temos um corpo. *Nós somos um corpo*, e é este corpo que sente, pensa, age e atua no mundo concreto que vivemos, carregando em si, em uma memória corporal, a inscrição das memórias vividas e tudo o que elas significam. A facticidade do mundo (seu caráter concreto e resistente aos nossos desígnios) nos atesta esta rede de significações numa estrutura de *ek-sistência*: nos movemos e percebemos o mundo num só ato orgânico e total, num só golpe, numa “síntese corporal”. Exemplificando com o cego que caminha guiado por seu bastão, Merleau-Ponty nos lembra que “*o bastão não é mais um objeto que o cego perceberia, mas um instrumento com o qual ele percebe. É um apêndice do corpo, uma extensão da síntese corporal*” (Merleau-Ponty, 1971, p.163).

Desta forma, todos os instrumentos e objetos utilizados nos jogos tradicionais não são apenas “*coisas*” que manuseamos, mas, sobretudo, extensões nossas, como sínteses corporais que nos ampliam a corporeidade para colocá-la em jogo no encontro com os outros ou consigo mesmo. Neste sentido, no âmbito dos jogos autóctones e tradicionais, condicionados pelo espaço-tempo unitário, ampliamos nossa corporeidade para a corporeidade do grupo. Experimentamos o corpo ampliado comunitário no prazer de suas possibilidades ampliadas de existência. Não há um fim externo outro e, por isso, podemos dizer que não há nenhuma necessidade de um vitorioso, de um resultado, de plateia ou espetacularização, ou retorno financeiro. Os outros jogos ou esportes ocidentalizados são pautados pela lógica cartesiana dicotômica e, por isso, não reconhecem o corpo ampliado e reduzem o instrumento ou objeto (bola, lança, disco, taco, o adversário, etc) como coisas distintas que exigem uma técnica e um treinamento (de alto rendimento), instrumentos utilizados para combater e vencer o outro também distinto.

Ao mesmo tempo em que tendemos a perceber na interação do corpo com o mundo apenas uma correspondência baseada em estímulos e respostas (mecânicas ou complexas, segundo a tradição deste ou daquele intelectualismo ocidental), o ato se dá em sua totalidade já impregnado de sentidos e significações dadas pelo Ser que habita a região selvagem do pré-reflexivo. Este Ser Selvagem, ou ainda, o ser pré-reflexivo, é o que Merleau-Ponty designa como a totalidade da percepção antes de ser refinada pela reflexão. Este nó de significações da corporeidade, este “ser-no-mundo” (idem, p.433) é um constante processo resultante das correlações complexas e trocas incessantes com o meio exterior – perspectiva muito próxima do *trajeto antropológico* de Gilbert Durand (1981) – que pode se re-organizar pela reversibilidade entre os vários sentidos da corporeidade (visão, tato, olfato, cinesesia, intuição, paladar, audição). Diz Merleau-Ponty:

um novo uso do corpo próprio, é enriquecer e reorganizar o esquema corporal. Sistema de potências motoras ou de potências perceptivas, nosso corpo não é objeto para um ‘eu penso’: é um conjunto de significações vividas que segue no sentido de seu equilíbrio. Às vezes se forma um novo nó de significações: nossos movimentos antigos se integram em uma nova entidade motora, os primeiros dados da vista em uma nova entidade sensorial, nossos poderes naturais reencontram subitamente uma significação mais rica que até então só era indicada no nosso campo perceptivo ou prático, que só se anunciava em nossa experiência por uma certa falta, e cujo advento subitamente reorganiza nosso equilíbrio e preenche nossa cega espera (idem, p.164).

Aqui devemos nos lembrar que a análise de Merleau-Ponty sobre o fenômeno da percepção, ao longo de toda a sua obra, vai gradativamente operando uma identificação da percepção com a própria consciência. Perceber algo é, de imediato, ter consciência desse algo, ainda que num plano, todavia, pré-reflexivo.

Após a reorganização do campo perceptivo pelas categorias reflexivas que utilizamos no pensamento verbal (“*eu penso que estou pensando sobre algo em meu pensamento*”) é que esta consciência re-significa a energia semântica (derivada de seus significados e sentidos), alterando a organização do real pela sua atuação correspondente na energia somática. Os sentidos se comunicam, por conta de sua reversibilidade, alterando a própria síntese corporal. O olhar toca texturas, o paladar experimenta perfumes agrídoces, os dedos enxergam profundidades, o corpo dança coloridos intensos, os ouvidos desenham distâncias e mergulhos, as palavras cantam paisagens.

Esta estrutura de ser que a visão possibilita, por exemplo, é a do ser intelectual, racionalizante, controlador do princípio de realidade que tudo põe em perspectiva, em especial na tradição ocidental cujo olhar não habita o que vê, diferentemente, das tradições afro-ameríndias e arcaicas mediterrâneas. Subjugada esta estrutura de ser, abrem-se alternativas para uma nova reorganização. A fisiologia do movimento dificilmente conseguiria dar conta das rearticulações que fazem as bombas circulatórias, as sístoles e diástoles da arquitetura muscular, a combustão energética das células e as sínteses protéicas, sem dar-se conta deste princípio constitutivo da corporeidade.

A estrutura de ser que os sentidos cinestésicos e táteis-vibratórios possibilita é a do ser dinâmico que reaproxima sua carne à carne do mundo, numa fusão corporal das dimensões concretas de sua existência. Este *soma* – reserva energética do corpo – é mobilizado por uma consciência nem desperta, nem hipovígil, mas intensa:

O mundo não penetra em mim sem que minha atividade o solicite, pois ele depende de minha atenção, de minha imaginação, da intensidade de minha consciência; e esta intensidade não vem de fora, mas de dentro (Berdyayev, 1936, p.50).

Se admitirmos este pressuposto da corporeidade como nó de significações vividas, o próprio corpo passa a ser entendido como o Ser de nossa existência. Esta região selvagem originária (*Ursprungs*), campo de forças da criação, se inscreve na corporeidade do Ser. É em meio à corrente sanguínea, na tensão da tessitura muscular, na anatomia líquida dos hormônios, na sístole/diástole cardíaca, na combustão pulmonar, na ascensão postural, no recolhimento fetal, na cópula e no ritmo equilibrante dos passos que engendramos nossos *arquétipos em flor*. É a partir de *schèmes* corporais que geramos nossas imagens arquetípicas (Durand, 1981). Neste sentido é que podemos dizer que a imagem se inscreve no corpo e é sua própria escritura. Ou ainda que:

trata-se deste logos que se pronuncia silenciosamente em cada coisa sensível, enquanto ela varia à volta de certo tipo de mensagem, de que só podemos ter ideia através de nossa participação carnal no seu sentido, esposando com o corpo a sua maneira de ‘significar’, - ou deste logos proferido, cuja estrutura interna sublima a relação carnal com o mundo (Merleau-Ponty, 1992, p. 194-195).

De acordo com o pesquisador, José Carlos de Paula Carvalho, pioneiro das investigações sobre o imaginário na Universidade de São Paulo, esta estrutura interna pressupõe um duplo aspecto da mediação simbólica:

vale dizer que, por esse duplo aspecto da mediação simbólica, o Imaginário, concebido tanto de modo estático – universo das imagens simbólicas e seus níveis -, como de modo dinâmico – universo mítico das práticas simbólicas -, é o universo bio-antropo-social dos ritos e mitos que organizam a socialidade dos grupos (Paula Carvalho, 1990, p.44-47).

Da relação carnal com o mundo, a partir dos *schèmes* corporais, temos a imagem arquetípica. A partir das imagens arquetípicas estabelecemos dois caminhos diferentes, antagonísticos e ao

mesmo tempo, complementares: um caminho é aquele que cumpre a função cognitiva da imagem transformando seu aspecto exterior em representação. Como representação, serve ao aparelho cognitivo e conceitual possibilitando a estruturação racionalizante dos conceitos e ideias e se resolve em palavras. Consubstancia o ideário e a ideologia como constructos reflexionantes, guardando apenas traços arquetípicos latentes (*residuais*) que exigem um verdadeiro trabalho arqueológico para caracterizá-los.

O outro caminho concomitante é o que faz com que a imagem arquetípica se integre na sintaxe de uma narrativa pela força criadora (poiésis) do *mythós* (processo de *mythopoiésis*). Salvaguardado como narrativa dinâmica de símbolos e imagens, o mito é, por sua vez, aquilo que Durand chama de *compleição do aparelho simbólico*, a matriz criadora das tradições culturais nas suas mais diferentes e coloridas manifestações. Roupagens variadas para uma invariância arquetipal (Ferreira-Santos, 2005).

Neste intercruzamento que se dá na própria corporeidade é que vemos a possibilidade do diálogo entre culturas diferentes no contato intercultural. Respeitando cada configuração que se estabelece a partir destes dois trajetos, exatamente, na compreensão de sua matriz fundadora. O desafio parece ser o de entender a diferença como gesticulação cultural de uma mesma base originária (*ursprungs*). Para tanto, a necessidade ética de uma abertura (*offenheit*) permanente na “zona em que a ideação e a imagética permutam infindavelmente suas ações” (Bachelard, 1994, p.167). Este campo de forças é que propicia identidades e diferenciações neste intercâmbio incessante:

Claudel dizia que há um certo azul do mar tão azul que somente o sangue é mais vermelho. Valéry falava no secreto negrume do leite que só é dado por sua brancura. Proust falava numa pe-

quena frase musical feita de doçura retrátil e friorenta. Merleau-Ponty fala num olho que apalpa cores e superfícies, num pensar que tateia ideias para encontrar uma direção de pensamento, numa ideia sensível que nos possui mais do que a possuímos, como o pintor que se sente visto pelas coisas enquanto as vê para pintá-las (Chauí, 1983, p.252).

A reversibilidade deste olho tateante que nos vê, deste silêncio que nos diz, deste movimento que nos detém está também incrustada na obra estética. *Estesia*, entendida aqui como condição de possibilidade da experiência estética e da criação artística (*poiésis*), que nos possibilita o exercício nem etnocêntrico, nem relativista, mas inter-cultural.

Narciso tem seu reflexo encrispado, a imagem já não é suficiente. Echo pronuncia seu nome, mas o vento furtivo (*Zéfiro talvez?*) desloca a voz e a palavra já não diz. A paisagem é a mesma, mas já não há movimento. Dizia Leminski: “*água na água, como a luz na luz, luz dentro da água*” (Leminski, 1998, p.15). A *lumina profundis* que pretendemos, neste exercício inter-cultural, que não deixa de ser uma leitura do mundo como texto, é o olhar profundo que perscruta a região selvagem de onde tudo emerge: o silêncio, o branco, o repouso.

Na leitura, é preciso que num certo momento a intenção do autor me escape, é preciso que ele se entrincheire; então, volto atrás, retomo impulso, ou então passo e, mais tarde, uma palavra feliz me fará alcançar, me conduzirá ao centro da nova significação, acederei a ela por aquele de seus lados que já faz parte de minha experiência (...) chamamos palavra o poder que temos de fazer servir certas coisas convenientemente organizadas – o preto e o branco, o som da voz, os movimentos da mão -, a colocar em relevo, a diferenciar, a conquistar, a entesourar as significações que erram no horizonte do mundo sensível (Merleau-Ponty, 1974, p.150).

As significações que brotam desta região selvagem, em virtude da pregnância de traços míticos ancorados na imagem arquetípica (a *palavra feliz*), dispensam tradutores. O excedente de significados graças ao conluio da força e do vigor da imagem é que educam a sensibilidade (Ferreira-Santos, Morales & Rubira, 2014), refinando-a para captar seus movimentos mais sutis, suas verdades quase-audíveis, o invisível das formas profundas na cerzidura de nossa percepção.

Pervagar na região selvagem (*Ursprungs*) que nos dá a textura do Ser: sua carne. Será, portanto, através da carne que podemos colocar em comunicação culturas diferentes. Será através da carne que a palavra não conseguirá dizer, que a imagem não conseguirá se pintar, que o movimento não conseguirá mobilizar. Mas, é este *chiasma* da minha carne, do outro e carne do mundo que o silêncio, o branco e o repouso encontram. Assim posto, no estranhamento da iluminação da região selvagem (*ursprungsklärung*) – de arcabouço mítico – pelo olhar em profundidade (*lumina profundis*), nos possibilita colocar em comunicação as mais diferentes culturas pelo fato de ambas, o jogo, a arte e a pessoa, se traduzirem como faces espelhadas de uma mesma construção: a relação de minha carne com a carne do mundo. É nesta filosofia da carne como região selvagem que a comunicação das culturas se estabelece para além das servidões escolares e imperialismos colonialistas outros:

se outrem é verdadeiramente um outro, é preciso que num certo momento eu seja surpreendido, desorientado, e que nós nos reencontremos, não mais no que temos de semelhante, mas no que temos de diferente (Merleau-Ponty, 1974, p.150).

No respeito ao tempo-espaço unitário das outras tradições, bem como a partilha de outras significações e sentidos respeitando a matriz mítica de cada cultura em seu próprio âmbito, para participar do jogo tradicional sem reduzi-lo a espetáculo exótico, conteúdo escolar subordinado a alguma premissa pedagógica curricular (no ensino fundamental ou universitário) ou estratégia colonialista; retomariamos Gilbert Durand em *A Fé do Sapateiro*:

ao homem do século XX, que vive numa sociedade industrializada, é permitida uma experiência simbólica autêntica (...) consentir na prenhez simbólica e recusar uma pedagogia totalitária do tempo mecanicista (...) E isto constitui a revolução profunda do nosso tempo. Marcuse, embora ainda atolado em muitas premissas do cientifismo do século passado, entreviu que a salvação – qualquer que seja – passava pela destruição do unidimensional. Passava pelo que tantas vezes reivindicamos em termos weberianos, o ‘politeísmo’ dos valores e dos caminhos do destino. Porque o totalitarismo que não cessamos de denunciar não passa do encerramento em um monoteísmo fanático, tão afastado do pluralismo trinitário, angelológico e hagiográfico dos cristãos, e que leva fatalmente à doutrina do Führerprinzip! Vemos assim que longe de ser um apelo à passividade contemplativa, a experiência simbólica se arma com todas as suas faculdades ‘de inteligência ativa’ contra as tentações do imobilismo e passividade proposta pelo século e suas pedagogias (Durand, 1995, p. 50).

**Não procure seguir no encaço  
dos homens da antiguidade;  
procure o que eles procuraram**  
(Go-Toba, imperador japonês, sec. XII)

Estas culturas autóctones e tradicionais nos fazem perguntar sobre a nossa própria cultura. É, precisamente, no contato intercultural que, diante da alteridade, podemos estruturar nossos processos identitários. Para tanto, temos que relativizar nossos

etnocentrismos bem como problematizar nossas indiferenças. Se, como advertia, Joseph Campbell (1990), “*o mito é a religião dos outros*”, precisamos repensar a forma e os critérios que adotamos para pensar e tentar compreender as formas simbólicas de outras culturas com as quais temos contato, como forma de enriquecer a nossa própria dimensão simbólica, inclusive, a dimensão da religiosidade; esta entendida não mais como religião institucionalizada, mas como condição de possibilidade de contato com o sagrado.

Se como o mitólogo e historiador de religiões romeno, Mircea Eliade (1956), tentamos ultrapassar a divisão imediata entre o sagrado e o profano, podemos ver que no mais profano e cotidiano pode emergir um fenômeno religioso, bem como no quadro das mais variadas religiões vemos, com frequência, posturas profanas e burocráticas na repetição gestual e sem sentido dos mais variados rituais.

Soraia Chung Saura, com mestria, afirma nesse sentido que:

A ideia de tradição sugere – mais que a manutenção – a recriação, a ressignificação e a transformação. Traduzindo, mantendo-se seus elementos intrínsecos, as expressões populares podem ser realizadas em qualquer lugar, ainda que com variações do formato de sua origem. A tradição é importante não para ser mantida, mas repetida, mesmo com variações, como exercício de aprofundamento. Explico: nosso encontro com o mesmo – de novo e de novo – é importante para a elaboração de questões latentes. Ainda que uma festa se repita anualmente, ela nunca será experienciada pelos participantes como a anterior. A festa pode ser a mesma, mas o mundo não é mais o mesmo, e as pessoas também não são mais as mesmas (Saura, 2015, p. 53).

Podemos dizer no esteio de Merleau-Ponty (1971) que *maldita é toda tradição que esqueceu suas origens*. É, precisamente, o terreno mítico e simbólico de uma tradição que mantém sua forma de articulação, sua gesticulação cultural e sua forma de par-

tilha nas iniciações. Mestre entre mestres, confessam de maneira simples, o núcleo da iniciação:

Não ensino. Faço junto. Não tem necessariamente o ensinar, você aprende muito mais vendo, estando junto, tocando junto, dançando, vivendo” (depoimento de Tião Carvalho – mestre maranhense de bumba meu boi, mestre da brincadeira no Morro do Querosene, na Zona Oeste da cidade de São Paulo – *apud* Saura, 2015, p. 57)

Adotar uma forma cultural, seja ela o jogo tradicional, a arte ou o saber ancestral (e suas noções indissociáveis de pessoa e natureza, tempo e espaço, etc.), sem deixar-se impregnar pelas suas origens, ou no mínimo, dialogar com elas; é tão somente tomar a forma pelo conteúdo, deixar-se seduzir por um superficialismo que tende ao estereótipo degenerando o arquétipo que as fundamenta. Ainda que com “*boas intenções*”, nos ideais de salvaguarda e disseminação. Por isso, necessário o cuidado com as rápidas assimilações que exercem os imperativos de catalogação, inclusão nos currículos escolares ou políticas públicas. Aqui o comunitário e o indígena podem ser fagocitados pelo sistêmico e tornar-se consumo ou espetáculo. Ainda é o terreno comunitário que pode dar lastro ao exercício autogestionário de “*poéticas públicas*” quando a comunidade já não obedece aos imperativos do Estado e suas políticas impessoais de estatísticas à serviço da ideologia da moda.

Isto nos auxilia a compreender que é preciso tentar entender o fenômeno cultural de outras tradições no interior desta tradição e segundo os seus próprios procedimentos simbólicos e não sob o prisma dos nossos. Respeitar a sua própria ancestralidade. Alertava Merleau-Ponty:

Mesmo que cada um de nós possua seu arquétipo do outro, o próprio fato de que ele seja participável, que seja uma espécie de cifra ou símbolo do outro, obriga a pôr o problema de outrem

não como o do acesso a uma outra nadificação, mas como iniciação a uma simbólica e a uma típica dos outros cujo ser para si e ser para outrem são variantes reflexivas e não as formas essenciais (Merleau-Ponty, 1991, p.85).

Desta forma, é que podemos tentar assinalar algumas características simbólicas da tradição oral: entre eles, a potência da palavra, a destinação dos nomes, o poder constituinte do verbo e a estruturação musical da partilha.

Exatamente, pelo seu caráter oral e efêmero, sendo ensinado de geração a geração através da narração de seus valores, feitos e entidades numinosas, que a tradição oral se perpetua até os nossos dias pela comunhão das bocas: linguagem e gastronomia – o que entra e sai pela boca. Ao contrário do que poderíamos pensar: se não há registro escrito da tradição e do texto, ele se perderia no esquecimento dos séculos. Esta é uma conclusão permeada de valores de erudição centrada na concepção religiosa da grafoesfera (Debray, 1991), dimensão da partilha do conhecimento baseada na escrita. Resultado de nossos etnocentrismos. A tradição oral não é ágrafa por que, eventualmente, estaria num estágio inferior de desenvolvimento (como se a escrita fosse o seu ápice evolucionista). Ela é ágrafa pois prescinde da palavra escrita que não tem nenhum sentido nem necessidade em suas práticas culturais. Uma vez baseada na tradição oral é pela palavra viva daqueles que são herdeiros da tradição que a própria tradição permanece e continua viva. Seria contraditório afirmar que as sociedades caçadoras estariam num nível “evolutivo” inferior aos agricultores por que não desenvolveram práticas construtivas de casas e aldeias. O caráter nômade das sociedades caçadoras não vê nenhum sentido ou necessidade para deter-se em práticas de construção de casas.

Por isso, na tradição oral a premência da palavra viva, do encontro e da pessoa. Tal qual na música e no canto, ela é per-

formática. Nunca informática. David Kopenawa, líder yanomami (nação indígena no norte da Amazônia quase dizimada nos anos 80 e 90), internacionalmente reconhecido, afirma que:

Os brancos desenham suas palavras porque seu pensamento é cheio de esquecimento. Nos guardamos as palavras dos nossos antepassados dentro de nós há muito tempo e continuamos passando-as para os nossos filhos (Kopenawa, 1998).

Neste sentido, a palavra habita dentro de nós e nós habitamos a palavra em seu fluxo oral, dinâmico, potente e vivo. A palavra escrita, presa em seus desenhos, necessita de uma pessoa que a liberte de suas amarras e a ressuscite à sua força vital no pleno jogo comunitário da existência.

A função *apalavreadora* do ser humano acompanha a criação, quando não a antecede. Quando nomeamos um sentimento ele se cristaliza e se torna real assim como no processo de decantação nas vidrarias translúcidas do laboratório. Basta darmos um nome para que as coisas passem a existir. A palavra tem estatuto progenitor. “*Izena duan guztia omen da*” (“*tudo que possui um nome, existe*”), diz um provérbio basco. Segundo esta tradição, *Adur*, a força mágica e vital está impregnada nas palavras, pois é esta mesma força que une os nomes aos seus seres correspondentes. Entre os guaraní há a mesma concepção: os seres humanos vivem para cumprir a destinação de seus nomes (Ferreira-Santos, 2004). Tomemos como exemplo a experiência simbólica guaraní (na região sul do continente) ou quechua e quíchua (ao longo da cordilheira dos Andes) e mesmo algumas tradições afrodescendentes.

Entre as três tradições aqui mencionadas é comum o reconhecimento da potência da palavra. Isto quer dizer: a palavra é a energia que constitui todas as coisas. Correlato da máxima genético-cristã: “*no princípio era o Verbo*”, o verbo se faz carne e mate-

realiza as coisas. No entanto, nestas tradições (de maneira geral), o verbo é autônomo em relação a seu proferidor. Nós somos os *portadores* da palavra e não seus produtores. Por isso a aprendizagem da palavra e da língua é fundamental para a constituição da cultura. Nesta tradição, em realidade, não “*aprendemos*”, nos lembramos daquilo que nos constitui. É dádiva divina o poder de nomear as coisas. Maldizer alguma coisa ou alguém é uma violação das leis divinas e passível de castigo. Na nação guaraní, é o poder da palavra, *ayvu rupyta*, energia que acompanha a palavra e que é responsável pela constituição de tudo no mundo. A manifestação desta energia na nomenclatura das coisas é *ñe’ë*, ou seja, a *palavra habitada*; donde a *ñe’ëng*, que resulta na *palavra-alma* que representa a parcela do Criador, *Ñamandú* ou *Ñanderuvusu*, presente em todas as coisas nomeadas. Por fim, se depreende a importância de *ñe’ë porã*, o canto como fala sagrada que institui as *ñe’ë porã tenondé* que podemos entender como as “*primeiras belas palavras*”, ou ainda, como “*palavras adornadas*”: “*É uma presença viva que, por sua vez, vivifica ao que canta e ao que ouve. O sentido aqui não se entende: se vive*”, dizem Werá Jecupé e Uruguay Cortazzo (2001, p. 53).

Entre os quechuas andinos este poder da palavra é conhecido como *Kallpa* (energia, força) ou mais ancestralmente como *Con*, também parcela do nome do criador: *Con Tijsi Illa Wuiracocha*. *Con*, é o nome onomatopéico, como a própria estrutura da língua quechua, que faz referência ao poder do raio e, curiosamente, também à raiz. Os portadores do espírito da palavra se chamam de *apu* e convivem com as pessoas ensinando-lhes e protegendo-lhes. Uma característica da experiência simbólica quechua, além do poder da palavra, é a estrutura aprendente da própria pessoa como existência (*kai*). O ser é um ser-aprendente, aprendiz. Está, continuamente, aprendendo. E, na medida em que

aprende, se constitui como mestre. Mestre-aprendiz. Por isso, a expressão comum “*runaqa chullallatan riman*”: a pessoa fala somente uma vez (Huamán, 1997).

Na busca das fontes e da autenticidade, tentando efetuar a elisão dos etnocentrismos e buscando o contato intercultural como forma privilegiada de con-vivência (*Sumak kawsay*) e aprendizagem, que sentimos – sobretudo na configuração crepuscular do universo quechua - é que percebemos a possibilidade rejuvenescedora da memória, aliada à atenção flutuante do viver simbólico no presente, esperando ativamente os frutos de uma época ainda em gestação no ventre de Pachamama. Fruto como o chimbalito, dos aprendentes de sua Árvore ancestral:

*“Chimbalito, chimbalito  
ama ñuncata cungangui  
chaimandallata rugani  
ama ñuncata cungangui*

*Desde chiqui risircani  
ñuca shunguito curcani  
chaimandallata rugani  
ama ñuncata cungangui”*

*(“Chimbalito, chimbalito  
não te esqueças de mim  
por isso, te rogo  
não te esqueças de mim*

*Desde pequenino te conheci  
Meu coração eu te dei  
por isso, te rogo não te esqueças de mim.”)*

Como esquecer destes *sanjuanitos* cuja repetição de frases melódicas curtas e enebriantes, em *ostinato*, nos proporciona o êxtase espiritual da circularidade com os matizes equatorianos.

Talvez, a música mais espiritual da cordilheira, no universo quí-chua, os equatorianos desfilam nos *sanjuanitos* – característicos das festas e jogos de São João, solstício de inverno que é simultâneo ao *Inti Raymi* - o cromatismo intermitente dos *rondadores* (*antara*, flauta de tamanho menor e com uma única fila de *cañas* justapostas em que o sopro passa por várias notas antes de enfatizar a nota precisa da frase melódica). Silbatos profundos e aéreos (Ferreira-Santos, 2004, p. 134-135).

Curiosamente, é sobre esta base rítmica e melódica que os cantos cristãos são adaptados. Cantos ancestrais são proibidos na paróquia, mas no *ayllu* (aldeia ou comunidade), as *phullura* (“nas alturas do céu”) ecoam profundamente. Vejamos um último exemplo:

*“De las alturas bajan del Ande  
cerca del cielo vive El,  
traen mensajes grandes amautas  
hablan y dicen, escúchenles:*

*Mediante el agua, el fuego y el aire  
me vuelvo tierra, mi madre es;  
salgo del barro agradecido  
nazco hombre para aprender*

*La luz celeste de Pachacamac  
crea la vida, hace nacer  
y la fecunda a la Pachamama  
ella engendra todo lo que es;  
al primer rayo de la alborada  
gracias al Inti despierta el,  
la madre tierra va procreando  
toda la vida, al mundo e al ser”*

Como não se deixar impregnar pela frase que sai pela boca dos *amautas* (*amawta* ou *yachak*, sábios anciões ou anciãs): “saio do barro agradecido, nasço homem para aprender”... Percebemos,

então, que a filiação telúrica e ctônica do quechua, filho de Pachamama, Terra-Mãe, em Abya Yala (nome quéchua para o continente), como tudo o que é criado e que nos torna, por conseguinte, irmãos dos elementares e de todos os seres vivos (numa espécie de franciscanismo *fratelli-ameríndio*), funda e é fundado sobre o estatuto ontológico do aprender. Aprendentes por natureza, nos encontramos com a dimensão sagrada de nossa constituição no crepúsculo, *Illary*: “ao primeiro raio da alvorada”, confirma a *phullura* que aqui trago.

São os *amawtas* ou *yachak* (*mama* ou *tayta*, isto é, tanto pode ser homem como mulher) a figura ancestral de mestria, aquele que ensina pelo exemplo, ou seja, pouco falam e se falam é apenas uma vez. Este estatuto de portador da palavra viva da tradição oral faz destes mestres e mestras aqueles que devem ser “escutados”. Esta é a denominação mais popular nas aldeias: “*los escuchados*”. Pois, deve-se ouvir e deixar que a palavra viva (oral) habite dentro de nós. Muito próximo da poética do ouvir guaraní. O folclorista argentino, Atahualpa Yupanqui, dizia que em suas caminhadas pelas quebradas da cordilheira ouviu de um “*escuchado*” a seguinte questão: “*Don Ata... ¿qué veneno existe en tus letras que nuestros jóvenes cuando empiezan a leer, se vuelven contra nosotros?*”

Já na tradição afrodescendente, de matriz yorubá, esta energia da palavra é o *axé*. Energia, a ser reverenciada, que impregna todas as coisas, palavras e objetos, pessoas e lugares. Por isso, sua fruição é importante para evitar as desordens no mundo material causadas pela falta de energia. Cada saudação tem o seu poder especial e é orientada por uma entidade numinosa, um orixá específico. Como eles se fazem representar nos elementos naturais e deles são constituídos, há uma intrínseca ligação entre a palavra e a natureza, harmonizando a pessoa, no fenômeno religioso e em suas expressões.

É esta, precisamente, a concepção de mestria que acompanha a tradição oral e ancestral. É pela palavra viva em sua oralidade, retornada à sua forma ancestral de canto que atualiza sua potência. Este é o substrato da concepção do *jelya* no solo africano, ou ainda, mais conhecido em sua corruptela afrancesada de *griot*. Acompanhando-se de sua *korá* (harpa ancestral com cabaça), nos traz as novas velhas canções da tradição viva (Hampatê Bá, 2010). Nesta mesma obra, Amandou Hampatê Bá, ilustre filósofo malinense e mestre sufi, nos conta o começo de tudo na tradição bambara:

*“Maa-Ngala, Maa-Ngala,  
Quem é Maa-Ngala? Onde está Maa-Ngala?  
Maa-Ngala é a força infinita,  
Ninguém pode situa-lo no Tempo e no Espaço.  
Ele é Dombali, incognoscível,  
Ele é Dombali, infinito.*

*Não havia nada, senão um Ser.  
Este Ser era um vazio vivo  
A incubar potencialmente  
todas as existências possíveis.  
O tempo Infinito era a morada desse Ser-Um.  
O Ser-Um chamou a si mesmo Maa-Ngala.  
Então, ele criou ‘Fan’,  
um ovo maravilhoso com nove divisões  
no qual introduziu  
os nove estados fundamentais da existência.  
Quando o Ovo Primordial chocou  
dele nasceram vinte seres fabulosos  
que constituíram a totalidade do universo,  
a soma total das formas existentes  
de conhecimento possível.*

*Mas ai!*

*Nenhuma dessas vinte primeiras criaturas revelou-se apta a ser o interlocutor que Maa-Ngala havia desejado para si.*

*Então, tomando uma parcela de cada um a dessas vinte criaturas misturou-as.*

*E, insuflando na mistura uma centelha de seu hálito ígneo, criou um novo ser – o Homem – a quem deu parte de seu próprio nome: Maa.*

*Assim, esse novo ser, por seu nome e pela centelha divina nele introduzida, continha algo do próprio Maa-Ngala.”*

(Hampatê Bá, 2010, p. 170-171)

*Maa*, o ser humano, assim veio a ser o interlocutor que *Maa-Ngala* desejava para si.

Este interlocutor, aquele que estabelece a mediação entre dois universos distintos e promove o diálogo entre eles, é a figura tradicional de mestria que percebemos nos *yachak* da paisagem quéchua e quíchua. Assim também os *jelya* ou *griot* – e adoto a forma aportuguesada de “*griolas*” para as mulheres desta tradição – no solo africano. No universo guaraní, é a figura de *pahi* (Cortazzo, 2001; Ferreira-Santos, 2004). *Pahi* é a ponte, aquilo que liga as duas margens de um rio ou vão, aquilo que garante a passagem entre os dois lados. No universo quéchua e quíchua é a concepção de *chakana*, a “*cruz andina*”, forma geométrica de um quadrado que é atravessado por uma cruz de lados iguais, forma que traz a significação do império incásico, o *Tahuantinsuyo* – “*reino das quatro direções*”. Assim, é toda pessoa ou espírito que possibilita a comunicação e o diálogo entre as várias dimensões: presente (*kai*), passado (*ñawpaq*) e devir (*quepa*); o mundo terrenal (*kaipacha*), o celeste (*jahuapacha*) e os inferos (*ukupacha*) (Tatzo, Rodrigues, 1998; Estermann, 1998; Morales, 2008); as margens de um rio; os lados de um desfiladeiro; as pessoas comuns – *runa* – e os espíritos (*apu*) e os deuses (*wira*), etc.

Por isso, minha insistência, como forma de contribuição ao debate, em reafirmar a revisão das práticas pedagógicas na recuperação de uma velha educação de sensibilidade que se pautava pela educação como um fim em si mesma: para que as pessoas possam ser elas próprias, através do conhecimento do mundo e, conseqüentemente, de si. Através da palavra viva, potente e portadora de nossas tradições culturais.

Por isso, fiquemos atentos ao som das estórias ancestrais que ecoam feito música, consoante com a música das esferas que organiza o balé do cosmos. À beira do precipício dançaremos a noite inteira com o Minotauro, Dionísio-Zagreu, o Senhor da Morte, sob a luz da Lua e das estrelas, antes do desfecho final e inevitável, do qual não se escapa, numa contradança de vida e morte, onde cada um desses contos que entoamos é um pouco de me ou um saboroso fruto que nos alimenta. Enquanto o baile não acaba, enquanto não voltamos para o silêncio de onde viemos, contemos, cantemos e dancemos com alegria. Depois... Silêncio! (Rubira, 2015, p.287)

Aqui não se trata de eufemizar o caráter gritante das diferenças, por condescendência, mas, de aprender outras ricas possibilidades de ser. Na tarefa educativa do encontro, insistir em construir uma casa de pássaros: *gwyra rupá* (Oliveira, 2000), ou “o tempo -espaço dos pássaros”, como dizem os guaraní – tempo de aprendizagem como crianças, como pássaros - numa casa de telhado forte, mas sem paredes. Ali, a água que refresca, os grãos do alimento, o tempo do divertimento, dos jogos e das brincadeiras, do canto e o tempo-espaço livre para continuar o vôo. Sem paredes. Nem escrita.

Como encontro que é, o jogo acolhe e provoca também a alegria, o gracejo, a ironia, a raiva, a frustração. Trata-se de uma postura frente ao desafio que não elimina nossa humanidade. O jogo traz ainda a possibilidade do acertar, do errar, do cair, do atropalho, a

possibilidade do corpo grotesco, que erra e ri de si próprio reconhecendo suas imperfeições (...) nem sempre o resultado final é o mais importante. A regra é também outro elemento que se oferece à transgressão. O jogador brinca com as próprias regras, distendê-las, explora suas falhas, seus silêncios, negocia e elabora estratégias. Se podemos distorcer as regras, podemos também questioná-las. E, novamente, talvez não possamos evitar conflitos, mas sim reconhecer a necessidade de enfrentá-los, convite para o qual não há apenas uma resposta certa” (Zimmermann, 2014, p.157).

A provocação última, seguindo a poética sugestão de Manoel de Barros, é *“e agora o que fazer com esta manhã desabrochada a pássaros?”* (Barros, 2004).

Creio que trabalhos de apuro sensível e agudo diálogo respeitoso como o projeto “Território do Brincar” (Meirelles, 2015), em filme homônimo que tive o privilégio de assinar o argumento junto com Soraia Chung Saura, nos demonstram o universo plural, comunitário e tradicional que pulula no interior do grande continente chamado “Brasil” (quando desviamos o olhar viciado dos centros urbanos).

O roteiro de viagem priorizou o interior do país para que pudéssemos conhecer crianças que estivessem sob menor influência das ‘distrações da vida contemporânea’ e, dessa forma, enxergar seus gestos e seu imaginário com a nitidez necessária aos nossos olhos. Queríamos nos aproximar dessas crianças que pouco aparecem nos meios de comunicação, e sabíamos que percorrer o interior do país seria, de alguma forma, como chegar ao interior de nós mesmos. Saímos decididos a focar no que de mais potente cada criança tem a mostrar, restabelecendo dignidade aos seus atos, e, ao mesmo tempo, a lapidar nosso olhar para os gestos sutis. Os problemas que rodeiam a infância existem aos montes, mas, para além deles, há inúmeras belezas e potências vividas intensamente em todo o Brasil. Optamos conscientemente por enxergar pela lente do belo (Meirelles, 2015, p. 17-18).

Numa espécie de mitologia primeira dos gestos, Renata Meirelles e David Reeks, dão voz e estatura epistemológica aos vários matizes de nossa constituição tradicional e autóctone, não apenas nas brincadeiras, mas também nos jogos que vão reafirmando os valores que aqui tentamos evidenciar. Lembrando da lição hermenêutica e personalista do filósofo Paul Ricoeur, o que importa é o que se revela *diante* do texto (1988, p. 58) e não o que esteja em suas entrelinhas, sob o texto ou atrás dele. E o que se revela diante do texto? O leitor. O que se revela na obra de Renata Meirelles? A criança que esquecemos em algum lugar de nossa jornada e das muitas outras crianças que nos aguardam para brincar nos quatro ventos deste continente, para muito além do fundamentalismo urbano dos grandes centros.

Leitor das imagens que participa da construção do texto como a chama que cresce a partir de uma fagulha inocente, crepitando das brasas das palavras-imagens. Palavras-imagens, gestos brincantes da pessoa que vão deslizando para o leitor e, repentinamente, parafraseando Maurice Merleau-Ponty, já não sabemos se o que pensamos é nosso ou é o autor que trafica imagens e ideias em nosso espírito, em nossa alma e em nosso intelecto (1974, p. 29.), que vão se tornando nossos também. Um brincar, uma manifestação popular, um jogo tradicional que escapole às trancas e trincas (Ferreira-Santos, 2015b, p. 100-101).

Nada impede que os centros urbanos e o modo urbanoide ocidental de ser tenham a experiência e a possibilidade de dialogar com as formas tradicionais e autóctones, feitas as reservas que já anunciamos aqui, mas com a aguda consciência de que as partes arrancadas venham com suas raízes e nos façam perceber o delírio do verbo já em plena poesia:

É próprio do sensível (como na linguagem) ser representativo do todo não através da relação sig-

no-significação ou por imanência das partes umas nas outras e no todo, mas porque cada parte é *arrancada* ao todo e vem com suas raízes” (Merleau-Ponty, 1991, p.202).

**“um ruído de púrpura que se rasga”**

(Leminski, 1998, p. 5)

**“Nossa ideia de saber é tão exigente que coloca todo outro tipo de pensamento na alternativa de submeter-se como primeiro esboço do conceito ou desqualificar-se como irracional”**

(Merleau-Ponty, 1975, p.408-409)

## Referências

ALMEIDA, Lúcia Fabrini. **Tempo e Otredad nos ensaios de Octavio Paz**. São Paulo: Annablume, 1997.

ALMEIDA, Rogério. **Mitocrítica e mitanálise no campo da hermenêutica simbólica**. In: GOMES, Eunice S.L. (org.). **Em busca do mito: a mitocrítica como método de investigação do imaginário**. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2011, p. 15-38.

BACHELARD, Gaston. **O Ar e os Sonhos: Ensaio sobre a imaginação do movimento**. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

BACHELARD, Gaston . **O Direito de Sonhar**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1994.

BARROS, Manoel de. **Poemas Rupestres**. Biblioteca Manoel de Barros[coleção]/Manoel de Barros. São Paulo: LeYa,2004.

BERDYAEV, Nikolay. **Cinq Meditations sur L'Existence**. Paris: Fernand Aubier, Éditions Montaigne, 1936.

BERDYAEV, Nikolay. **Autobiografía Espiritual**. Barcelona: Luis Miracle Ed., 1957.

CAMPBELL, Joseph. **O Poder do Mito**. Entrevistas televisivas com Bill Moyers. EUA: Public Broadcasting System, 1988 (Pós-Produção pela TV Cultura, 1990; editado em livro homônimo, São Paulo: Palas Athena, 1990).

CHAUÍ, Marilena. **Da realidade sem mistérios ao mistério do mundo (Espinosa, Voltaire, Merleau-Ponty)**. São Paulo: Brasiliense, 3. ed., 1983.

CORTAZZO, Uruguay. **Indios y Latinos: utopias, ideologias, literaturas**. Montevideo: Vintén Editor, 2001.

DEBRAY, Régis. **Cours de médiologie générale**. Paris: Gallimard (Bibliothèque des idées), 1991.

DURAND, Gilbert. **Las Estructuras Antropológicas del Imaginario: Introducción a la Arquetipología General**. Madrid: Taurus Ediciones, 1981.

DURAND, Gilbert. **A Fé do Sapateiro**. Brasília: Editora da UnB, 1995.

ELIADE, Mircea. **Noite Bengali**. Lisboa: Editora Ulisseia, 1961.

ELIADE, Mircea. **O sagrado e o profano: a essência das religiões**. Lisboa: Editora Livros do Brasil, 1956.

ESTERMANN, Josef. **Filosofía Andina: estudio intercultural de la sabiduría autóctona andina**. Quito: Abya Yala, 1998.

FERREIRA SANTOS, Marcos. **Práticas Crepusculares: Mytho, Ciência & Educação no Instituto Butantan – Um estudo de caso em Antropologia Filosófica**. São Paulo: FEUSP, tese de doutoramento, 2 vols., ilustr., 1998.

FERREIRA SANTOS, Marcos. **Arte, Imaginário e Pessoa: Perspectivas Antropológicas em Pesquisa**. In: Teixeira & Porto (Coord.). *Imagens da Cultura: Um Outro Olhar*. São Paulo: Plêiade, 1999, p.65-86.

FERREIRA-SANTOS, Marcos A Pequena Ética de Paul Ricoeur nos caminhos para a gestão democrática de ensino: refletindo sobre a supervisão, a diretoria de ensino e a escola. **Suplemento Pedagógico Apase**, v. II, n. 11, p.1-6, 2003.

FERREIRA SANTOS, Marcos. **O Crepúsculo do Mito: Mitohermenêutica & Antropologia da Educação em Euskal Herria e Ameríndia**. São Paulo: FEUSP, Tese de Livre Docência, 2004.

FERREIRA-SANTOS, Marcos. **Crepusculário: conferências sobre mitohermenêutica & educação em Euskadi**. São Paulo: Editora Zouk, 2005.

FERREIRA-SANTOS, Marcos. **O ancestral: entre o singular e o universal**. In: AMARAL, M. & CARRIL, L. O hip hop e as diásporas africanas na modernidade – uma discussão contemporânea sobre cultura e educação. São Paulo: Alameda, 2015, p. 193-233.

FERREIRA-SANTOS, Marcos. **Território da iniciação: o brincar escapulindo das trancas e trincas**. In: MEIRELLES, R. (ORG.). Território do Brincar: diálogo com escolas. São Paulo: Instituto Alana, 2015b, p. 91-101.

FERREIRA-SANTOS, M. & ALMEIDA, Rogério. **Aproximações ao imaginário: bússola de investigação poética**. São Paulo: Képos, 2012.

FERREIRA-SANTOS, M. & ALMEIDA, Rogério. **Antropolíticas da Educação**. São Paulo: Képos, 2014.

FERREIRA-SANTOS, M.; MORALES, Patrícia Perez & RUBIRA, Fabiana. **Aproximaciones a la educación sensible: vivencia en los núcleos experienciales en Astronomía y Arte-educación**. Bogotá: IDARTES – Planetario de Bogotá, 2014.

HIRATA, Ricardo Alvarenga. **O Rio da Alma: contribuições do simbolismo religioso e da psicologia analítica para uma refle-**

**xão sobre a crise ecológica no rio Tietê (uma proposta da Ecologia Arquetípica).** São Paulo: PUC/SP, dissertação de mestrado em Ciências da Religião, 2005.

HUAMÁN, Mario Mejía. **La cosmovisión andina y las categorías quechuas como fundamentos para una filosofía peruana y de América Andina.** Quito: 49.o Congreso Internacional del Americanistas (ICA), 1997. Disponível em: <http://www.equiponaya.com.ar/congresos/contenido/49CAI/Huaman.htm>

KOPENAWA, Davi. **Narrativa Yanomami: Sonhos das origens/Descobrimo os Brancos.** São Paulo: ISA – Instituto Socioambiental, Povos Indígenas no Brasil, 1998. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/c/no-brasil-atual/narrativas-indigenas/narrativa-yanomami>

LEMINSKI, Paulo. **Metaformose – uma viagem pelo imaginário grego.** São Paulo: Iluminuras, 1998.

LIMA, Sérgio C. F. **O Corpo Significa.** São Paulo: Edart, 1976.

LISPECTOR, Clarice. **A Hora da Estrela.** Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

MEIRELLES, Renata (org.). **Território do brincar – diálogo com escolas.** São Paulo: Instituto Alana. DVD encartado, 2015.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da Percepção.** Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1971.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **O Homem e a Comunicação: A Prosa do Mundo.** Rio de Janeiro: Edições Bloch, 1974.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da Linguagem.** In: Os Pensadores, São Paulo: Abril Cultural, 1975.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **O Visível e o Invisível.** São Paulo: Editora Perspectiva, 1992.

MORALES, Patricia Perez. **Espaço-tempo e ancestralidade na educação ameríndia: desdobramentos de Paulo Freire na província de Chimborazo, Equador**. São Paulo: FEUSP, tese de doutoramento, 2008.

MOUNIER, Emmanuel. **O Personalismo**. Lisboa/São Paulo: Livraria Duas Cidades, 1964.

OLIVEIRA, Cacique Getúlio. **Canto Kaiowá: História e cultura indígena**. Dourados: Estúdio Pro Mix/Secr. Cultura do Governo Estadual de MS, 2000.

ORTIZ-OSÉS, Andrés. **Filosofia de La Vida (Así No Habló Zaratustra)**. Barcelona: Editorial Anthropos, 1989.

PAULA CARVALHO, J.C.. **Antropologia das organizações e educação: um ensaio holonômico**. Rio de Janeiro: Imago, 1990.

RICOEUR, Paul. **A Função Hermenêutica do Distanciamento**. In: Interpretação e Ideologias. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.

RICOEUR, Paul. **Tempo e Narrativa**. Campinas: Papyrus – tomo I, 1994.

SÁNCHEZ, Marcela. **El cielo en la tierra**. México: Universidad Autónoma de México, Jornada Semanal, 25 de marzo, 2001.

SAURA, Soraia Chung. **Sobre Bois e Bolas**. In: ZIMMERMANN, Ana Cristina & SAURA, Soraia Chung (orgs.) Jogos Tradicionais. São Paulo: Editora Laços – Selo Pirata, 2014, pp. 165-188.

SAURA, Soraia Chung. **Culturas populares, brincar e conhecer-se**. In: MEIRELLES, Renata (org.). Território do brincar – diálogo com escolas. São Paulo: Instituto Alana. DVD encartado, 2015, pp. 51-59.

TATZO, Alberto & RODRIGUES, German. **Visión cósmica de los Andes**. Quito: Abya Yala, 1998.

WILLMS, Elni E.; ALMEIDA, Rogério & FERREIRA-SANTOS, M. A pesquisa como jornada interpretativa: uma leitura metafórica do filme “A lenda do pianista do mar”. **Quipus**, n.3, v.1, p. 117-130, maio, 2014.

ZIMMERMANN, Ana Cristina & SAURA, Soraia Chung (orgs.). **Jogos Tradicionais**. São Paulo: Editora Laços – Selo Pirata, 2014.

ZIMMERMANN, Ana Cristina. **O jogo: sobre encontro e tradições**. In: ZIMMERMANN, Ana Cristina & SAURA, Soraia Chung (orgs.) **Jogos Tradicionais**. São Paulo: Editora Laços – Selo Pirata, 2014, p. 151-16.



*Imagem 5*

# Capítulo 2

## **Ser, ter e pertencer: formas norueguesas de engajamento no esporte**

*Kenneth Aggerholm*

*The Norwegian School of Sport Sciences*

*Gunnar Breivik*

*The Norwegian School of Sport Sciences*

### **Introdução**

As culturas do esporte e do movimento são fenômenos que estão permeados de variados valores. Além dos seus valores específicos, o esporte vem sendo historicamente utilizado para promover e reforçar valores sociais. Ao longo das últimas décadas o esporte se tornou cada vez mais diverso, mais variável, mais divergente, na sua função de portador de valores sociais. Os esportes estão imersos nas sociedades e têm histórias que se interagem de maneiras complexas com o desenvolvimento das sociedades envolvidas. Além disso, os participantes se engajam em esportes por uma variedade de razões. Alguns participam para expressar ativamente valores específicos e preferências de estilo de vida, enquanto outros são puxados aos esportes mais passivamente e formados pela cultura esportiva inerente. Todos os esportes são,

portanto, portadores de valores de vários tipos, e esses valores podem se opor ou espelhar valores nas sociedades envolvidas (Breivik, 1998).

Neste artigo, nos baseamos nos resultados de uma grande pesquisa empírica (a Norwegian Monitor) para fornecer uma visão geral de como esportes e sociedades podem interagir num processo transacional histórico e dinâmico, e para analisar valores centrais que guiam o engajamento dos participantes no esporte. Em acordo com o termo nórdico “idrett”, da velha palavra viking “idtrott” cujo significado literal é “atividade forte”, vamos usar o termo “esporte” em um sentido amplo para incluir esportes tradicionais assim como a vida ao ar livre nórdica chamada “friluftsliv”.

Vamos usar dados empíricos e análise sociológica de valores para diferenciar três atitudes existenciais para a participação no esporte: *ser*, *ter* e *pertencer*. Nós argumentamos que isso pode fornecer distinções filosóficas que podem nos informar e nos ajudar a navegar na variedade de valores que regem o engajamento esportivo.

Na última parte do artigo procuramos ilustrar como o friluftsliv e o futebol exemplificam diferentes versões da interação entre esportes, as sociedades envolvidas, e os participantes. Friluftsliv representa uma cultura de movimento que possui um significado especial na Noruega, enquanto o futebol representa um esporte globalizado e bem conhecido. Cada um pode, à sua maneira, ilustrar como atividades físicas podem ser conduzidas de várias maneiras dependendo dos valores sociais da sociedade e das atitudes existenciais dos participantes.

## **Fundamentação Analítica: Dois Processos Interativos**

A interação entre esporte e sociedade é complexa e há um fluxo de uma multiplicidade de valores. Para enquadrar nossa análise, podemos distinguir entre dois processos chave:

0. A sociedade e seus valores influenciam esportes de maneiras positivas e negativas. Esportes são influenciados por valores externos, que se relacionam historicamente com sistemas sociais específicos, como militares, de saúde, de educação, e outros.
- a. O esporte e seus valores influenciam a sociedade de maneiras positivas e negativas. Não apenas valores externos do esporte, como saúde, influenciam a sociedade; valores internos do esporte, como fair play e trabalho em equipe podem influenciar a sociedade.

A interação entre esporte e sociedade representa a primeira dialética. Se nos adentrarmos em um nível de profundidade, há uma segunda dialética, aquela entre o indivíduo e uma determinada esfera esportiva. Aqui também podemos discernir dois processos:

0. Indivíduos escolhem esportes com valores que eles gostam. Pessoas procuram ambientes e atividades que condizem com seus próprios valores e atitudes. Ou, ainda mais forte, eles podem inventar e desenvolver novas atividades que expressem seus valores. Podemos chamar isso de “combinação ativa” entre pessoa e ambiente.
- a. Um esporte e seus valores específicos influenciam as pessoas envolvidas. Indivíduos são formados e lapidados por

seus ambientes. Podemos chamar isso de “combinação passiva” entre pessoa e ambiente.

Tomando em conjunto as duas dialéticas apontam para uma visão onde a) esportes em suas diferentes versões são influenciados pelo histórico das sociedades, e b) esportes são capazes, por meio de seus próprios valores, de influenciar as sociedades da qual fazem parte. Além disso, as pessoas vão a) procurar esportes, ou desenvolver novos esportes, que combinem com seus interesses e valores, e b) as pessoas são, por outro lado, influenciadas e socializadas pelo esporte que praticam.

### **Norwegian Monitor: Testando Valores Sociais no Esporte**

Como já foi sugerido, pensamos que considerações filosóficas do esporte podem se beneficiar de estudos empíricos. Isso pode acontecer de várias formas (Breivik, 1998; Breivik, 2010). Na sequência vamos usar descobertas de uma grande pesquisa empírica, chamada Norwegian Monitor, para esboçar uma estrutura de valores empiricamente baseada que pode ajudar a entender os desenvolvimentos no contexto esportivo. A Norwegian Monitor foi conduzida bianualmente de 1985 à 2015 (IPSOS, 2015). O estudo é baseado em entrevistas com uma amostragem representativa da população norueguesa a partir da idade de 15 anos, consistindo de cerca de 4000 participantes nas últimas rodadas. O estudo examina valores, atitudes, contexto sociocultural e comportamento. O seu foco é nas várias áreas da vida, incluindo práticas esportivas.

Ao todo 51 valores estão incluídos na pesquisa. Os valores são de três tipos. *Valores pessoais* englobam valores relacionados às atitudes, preferências e comportamentos da pessoa, como hedonismo e autorrealização. *Valores interpessoais* abarcam valores

que são formados nas interações humanas, como igualdade e altruísmo. *Valores sociais* são valores que caracterizam aspectos da sociedade, como tecnologia e ambiente urbano versus rural.

Utilizando análise fatorial, os valores são ordenados em três eixos ou dimensões principais (ver figura 1). Os dois primeiros eixos, que são os mais importantes, ordenam os valores ao longo de uma dimensão de valores modernos versus tradicionais (vertical) e uma dimensão de valores idealistas versus materialistas (horizontal). Esta estrutura básica se manteve notavelmente estável durante o período, mesmo que valores particulares tenham mudado de posição e a identificação e o apoio das pessoas a valores diferentes tenha variado até certo ponto. Isso significa que essa estrutura de valores é relativamente estável representando como a população em geral experiência valores e como os valores se relacionam entre si.

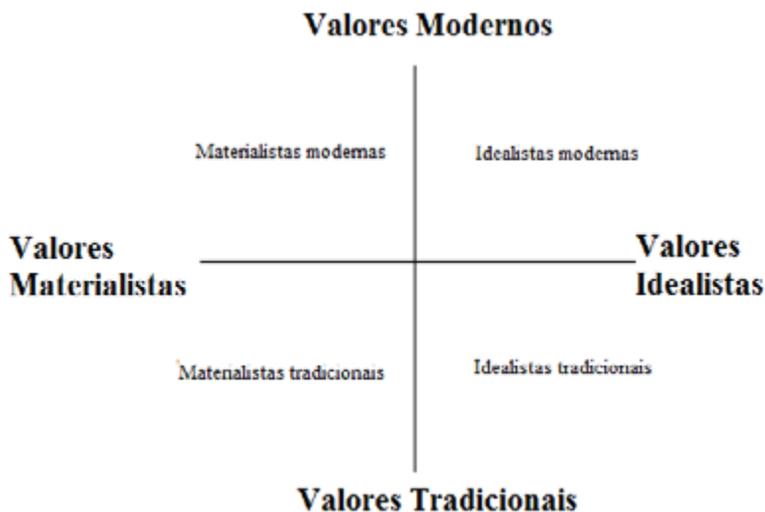


Figura 1. Dimensões e características básicas da estrutura de valores da Norwegian Monitor

Os dois eixos ordenam os valores em quatro quadrantes e, portanto caracterizam quatro tipos de pessoas. As *idealistas modernas* se definem através do que elas são ou do que estão fazendo. Elas apoiam valores como anti autoridade, igualdade, tolerância, individualidade, auto realização, altruísmo, proteção ambiental e saúde.

As *materialistas modernas* se definem através do que elas têm. Elas apoiam valores como risco, urbanismo, inovação, consumo, desprezo às leis, espontaneidade, laicidade, tecnologia, hedonismo e status.

As *idealistas tradicionais* se definem através do pertencimento a algo maior; uma nação, uma igreja, à natureza. Elas apoiam valores como religião, rigidez, puritanismo, respeito às leis, tradição rural, antitecnologia e investimento.

As *materialistas tradicionais* se definem através do pertencimento a um partido, um sindicato trabalhista ou um lugar regional. Elas apoiam valores como racionalidade, materialismo, conformidade, função social de gênero baseado na tradição, patriotismo, autoritarismo, distância, industrialismo, egoísmo e atitude não igualitária.

Em geral, pessoas mais novas são modernas e pessoas mais velhas são mais tradicionais. Mulheres são mais idealistas que homens ao longo de todo o percurso de vida. Pessoas de baixa escolaridade e pobres possuem maior representação no quadrante materialista tradicional enquanto as de alta escolaridade e ricas estão no quadrante idealista moderna. Pessoas que são fisicamente ativas em esportes e buscam vida ao ar livre estão, como as de alta escolaridade e ricas, mais fortemente representadas no quadrante idealista moderna. Grupos específicos, entretanto, podem possuir diferentes posições. Homens jovens envolvidos com esportes de risco são, por exemplo, típicos materialistas modernos.

## Ser, Ter e Pertencer

A partir da interpretação sociológica dos dados da Norwegian Monitor, procedemos por caminhos da análise filosófica existencial dos valores expressos nos dados empíricos. Isso permite maior ênfase na relação entre pessoas individuais e seu contexto esportivo.

As idealistas modernas apoiam valores que possuem caráter de *Ser*; elas se definem através do que elas são e seu modo de viver. As materialistas modernas apoiam valores que possuem caráter de *Ter*; elas se definem através de bens materiais ou habilidade que dão status e prestígio. Ambos, idealistas e materialistas tradicionais apoiam valores que possuem caráter de *Pertencer*; elas se definem através do pertencimento, por exemplo, à igreja ou ao movimento trabalhista. Já que ambos os grupo possuem a mesma atitude básica, na sequência usaremos três atitudes fundamentais de (1) *Ser*, (2) *Ter* e (3) *Pertencer* na nossa análise. Essas três atitudes básicas, argumentamos, podem informar e ajudar a navegar na variedade de valores que regem o engajamento esportivo.

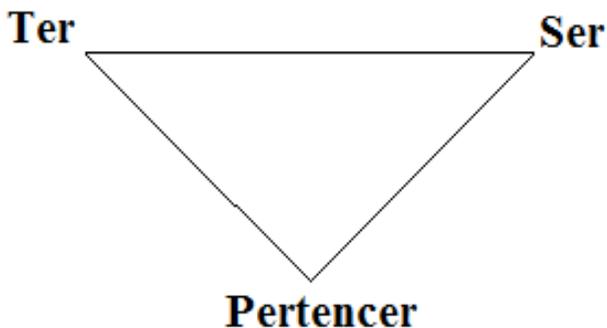


Figura 2 – Três atitudes existenciais ao esporte

## Ter e ser

As duas primeiras estão filosoficamente enraizadas na distinção entre “ser” e “ter” na filosofia de Marcel (1949) e Fromm (2008). As atitudes de ter e ser descrevem dois modos diferentes de existência onde, em geral, ter descreve engajamento no esporte por uma questão de adquirir algo, e ser descreve engajamento com o foco em qualidades experienciais, empíricas.

Na análise de Fromm (2008), processamento, atividade e movimento são elementos centrais do ser, em contraste com a subjetividade passiva que ele associa ao ter. Esta distinção entre subjetividade ativa e passiva, relacionada ao ser e ter respectivamente, é muito diferente da compreensão habitual de ativo e passivo, usada, por exemplo, para descrever níveis de atividade física. Essa atividade relacionada ao ser diz respeito à pessoa (ou subjetividade), por exemplo, o interesse do participante, ou a paixão pelo esporte, e não o comportamento ou exercício físico.

Fromm (2008) também usou os termos atividade “alienada” e “não alienada” para descrever a diferença entre ter e ser. A diferença aqui se coloca em se o sujeito se experiencia como o sujeito atuante da atividade. Além disso, na atividade alienada se experiencia o resultado da atividade de alguém como algo separado da atividade propriamente dita, enquanto que na atividade não alienada o resultado é inerente à experiência.

Outro aspecto da distinção ter-ser pode ser destacado com a ajuda de Marcel (1949), que distinguiu entre *ter um corpo* e *ser um corpo*. Ter envolve ver o corpo como um objeto que alguém pode exercitar, formar e modelar, presente para outros e refletir sobre. Ser um corpo, por outro lado, é mais relacionado à noção fenomenológica do corpo vivido, através do qual nós nos expressamos e experienciamos o mundo.

Quando se trata de engajamento no esporte eles podem ser mais bem explicados distinguindo-se entre valores *intrínsecos* e *extrínsecos*. O primeiro é relacionado ao ser, e diz respeito ao que é valioso por direito próprio, o intrinsecamente bom, o autotélico. O último é relacionado ao ter, e diz respeito ao que é valioso como meio para outros fins, o extrinsecamente bom, o heterotélico. Essa distinção entre valores intrínsecos e extrínsecos tem sido central na filosofia de MacIntyre's (2007), na qual ele apresenta a distinção entre *bens internos* e *bens externos*. Os bens internos são relacionados às virtudes de certas práticas, podem ser especificadas apenas na linguagem de tais práticas e só podem ser alcançadas através experiências de primeira mão de tais práticas. Bens externos dependem de outras práticas e instituições, e podem envolver prestígio, status, dinheiro e outros bens materiais. Além disso, bens internos só podem ser reconhecidos pela experiência dos participantes de uma prática e são, em um sentido mais amplo, ao bem-estar e à boa vida, enquanto que bens externos podem ser reconhecidos por outros pares e são, quando alcançados, propriedade e posse individual de alguns (MacIntyre, 2007). Os valores extrínsecos estão relacionados ao atleta individual que pode usar o esporte para um propósito extrínseco, como por exemplo, para ganhar reconhecimento social ou para perder peso. Mas um esporte também pode ser usado em um nível institucional pelo estado, a mídia, ou o mercado, para propósitos que são extrínsecos ao esporte, como saúde, entretenimento, poder ou dinheiro.

Por motivos analíticos, é importante e necessário fazer uma distinção aguçada entre o esporte intrínseco e extrínseco, o interno e o externo. Entretanto, na atual prática esportiva na sociedade há interações, processos, mudanças e intercâmbios que embaçam a distinção. Alguma coisa pode ser dotada de valor intrínseco ao mesmo tempo que de valor extrínseco. Jogar tênis pode ser valioso

por si só e também voltado para outro propósito, como saúde, dinheiro, status e prestígio. O valor extrínseco pode ser parte do meu motivo, digamos, para jogar tênis: eu jogo tênis porque é divertido, mas também para melhorar minha saúde. Porém o valor extrínseco também pode ser uma consequência, sem que tenha havido uma intenção. Eu jogo tênis apenas pelo divertimento, mas eu me benefico “não intencionalmente” melhorando minha saúde.

## **Pertencer**

A atitude de pertencer é prevalecente quando os participantes focam nos valores relacionados à fazer parte de, por exemplo, uma família, um grupo, uma comunidade, um partido, uma igreja, uma união, uma nação. Pertencer se mostra como um denominador comum para essas relações, que também podem ser regidas por sentimentos compartilhados, solidariedade, confiança, identificação, comprometimento, crenças e muitos outros. No esporte, o senso de pertencimento é comumente relacionado a fazer parte de um time, de um grupo de praticantes, de um clube, de uma nação, de uma família olímpica, e outros.

Pode haver várias dimensões de pertencimento. Na filosofia de Heidegger (1993; 1996) o pertencimento foi central para o entendimento dele de ser como *Dasein*, ou *Ser-no-mundo*. Ele também usou o termo *dwelling* para descrever essa compreensão distinta de *Dasein*, que no presente contexto pode descrever a diferença existencial entre por um lado experimentar um esporte, ou praticá-lo porque é esperado ou porque você ganha algo da prática, e por outro, *dwelling* no seu engajamento esportivo porque você pertence a ele e encontra nele um lugar familiar.

Pertencer também envolve cooperação e dependência mútua em diferentes níveis. A recente filosofia de Sartre (2004)

prestou muita atenção a estes aspectos da existência social, grupal e coletiva. Ele descreve dimensões centrais de *Ser-em-um-grupo*, tais como fraternidade, função e poder, que são centrais no conceito de pertencer, por exemplo, a um time no qual contratos, funções e acordos unem os membros.

Em uma perspectiva mais ampla, pertencer também pode dizer respeito ao compartilhamento de éthos, normas e tradições, à medida que os participantes se engajam em uma instituição esportiva específica. Isso implica em prestar atenção ao compartilhamento de valores sociais da prática de alguém, que pode envolver aspectos experimentais tais como partilhar herança, expectativas e obrigações. Isso também foi uma importante parte da descrição da prática de MacIntyre's (2007), na qual ele argumentou que os bens internos devem ser um bem para toda a comunidade e na qual, pela mesma razão, "Eu nunca posso procurar pelo bem ou exercer as virtudes apenas individualmente" (MacIntyre, 2007, p.220). Isso descreve como, quando engajado num modo de pertencimento, participantes do esporte assumem, se engajam, se comprometem e contribuem com os valores sociais e virtudes de suas práticas.

Um ponto importante que queremos frisar é que as atitudes e valores não estão diretamente relacionados com atividades específicas. Mas eles descrevem a tendência entre participantes para focar em diferentes valores como parte de sua participação no esporte, e por vezes tais valores influenciam as formas com as quais o esporte é conduzido (conferir *combinação ativa*). Consequentemente, as três diferentes atitudes podem ser prevalentes em diferentes estágios de formas distintas de participação esportiva. Com isso em mente, o que vem a seguir vai procurar usar distinções analíticas e descrever como as três atitudes existenciais podem contribuir para compreender diferentes formas de condução e engajamento no friluftsliv e no futebol.

## **Friluftsliv Norueguês**

O esporte, e várias formas de vida ativa ao ar livre, possuem longas tradições na sociedade norueguesa e pedem por uma introdução histórica. Como mencionado anteriormente, a palavra norueguesa para esporte é “idrett”, mas nós também usamos o termo *Sport* e portanto, nos conectamos à tradição esportiva inglesa, que chegou à Noruega na segunda metade do século XIX. A palavra norueguesa para vida ao ar livre é “friluftsliv” que foi primeiramente usada em um poema de Henrik Ibsen em 1960, e que significa “vida ao ar livre e aberto”. “Forte” e “livre” são duas metáforas que os noruegueses parecem assumir pra viver (Reed, Rothenberg, 1993).

A prática norueguesa de vida ao ar livre é especial em pelo menos dois aspectos: mais pessoas participam do que em provavelmente qualquer outro país; por volta de dois terços da população adulta pratica o “friluftsliv” regularmente, isto é, ao menos mensalmente. Eles fazem caminhadas nas florestas ou montanhas, esquam ou andam de bicicleta, praticam canoagem, velejam ou vão pescar. Isso é possível porque a pequena população de 6 milhões de pessoas possui um grande parque de diversões nas florestas e montanhas. O segundo aspecto é que as pessoas na Noruega tendem a pensar que o friluftsliv envolve certos valores, uma certa ideologia de estar ao ar livre com simplicidade, livre e perto da natureza, e com um profundo respeito ao meio selvagem. A natureza é, portanto, considerada uma parte central da identidade nacional norueguesa (Reed, Rothenberg, 1993).

## **Friluftsliv como Pertencer**

A história do friluftsliv norueguês é construída em duas diferentes tradições, que podem ilustrar duas formas diferentes de pertencimento. Uma tradição vai lá atrás e está conectada com

colher da natureza através da pesca, da caça, da coleta de frutas, cogumelos, ovos e outros materiais comestíveis. Essas atividades eram tipicamente praticadas em grupos e, portanto, com um forte e profundo aspecto comunitário de pertencer a um coletivo e à natureza. Para muitos agricultores, esta atividade paralela, e a renda extra, os ajudava a sobreviver e tempos difíceis e em condições adversas. Esse “extra” também era uma fonte de diversão, já que subir as montanhas, adentrar florestas ou explorar o mar, significavam liberdade, divertimento e a possibilidade de experienciar a grandeza e a quietude da natureza. A forma de “friluftsliv” dos agricultores (que não utilizavam esta denominação) foi, portanto, a combinação de usar recursos naturais disponíveis e ao mesmo tempo aproveitar o que a mãe natureza tem a oferecer de novas experiências e sensações profundas. Era uma forma prática de friluftsliv, instrumental, mas com um aspecto não instrumental agradável. Para agricultores e camponeses significava uma forma de se conectar com a natureza e possuir um senso de pertencimento à natureza junto aos outros caçadores, pescadores ou coletores. Podemos chamar isso de *friluftsliv camponês*, que descreve um prático e comunitário *pertencer* à natureza. Esta velha tradição ainda está viva, mas não como uma necessidade de agricultores pobres, mas como uma possibilidade de aproveitar um tempo de lazer para as pessoas do campo assim como das cidades.

A outra forma de pertencer está relacionada à cidade e às pessoas do meio urbano. Nos anos 1830, os pioneiros das cidades se aventuraram nas montanhas de Jotunheimen. Cientistas, biólogos, geólogos (Keilhau, por exemplo) e especialmente, botânicos, foram os primeiros, seguidos por pessoas das classes mais altas da sociedade, em sua maioria de Kristiania (atual Oslo). Depois, podemos adicionar pintores e poetas que adentraram as montanhas como parte do movimento romântico nacional que varreu a

Noruega entre as décadas de 1840 e 1850. Esses pioneiros se nomearam como *turistas* no sentido original da palavra, indicando como a natureza se tornou um lugar para viagens prazerosas nas quais as pessoas faziam paradas aqui e acolá. Essa atitude frente à natureza criou bases para a Associação Norueguesa de Turismo (agora chamada Associação Norueguesa de Caminhada) fundada em 1968 com o objetivo de construir cabanas e trilhas marcadas para que as pessoas pudessem acessar as montanhas, os cumes, e experienciar a beleza, a quietude e a grandeza das paisagens da montanha. Similarmente, as florestas e o litoral tornaram-se áreas para o que podemos chamar que *friluftsliv de tradição urbana*, na qual pertencer significava um pertencimento mais emocional à natureza e incluiu a incorporação no crescente grupo de amantes da natureza provenientes das cidades.

### **Friluftsliv como Ser**

Em 1962 Rachel Carson publicou *The silent spring* e nas duas décadas seguintes “ecologia” se tornou uma palavra-chave. O filósofo norueguês Arne Næss (1990) diferenciou a ecologia “profunda” e “rasa”, e desenvolveu sua própria filosofia natural chamada “ecosofia” inspirado por Spinoza e a nova ciência ecológica. Tanto Arne Næss quanto seu amigo Sigmund Kvaløy pensavam que nós precisamos de estilos de vida totalmente novos e de uma sociedade fundamentada em princípios ecológicos. Precisamos de políticas e pedagogias ecológicas, e um *friluftsliv* construído em princípios ecológicos profundos. Para alguns, como Nils Faarlund, um cientista natural que virou guia de montanha, isso significa que um estilo de vida pessoal que exemplificou o slogan de Arne Næss “Riqueza nos fins, simplicidade nos meios”. Para Faar-

lund e outros, friluftsliv significou um caminho de volta à natureza, uma forma de exemplificar um estilo de vida ecologicamente correto com equipamento feito a partir de recursos renováveis, maneiras de viajar que respeitam a natureza, um modesto modo de vida e de se vestir, e assim por diante. Friluftsliv era visto como uma pedagogia para mudar a sociedade. Alguém deveria *ser* de uma forma de que exemplificasse a nova consciência ecológica. Aqui, autorrealização não era entendida como um estilo de vida egoísta e egocêntrico. Para Arne Næss, autorrealização começa do eu mais restrito, o ego de alguém. Mas expandindo gradualmente a consciência de alguém, incluindo outras pessoas, animais, paisagens e assim por diante, o grande Eu significa a natureza como tal. A autorrealização de alguém deve incluir autorrealização para os outros, na verdade, para todos. Isso significa um foco em modéstia e ser um só com a natureza, mais do que se apropriar ou usar a natureza como um simples meio (conferir a atitude de ter).

O friluftsliv ecológico profundo atraiu muitas pessoas jovens, mas nunca se tornou um grande movimento. Para muitos, de toda forma, foi uma inspiração para pensar o friluftsliv como mais importante que apenas uma busca recreacional por lazer. Friluftsliv pode ser uma inspiração para um estilo de vida no qual alguém tentou alcançar objetivos profundos, viver uma vida rica e ajudar a salvar o planeta. Com o aquecimento global como cenário, este tipo de atitude ao friluftsliv pode ser mais importante que nunca.

### **Friluftsliv como Ter**

Após o desenvolvimento de uma consciência ecológica nos anos 1960 e 1970, friluftsliv ganhou novos impulsos na década de 80, pelo novo estilo de vida esportivo. Esses esportes foram

desenvolvidos fora do contexto de modalidades tradicionais por um esforço empreendedor combinado de praticantes, produtores de materiais esportivos e pessoas da mídia. Isso também envolveu o uso de vídeo e recursos de internet. Novas atividades ao ar livre incluíram esportes de prancha (surfe, skate, snowboard, skyboards), esportes aquáticos (caiaque em corredeiras, rafting), esportes de esqui (esqui de montanha, Freestyle, esqui extremo), novas formas de escalada (boulder, indoor, solo, big wall, escalada em gelo), novas formas de paraquedismo, base jumping, paragliding e kite (na água e na neve). Os esportes apareceram com novas nomenclaturas; esporte de ação, esporte de aventura, esporte de risco, esporte extremo, esporte estilo de vida, etc. Caracterizou-se por uma dominância de uma classe média branca masculina e uma tendência à construir subculturas edificadas em estilo de vida, vestimentas e gírias.

Alguns desses esportes acabaram como competitivos e foram acolhidos por organizações e pelo movimento Olímpico, mas outros permaneceram de fora. Na Noruega, muitos jovens enxergam esses esportes como uma forma nova e moderna de friluftsliv, na qual não são partes importantes apenas as habilidades e a performance, mas a experiência dos elementos naturais e a aproximação à vida selvagem. Isso significou uma possibilidade de experimentar a natureza não apenas de forma calma e tranquila, como no friluftsliv tradicional, mas em uma versão mais difícil e arriscada. Algumas dessas pessoas procuravam por sensações extremas com uma necessidade de viver experiências fortes e com vontade de se arriscar. Forçando os limites e aumentando suas performances elas adicionaram novas experiências fortes, mas também status para o seu portfólio de vida pessoal. Por meio de uma atitude de adicionar experiência e performance aos seus bancos biográficos elas podem ser classificadas como exemplos

do perfil de *Ter*. Entre estes praticantes, também há uma contínua busca pelo melhor, pelo equipamento mais caro e, portanto, uma atitude de aquisição. Essa atitude também se transfere para muitos novos aspirantes, que vão às lojas para comprar o que os melhores praticantes têm.

Isso pode, entretanto, ser injusto como uma característica geral, já que para muitos atletas com mentes adeptas ao friluftsliv o objetivo não era acumular recordes em seu banco biográfico, mas desenvolver um estilo de vida que permitisse alcançar metas pessoais profundas ao invés de performances externas e talentosas.

## **Futebol na Noruega**

O futebol também possui uma longa tradição na sociedade norueguesa, mas em contraste com o friluftsliv, ele foi desenvolvido de formas mais similares à maioria dos outros países ocidentais. O primeiro clube da Noruega, Christiania Football-club, foi fundado em 1885 por dois homens, Salvesen e Dahll, que conheceram o jogo quando estudaram na Inglaterra e na Escócia (Halvorsen, 1974). A Associação Norueguesa de Futebol (NFF) foi fundada em 1902 e desde então o esporte cresceu para se tornar o esporte mais organizado da Noruega, com cerca de 374 mil jogadores registrados.

## **Futebol como Pertencer**

A organização do futebol na Noruega é, no entanto, especial principalmente quando comparada às tradições norte americanas. Há, é claro, grandes clubes nos quais aspectos tradicionais e geográficos de pertencimento são difíceis de notar (eles foram substituídos por valores de marketing e estratégias mercadológicas). Mas

a maior parte do futebol jogado na Noruega é organizado e gerenciado nos clubes, que funcionam como associações que são organizadas e dirigidas majoritariamente por engajamento voluntário da comunidade local. O termo utilizado para isso é “foreningsidrett”, e como parte disto, a maioria dos treinadores nas categorias de base são pais ou outros voluntários que se comprometem em treinar as equipes e assumir outras responsabilidades no clube. Os clubes frequentemente executam um papel central nas comunidades e encarna várias tradições e valores locais. Sendo o maior esporte na Noruega, jogar futebol é a forma mais comum de fazer parte disso.

Em geral, o futebol jogado com ênfase no *pertencer* é prevalente quando os participantes valorizam aspectos mais sociais e comunitários do jogo, especialmente fazer parte de um grupo, um time ou um clube. Por exemplo, jogar com amigos ou pertencer a um clube ou uma comunidade local são valores sociais importantes aqui. Além disso, participantes que enfatizam o *pertencer*, tendem a focar numa forma de participação neste sentido mais amplo, que inclui a vida social que rege os jogos e/ou a prática.

Existem vários tipos de ligas nas quais os participantes são agrupados por nível de habilidade (critérios de classificação comuns são idade e gênero). Isso significa que pessoas de diferentes classes sociais, com diferentes bagagens étnicas, etc. se reúnem em torno da atividade de jogar futebol, que, assim sendo, contribui como uma espécie de “cola social” na sociedade com um grande potencial integrativo. Mas também há casos nos quais o senso de pertencimento pode se relacionar com outras coisas. Além dos aspectos geográficos, historicamente os agrupamentos do “foreningsidrett” foram se enraizando em diversas formas de compartilhamento de identidades (éthos), interesses comuns e/ou dependência mútua. Exemplos disso são clubes religiosos (KFUM e KFUK) e associações organizadas por classes sociais (traba-

lhadores em particular). Em relação a essas últimas, uma forma contemporânea de organizar o futebol está relacionada às “ligas corporativas” (bedriftsidrett), nas quais empregados de deferentes empresas competem entre si em uma liga específica. Participantes podem experimentar o senso de pertencimento por meio de laços reforçados entre seus colegas.

### **Futebol como Ser**

Futebol jogado com uma ênfase em *ser* implica um foco em valores intrínsecos e experimentais do jogo. Participantes, aqui, jogam pela diversão do jogo. Eles focam em experienciar o fluxo do jogo, a emoção de driblar e fintar, o ritmo de passar, a animação de criar novas configurações em campo, etc. Um aspecto chave também é transcender e esquecer-se de si mesmo, “se perder” no vai e vem de movimentos do jogo.

Participantes com uma atitude relacionada ao *ser* frequentemente enfatizam o aspecto lúdico do futebol. Mas enfatizar o valor experimental e intrínseco também pode se relacionar com a satisfação do “sweet tension” (doce tensão) da incerteza do resultado na competição. Para que seja divertido, jogar para ganhar é uma atitude importante no futebol, mas ao invés de focar no resultado da partida, uma atitude que está focada no processo competitivo e nos desafios cativantes que podem fazer parte disso.

Os participantes que apreciam estes aspectos experienciais do futebol constantemente se engajam em maneiras mais informais de jogar. “Fotball på løkka” é um termo norueguês comum para descrever uma maneira informal de organizar o futebol entre amigos e as pessoas da região. Requer apenas uma bola, enquanto outras formas de equipamentos como gols, chuteiras, etc. são irrelevantes à prática. Entretanto, a atitude de *ser* está longe de

se restringir a essas maneiras informais de jogar o jogo. Os participantes do futebol organizado e até mesmo o de elite também podem valorizar as experiências, expressões e desafios corpóreos relacionados a *ser* no jogo.

## **Futebol como Ter**

Futebol jogado com um foco no *ter* envolve uma ênfase em valores mais instrumentais. Isso pode ser relacionado às conquistas competitivas no futebol de elite, ou no futebol em geral jogado com um foco na competição, na seletividade e na vitória. Historicamente, esses valores dominaram a forma de organização e engajamento do futebol na Noruega, e indiscutivelmente muitos jovens na Noruega são socializados no futebol organizado (combinação passiva), no qual dominam valores clássicos relacionados à seletividade e vitória.

Fora o foco nos resultados competitivos, a atitude de *ter* também pode se relacionar a benefícios sociais. Ser bom em jogar futebol é comumente relacionado a status e reconhecimento social, e muitos jovens jogadores sonham em se tornar jogadores profissionais em algum momento.

A atitude de *ter* pode, como mencionado anteriormente, ser relacionada mais a motivos das entidades reguladoras do que dos participantes. O futebol é ainda mais usado como uma ferramenta para o desenvolvimento social de pessoas sem casa e excluídas, e também com um importante viés para facilitar a integração de recém-chegados à sociedade norueguesa. Estes objetivos são frequentemente organizados como projetos de iniciativas que tenta atingir grupos específicos na população.

Recentemente, outras maneiras de se engajar e organizar o futebol tem surgido no horizonte. Por exemplo, “fotballfitness”

(ginástica futebolística) tem se tornado popular, especialmente entre homens mais velhos. Isso revela outra atitude instrumental à atividade, na qual o objetivo é exercitar o corpo para se conseguir saúde. Novamente, isso não exclui o divertimento e o prazer no jogo, mas descreve uma atitude mais instrumental à atividade.

### **Observações Conclusivas**

Neste artigo, apresentamos uma estrutura de valores com base empírica que identifica algumas dimensões e características chave da participação esportiva na Noruega. Através do uso de material empírico e combinando isso com o raciocínio filosófico, pudemos então identificar as estruturas de valor de três atitudes existenciais chave à participação no esporte: *ser*, *ter* e *pertencer*.

Nós procuramos fornecer uma clarificação filosófica das três atitudes, e utilizá-las para ilustrar como essas formas de se engajar no esporte podem se parecer no friluftsliv e no futebol. Apesar de nossas tentativas de relacionar as atitudes existenciais e as formas de organizar atividades serem, até certo ponto, provisórias e especulativas, nossa esperança é que possam servir como exemplos de como as atividades podem ser conduzidas de diferentes maneiras, dependendo dos valores sociais da sociedade e das atitudes existenciais dos participantes.

Os dados empíricos que desenhamos, e os exemplos que usamos, são tomados a partir de um contexto norueguês. Entretanto, acreditamos que as perspectivas filosóficas são, de fato, generalizáveis e aplicáveis a outros contextos culturais. Para garantir, o esporte carrega vários valores individuais e sociais diferentes, em diversas partes do mundo, mas ao mesmo tempo, é possível que existam denominadores comuns. A distinção entre *ser*, *ter* e *pertencer* pode funcionar como tal e, portanto, fornecer

uma estrutura analítica adequada para estudos futuros acerca da estrutura de valores e participação no esporte em outros países e outras partes do mundo.

## Referências

BREIVIK, G.. Sport in high modernity: Sport as a carrier of social values. **Journal of the Philosophy of Sport**, v. 25, n.1, p.103-118, 1998.

BREIVIK, G.. Philosophy of Sport in the Nordic Countries. **Journal of the Philosophy of Sport**, v.37, n.2, p. 194-214, 2010.

CARSON, R.. **The silent spring**. Boston: Mariner Books, 1962.

FROMM, E.. **To Have or To Be?** New York: Continuum, 2008.

HALVORSEN, A. (Ed.).. **Norges fotball leksikon**. [The Norwegian Encyclopedia of Football]. Oslo: Prent forlag, 1947.

HEIDEGGER, M.. Building Dwelling Thinking. In D. F. Krell (Ed.), **Basic Writings** (pp. 343-363). San Francisco: Harper Collins Publishers, 1993. doi:10.1007/BF02479963

HEIDEGGER, M.. **Being and Time** (J. Stambaugh, Trans.). Albany: State University of New York Press. (Orig. 1927), 1996.

Ipsos. **Norsk Monitor**. *Hovedrapport*. Oslo, 2015.

MACINTYRE, A.. **After Virtue. A study in moral theory** (3rd). Indiana: University of Notre Dame Press. (Orig. 1981), 2007.

MARCEL, G.. **Being and Having**. Glasgow: The University Press, 1949.

NÆSS, A.. **Ecology, Community and Lifestyle**. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

REED, P., & ROTHENBERG, D. (Eds.). **Wisdom in the Open Air: The Norwegian Roots of Deep Ecology**. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1993.

SARTRE, J.-P.. **Critique of Dialectical Reason. Volume One. Theory of Practical Ensembles** (A. Sheridan-Smith, Trans.). London: Verso. (Orig. 1960), 2004.



*Imagem 6*

## Capítulo 3

### **Tradição, luta e fascínio: as regatas cearenses de bote, canoa e jangada**

*Maria Altimira Hackerott*

*Universidade de São Paulo*

Os pescadores artesanais e suas embarcações alegam as águas do nordeste brasileiro. A vela branca vez ou outra com alguma propaganda, os cascos primorosamente pintados com cores vivas contrastam com o azul do mar e do céu. É bonito ver como as tripulações se entrosam com o barco, o vento e as ondas. Os movimentos são certos, coisa de quem vive e revive a navegação há muito tempo quase todos os dias. A saída para o mar de madrugada, a volta para terra no final da tarde e as regatas em dias festivos são verdadeiros espetáculos. A comunidade toda alerta os desavisados: “Você tem que ver! O mar fica todo branco, coisa mais linda!”.

É por esta paisagem que este texto navega. Abordar o velejar dos pescadores artesanais é uma missão necessária, um ato de respeito a uma cultura que recorrentemente é assediada pela lógica capitalista. Além do mais, em tempos de repensar o consumo, se voltar para as comunidades tradicionais é inspirador e revigorante. O cotidiano dessas comunidades evidencia uma outra lógica menos dividida entre: natureza e sociedade, teoria e prática, trabalho e lazer. Essas comunidades nos ajudam a sonhar novas possibilidades de existência. Neste sentido, por meio deste texto busco analisar as regatas realizadas pelos pescadores artesanais.

*Imagem A: Veleiros em Redonda / Icapuí / CE*



*Fonte: Acervo pessoal / Soraia Chung Saura*

As regatas, além de serem um divertimento, são um meio de difundir e valorizar o modo de vida tradicional. Elas são uma estratégia na luta por preservar tal modo de existir. É demonstrando a riqueza de seus costumes que os pescadores artesanais resistem. As regatas, ao evidenciarem os saberes e movimentos da navegação, colocam o pescador em uma perspectiva que ultrapassa o trabalho braçal. O pescador é visto como herói, aventureiro e guardião de saberes centenários, um tipo que merece ser festejado.

A fim de esmiuçar os sentidos e movimentos destas regatas, este texto irá aos poucos se aproximar do fenômeno. Primeiro é necessário conhecer os pescadores artesanais que fizeram parte da pesquisa, atentando às peculiaridades do seu modo de existir, ao seu território e às suas embarcações. Não ousaremos chamar todos os barcos de jangadas. Depois de se familiarizar com a pesca artesanal é possível admirar as regatas que celebram o pescador e sua cultura.

Os dados aqui apresentados fazem parte da pesquisa que desenvolvi sob a orientação da Profa. Dra. Soraia Chung Saura no mestrado defendido em 2018 na Escola de Educação Física e Esporte da USP. Neste capítulo, retomo as pesquisas de campo, em que além de olhar para a condição social das comunidades, busquei analisar os afetos, percepções, sonhos e desejos dos pescadores artesanais que diariamente velejam até o local de pesca. Foi à luz da fenomenologia, com base nos estudos de Bachelard (1996, 2001, 2002, 2003, 2008, 2012, 2016) e Durand (2012), que a análise pôde ter este olhar sensível.

As comunidades que fizeram parte da pesquisa foram Tatajuba e Redonda. Com elas pude conhecer o cotidiano dos pescadores, seus barcos, seus ofícios e suas regatas à partir de entrevistas e observação participativa na pesca. Para além da pesquisa de campo, conforme analisei a experiência vivida pude manter contato com as comunidades por meio de redes sociais. Mesmo à distância, mas conectados, me comuniqui com alguns pescadores quando surgiam dúvidas e acompanhei a realização de outras regatas admirando as fotos e vídeos.

Redonda e Tatajuba são comunidades que giram em torno da pesca artesanal, uma pescaria que em tese é feita exclusivamente pelo trabalho do pescador em todas as etapas, incluindo a confecção dos aparelhos-de-pesca, embarcações, velas e remos, além da manutenção e reparo dos mesmos (Almeida, 2010).

Redonda é uma comunidade praieira no município de Icapuí, extremo leste do Ceará. Lá a pesca artesanal é majoritariamente de lagosta e a pesca de peixes é feita apenas para consumo dos próprios pescadores e no período de defeso.

A existência de um grande banco de algas calcárias, substrato que compõe o habitat preferencial da lagosta, na plataforma continental em frente à praia da Redonda, proporcionou a expansão da atividade lagosteira. Desde 1960 esta comunidade, que atu-

almente conta com 616 famílias ( $\approx$  3000 habitantes), vive quase exclusivamente da pesca da lagosta detendo o segundo maior número de embarcações à vela destinada a esta modalidade de pesca no Estado do Ceará. (Almeida, 2010, p. 36)

A condição geográfica, além de indicar o animal a ser pescado também indica o tipo de embarcação a ser utilizada. Os arrecifes no canto esquerdo e o formato arredondado da praia faz com que o mar seja calmo bem em frente à vila de Redonda. Sem a agitação das ondas as embarcações podem descansar na água. Fundeadas noite e dia poupam o trabalho árduo de encalhe e desencalhe. É assim que conhecendo a textura do mar e as possibilidades das embarcações artesanais os pescadores sabiamente preferem os botes para navegar.

Os botes são embarcações robustas. Podem ter de 6 a 8 metros de comprimento, possuem deck alto, convés fechado, quilha, uma vela grande e outra menor. Vai bem nas ondas. Quando o vento está tranquilo são poucas as ondas que alcançam o deck, já quando o vento bate forte o convés fica todo molhado. Normalmente são três tripulantes: um mestre e dois proeiros. O mestre leva o leme entre as pernas e o cabo da vela grande na mão. Se o vento é forte, controlar a vela exige força, mas se for brando, nem tanto. Um proeiro controla a vela menor e o outro vai aguando o pano com um pau comprido que tem um copo na ponta. A cada manobra, a tripulação dança em passos coordenados. Conforme mudam a vela de lado carregam pesados sacos de areia para o outro lado. Cada saco pesa 50 kg e balanceiam o barco. Eles são posicionados de acordo com o lado da vela e a intensidade do vento, conforme o vento aumenta mais sacos devem estar a barlavento. Trabalho pesado é carregá-los de um lado ao outro, mas com o balanço do barco, a brisa no rosto, a prosa tranquila e o costume, parece não ser tão pesado assim. Se o vento e o rumo são estáveis, é possível amarrar o leme e a vela. É como se velejassem com piloto automático.

*Imagem B: A pescadora e velejadora Sidnéia Lusía*



*Fonte: Acervo pessoal /Sidnéia Lusía*

Além dos botes, em Redonda há algumas poucas jangadas. Elas são tradicionalmente as embarcações mais conhecidas do nordeste, pois estão presentes na maioria das praias e é o tipo mais antigo de embarcação utilizada na pesca artesanal (Braga, 2013). A estrutura das jangadas é formada por um casco chato, o que permite atravessar a arrebentação e estacioná-las na areia, mesmo em praias de mar mexido. Sendo assim, não existe praia impossível de embarcar, por isso mesmo nas praias vizinhas de Redonda elas são a opção mais viável para os pescadores. A navegação de jangada é uma experiência muito mais próxima da água do que a navegação de bote. Muitas ondas cobrem o convés e a instabilidade do mar é mais evidente.

*Imagem C: a pescadora e velejadora Sidnéia Luisa em regata de veleiro*



*Fonte: Acervo pessoal / Sidnéia Luisa*

Chama atenção o primor com que os barcos são construídos e mantidos, sempre com novas pinturas. Em madeira específica são talhados na mão. Cada detalhe é feito artesanalmente por Nivaldo, o carpinteiro naval de Redonda. Os barcos são encomendados e projetados conforme a necessidade do cliente. Nivaldo busca saber o tipo de uso que será dado ao barco e logo propõe uma capacidade de carga, altura do mastro e dimensões da embarcação. Como dizem por lá “a forma do barco quem dá é o carpinteiro e cada um deles tem seus modelos”. O conhecimento empírico passado de geração em geração resulta em embarcações belíssimas e funcionais.

Os dias de pesca em Redonda começam antes mesmo do sol nascer, quando às 5 horas os pescadores já estão na água. Velejam por cerca de uma hora em dias de vento bom, quando a intensidade é média e sopra da terra. A pesca é chamada de “pesca de ir e vir”: em um dia, vão colocar os manzuás e no outro, voltam para puxar os manzuás com as lagostas capturadas. De tarde, depois de trabalhar com os manzuás, retornam velejando e se tiverem sorte em uma hora estarão em terra. Quando o vento é bom, a ida e a volta se fazem em popa, pois de manhã o vento sopra da terra e à tarde ronda e sopra do mar. Mas o vento varia e algumas vezes a viagem pode ser de contra vento, o que aumenta muito o tempo de navegação. Em relato, contaram que algumas vezes o vento acaba e nada pode ser feito, precisam esperar com paciência até que alguma brisa os leve de volta para terra.

A lagosta por muito tempo foi um bom sustento para os pescadores, mas hoje está ameaçada. Em Redonda ouvi depoimentos sobre a guerra que se instaurou frente à pesca ilegal. Feita por mergulhadores, essa atividade altamente depredadora usa compressores para sugar as lagostas e muitas vezes rouba as que já estavam dentro dos manzuás dos redondeiros. Ao sugar as lagos-

tas, a pesca predatória suga também o entorno e ameaça a reprodução das espécies, tornando o fundo do mar um imenso deserto. Este tipo de ação aumentou com o advento do gps, pois assim que percebem a fiscalização chegando os pescadores ilegais jogam todo o compressor no mar, marcam o local no gps e quando a fiscalização não está mais por perto, retornam ao local marcado e resgatam o equipamento do fundo do mar.

Da década de 1980 a 2014, houve conflitos entre os pescadores artesanais e os que usam compressor: barcos foram queimados e houve trocas de tiros em alto mar. Apesar de nos últimos anos não haver registro de conflitos, os ânimos ainda estão exaltados e muitos pescadores disseram que esta é a principal ameaça ao modo de vida deles. Contaram que ano após ano sentem uma diminuição na quantidade de lagosta que conseguem pescar. Respaldados em uma consciência ecológica e em um discurso de preservação do meio ambiente para que nunca falte a lagosta, eles tentam combater a pesca ilegal realizando denúncias sistemáticas.

Do outro lado do Ceará, na costa do Sol poente, em Tatajuba, os pescadores artesanais também enfrentam desafios diários para conservarem seu modo de existir. Tatajuba é uma comunidade tradicional, em que todos se identificam como pescadores, mesmo tendo atividades rotineiras em terra.

Lá pesca-se lagostas e peixes utilizando as canoas à vela. Elas são embarcações que medem cerca de 9 metros de comprimento e 2,5 metros de boca. São muito usadas no extremo oeste do Ceará por serem mais baratas, terem baixa manutenção e exigirem menos tripulantes (IPHAN, 2010). Antigamente havia um pescador que construía as canoas em Tatajuba, mas com sua morte seus saberes também se foram. Uma perda para a comunidade que hoje precisa comprar as canoas construídas artesanalmente em Camocim.

*Imagem D: Pesca de Lagostin em Redonda*



*Fonte: Acervo pessoal / Soraia Chung Saura*

Lá, a pescaria pode ser curta, durando 4 horas; ou longa, podendo durar até dois dias. O tempo embarcado varia de acordo com quanto querem pescar, quanto o mar lhes dá, a condição do vento e a condição da maré.

Tal como em Redonda, o vento bom é aquele de intensidade média e com direção que permite ir e voltar de popa. Já o vento ruim, é o que pode ser muito forte, em que o barco corre o risco de quebrar, ou então muito fraco, em que não se pode sair do lugar. Atualmente, contornam os transtornos do vento fraco utilizando um motor de popa, mas tal uso é evitado, pois o combustível é caro.

A maré, outro fator que determina o tempo da pesca, é sabiamente estudada. É preciso conhecer bem seus temperamentos. A lua e a época do ano indicam se ela será forte ou fraca, o que interfere drasticamente na rotina dos pescadores. O horário do início e do final da pesca é ditado pela maré, já que de onde guardam os barcos até onde ocorre a pescaria invariavelmente precisam passar por um braço de mar que seca nas horas de maré baixa.

A pescaria de canoa em Tatajuba tem seus macetes. O primeiro desafio é a navegação pelo braço de mar no momento em que ainda estão preparando as velas. É preciso se desvencilhar de outras embarcações e evitar as partes rasas em que é fácil encalhar. O trabalho em equipe entre mestre e tripulantes é crucial, todos muito atentos precisam estar sincronizados, cada um na sua função.

O segundo momento crucial é a passagem pela arrebentação. Safar o mar não é fácil. Se o vento é fraco os proeiros pegam os remos, só com a vela falta potência, o barco não vai. Remando e velejando vão passando onda por onda. Mas se o vento é forte em vez de manusear os remos os proeiros vão escorando e equilibrando o barco. Os movimentos precisam ser certos para encarar a onda de proa, se ela pega de lado a canoa pode virar. É um mo-

mento de muita atenção e seriedade, não importa quantas vezes os velejadores já tenham passado por essa situação. Ao alcançar o mar aberto, a velejada se torna mais tranquila. Os pescadores aliviados e sossegados escolhem o rumo, ajustam a vela e proseiam um pouco. Se o vento for forte se seguram em um cabo e escoram para barlavento, a posição exige força, mas pelo costume não se vê dificuldade no rosto dos pescadores.

A navegação, seja de bote, de jangada ou de canoa, tem momentos drásticos. Haja conhecimento para não avariar o equipamento ou perder a pesca nas manobras arriscadas e nas situações de tempestade. Os pescadores são reconhecidos por seus saberes e os mestres costumam ser respeitados. O mestre, além de ser o responsável pela embarcação, é também o responsável por mostrar aos seus tripulantes como o ofício tem sido feito e como deve ser perpetuado.

Se o vento forte e as tempestades fossem as únicas preocupações dos pescadores eles estariam vivendo bem, conforme têm vivido há centenas de anos. Mas a pesca predatória e a especulação imobiliária também lhes tiram o sono.

Em Tatajuba, existe o problema da pesca ilegal, mas mais alarmante é a questão fundiária. Segundo os pescadores da região, na década de 1990 a empresa Vitória Régia apareceu com documentos dizendo ser proprietária da área de 5.275,450 hectares, a qual abrangia toda a vila, terrenos de marinha, áreas de manguezais, dunas móveis e fixas, bem como recursos hídricos. Desde então, se instaurou uma resistência, na qual os moradores, que vivem lá há séculos, reivindicaram a posse da terra (Rodrigues, 2008, Coriolano, Mendes, 2009). De imediato, a comunidade toda se mobilizou, mas com o passar do tempo a empresa adotou uma estratégia de se aproximar da população para que pudesse iniciar obras de um complexo turístico. Foi assim que a comunidade fi-

cou dividida entre os à favor da empresa e os contra. Em março de 2017, quando realizei a pesquisa de campo, a empresa havia parado de fornecer dinheiro às pessoas da comunidade. Deste modo, os movimentos pró empresa estavam desarticulados. Os pescadores vinculados à Associação de Moradores com quem conversei disseram estar apreensivos sobre o futuro:

*Eu tive a informação ontem de que eles vão tentar reativar novamente suas ações, devem estar querendo alguma coisa, fazem isso quando estão com uma estratégia montada para conseguir alguma coisa. Ai a gente não sabe bem o que é. (Depoimento de Tita, Tatajuba, março de 2017)*

Atualmente a Associação de Moradores de Tatajuba luta pela transformação da área da vila em uma área de reserva extrativista, a qual a lei n.9985 de 18/06/2000 do Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza caracteriza como:

Área utilizada por populações extrativistas tradicionais, cuja subsistência baseia-se no extrativismo e, complementarmente, na agricultura de subsistência e na criação de animais de pequeno porte, e tem como objetivos básicos proteger os meios de vida e a cultura dessas populações, e assegurar o uso sustentável dos recursos naturais da unidade. (Ministério Do Meio Ambiente)

Se a comunidade conseguir essa demarcação territorial haverá fim das ameaças de especulação imobiliária.

A questão imobiliária felizmente não foi tão predatória em Redonda, uma vez que os moradores de Redonda se organizaram para prevenir o turismo predatório que ocorria em Canoa Quebrada, cidade próxima da vila. Nessa luta a população de Redonda conseguiu inibir a ação dos grandes empreendimentos imobiliários que na visão de sua Associação de Moradores, destroem o modo de vida tradicional.

Nessas circunstâncias, velejar, assim como os demais conhecimentos da pesca artesanal, são considerados saberes carregados de resistência. Os quais, nas regatas, são evidenciados e celebrados. As regatas são festividades que insistem em afirmar que a cultura do pescador artesanal é bela, atual e vale a pena ser perpetuada.

Tendo contextualizado as comunidades é possível, então, admirar suas regatas. Vale lembrar que elas não possuem um formato único. Segundo a UNESCO (2009), o caráter regional é indicado como uma importante característica dos jogos tradicionais. Assim, cada regata utiliza os barcos típicos das redondezas e o percurso é demarcado conforme as características geográficas e a vontade dos envolvidos. Neste texto, analiso elementos das regatas realizadas no entorno de Tatajuba e Redonda, alertando que em outras partes do nordeste as regatas tradicionais podem ter outros formatos.

A regata que assisti em Ponta Grossa faz parte de um circuito de jangadas da costa do Ceará, em que a cada mês uma praia recebe o evento, que é organizado pela comunidade da praia e pelos próprios velejadores. Na regata observada, participaram cerca de 15 barcos e não houve nem premiação, nem patrocínio. Os velejadores me alertaram com pesar sobre o número reduzido de embarcações e a falta de prêmios. Disseram que normalmente as regatas têm muito mais gente e a estrutura é melhor. Apesar disso, ficou evidente como a confraternização e o caráter festivo do evento não foram afetados. Teve competição, torcida, comida, bebida, tudo muito animado.

Em Redonda, os pescadores relataram que a comunidade também organiza sua própria competição. Desde 2000, quase anualmente, acontece a tradicional Regata dos Navegantes de Redonda, com duas categorias de botes, premiação e festa dançante. O evento de 2018 contou com o apoio da prefeitura de Icapuí e foi

organizado pela Associação Isaias Júnior, uma associação comunitária desportiva e cultural da praia de Redonda. Foi um evento grande com direito a locutor narrando a competição, muita torcida e cerca de 30 botes.

Por sua vez, em Tatajuba anualmente acontece a Regata Ecológica de Canoas, organizada pela ACOMOTA (Associação de Moradores de Tatajuba). Trata-se de um evento atrelado a luta social, em que além da regata acontecem outras atividades culturais que suscitam o debate sobre o valor das comunidades artesanais. Em 2018, além da regata o evento contou com: forró, sarau de poesias, lançamento do filme *Vento Forte*, campeonato de pesca de tarrafa, bingo e roda de conversa com a juventude. Foi uma grande celebração com 76 competidores em 19 canoas.

Essas regatas têm em comum a dinâmica da competição que revela um clima de festividade e valorização do pescador e da sua comunidade. A preparação para a regata, a largada, o percurso, a chegada e a festa desvelam a beleza de um povo alegre, forte, corajoso, singelo, próspero e sintonizado à natureza.

As embarcações são montadas com capricho, velas para cima e já é evidente a formosura da festa, enfeite algum é preciso, as cores das embarcações dão conta de embelezar a praia toda. O clima de ansiedade envolve a todos: competidores, organizadores e torcedores. Todos têm a missão de fazer a festa acontecer.

Nas regatas com mais de um tipo de embarcação, como é o caso do circuito de jangadas e da Regata dos Navegantes de Redonda, a competição ocorre por categorias: jangadas grandes competem contra jangadas grandes, paquetes contra paquetes, botes contra botes e assim por diante. As largadas de cada categoria são dadas separadamente em baterias com um intervalo entre um grupo e outro. Assim, fica fácil para a torcida acompanhar a

competição e entender quem são os líderes. Para que o resultado seja justo, as regras são claras e os detalhes sobre as baterias e o percurso são acordados em uma reunião antes da competição.

Instantes antes da largada todos os barcos ficam alinhados na água. Os corpos estão atentos, as velas panejando e quando é dado o aviso sonoro todos aprumam o barco, caçam as velas e aceleram. A largada das jangadas acontece no raso, os competidores com a água no peito seguram os barcos em uma posição fácil de subir ao ser dado o “tiro”. O momento da largada revela a seriedade da brincadeira, não há tempo para distrações. Quem observa a competição percebe o comprometimento dos pescadores. Segurando o barco no raso ou já em cima da embarcação mantendo-a parada, todos estão atentos ao movimento do barco, das ondas e do vento. Sabem exatamente o que fazer assim que o sinal de largada for dado.

Os competidores bem sabem como transformar a energia do vento em movimento. Toda a lógica da navegação à vela persegue o vento. O velejador está a todo o momento buscando senti-lo para ajustar o equipamento em função da sua direção e intensidade. Velejar coloca o pescador em contato com a materialidade do ar. Daí, como a fenomenologia da imaginação material nos permite analisar, quem assiste as regatas e quem veleja é surpreendido por imagens primeiras do ar, tais como a flecha e o vôo.

No Ceará normalmente o vento é forte. Os barcos vão rápido, tão velozes quanto flechas. Ao acelerar dizem que o barco plana. Quem navega facilmente se imagina voando. Um vôo de flecha não busca altura, é um vôo certo, direcionado, na horizontal e em linha reta, tal como fazem os barcos para quem assiste da terra. O olhar sensível se deslumbra. *“A flecha acrescenta os símbolos da pureza aos da luz, a retidão e a instantaneidade vão sempre de par com a iluminação.”* (Durand, 2012, p. 134). Espectadores apontam: “Olha como vai ligeiro, que incrível!”. Essa

navegação veloz confere ao movimento um teor ‘sobre humano’ no sentido moral (do bom) e no sentido potente. A humanidade recorrentemente considera que o que voa é puro e angelical (Durand, 2012) e assim a navegação veloz é mais uma atividade que permite ao ser humano devanear e vivenciar os sentidos da experiência de vôo. As embarcações naturalmente são admiradas como potentes, iluminadas e corretas. E a figura do pescador que sabe dar vida ao barco acaba se contaminando por estes atributos.

O distanciar-se da terra, incita outra imagem primeira. A imagem de partir sobre as ondas é impregnada de um tom dramático, Bachelard (2002) constata: “*O adeus à beira-mar é simultaneamente o mais dilacerante e o mais literário dos adeuses. Sua poesia explora um velho fundo de sonho e heroísmo.*” (p.77). Deixar a terra e entrar na água significa sair do lugar conhecido, seguro e previsível para flertar com o imponderável. Estar a mercê das vontades do mar é um posicionamento ousado. Nas regatas, conforme os barcos escapam à vista de quem fica em terra, o pescador ganha uma qualidade e heróica, típica de quem partiu, enfrentou o desconhecido e retornou a salvo.

Lá bem longe, os barcos navegam por um percurso que varia de evento para evento, contornam marcações que podem ser ilhas, bóias, ou barco ancorados. Manobras arriscadas, ultrapassagens emocionantes, rondadas de vento e rajadas surpreendentes fazem da regata um jogo empolgante. Quem assiste da terra força a vista para enxergar o que acontece, mas mesmo assim perde os detalhes. Só quem está na água consegue saber ao certo o que o velejador enfrentou.

Conforme retornam para próximo da praia, as embarcações vão ficando nítidas, pouco a pouco a torcida vai reconhecendo os primeiros colocados e enxergando os movimentos dos tripulantes. A maestria com que navegam é deslumbrante, os tri-

pulantes e a embarcação entram na cadência das ondas e do vento como se fossem um só elemento. Quase não se nota a força que fazem, mas pelo tamanho da embarcação bem se sabe que o trabalho não é leve. A força exigida confere ao movimento dos pescadores um vigor e uma energia específica. Torna o movimento desafiante e arrojado. Aqueles que conseguem realizá-lo com eficácia sabem que não é trivial e se orgulham do feito. Por mais que o momento seja duro, penoso e difícil, ele expressa um fascínio específico, como revela o depoimento de Francisco: *“Na hora a gente sofre, mas depois passou, passou está bem, dá orgulho.”*

A competição termina perto da torcida, na faixa de areia, ou em uma baliza quase no raso. Olhando de fora, mal se define quem é o juiz e quem é a torcida. Todos acompanham o desfecho da competição. Em terra firme os pescadores são acolhidos pela torcida. “Causos” da água são narrados. As ultrapassagens, as rondadas do vento e as manobras arriscadas são revividas e partilhadas com a comunidade. Com premiação ou sem premiação os participantes são parabenizados. Quem ficou na terra acolhe e admira quem foi para água. Todos festejam juntos.

Mesmo entre tantos desafios ainda há o que celebrar. Enquanto houver, o mar que dá o peixe, o vento que é combustível, os conhecimentos dos mais antigos, a beleza das embarcações, a força dos pescadores e a união da comunidade, ainda haverão motivos para fazer da navegação uma bela festa.

## **Referências**

ALMEIDA, L. G. **Caracterização das áreas de pesca artesanal de lagosta na praia de Redonda, Icapuí - CE.** Tese (Mestrado em Ciências Marinhas Tropicais) - Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2010.

BACHELARD, G. **A Poética do Devaneio**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

\_\_\_\_\_. **O Ar e os Sonhos- Ensaio sobre a imaginação do movimento**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

\_\_\_\_\_. **A Água e os Sonhos- Ensaio sobre a imaginação da matéria**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

\_\_\_\_\_. **A Terra e os Devaneios do Repouso**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

\_\_\_\_\_. **A Psicanálise do Fogo**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

\_\_\_\_\_. **A Poética do Espaço**. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

\_\_\_\_\_. **A Terra e os Devaneios da Vontade**. São Paulo: Martins Fontes, 2016.

BRAGA, M. S. C. **Embarcações à vela do litoral do estado do Ceará - construção, construtores, navegação e aspectos pesqueiros**. Tese (Doutorado em ciências marinhas tropicais) -Universidade Federal do Ceará, 2013.

CORIOLOANO, L. N., MENDES, E. G. As Interfaces do Turismo nas Praias de Jericoacoara e Tatajuba: políticas, conflitos e gestões. **Turismo em Análise**, v.20, n.1, abril 2009.

DURAND, G. **Estruturas Antropológicas do Imaginário**. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. Sistema Nacional de Unidades de Conservação (SNUC)- lei n.9.985 de 18/07/2000 e decreto n. 4340/2002.

RODRIGUES, L. C. **Novas configurações identitárias e territoriais no processo de expansão do turismo no litoral Ceará**. Trabalho apresentado na 26ª Reunião Brasileira de Antropologia 1º a 04 de junho de 2008, em Porto Seguro - BA.

UNESCO. **International Charter of Traditional Sports and Games**, internal act UNESCO held by W. Lipońskiego, 1, 2009.



*Imagem 7*

## Capítulo 4

### Sabedoria das mãos: os gestos tradicionais e a imaginação da terra na arte de tecer

*Liliane Benevenuto Lemos*

*Universidade São Paulo*

*Imagem E: Barracão de tecelãs em Tocoíós- MG*



*Fonte: Acervo pessoal / Liliane Benevenuto Lemos*

*No oriente, tapete  
de oração;  
na antiga Roma,  
cobre-leito;  
aquecimento nos  
castelos medievais;  
a própria cama e a  
própria casa entre  
os índios;  
mural nômade no  
Renascimento, crise  
e renovação.*

*Artêxtil-ontem,  
hoje, sempre,  
princípio de vida,  
como o cordão  
umbilical,  
as fibras nervosas,  
a pele, a roupa,  
o tecido do mundo  
vegetal que nos  
cerca.*

*Lá, como aqui, arte  
feita com as mãos e  
a alma,  
para ser sentida  
com o tato e o  
coração...*

*Rita Cáurio*

A oficina, os fios e os tecidos, tão presentes em minha infância, até hoje despertam minha imaginação e me incitam a vontade de coser, fiar, tramar, desmanchar, bordar, cortar, tingir - enfim, de criar com os fios da terra. A maleabilidade da trama, capaz de ser e abraçar uma grande diversidade de formatos, tudo acolhe, do recém nascido ao ser humano adulto. A arte têxtil nos abriga e aconchega com vestuários, redes e casas. Ao mesmo tempo em que nos incita a criar, movimenta tanto os nossos devaneios de repouso quanto as forças criativas em nossos devaneios da vontade. (Bachelard, 2008)

A arte de tecer é extremamente comum e presente em nossa casa e, por este exato motivo, os gestos de tecer são tão ricos de vida e imagens. Riqueza material e poética que transborda para outras áreas, carregando sua simbologia para a linguagem, mitos, músicas, memória, poesia, brincadeiras, escrita, devaneios, formulações teóricas entre tantos outros.

O tecer mobiliza pessoas de todas as idades e diferentes culturas. Difícil não ter alguém na família que não arrisque alguns pontinhos para pregar um botão ou remendar um rasgo, reunindo os pedaços dissociados da calça de uma criança levada. Geralmente, nos lembramos da figura de uma avó, mãe ou tia costurando, remendando, tricotando ou bordando absorvida em seu silêncio meditativo de coser. Lembrança, que por outro lado, me intriga; o que estaria na raiz do fato de tantas mulheres tecerem ou se interessarem pelo tecer em algum momento de suas vidas? Qual relação haveria entre o feminino e a arte de tecer?

Tendo em vista, a perspectiva profunda de arte de Marcos Ferreira Santos:

Através das Artes nos religamos à dimensão sagrada e efetuamos uma releitura do mundo e de nós mesmos, pois as artes são,

neste sentido, a materialização dos arquétipos, ou ainda, corporificação das imagens primordiais que se canalizam como forças mobilizadoras de nossa alma, respostas humanas e divinas ao drama da existência. (Ferreira-Santos, 2009, p.5)

Então, para estudar as imagens do tecer em sua expressão viva: gestos, energia, força, movimento, ritmo, fluxo e duração iremos adentrar a oficina de trabalho das tecelãs da comunidade quilombola de Tocoíós em Francisco Badaró e da comunidade quilombola de Roça Grande em Berilo no Vale do Jequitinhonha-MG e acompanhá-las em seu ofício tradicional de fiar e tecer. Considerando, minha relação com o universo do tecer, desde criança observando e auxiliando meu pai em seu ofício de tapeceiro/estofador e minha experiência na arte/ofício de tecer.

Eu escolhi, como ponto inicial para adentrar esta investigação, minha relação criativa e poética com os fios, para que minhas mãos me guiassem em direção à cultura, às tecelãs do Vale do Jequitinhonha. Deste modo, não tenho a intenção de estabelecer uma anterioridade entre o psiquismo e a cultura, apenas fiz esta opção, porque pareceu mais fácil e óbvia pra mim. Pois, segundo Gilbert Durand: “... o trajeto antropológico pode indistintamente partir da cultura ou do natural psicológico, uma vez que o essencial da representação e do símbolo está contido entre esses dois marcos reversíveis.” (Durand, 2002, p.42) Assim, no caminhar deste encontro, floresce esta pesquisa.

Sendo assim, me debruço sobre a experiência do tecer aliçada em minha corporeidade, na relação entre os meus sentidos e o objeto, visto que no exercício do gesto e dos sentidos temos o suporte material e artístico para se compreender a gestulação cultural.

A quase eternidade da arte se confunde com a quase eternidade da existência encarnada, e temos no exercício do nosso corpo e de nossos sentidos, na medida em que nos insere no mundo, os meios de compreender nossa gesticulação cultural na medida em que esta nos insere na história. (Merleau-Ponty, 2013, p.102.)

## Matéria prima do tecer

*Imagem F: Preparação para a produção de fios*



*Fonte: Acervo pessoal / Liliane Benevenuto Lemos*

*Quando for de manhã cedo  
põe as paina pra secar  
quando for de madrugada*

*quero ver paina voar*

*(Tamborzeiros de Francisco Badaró)*

Mil fiozinhos de nada, fiapos minúsculos; que se enroscam, se envolvem e se entrelaçam em juntos abraços. Sua sina é estar junto pra Ser; que nem gotinha de nuvem inteira, pontinho de comprida linha figurada, penugem de majestosa paineira. Fiapos de pelos que enroscados todos na pequena semente – são um só algodão. Repleto de sabedoria vegetal, o algodoeiro para dispersar suas sementes se enche de flocos de pelos que lhe permite a leveza do voo. Semente emplumada que voa no impulso do vento. Bem como protegem a semente do algodoeiro em sua queda. A queda do recomeço, recolhimento da transformação.

Quando conversei pela primeira vez com Dona Mila, presidenta da Associação de Artesãos de Tocoíós, eu lhe disse sobre a minha intenção de ir em janeiro conhecer as tecelãs e fiandeiras de Tocoíós, no Vale do Jequitinhonha. Ela pacientemente me explicou que nesta época do ano era muito complicado ir para lá, porque era tempo de chuvas no Vale e as estradas de terra ficavam alagadas e, muitas vezes, intransponíveis. Seria melhor esperar e ir em março quando as chuvas diminuiriam. Dona Mila também me contou que em janeiro elas recebem as visitas dos familiares que trabalham em São Paulo e iniciam o plantio de feijões, mandioca, batata doce, milho, cana e algodão. Inclusive, que elas tecem mais na época em que mingam as chuvas: março, abril, maio e junho.

Deste modo, descobri que elas além de tecelãs e fiandeiras também são agricultoras. Elas plantam em janeiro e fevereiro quando vem a chuva e tecem a partir de março, enquanto esperam as sementes crescerem. Além disso, tecem em março porque o algodão, sua matéria-prima, também é planta e se comporta de acordo com o clima; mais seco no calor e úmido com as chuvas. A umidade, ca-

racterística dessa estação, atrapalha o momento de bater os fios no tear, porque o pente não desliza bem nos fios úmidos.

Neste contexto, esta investigação sobre a arte de tecer percebe a importância de se debruçar sobre a matéria prima vegetal, que compõe toda a base da tecelagem artesanal. A matéria e suas qualidades influenciam a mão que a maneja, do mesmo modo que a matéria é transformada nessa relação - mão e a matéria se experimentam na criação de si e do artesanato.

Matéria e Mão devem estar unidas para formar o ponto essencial do *dualismo energético*, dualismo ativo que tem uma tonalidade bem diferente daquela do dualismo clássico do objeto e do sujeito, ambos enfraquecidos pela contemplação, um em sua inércia, outro em sua ociosidade. (Bachelard, 2008, p.21)

Os vegetais reverberam na criação têxtil, brotam em motivos florais e imagens vegetais - difícil ficar imune ao toque do algodão. Deste modo, quais seriam as características ocultas e as reverberações desta matéria milenarmente manipulada pelos seres humanos? Qual seria a intimidade da matéria vegetal?

Entretanto, para nos embrenharmos no campo da intimidade da matéria e investigarmos os objetos e matérias que compõem o universo da tecelã, Bachelard sugere que se empregue *convicções poéticas*; visto que esta pretensão só pode ser atingida através de atos da linguagem:

Deixemos a outros o cuidado de estudar as belezas das formas, queremos consagrar nossos esforços a determinar a beleza íntima das matérias; sua massa de atrativos ocultos, todo esse espaço afetivo concentrado no interior das coisas. Pretensões que não podem se valer senão como atos da linguagem, empregando *convicções poéticas*. *Tais serão portanto, para nós, os objetos: centros de poemas*. Tal será portanto, para nós, **a matéria: a intimidade da energia do trabalhador**. (Bachelard, 2008, p.7. grifos meus)

## Intimidade da matéria: energia do trabalhador

*Os objetos  
da terra nos  
devolvem o  
eco de nossa  
promessa de  
energia.*

*Bachelard*

A matéria prima da tecelagem artesanal é composta de fiapos, pelos, fios, fibras, palhas, folhas, hastes e cipós que provêm das fibras vegetais ou dos pelos de animais. Podem ser bem macias como: o algodão, a paina, a lã, a seda, o tucum, o linho de buriti, o cânhamo e a caroatá; um pouco mais resistentes como: o sisal, o caroá, o arari, o ouricuri, a juta, a arumã, a palha e a taboa ou semirrígidas como: o vime, os talos do buriti e bambus.

O antropólogo André Leroi-Gourhan classifica este tipo de matéria como sólidos flexíveis atentando para esta propriedade particular das fibras vegetais. Embora, possam ter um maior ou menor grau de flexibilidade, sua junção sempre é possível através de diferentes técnicas de entrelaçamento:

Os sólidos flexíveis têm como propriedade essencial uma flexibilidade permanente que permite juntá-los por entrelaçamento mútuo. Utilizam-se em placas (casca, de árvore, couro, tecidos reunidos por atilhos) ou em elementos alongados (lamelas, fibras e fios) cujo entrelaçamento assegura a coesão. Todos eles provêm de sólidos fibrosos de origem vegetal ou animal, à exceção dos fios metálicos. (Leroi-Gourhan, 1971, p.171)

Todas as matérias apresentam uma resistência para a mão que deseja imprimir-lhe uma forma. Esta resistência pode ser dura como a dos minerais até as bem macilentas como a argila, dois extremos de uma extensa gama de matérias. No geral, todas as fibras naturais são flexíveis e maleáveis embora sejam sólidas; dobram fazendo

curvas com nenhuma ou um pouco da força da mão. Elas ficam entre o *sim* e o *não*, entre o *mole* e o *duro* - no entremeio. Como diz Bachelard(2008): *no imenso campo de experiências intermediárias.*

*Duro e mole* são os primeiros qualificativos recebidos pela *resistência* da matéria, a primeira *existência dinâmica do mundo resistente*. No conhecimento dinâmico da matéria - e correlativamente nos conhecimentos dos valores dinâmicos de nosso ser - nada fica claro se não colocarmos de início os dois termos *duro* e *mole*. (Bachelard, 2008, p.15)

A imaginação do tecer está intrinsecamente relacionada com a resistência da matéria, Bachelard a chama de *imaginação dinâmica do contra*, visto que a partir de sua resistência, a matéria provoca uma ação na artesã, que por sua vez devolve uma ação de acordo com os limites e imposições do Ser da matéria. (Bachelard, 2008, p.18)

As fibras vegetais flexíveis e as semi rígidas: como os talos de buriti, bambus e o vime podem ser envergadas na força da mão e encaixadas umas por sobre as outras; juntas formam a urdidura e a trama num todo entrançado. Porém, os talos mais rijos ficam presos por sua própria tensão e compõem o campo das cestarias e arapucas de pescar e caçar, enquanto as fibras vegetais mais flexíveis formam o diversificado campo dos trançados composto por: balaios, cestos, peneiras, abanos, chapéus e esteiras.

As palhas de milho, por serem menores que outras palhas; depois de lavadas, tingidas e secas são enroladas em forma de canudos e encaixadas uma por dentro da outra formando grandes fios maleáveis com os quais se cria cestos, bolsas e esteiras.

Já o algodão é reconhecido por sua grande maciez, composto por minúsculos fiozinhos suavemente enroscados entre si e enovelados em torno da semente. Fiapos que as tecelãs transformam em fios e tecidos, nos quais tecem magníficas pinturas no tear. Embora, essas fibras sejam muito macias e maleáveis, elas

apresentam outro tipo de hostilidade para a mão trabalhadora que provém de sua característica mais marcante: sua fibrosidade, ou seja ser composto por um conjunto de filamentos - pequenas fibras. Assim, para a mão lhes dar forma de fio é preciso: bater, torcer, enroscar, friccionar, rolar e enrolar os pequenos fiapos.

*Imagem G: Crianças experimentam a fiação*



*Fonte: Acervo pessoal / Liliane Benevenuto Lemos*

O algodão, depois da colheita, chega na Associação de To-coiós de Minas ainda envolto em sua semente e com alguns resquí-cios das folhas secas enroscadas nas fibras. A mão seleciona, retira os resíduos ásperos, do algodão quer apenas sua maciez. Inventa maneiras de retirar a semente; puxa as pequenas fibras sulcadas na semente com as pontas dos dedos ou dá vida a uma ferramenta (descaroçador) - prolongamento da mão trabalhadora.

As fiandeiras de Tocoíós após descaroçar o algodão, o levam para ser batido numa grande almofada com três varas de madeira no intuito de limpar, desembaraçar e misturar as fibras de modo que elas se juntem com os fios penteados. As fiandeiras batem nos chumaços de algodão com as duas mãos munidas de varas, num compasso ritmado enquanto os chumaços voam, caem e se juntam formando um felpudo colchão de algodão. Etapa que consiste numa espécie de cardaço. Porém, as artesãs não empregam o arco de cardar largamente usado na África, Índia e posteriormente difundido na Europa. (Leroi-Gourhan,1971)

Segundo Leroi-Gourhan, na preparação das fibras finas para a fiação, elas podem ser divididas em quatro espécies: *as que se empregam sem preparação (ervas secas, lianas finas, nervuras de folhas), as que são esfregadas para as dividir ou amolecer (caules de urtiga, linho, cânhamo), as que se encontram divididas e que basta cardar (algodão, lã, pelos) e finalmente a seda.* (Leroi-Gourhan, 1971, p.179) Entretanto, o processo realizado em Tocoíós de Minas parece mais se aproximar do método dos indígenas sul americanos, que batem nos vegetais de caules fibrosos para obterem seus fios:

No Brasil, os ramos de cecropia são molhados e depois raspados com uma concha de mexilhão para separar a estopa da casca. A *ortiga brava* é utilizada pelos Aínos e por numerosos grupos americanos; após uma maceração, batem-se os caules para desprender os fios. Os Kaingang fazem novelos que são fervidos, depois batidos de novo e cardados á mão. (Leroi-Gourhan,1971, p.180)

Contudo, a resistência do algodão não necessita da aplicação de uma grande dose de força da mão que o maneja, visto que é bem macio. Na prática, o algodão estimula um trabalho de precisão com o domínio das habilidades manuais, das técnicas e suas ferramentas. Além da necessidade da manutenção de determinados movimentos num estado contínuo - compondo um ritmo de trabalho. Assim, a resistência dos

fiapos do algodão é vencida ao ser atacada repetidas vezes, pois a sua resistência material também sugere uma persistência no tempo.

A imaginação material e dinâmica nos faz viver uma adversidade provocada, uma psicologia do contra que não se contenta com a pancada, com o choque, mas que se promete a dominação sobre a própria intimidade da matéria. Assim a dureza sonhada é uma dureza atacada incessantemente, e uma dureza que renova sem cessar as suas excitações. (Bachelard, 2008, p.18)

Às vezes, no calor do trabalho de bater as fibras de algodão, nasce um canto aprendido nos tempos idos da infância, canto lembrança dos versos cantados pelos mais velhos, que muitas vezes já se foram, mas deixaram o legado de um ofício e um canto. Neste momento, Dona Mila entoou um canto, improvisando versos, como quem muito conhece o ofício da arte de rimar no compasso do trabalho:

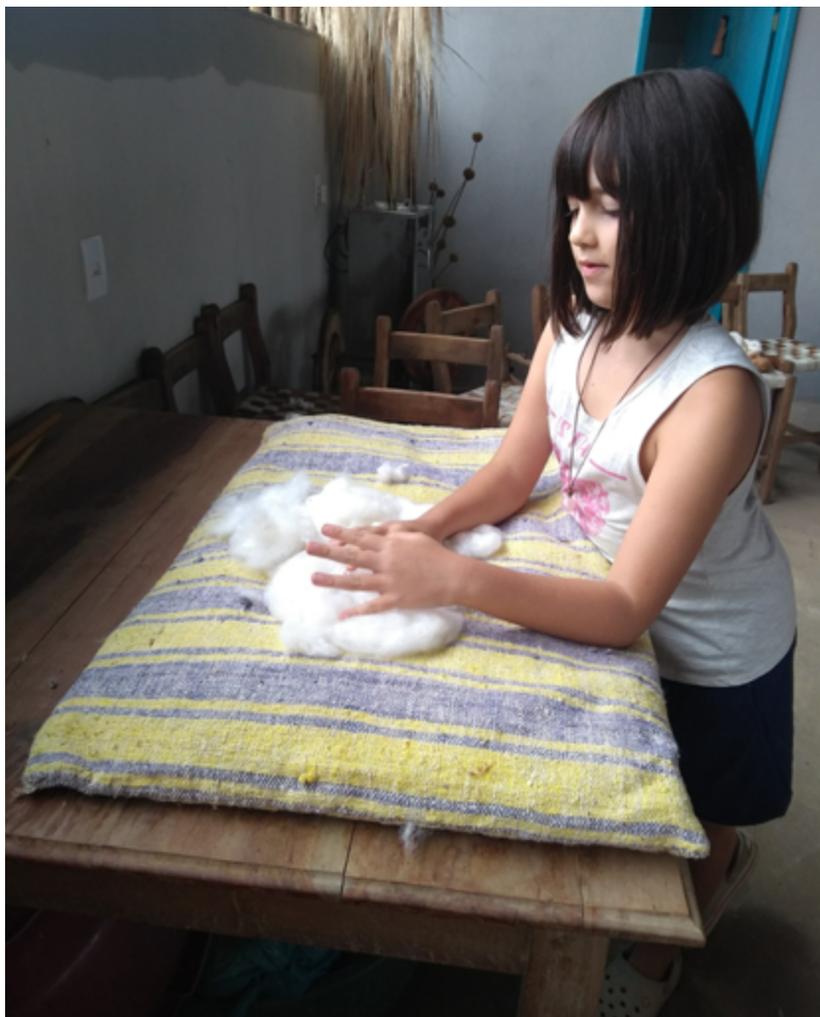
*Leva eu morena, leva eu pra lá,  
leva eu morena, onde meu bem está,  
leva eu morena, onde meu bem está,  
Já chegou e já chegou, já quem nós queria.  
Já chegou nossas visitas, que tanta falta fazia.  
Leva eu morena, leva eu pra lá,  
leva eu morena, onde meu bem está,  
leva eu morena, onde meu bem está*

*Se eu soubesse que vocês vinham,  
eu buscava de avião,  
pra não tomar o calor do sol  
e nem a lama do chão.  
(Canto de tradição oral de MG)*

Tão logo, Dona Mila Terminou de bater e cantar, minha filha correu pra por as mãozinhas no algodão, que pareciam mais macios do que nunca. Mãozinhas repletas de vontade de conhecer as texturas da matéria, manejá-las no inventado de imaginar, poe-

sia de mão de criança. Mãozinhas sempre atentas; alertas tocam as sutilezas - nuvenzinhas de algodão juntinhas e fofas de ar.

*Imagem H: Crianças livres para experimentações*



*Fonte: Acervo pessoal / Liliane Benevenuto*

A artesã dos fios ao vivenciar a imaginação material e dinâmica, pacientemente explorando suas potências, também experimenta uma multiplicidade de sentidos; a perspectiva do sentido real e do sentido figurado.

Já a sensação tátil que esquadrinha a substância, que descobre, sob as formas e as cores, a matéria, prepara a ilusão de tocar o fundo da matéria. De imediato a imaginação material nos abre os porões da substância, nos entrega riquezas desconhecidas. Uma imagem material dinamicamente vivida, apaixonadamente adotada, pacientemente esquadrinhada, é uma abertura em todos os sentidos do termo, no sentido real, no sentido figurado. Garante a realidade psicológica do figurado, do imaginário. (Bachelard, 2008, p. 26)

E assim, nasce uma riqueza de imagens relacionadas ao universo têxtil que se desdobram em inúmeras metáforas, poesias, ditos populares e versos de cantos de trabalho, na potência do sentido figurado e no ritmo do labor; arte do corpo em canto:

*Minha comadre eu vim aqui fazer  
Uma procura de uma agulha que se perdeu  
O menina volta pra trás  
Vá dizer seu pai  
uma agulha que se perde  
não se acha mais*  
(Verso de roda de Tradição oral. Tocoíós- MG)

## Sabedoria das mãos: tecendo gestos e imagens

*Imagem I: O fio a partir do algodão*



*Fonte: Acervo pessoal / Liliane Benevenuto Lemos*

*Para perfazer tantíssimas ações basta-lhe uma breve mas dúctil anatomia: oito ossinhos no pulso, cinco no metacarpo e os dedos com as suas falanges, falanginhas e falangetas. Mas seria um nunca acabar dizer tudo quanto a mão consegue fazer quando a prolongam e potenciam os instrumentos que o engenho humano foi inventando na sua contradança de precisões e desejos.*

*(Alfredo Bosi, 1977)*

Todo tecido se inicia por um fio e todo fio se inicia por um pequeno gesto. O mesmo gesto que me faz segurar a caneta entre os dedos e deslizar a escrita num papel, segurar um pincel esticando as cores na tela ou segurar uma fina tira vegetal com a ponta molhada no pretume do jenipapo e decorar na pele os símbolos pertencentes a cultura de meu povo.

O encontro do polegar com o indicador é o gesto ancestral, que desperta lá na infância de nossas mãos e cria as bolinhas e cobrinhas de: barro, crepom, massinha, cola, paina, lã e algodão. O gesto de pinça prende o algodão com os dedos; mas também pode deslizar um contra o outro, rolar numa pegajosidade úmida, e na contínua fricção dos dedos entrelaça os pequenos fiozinhos soltos da matéria - junção amorosa - que no calor do gesto faz brotar o fio. Conforme, os dedos continuam seu trabalho de enrolar, juntando a matéria, com um pouquinho mais de uma delicada e ritmada pressão; o algodão vai se espichando, aumentando, estendendo-se em compridas cobrinhas.

O gesto delicado da infância ao brincar com a viscosidade entre o polegar e o indicador prepara as mãozinhas para gestos de precisão mais ousados e no encontro com as diferentes matérias afina o domínio dos dedos em sua força, agilidade e no tempo-duração da criação dos diferentes objetos. Fornece à criança uma consciência física de toque, ao mesmo tempo, que expande sua consciência material. Esta sabedoria material, de tato e de gesto é algo que nunca cessa de ocorrer no ser humano. A tecelã em seu ofício de tecer irá se beneficiar deste conhecimento em cada etapa do processo da tecelagem, expandindo suas habilidades ao experimentar o algodão com diferentes técnicas manuais e ferramentas.

Juntar pedacinhos de algodão num grande novelo é uma tarefa um tanto árdua para uma mão despida de sua ferramenta de trabalho. Assim, foram criadas duas ferramentas para acudir a mão em seu trabalho de fiação - o **fuso** e a **roca**. Em Tocoíós de Minas, as fiandeiras utilizam estes dois utensílios para torcerem as fibras e criar o fio com mais facilidade.

A tecelã Maria de Jesus de Sousa Oliveira Gomes, tem

uma grande habilidade em manipular o fuso, ferramenta com a qual fia fios grossos e finos de acordo com sua necessidade. Exímia fiandeira, executa um verdadeiro balé das mãos ao produzir fios em sua exata medida de tensão e ritmo, domínio manual conquistado na repetição do ofício, na paciente amplitude dos conhecimentos corporais e materiais.

*Imagem J: A técnica da produção de fios*



*Fonte: Acervo pessoal / Liliane Benevenuto Lemos*

A tecelã em seu trabalho de criar com o algodão desfruta de todas as qualidades da matéria, sua flexibilidade, maciez, fibrosidade e ritmo do trabalho. No entanto, toda esta fruição já se encontra nas imagens anteriores que encorajam as diversas formas de arte com os fios. A imaginação material faz parte de todo o trabalho de tecer, antecipa todos os passos a serem realizados com a matéria. A artesã participa intimamente dos valores mate-

riais advindos das imagens do trabalho com a matéria como se os conhecesse geneticamente (Bachelard, 2008).

Mãos inquietas, mãos dançarinas, bailando concebem as mais lindas flores. A mão da fiandeira devaneia os fios da matéria, a mão da tecelã devaneia o tecido da matéria: insufla na dança entre mãos, pés e fios - o ritmo da existência. A mão da costureira devaneia coser com agulha e linha as partes num todo amanhado. A mão da bordadeira devaneia pinturas enlaçando a trama. A mão da crocheteira devaneia infinitos anéis com a agulha de ponta curva. A mão da rendeira devaneia um mundo florido em vazados e cheios. A mão da tintureira devaneia adentrar o fio da matéria ao coser-lhes as cores das plantas com a força da lua.

Inclusive é interessante que o vestido, a roupa do coral, são vinte e uma peças; teve a pessoa que fez o tecido, uma outra artesã costurou, a outra fez o ponto cruz, a outra fez o crochê em roda, a outra fez uma tramela. Então envolveu quatro a cinco pessoas numa peça, então é uma única peça, mas várias pessoas ajudaram a confeccionar. É muito bom isso, este trabalho em coletividade. (Maria Emília Alves da Silva - Mila)

O devaneio da tecelã é um devaneio ativo, repleto de desejo de criação com as mãos. Um devaneio, não em seu sentido negativo, extensamente psicologizado como: *uma fuga para fora do real, nem sempre encontrando um mundo irreal consistente. Seguindo a “inclinação do devaneio” - uma inclinação que sempre desce -, a consciência se distende, se dispersa e, por conseguinte, se obscurece.* (Bachelard, 2009, p.5) Mas, antes um devaneio em seu sentido poético, em que as imagens são produzidas e ordenadas: “Todos os sentidos despertam e se harmonizam no devaneio poético. É essa polifonia dos sentidos que o devaneio poético escuta e que a consciência poética deve registrar.” (Bachelard, 2009, p.6).

Tudo o que a gente vai fazer tem que gostar e ter o dom, porque

senão perde a paciência. Isso aí também é uma terapia, nossa! Eu quando saio de casa, às vezes eu estou com um monte de coisas em casa, preocupação com coisa de comunidade, é isso, é aquilo. Porque, eu faço parte de um monte de coisas na comunidade, tem hora que enche. Agora mesmo, eu tenho que entregar bilhete pra reunião dia nove lá em Francisco Badaró. E os bilhetes não foram entregues ainda por causa do tempo. Aí, então, quando eu pego minhas coisas e venho pra aqui - acabou minha preocupação. É quando eu chegar lá em casa de novo. (Maria Emília Alves da Silva - Mila)

A imaginação da artesã dos fios é canalizada para a arte de tecer; na criação do tecido e nas tramas do tecido. A partir do seu repertório têxtil, ela mobiliza sua imaginação criadora para uma atividade no mundo, Bachelard (2009) vai chamar estes *sonhos de ação* de devaneios da vontade.

Aqui nós tecemos: colchas, caminhos de mesa, bolsas, tapetes, redes, cobertas, cachecóis, mantas para sofá, capas de agenda, tecidos para roupas, jogos americano e etc... (Maria Emília Alves da Silva - Mila)

Nesta perspectiva, imaginação e vontade não são contraditórias, mas se configuram de maneira interdependentes; visto que imaginamos fartamente as possibilidades têxteis que podemos criar. Projetamos adornos pessoais, para casa ou cidade, utilitários e brinquedos, enquanto promessas do trabalho. Para Bachelard nenhum utilitarismo justifica as ações humanas e sim o devaneio.

A tecelã ao devanear trabalhando, vivencia o tempo ativo do trabalho, um tempo dialetizado na resistência do algodão e em seu esforço de tecer. O tempo assume uma realidade material, que se manifesta num ritmo natural do trabalho. E através deste ritmo do trabalho, a artesã obtém uma eficácia direta em sua criação e uma tonicidade psíquica, visto que a partir da imaginação do contra e na luta do trabalho contra a matéria, ela é integrada ao ser da matéria por seu próprio gesto. Assim, gesto e ritmo integram a

artesã ao objeto resistente, ao mesmo tempo em que a beneficia de uma promoção do seu ser pelo domínio do trabalho.

A consciência do trabalho aí se precisa simultaneamente nos músculos e nas articulações do trabalhador e nos progressos regulares da tarefa. Assim a luta do trabalho é a mais cerrada das lutas; a duração do gesto trabalhador é a mais plena das durações, aquela em que o impulso visa mais exatamente e mais concretamente seu alvo. Aquela também em que há o maior poder de integração. Ao ser que está trabalhando, o gesto do trabalho integra de algum modo o objeto resistente, a própria resistência da matéria. Uma matéria- duração é aqui uma emergência dinâmica acima de um espaço tempo. E mais uma vez, nessa matéria duração, o homem se realiza antes como devir do que como ser. Conhece uma promoção de ser (Bachelard, 2008, p. 19).

A arte de tecer por si só insinua uma mão laboriosa, uma mão que tateia o seu processo de aprendizado e criação. A mão da tecelã almeja conhecer a maleabilidade das fibras, distender a matéria até revelar os seus fios. Juntar e unir são seus principais verbos, mas em complemento com separar, cortar e dividir. Vida e morte, começo e fim, alinhar e cortar o fio; opostos complementares sempre presentes no universo do tecer. Suas principais ferramentas: o tear, o fuso/roca, a agulha e a tesoura. Seu segredo para lidar com verbos tão distantes: o ritmo.

Mãos que anseiam em conhecer a intimidade da matéria, perscrutar suas qualidades: flexibilidade, textura, aderência, elasticidade, absorção, densidade, consistência... Aspira lhe dar mil expressões de existir e assim, inaugura em si, os verbos da mão que tece; apertar, apalpar, amarrar, esticar, bater, cardar, pentear, enrolar, urdir, esfregar, torcer, pressionar, tramar, segurar, jogar, pegar, tocar, juntar, furar, tatear, agarrar, puxar, estender, enrolar, alisar, trançar, beliscar, embrulhar, enlaçar, envolver, tensionar, fiar, desfiar, laçar, cortar, tecer, entretecer, sacudir, enovelar, tricotar, bordar, costurar, alinhar, entrelaçar...

Os verbos que nasceram das mãos, especificamente do exercício de tecer, como: urdir, tramar, trançar, fiar, enovelar, costurar e tecer foram amplamente disseminados e ganharam uma grande conotação em nossa cultura. Gilbert Durand destaca em seu livro, *Estruturas antropológicas do imaginário*, a importância da terminologia motivada pela arte da tecelagem na linguagem e o fato de formarem um grande reservatório de figuras: *As palavras que significam “inaugurar”, “começar”, “ordiri”, “exordium”, “primordia”, são termos relativos à arte da tecelagem: ordiri significa primitivamente dispor os fios da cadeia para esboçar um tecido* (Durand, 2002, p.322).

*Imagem K: Os teares de Tocoíós - MG*



*Fonte: Acervo pessoal / Liliane Benevenuto Lemos*

Os saberes das mãos estão intrinsecamente relacionados ao corpo; mãos e linguagem: transpõem os limites denotativos; mãos, tronco e pés: impulsionam o fiar na roca; mãos e pés: compõem o ritmo do tecer com tear de pedais; mãos e olhos: comple-

tam a percepção de ver texturas antes mesmo de tocá-las; mãos e ferramentas: estendem a capacidade das mãos e corpo. Considerando a perspectiva de Merleau-Ponty, temos que: referir-se ao conhecimento da mão é já afirmar o conhecimento do corpo, pois a mão e o corpo formam um todo inter-relacionado.

Ele é um nó de significações vivas e não a lei de um certo número de termos co-variantes. Uma certa experiência tátil do braço significa uma certa experiência tátil do antebraço e dos ombros, um certo aspecto visual do mesmo braço, não que as diferentes percepções táteis e as percepções visuais participem todas de um mesmo braço inteligível, como as visões perspectivas de um cubo da idéia do cubo, mas por que o braço visto e o braço tocado, como os diferentes segmentos do braço, *fazem*, em conjunto, um mesmo gesto (Merleau-Ponty, 2011, p.210).

Deste modo, a tecelã ao tecer; afina a destreza das mãos e dedos, e a cada gesto experimentado, aprendido ou especializado reorganiza o *esquema corporal* como um todo, reencontrando em si um novo equilíbrio corporal.

Se o tear não tiver apumado, se eu tiver fora do prumo, o tecido não sai bom. Se quebra uma peça, ali tem várias peças, se quebra uma já dá, não fica bom de tecer não, daí a gente tem que parar, arrumar e depois continuar. Do mesmo jeito se você tá tecendo e quebra um fio, a gente tem que parar pra arrumar e depois continuar, porque senão dá defeito na colcha. (Depoimento de Maria da Conceição Pinheiro de Souza - Nezinha)

E na maturação do tempo e repetição do ofício, a artesã dos fios acessa todo um passado de gestos de outras tecelãs; mães, avós, tia e vizinhas - mestras iniciadoras. Acumula os gestos e sua tradição na maestria de suas mãos.

Meu nome é Francisca, eles trata eu de Chiquinha. Eu trabalho com esses ofício tudo que elas falô aí. Eu trabalho tecendo, trabalho fiando no fuso, fio na roda, faço tapetinho, faço boneca de pano. Ainda trabalho no mato, faço horta, planto milho, feijão, tudo eu faço. Mas aprendi com

minha mãe, minha mãe era esse ofício; fiando, fazendo crochê, tecendo, fazendo ponto cruz. Tudo minha mãe fazia. Então aprendi com ela. Agora tô com elas aqui, né?! Deus abençoe que todo mundo ganhou este galpão aqui, que é muito importante. Então, nós estamos aqui junto com elas. Se Deus abençoa? Deus ajude e vai continuar. Vocês estão vindo, Deus abençoe, que vem mais né?! Que Deus abençoe vocês que veio - chovendo - mas veio. (Depoimento de Francisca Lopes Mota)

A tecelã enquanto tece, junta roda de mulheres com quais divide a vida. Compartilham saberes, experiências, técnicas, amizade, histórias, acolhimento, canto e sustento. Portadora da ancestralidade existente em seu ofício: modos de fazer, saberes, motivos, objetos e sua simbologia, ela acessa os saberes e a tradição de um povo no aprendizado do artesanato e em seu aprimoramento elabora o seu próprio estilo. Deste modo, revela a si mesma em seu ato de criação, assim como revela a cultura da qual faz parte.

*Imagem L: As tecelãs em ação*



*Fonte: Acervo pessoal / Liliane Benevenuto*

Igual você perguntou aí quando começou. Então, não tem início. O artesanato ele é permanente, toda vida! E sempre foi passando de geração pra geração... É porque é cultura da região, isso aí desde quando existe o mundo aqui na nossa região. Porque antigamente aqui, meus tios, avós, avós, ninguém conhecia outro tecido, que não seja algodão, tudo era algodão, tudo! Para vestir calça, camisa, saco de buscar coisa na roça, os embornal que hoje nós chama bolsa e mochila, antigamente nós chamava bornal, embornal. As capas de travesseiro era feita de pano de algodão, enchia de palha, o colchão da gente era feito de algodão, não existia este negócio de outro tecido. (Maria Emília Alves da Silva - Mila)

*Imagem M: os corpos dos produtos*



*Fonte: Acervo pessoal / Liliane Benevenuto Lemos*

Tecelãs de mãos ativas, tecem gestos e imagens com a sabedoria de suas mãos, ancestralidade marcada no corpo com o ritmo e compasso do tempo e labor. “Velha fórmula esquecida no Ocidente: o trabalho das mãos no ofício da vida trabalha a própria alma.”(Ferreira-Santos, 2016, p.12) Juntas, devaneiam os peque-

nos fiapos, fios e novelos - que tomam corpo formando um grande tecido que veste o feminino com seus gestos e imagens.

## Referências

BACHELARD, Gaston. **A poética do devaneio**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

\_\_\_\_\_. **A terra e os devaneios da vontade: ensaio sobre a imaginação das forças**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

\_\_\_\_\_. Gaston. **A terra e os devaneios do repouso: ensaio sobre as imagens da intimidade**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BOSI, Alfredo. **O ser e o tempo da poesia**. São Paulo: Cultrix, Ed. da Universidade de São Paulo, 1977.

CÁURIO, Rita. **Artêxtil no Brasil: Viagem pelo Mundo da Tapeçaria**. Rio de Janeiro: Funarte, 1985.

DURAND, Gilbert. **As estruturas antropológicas do imaginário: introdução à arquetipologia geral**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

FERREIRA-SANTOS, Marcos. **Mitologia na arte: labirintos iniciáticos**. Recife: Formação Continuada de arte/educadores, alunos, aprendizes e monitores de museus, no conhecimento da obra de Francisco Brennand. Associação dos Amigos da Arte Cerâmica de Francisco Brennand & Prefeitura de Recife, 2009.

FERREIRA-SANTOS, Marcos; ALMEIDA, Rogério. **Aproximações ao imaginário: bússola de investigação poética**. São Paulo: Képos, 2012.

LEROI-GOURAN, André. **Evolução e técnicas I- O homem e a matéria**. Lisboa: Edições 70, 197.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da Percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

\_\_\_\_\_. **O olho e o espírito**. São Paulo: Cosac Naify, 2013

ROSA, João Guimarães. **Grande Sertão: Veredas**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.



*Imagem 8*

# Capítulo 5

## **O jogo apolíneo-dionisiaco: aspectos filosóficos do esporte e dos jogos tradicionais**

*Marcos Beccari*

*Universidade Federal do Paraná*

*Rogério de Almeida*

*Universidade de São Paulo*

*Daniel B. Portugal*

*Universidade do Estado do Rio de Janeiro*

### **Introdução**

A palavra *esporte* nos lembra, etimologicamente, que sua origem está ligada à recreação, ao prazer. Desporto, outro termo equivalente a esporte, vem do francês *desporter*, divertir-se, distrair-se, jogar. Em certo sentido, pode ser compreendido como o que “retira”, o que tira do lugar, o que sai do “porto” (*des-porto*), portanto, o que está fora do centro, da esfera mercadológica ou da seriedade da vida.

Nesse sentido, podemos falar tanto de esporte quanto de jogos tradicionais, no que estes têm de tensão com aquele, pois os jogos tradicionais olham o esporte, as atividades físicas e de lazer sob a perspectiva da diversidade, e são “pensados em sua dimensão constituinte e estruturante para o movimento, principalmente sob a perspectiva de práticas não formais de atividade física” (Saura et al., 2017, p. 116).

Essa perspectiva contrasta justamente com a que privilegia o esporte por seu potencial econômico, como tem se sobressaído na história recente, sendo consumido na forma de espetáculo. Com a transformação do esporte em evento midiático, sua prática vem se ajustando em função das exigências e necessidades desse meio. O resultado é a desvalorização dos jogos tradicionais e a profissionalização do esporte, cuja evolução segue o vetor unilateral da lógica dinheiro-desempenho. Não se trata mais de mera diversão ou competição, mas de um negócio que pode ser muito lucrativo, seja para o atleta que se destaca, seja para todo o aparato que gravita em torno dele, *investe* nele e, de acordo com os resultados, *lucra* com seu desempenho, tal qual a aplicação em ações na bolsa de valores ou uma *aposta* na casa de jogos.

Mas essa dimensão mais visível da prática esportiva e, mais especificamente, dos seus usos sociais, midiáticos, econômicos, não encerra todo o esporte. O objetivo deste artigo, com efeito, é refletir sobre os diferentes aspectos filosóficos que permeiam, hoje, a prática esportiva e os jogos tradicionais. Se de maneira geral essa prática tem sido frequentemente associada ao registro apolíneo do retorno de ideais ascéticos, ainda resta em latência a sombra de Dioniso, que continua injetando nas práticas esportivas e nos jogos – sejam os que praticamos na hora de lazer, sejam os profissionais, devida ou indevidamente espetacularizados – uma forte carga de errância, de acaso, de crueldade e de alegria. O esporte permanece, então, como celebração da vida.

### **Uma Questão de Grandeza?**

Não é de hoje que empresas esportivas reforçam, em suas campanhas publicitárias, valores ligados ao esforço, ao suor, ao treino duro, à disputa, à vitória, à performance. Ao mesmo tempo, há valores menos austeros aos quais tais marcas buscam se vincu-

lar. No começo dos anos 1960, por exemplo, um dos comerciais mais difundidos da Lucky Strike, marca de cigarros, era protagonizado por estrelas do beisebol e trazia o slogan: “Lucky Strike separa os homens dos garotos... mas não das garotas” (Brandt, 2007, p. 78, tradução nossa). O consumo esportivo, afinal, não se restringe aos rigores do esporte, tendendo a apresentá-lo com um tom descompromissado, divertido e, não raro, também erótico.

Mais recentemente, uma campanha publicitária internacional da Nike, lançada em 2012, trazia o slogan “*Find your greatness*” (encontre sua grandeza). Contando com diversos vídeos e peças impressas, a campanha gira em torno de dois imperativos: (1) a grandeza não é algo exclusivo de pessoas especiais ou famosas; (2) a conquista da grandeza não depende da sorte ou do destino, mas do esforço e do treino. Embora a maior parte da campanha invista na dimensão dolorosa dessa grandeza, um dos vídeos mais divulgados mostra um rapaz fazendo malabarismos com bolas de basquete enquanto escutamos a seguinte narração: “Algumas vezes, grandeza diz respeito a superar enormes adversidades. Às vezes, é apenas diversão”.

O tom descontraído, claro, direciona-se aos consumidores comuns, cuja prática amadora se aproxima mais da diversão do que da disciplina árdua dos atletas olímpicos. A distância entre esses pólos, contudo, aparece diluída em outra campanha da Nike, de 2014, cujo slogan é “*risk everything*” (“arrisque tudo”). Em especial no vídeo *The Last Game*, uma animação de 5 minutos e meio, um vilão cria clones que jogam futebol de forma tecnicamente perfeita, mas sem estilo e criatividade. Então os grandes jogadores perdem lugar aos clones, sinalizando o fim do “futebol arte”. Ronaldo Fenômeno, porém, reúne uma espécie de time dos sonhos com os melhores jogadores de todo o mundo, com o objetivo de derrotar os clones. O time não acredita que os clones

podem ser vencidos, mas Ronaldinho os motiva com o seguinte discurso: “Lembrem-se do que torna vocês grandiosos. Vocês não têm medo de correr riscos. Vocês jogam como se isso fosse apenas um jogo [*like it is just a game*], eles jogam como se isso fosse um trabalho [*like it is a job*]. Vocês arriscam tudo para vencer”.

Aqui, jogar como se fosse “*just a game*” não se opõe a jogar com “fome de vitória”. Os jogadores, afinal, estão furiosos com a situação e pretendem arriscar tudo para vencer. O “*just a game*” opõe-se a jogar de maneira burocrática: tecnicamente perfeita, mas sem estilo. É a dimensão do maravilhoso e do glorioso que se perde quando o futebol se transforma em uma espécie de disputa puramente técnica.

O que isso revela é a persistência, ao menos a nível de discurso (voltado ao consumo), do significado original de desportar, ligado à diversão e ao prazer. Entretanto, campanhas publicitárias fornecem-nos apenas indícios imprecisos de um imaginário mais complexo, cercado de contendas interpretativas. Na leitura de Michel Maffesoli (2005), por exemplo, que vê na contemporaneidade o ressurgimento de Dioniso, ou ao menos sua sombra, o esporte une-se a uma série de outras práticas que atestam o prazer de estar junto, a vida sem finalidade, o êxtase coletivo, enfim, práticas dionisíacas. Em contrapartida, Gilles Lipovetsky (2007, p. 275) denuncia um hedonismo sistemático que calcula os riscos e exalta a performance, seja no esporte, no trabalho, no lazer ou até no sexo, manifestando “um novo narcisismo obcecado por recordes, músculos, rivalidades anatômicas”. Seja como for, claro está que a celebração, a competição e a autossuperação são facetas que, no âmbito de uma abordagem mais filosófica do que sociológica (como a que propomos), merecem um recuo teórico.

## A Tensão Vertical Apolínea

Segundo Giorgio Colli (1992), havia na origem da filosofia duas inclinações distintas para a formação do conhecimento: a de Apolo, que se manifesta na palavra (em Delfos, por exemplo, com o deus falando por meio da sacerdotisa), e a de Dioniso, relacionada à divindade eleusiana, cuja iniciação nos seus mistérios culminava na *epopteia* (Brandão, 1986), ou seja, na visão mística do júbilo e da purificação. O primeiro tipo de conhecimento é cultivado, racional, depende da lógica e do trato das ideias, enfim, do exercício e da consciência. O segundo é revelação, clarividência, brota de forma misteriosa e testemunha uma alegria sempre injustificada.

A disseminação da filosofia escrita, a partir de Platão, assinala a preponderância apolínea no pensamento ocidental. No registro platônico, a busca pela superação, vitória, honra, glória, reconhecimento etc. ligava-se à parte da alma que os gregos denominavam *Thymós*, normalmente traduzida por “ira”. Para o filósofo Peter Sloterdijk (2014), que nas últimas décadas têm investigado a dimensão *thymótica* na cena contemporânea, tal dimensão pode ser entendida como uma “tensão vertical” que exige do indivíduo um esforço *ascético*, isto é, que o faça superar um estado dado em proveito de uma grandeza latente, ainda não alcançada.

Não é por acaso que Sloterdijk toma Nietzsche como ponto de partida, já que este, em sua *Genealogia da moral*, apresentou a ascese como base de todas as culturas religiosas e suas condutas morais. Para Sloterdijk, os ideais ascéticos retornam na virada do século XIX para o XX não como uma nova religiosidade, mas, pelo contrário, como valorização desespirtualizada do corpo humano. O atletismo, sob o pretexto da restauração do olimpismo da antiguidade, reativa o asceta, que, liberado de qualquer contexto transcendental, tenta superar a si mesmo ao competir com outros

atletas envolvidos no mesmo projeto de autossuperação. O campo do consumo esportivo, como vimos, possui um motor *thymótico* bastante evidente. É com isso que Sloterdijk responde à indagação nietzscheana, no final da *Genealogia*, sobre quais valores que seriam capazes de orientar a vida depois do crepúsculo dos deuses:

A vitalidade, entendida somaticamente e espiritualmente, é mesmo o meio que contém um desnível entre o mais e o menos. Ela tem dentro de si o movimento vertical que orienta as subidas, ela não precisa adicionalmente de atratores externos e metafísicos. Que Deus deve estar morto, neste contexto, não importa. Com ou sem Deus cada um chega somente tão longe quanto a sua forma física permite (Sloterdijk, 2014, p. 67, tradução nossa).

Trata-se, como resume o título do livro supracitado, do imperativo “Você tem que mudar sua vida!”, cuja expressão Sloterdijk empresta, não obstante, de um verso de Rilke no poema “Torso arcaico de Apolo”. A tensão vertical que assim se expressa possui uma dimensão ético-pedagógica. Ética porque estabelece uma hierarquia entre valores; pedagógica porque implica perseguir algo mais alto que já estaria, de forma embrionária, contido na alma e no corpo do discípulo. De acordo com o filósofo, ademais, a pedagogia europeia sempre oscilou entre dois extremos: o adestramento autoritário e o antiautoritarismo libertário. Entre um extremo e outro, a tensão vertical é garantida nos exercícios de disciplinamento individual, com base em exigências internalizadas e no autoexame regular (práticas endoretóricas):

Todos os exercícios, sejam eles de natureza yoga, atlética, filosófica ou musical, somente podem acontecer se suportados por processos endoretóricos, nos quais atos da autoexortação, do autoexame e da autoavaliação, sob os critérios da tradição escolar específica e sob apontamento contínuo na direção dos mestres que já alcançaram o objetivo, têm um papel decisivo (*idem*, p. 369, tradução nossa).

Desse modo, torna-se compreensível que o não cuidado com o corpo ou com a saúde seja frequentemente visto, na atualidade, como inadimplência consigo mesmo. No entanto, esse desvio costuma ser imputado não tanto a uma vontade fraca, má ou pecaminosa, mas sim a algo da ordem da doença: baixa autoestima, depressão, déficit de atenção. Assim, tanto a “medicalização da moral” quanto a autossuperação individual são vistos, por Sloterdijk (*idem*, p. 515, tradução nossa), como efeitos de uma mesma tensão vertical onde “cada um se movimenta desde sempre numa escala do mais ou menos, na qual ele mesmo se posiciona com base nos resultados de seus esforços, sem que ele pudesse desqualificar os primeiros colocados como repressores”.

### **A Reversibilidade da Fonte Dionisíaca**

Retomando o esporte, sobretudo o de alto desempenho, ele parece ser todo apolíneo, já que depende de treinamentos repetitivos, de controle emocional, de uma execução tecnicamente correta nas competições, enfim, de um autodomínio do atleta, consciente de suas ações e decisões. Ocorre que os exercícios mais árduos não deixam de guardar uma forte relação com um prazer sensual, desordenado, de difícil explicação. Se uma medalha de ouro pode ser explicada como a coroação de anos, décadas de treinamentos intensos, como explicar a alegria não da vitória, autotjustificada, mas a que provém do dia a dia de treinamento, misturada à dor dos exercícios físicos?

Em poucas palavras, por mais que Apolo presida a plasticidade da ascese *thymótica*, sua intensidade vertical, sua tensão, o que permanece no fundo alimentando o fluxo desse impulso talvez seja uma fonte dionisíaca, que pode ser traduzida como uma espécie de

alegria, gozo, prazer, mas que é também cruel, obsessiva, maníaca.

Nietzsche (2007) diferencia a força apolínea, fundada na consciência e no autodomínio, da força dionisíaca, responsável pela sensualidade, crueldade e desordem. Só que seu Dioniso vai além, já que subsidia a inversão ou transvaloração de todos os valores, como propõe sua filosofia madura. Antes de esclarecermos esse ponto, porém, cumpre observarmos mais detidamente alguns contornos míticos de Dioniso.

Dioniso é o deus que nasce duas vezes, a primeira do ventre de Sêmele, que não termina sua gestação, e a segunda da coxa de Zeus (Brandão, 1987, p. 113-140). David Lima (2012, p. 42), recontando o mito de Dioniso, nos lembra que, em uma das versões, Hera enviou figuras gigantescas para assustá-lo, logo após seu nascimento. Essas figuras, com os rostos esbranquiçados, não conseguem, porém, assustar a criança, que permanece centrada, em pleno equilíbrio. Tentam, então, desviar sua atenção com piões coloridos, ossinhos barulhentos, outros brinquedos, mas nenhum efeito conseguem. Até que oferecem ao pequeno Zagreu um espelho. Defrontando-se com sua própria imagem, fica fascinado. Presso à imagem refletida, perde-se e, vulnerável, é atacado e morto pelos gigantes titânicos, que o devoram.

Sabemos que depois Dioniso será gestado, pela segunda vez, na coxa de Zeus, tendo seu segundo nascimento e sua coroação divina. Mas é importante reter que ele não teria sido devorado se não tivesse visto a sua própria imagem no espelho.

De modo análogo, isto ocorre com muitos atletas que ainda não estão preparados para cumprir a tarefa. Acham-se mais do que são, tornam-se extremamente inflados pelo próprio deslumbramento, perdem-se na fama e na enorme quantidade de dinheiro

que recebem em pouco tempo. Poucos são os que conseguem equilibrar-se entre o ser e o ter. Passam a ter e deixam de ser (Lima, 2012, p. 43).

A mesma metáfora vale para os jogos tradicionais e o esporte como um todo, já que é ao se olhar no espelho, ao se deixar seduzir pela espetacularização em torno de sua prática, que sua *alma* se perde, que seu sentido celebratório se suspende, que sua alegria inebriante se subordina à frieza meticulosa das aferições de desempenho ou lucro. No âmbito individual do atleta, o deslumbramento dionisíaco é o preço a ser pago pela mais alta ascese *thymótica*: o santo não pode saber que é santo. Mas quem além do excepcional, afinal, seria capaz de reconhecer plenamente o excepcional?

Eis a reversibilidade de Dioniso: sua dilaceração é promessa de renascimento. Ao passo que “Apolo atrai o homem para a envolvente rede do enigma, Dioniso o enreda – num jogo inebriante – nos meandros do Labirinto” (Colli, 1992, p. 26), de modo que “o jogo se transforma em trágico desafio, em perigo do qual se podem salvar, mas sem arrogância, o sábio e o herói” (idem). De acordo com Junito Brandão (1987, p. 140), com efeito, “Dioniso retrataria as forças de dissolução da personalidade: a regressão às forças caóticas e primordiais da vida”.

Trata-se de renascer, revigorar-se, perdendo-se a si mesmo. Junto da crueldade há o prazer voluptuoso de usufruir da própria queda; sua potência de vida é a um só tempo atraente e assustadora, mistura furor e alegria, sabedoria e embriaguez. Daí que Nietzsche (2007) associa a paixão de Dioniso ao nascimento da tragédia, ligando-o à música para melhor afirmar a natureza de sua potência. A faculdade dionisíaca é uma faculdade criadora, é loucura e harmonia. Dito de outra forma, pensar o pior da existência é parte do exercício de aprovação dessa mesma existência. Aprovação que

é sinônimo de alegria. E aqui é preciso entender que essa alegria não expressa um valor, mas sim uma transvaloração dos valores, ou seja, um pensamento terrorista (pensa o pior da vida para aprová-la integralmente), uma gaia ciência, um conhecimento trágico (ou dionisíaco). Como esclarece Rosset (2000, p. 66-67):

Sem dúvida Nietzsche sempre se valeu de Dioniso, deus do vinho e da embriaguez. Mas o Dioniso de Nietzsche é também o deus do mais profundo e lúcido conhecimento, associando sempre ao calor da embriaguez a fria sobriedade do saber [...]. A beatitude nietzscheana é mesmo uma embriaguez, mas não uma embriaguez que permitisse se livrar do saber, de não levar em conta o que o saber pode ter de lamentável e de deletério, ao modo da diversão pascaliana. Muito pelo contrário: ela é o que dá acesso ao saber, o que autoriza o saber pleno (e é a única a autorizá-lo). Pois não há saber sério que seja aceitável conscientemente sem a autorização de uma beatitude absoluta, a qual, não pondo condição alguma ao exercício da felicidade, não impõe – e é a única a não impor – limitação alguma ao exercício do saber. É nisso que a alegria nietzscheana é necessariamente sábia, ou “sabente”, por se medir com a amplitude do que lhe é permitido conhecer sem dano; e, reciprocamente, que o saber nietzscheano é necessariamente alegre, por só existir em proporção da alegria que o torna possível.

Esse pensamento de aprovação não põe o seu acento na “verdade”, na “regra”, na “justiça”, mas na alegria injustificável e misteriosa da vida, do pensamento e, por extensão, da prática esportiva e dos jogos tradicionais, sempre que estes se processam de maneira celebratória. Não se trata de atribuir ao esporte a função de nos livrar da gravidade das ações produtivas e dos pensamentos desagradáveis; trata-se justamente de apontar a coincidência dos contrários. Nesse sentido, uma filosofia da vida que primasse pela alegria da aprovação, alegria dionisíaca, se expressaria tanto por uma gaia ciência quanto pela celebração dos e nos jogos.

Jogos desse modo dito “tradicionais” imprimem um ritmo circular a uma vida que retorna sempre ao mesmo ponto – mais velhos, cansados, amadurecidos, endurecidos, felizes ou triste, mas um eterno retorno ao mesmo ponto, demarcado pelos eventos. (...) Qualquer jogo configura-se também como drama – onde há uma coincidência de contrários. Porque qualquer drama instaura a problemática de opostos. Apresenta uma luta de sobrevivência. (Saura, 2014, p. 176).

### **Considerações finais: luta, celebração e convivência**

O fenômeno esportivo, tanto no registro profissional quanto no amador e de consumo, pauta-se numa inegável “tensão vertical”, nos termos de Sloterdijk, que atesta a sobrevida de ideais ascéticos num mundo desespiritualizado. Tais ideais delineiam um processo de constituição subjetiva duro e violento, a sustentação de uma identidade clara, bem definida, funcional, uma identidade que aprendeu a se dobrar às imposições do trabalho e da eficiência. Mas assim como ilustra o comercial da Nike “*The Last Game*”, onde vencer a todo custo não se opõe ao “*just a game*” (estilo, criatividade), a ascese vertical que baliza o esporte contém um elemento essencial de prazer, ligado ao êxtase dionisíaco da dissolução dos limites e do próprio eu.

Reconhecer essa polimorfia simultaneamente cruel e prazerosa, que solapa as bases do disciplinamento vertical, não implica nenhuma novidade. Foi uma percepção central, por exemplo, de pensadores como Adorno e Horkheimer (2006, p. 169), que interpretam o confronto de Ulisses contra o Ciclope Polifemo – o herói da *Odisseia* passa-se por “ninguém”, oferece vinho ao monstro para embriagá-lo, fura seu único olho e finge-se de morto para escapar – como recalque social do pensamento esclarecido. Sua tese é a de que a *Aufklärung*, a civilização iluminista, tem horror

às práticas mágico-miméticas, que fazem ressurgir essa ameaça imemorial do prazer ligado à dissolução dos limites claros e fixos do ego. São as tendências dionisíacas (ou a “parte maldita”) que nos ligam ao animal, ao barro, à sujeira, mas também à gratuidade e ao desperdício erótico e lúdico – como o tematiza, por exemplo, toda a obra de Georges Bataille (2013). Conforme sintetiza Giorgio Colli (1992, p. 28),

Dionísio chama a si os homens inutilizando o mundo deles, esvaziando-o de qualquer consistência corpórea, de qualquer peso, rigor, continuidade, retirando qualquer realidade à individuação e aos fins dos indivíduos. [...] Um elemento lúdico também integra o modo como Apolo se manifesta aos homens, nas expressões da arte e da sabedoria, mas o jogo apolíneo diz respeito ao intelecto, à palavra, ao signo; já em Dioniso o jogo é imediatez, espontaneidade animal que goza de si mesma [...].

A figura de Dioniso, com efeito, perfaz uma dimensão do esporte e dos jogos que, por mais negligenciada que seja, por mais invisível que possa parecer, está presente em muitas camadas da atividade física. Podemos então considerar, nesse sentido, que a esfera dionisíaca do esporte e dos jogos – e reiteramos que esta é apenas uma faceta, a que está na sombra (Maffesoli, 2005) – agencia uma sabedoria trágica que orienta a vida para a experiência da aprovação e que estaria na base da celebração da vida.

Cabe-nos ainda salientar, contudo, que tanto a dimensão dionisíaca quanto a apolínea não parecem ser suficientes para explicar filosoficamente o esporte como elemento intrínseco à cultura, para além da celebração e do ímpeto competitivo. Para esboçar uma interpretação nesse sentido, e na tentativa de amarrar provisoriamente os contornos dionisíacos aos apolíneos, recorremos à imagem de Ulisses, cuja *Odisseia* para voltar a Ítaca é uma luta heróica contra monstros e outros seres fabulosos e, ao mesmo

tempo, a perdição nesse mundo mítico, simultaneamente aterrozante e sedutor. Mais do que isso, como sublinha Jeanne Marie Gagnebin (2006, p. 21), a *Odisseia* acena para uma definição plural da cultura humana: “a capacidade de entrar em relação com o outro sob suas diversas formas”.

De um lado, Ulisses representa a própria narrativa olímpica que confere à competição a metáfora das batalhas, a ideia de luta, com os atletas alçados à condição de heróis, representantes de uma equipe, cidade ou país. De outro, trata-se de adentrar o território desconhecido das ilhas míticas para, pouco a pouco, depois de perder-se muitas vezes, chegar ao mundo reconquistado da condição humana. Mas o que seria essa condição? De saída, é o que resguarda Ulisses contra a dupla sedução do inumano: a de tornar-se animal - como alguns de seus companheiros, transformados em porcos por Circe - e a de tornar-se divino - como Calipso oferece a Ulisses. Mais precisamente, a distinção que Ulisses faz entre “comedores de pão” - mortais, humanos - e os monstros indica, segundo Gagnebin, três características da condição humana:

Em primeiro lugar, os mortais são “comedores de pão”, isto é, eles conhecem a agricultura (o trigo) e, igualmente, a cocção; eles não pertencem mais à idade mítica de ouro onde vegetarianismo e antropofagia coabitam, onde se come cru. Agricultura, portanto. A segunda característica se refere [...] ao sacrifício, elo de ligação entre os homens e os deuses. O sacrifício é, *duplamente*, lugar de *culto* e, em torno dele, lugar de um início de organização política sob a forma dos convivas que participam do ritual do sacrifício e, depois, do churrasco! A ideia do culto e de uma organização política mínima nos levam à terceira característica dos homens mortais comedores de pão: respeitar algumas regras de troca com os outros homens, entre outras, respeitar a lei da hospitalidade. (*ibidem*, p. 15)

Nota-se a ligação que há entre o respeito pelo estrangeiro (hospitalidade) e o culto aos deuses (sacrifício). Ao chegar numa costa desconhecida, Ulisses procura descobrir quem são os habitantes da região: “se violentos (*hybristai*), selvagens e sem justiça, ou se hospitaleiros (*philoixeinoi*) e respeitadores dos deuses (*theoudès*)” (Homero, 1978, Canto IX, § 176, p. 84). A palavra *xenos* designa aquele que vem de fora, o estrangeiro, o hóspede. Quando Ulisses é hospedado na casa de Laodamos, filho de Alcino, ele deve mostrar seus talentos numa competição esportiva. Aceita lutar contra todos, exceto contra Laodamos, cuja hospitalidade deve ser retribuída com o espetáculo.

Em contrapartida, os Ciclopes são a apoteose do inumano: vangloriam-se de não respeitar Zeus, dizem ser mais fortes que os deuses. Eles ameaçam a ordem do *cosmos* garantida pela vitória de Zeus sobre os Titãs, portanto representam a ameaça imemorial do retorno ao *chaos*. Mas a falta de respeito pelos deuses é ressaltada por Homero (*ibidem*, p. 85-86) num aspecto muito específico: a falta de respeito pelo estrangeiro, o desrespeito pelas regras mínimas de hospitalidade.

Segundo a obra básica de Émile Benveniste (1969, p. 92), o *xenos* corresponde ao ulterior radical latim de *hostis*, donde derivam tanto a palavra *hóspes* (hóspede, amigo) como também *hóstis* (inimigo), marcando bem a ambiguidade dessa relação de troca com o estrangeiro, o desconhecido. É essa relação ambígua que nos permite assinalar, a partir da figura de Ulisses, que a experiência esportiva é marcada não apenas pelo jogo apolíneo-dionísico, em seus aspectos de competição/superação e celebração, mas também pela dinâmica do *xenos*, o confronto com o outro (mesmo que o outro seja o eu) em sua alteridade radical de estrangeiro. O outro é aquele que não se conhece, mas que deve ser acolhido, desafiado e prestigiado, estabelecendo uma troca essencial.

Daí que o esporte e os jogos tradicionais se confundem com o culto aos deuses tanto quanto com o sacrifício/êxtase de si. Trata-se de reconhecer, com Ulisses, nossa condição de mortais. Até porque não há, em Homero, descrição da imortalidade, da vida depois da morte, pois os humanos são, irremediavelmente, mortais – e a morte é não-ser (os mortos de *Hadês* têm uma existência anônima e miserável), o outro lado do esplendor da vida. A glória *thymótica*, que movimenta o herói, não se contradiz com o apagamento da individualidade em prol de uma celebração amorfa, dionisiaca, efêmera, sem nenhum outro propósito que o prazer de estar junto. Essa é a ambiguidade secreta, mas central, tanto de Ulisses quanto do esporte: Apolo e Dioniso, o eu e o outro, são as duas faces complementares de uma mesma condição vital: a que nos faz mortais.

## Referências

ADORNO. Theodor W.; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2006.

BATAILLE, Georges. **A parte maldita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

BENVENISTE, Émile. **Le Vocabulaire des institutions indo-européennes**. Paris: Maspero, 1969.

BRANDÃO, Junito. **Mitologia Grega** – Vol. I. Petrópolis: Vozes, 1986.

\_\_\_\_\_. **Mitologia Grega** – Vol. II. Petrópolis: Vozes, 1987.

BRANDT, Allan. **The Cigarette Century: The Rise, Fall, and Deadly Persistence of the Product that Defined America**. New York: Basic Books. 2007.

COLLI, G. **O nascimento da filosofia**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1992.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **Lembrar escrever esquecer**. São

Paulo: Editora 34, 2006.

HOMERO. **Odisseia**. Trad. de Antônio Pinto de Carvalho. São Paulo: Abril, 1978.

LIMA, David Alves de Souza. **Técnico-mestre e atleta-herói**: uma leitura simbólica dos mitos de Quíron e do herói entre técnicos de voleibol. São Paulo: Dissertação de Mestrado – Escola de Educação Física e Esporte da USP, 2012.

LIPOVETSKY, G. **A felicidade paradoxal**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

MAFFESOLI, Michel. **A Sombra de Dioniso**: contribuição a uma sociologia da orgia. São Paulo: Zouk, 2005.

NIETZSCHE, Friedrich. **O nascimento da tragédia ou helenismo e pessimismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

ROSSET, Clément. **Alegria**: a força maior. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2000.

SAURA, Soraia Chung. “Sobre bois e bolas”. In: SAURA, S.C.; ZIMMERMANN, A.C. (orgs.) **Jogos Tradicionais**. São Paulo: Laços, 2014, p. 165-188.

SAURA, Soraia Chung et al. **Os estudos socioculturais do movimento humano e os 40 anos da pós-graduação da EEFÉ-USP**. Revista Brasileira de Educação Física e Esporte. São Paulo, 2017, p. 111-119.

SLOTERDIJK, Peter. **You Must Change Your Life**. Malden, MA: Polity Press, 2014.



*Imagem 9*

# Capítulo 6

## **A esportivização dos jogos tradicionais: uma perspectiva crítica**

*Daniel Cobra Silva*

*Universidade de São Paulo*

*Eric Sioji Ito*

*Universidade de São Paulo*

### **Introdução**

No dia 9 de junho de 2017 o COI, comitê olímpico internacional anuncia a entrada de novos esportes nos jogos olímpicos, entre eles o karatê, a escalada, o skate e o surf. Tal anúncio ferveceu os mercados dessas modalidades, e atraiu novos investidores. Segundo o COI, a inclusão dessas modalidades foi pensada para atrair os jovens a se interessarem pelos jogos olímpicos. Porém, tais atividades não são historicamente vivenciadas como modalidades de competição, e estão passando por uma série de adaptações para se adequarem aos padrões esportivos estabelecidos. A primeira vista essa esportivização dos jogos está sendo bem aceita por trazer maiores investimentos e melhor estrutura para estas atividades, como, por exemplo, a escalada, que aumentou em 40 vezes seu orçamento. Porém, quais outras problemáticas envolvem a esportivização de jogos que não são em si competitivos?

Com um olhar histórico podemos investigar as origens de diversas atividades que hoje são reconhecidos esportes mundialmente praticados, e encontrar algumas problemáticas a respeito. A maioria dessas atividades tiveram origem de jogos tradicionais, e como tal tinham suas características próprias, representavam uma cultura ao mesmo tempo em que a fortaleciam e se reafirmavam por meio destes. O que significa, então, a inclusão de jogos tradicionais nos jogos olímpicos, fazendo com que esses jogos alterem suas características primordiais para se adequarem aos esportes modernos?

Este capítulo visa, por meio de uma reflexão crítica, problematizar alguns aspectos da esportivização dos jogos tradicionais. Para isso busca um caminho filosófico e sociológico de reflexão sobre o que são os jogos tradicionais e quais seus principais aspectos, depois realizando uma análise do esporte moderno e do processo de esportivização. E por fim, trazer algumas considerações a respeito das consequências da esportivização de jogos tradicionais para as próprias atividades e para as culturas nas quais elas se inserem.

É importante ressaltar que não se trata de uma tentativa de abordar o assunto em sua totalidade, e sim evidenciar uma face desse movimento. Todo movimento é demasiado complexo e possui diversas facetas, essa sendo somente uma delas, dentre tantas outras.

## **Características dos Jogos Tradicionais**

Para este capítulo, valemo-nos da definição de Jogos Tradicionais utilizada pela UNESCO, na qual

Jogos Tradicionais são atividades motoras de lazer e recreação que podem ter um caráter ritual e são parte da diversidade hereditária universal. Eles são praticados em caráter individual ou

coletivo, derivando de identidade local ou regional. São baseados em regras aceitas por um grupo que organiza atividades competitivas ou não-competitivas (UNESCO, 2009).

Além disso, também é válido nos apoiarmos na definição de Stein e Marin que delimitam o fenômeno como sendo “a manifestação da cultura que os seres humanos produziram e produzem no processo histórico, na busca de suprir as necessidades materiais e imateriais” (Stein; Marin, 2015, p. 6). Deste modo, associamos os jogos tradicionais à cultura, às identidades dos povos e à forma com a qual as pessoas se relacionam com o mundo.

Se entendemos os jogos tradicionais como manifestações corporais permeadas de valores culturais, é evidente que por meio destas práticas os povos vão construindo identidades, e os jogos se tornam responsáveis por um processo de manutenção cultural. Martínez Perdomo vem ao encontro desta compreensão quando diz que “de la simple actividad física se pasa a la construcción de significados simbólicos que alimentan el alma de los pueblos y que constituyen un fuerte referente en el proceso de transmisión de la cultura” (Martínez Perdomo, 2015, p. 136).

Entre os mais diversos jogos tradicionais, existem inúmeras diferenças e singularidades que fazem com que cada manifestação seja específica e possua características inerentes ao contexto cultural, ao espaço físico, às características da comunidade e dos seus praticantes, aos materiais utilizados, aos valores da comunidade onde estão inseridos e assim por diante. Tais características se apresentam como agregadoras de um significado simbólico ao jogo ou à prática, se às tomarmos como base para análise e compreensão da cultura dos povos praticantes.

Vale ressaltar a notável distinção entre os jogos tradicionais e os jogos universalmente massificados e institucionalizados contemporâneos, como o futebol, o vôlei, o basquete e as moda-

lidades esportivas e olímpicas em geral. Enquanto os jogos olímpicos propõem uma universalização das modalidades, com regras padronizadas, preponderância de títulos, resultados e desempenho, os jogos tradicionais e autóctones visam a manutenção de características culturais que se revelam por meio do jogo. Deste modo, padronizá-las ou inseri-las em uma lógica puramente competitiva e institucionalizada seria caminhar no sentido contrário do reforço de singularidades que tornam aquela prática uma herança imaterial de determinada região ou comunidade.

É importante destacar que os esportes olímpicos, de alto rendimento, não são uma evolução dos jogos tradicionais, como se estes fossem primitivos. Não há uma hierarquia de uns em relação aos outros. Eles dialogam entre si e com seus praticantes

Os jogos tradicionais se caracterizam, portanto, em um duplo sentido: ao mesmo tempo que são manifestações culturais específicas, que surgem de uma determinada cultura com seus sentidos e significados próprios, também preservam e realimentam essa mesma cultura, para que não se percam e não desapareçam. Ao se retirarem os laços que unem um grupo, nesse caso a própria cultura, manifesta por meio de ritos como, por exemplo, os jogos tradicionais, se perde o vínculo dessa sociedade com uma identidade própria, e assim se esfacelam as relações, e essas sociedades acabam por sofrer descaracterizações tão severas que podem culminar no seu desaparecimento.

## **A Esportivização**

Para falarmos sobre uma esportivização, é preciso antes de mais nada delimitar o escopo do conceito ao qual estamos nos referindo. O esporte assim com outros conceitos têm dificuldade

de definição pela grande amplitude que ele pode tomar. Porém, utilizaremos aqui a perspectiva de um esporte moderno caracterizado por Bracht como “uma atividade corporal de movimento com caráter competitivo surgida no âmbito da cultura europeia por volta do século XVIII, e que com esta, expandiu-se para o resto do mundo” (BRACHT, 2005, p. 13). Assim o esporte aqui tratado é o que os historiadores consideram esporte moderno, competitivo e como veremos mais adiante com um viés moldado pela sociedade que se inseriu na época. Desse modo ao falarmos de uma esportivização, estamos então nos referindo ao processo de tornar esportivo, nesse sentido de esporte moderno, ou seja um processo de transformação de algo que tinha certas características e passou a incorporar outras.

Pierre Bourdieu aborda a temática quando questiona o momento no qual as práticas corporais passaram por um processo de esportivização para se adequarem aos moldes que conhecemos hoje:

a partir de que momento (não se trata de uma data precisa) se pode falar de desporto, quer dizer a partir de quando foi que se constituiu um campo de concorrência dentro do qual o desporto se viu definido como prática específica, irreduzível a um simples jogo ritual ou ao divertimento festivo. O que equivale a perguntar se o aparecimento do desporto no sentido moderno do termo não é correlativo de uma ruptura (que pôde operar-se progressivamente) com actividades que podem aparecer como os “antepassados” dos desportos modernos (Bourdieu, 2003, p. 183).

Desse modo, Bourdieu ao falar sobre um ponto de ruptura acentua esse marco histórico, ao qual anteriormente o esporte poderia ser caracterizado por um “jogo ritual ou ao divertimento festivo” e passa a incorporar regras e normas estranhas à cultura na qual foi criada. Ou seja para se tornar um esporte o jogo deve se descaracterizar enquanto prática cultural de um povo, para incorporar valores massificados e institucionalizados.

Esse esporte moderno, sumariamente resumido poderia se enquadrar nas seguintes características básicas: “competição, rendimento físico técnico, record, racionalização e cientificização do treinamento” (Bracht, 2005, p. 14). Ao se pensar nas origens da grande maioria dos jogos, encontramos íntimas relações com jogos tradicionais. O salto com vara, por exemplo, tem sua origem na necessidade dos camponeses e soldados da Holanda em saltar canais formados pela drenagem de suas terras alagadas, situadas abaixo do nível do mar, com o auxílio de varas. A atividade rotineira se popularizou como forma de divertimento, dando surgimento a um jogo popular da região, chamado *Fierljeppen*. Atualmente vemos o salto com vara como uma modalidade com um altíssimo nível técnico ao adentrarmos no esporte olímpico, objetivando a superação de recordes de altura cada vez maiores e uma necessidade de alto padrão de equipamentos e profissionais para prática, o que antes eram pedaços de madeira ou mesmo lanças passaram a ser fibra de carbono. Fatores que proporcionam mais recordes, mais visibilidade, mais atratividade midiática. Vemos essa relação também na escalada, prática que na antiguidade era ligada ao sagrado, onde as montanhas eram consideradas moradas divinas, ou locais sagrados de conexões com divindades, suas ascensões eram realizadas com intuito de vivenciar uma experiência com o sagrado das montanhas. Porém por volta do século XIII na Europa, sofre um processo de transformação e passa a se esportivizar, os materiais utilizados vão se modernizando, as metas passam a ser consideradas como conquistas de poder. Nos dias atuais com a entrada desta nos jogos olímpicos, já nem mais a montanha é o palco dessa atividade, passando a se incorporar paredes artificiais de agarrares de resina. Hoje a maior festividade no cenário da escalada brasileira, são as competições que ocorrem nos ginásios de es-

calada nos maiores centros urbanos do país, que além de fisicamente distantes dos ambientes naturais passam a modificar sua corporeidade. Cada vez mais a escalada passa a ter movimentos mais atrativos visualmente, os chamados movimentos acrobáticos, mas que se distanciam muito dos movimentos naturalmente realizados na rocha, ou seja se um hábil escalador de montanha se aventurar a participar de um campeonato provavelmente não teria tanta destreza quanto aos escaladores que se dedicam somente aos treinos em ginásio. Também podemos citar o caso do taekwondo abordado por Rios (2006) em que de uma atividade militar de guerra passa por um processo de esportivização até se tornar um jogo olímpico. Nesse processo, passa a ter sua sede não mais na Coreia, país fundador da arte marcial, mas sim no Canadá, país totalmente estranho à origem da atividade.

Porém, com qual intuito o esporte surge como tal? Bourdieu segue com suas considerações acerca deste momento no qual o esporte teria surgido de fato, alinhado com as mudanças em curso na sociedade, que acompanhavam os moldes do capitalismo, da produção como objetivo máximo e da mercantilização da cultura. Para o autor, houve uma clara apropriação de jogos tradicionais populares e suas respectivas transformações em jogos que agora a elite poderia usufruir de maneira condizente com seu modo de agir.

Parece indiscutível que a passagem do jogo ao desporto propriamente dito se tenha efectuado nas grandes escolas reservadas às 'elites' da sociedade burguesa, nas *public schools* inglesas onde os filhos das famílias da aristocracia ou da grande burguesia retomaram um certo número de *jogos populares*, quer dizer vulgares, fazendo-os sofrer uma transformação de sentido e de função inteiramente semelhante à que o campo da música erudita fez sofrer às danças populares, *bourrés*, sarabandas ou gavotas, fazendo-as entrar em formas eruditas como a *suite* (Bourdieu, 2003, p.185).

A elite da sociedade de então teria transformado práticas tradicionais para que pudessem usufruir do jogo de forma distinta do resto da população. Ou seja, o esporte moderno, desde seu surgimento, se propõe como prática desconectada do jogo tradicional. O esporte se utiliza de elementos de tais manifestações mas os converte em práticas que traduzem os anseios e suprem necessidades de uma cultura estranha àquela que o jogo tradicional, que deu origem à modalidade, cultua.

Inevitavelmente, ao trazer um jogo tradicional aos moldes dos valores de uma sociedade capitalista, o processo de esportivização traz a atividade como produto, tanto de seus materiais, como de sua imagem e de seus personagens. Se nos jogos tradicionais os materiais necessários para prática eram desenvolvidos pelos próprios praticantes, com a esportivização pessoas específicas e, por fim, empresas específicas passam a dominar os processos de criação desses materiais. Materiais esses que ficam cada vez mais sofisticados e cada vez mais inacessíveis a uma certa camada da população, como é o caso do salto com vara e a escalada por exemplo. Outro fator de destaque é que a imagem do esporte passa a ter que se pautar em coisas que possam ser consumidas, no caso da escalada, a vida aventureira em contraposição com a segurança e conforto. As pessoas são atraídas pela imagens dessa vida cheia de aventuras, instigada pelo imaginário heróico, porém não estão dispostas aos riscos e desconfortos inerentes à atividade, então passam a criar subterfúgios para tornar a atividade possível para o seu padrão de comodidade. Criam novos equipamentos, mais leves, mais confortáveis, de mais fácil manuseio, e, conseqüentemente, mais caros. Ao tratarmos tudo como produto, os personagens da atividade também passam a serem vistos ou como compradores ou como produtos de comercialização. No caso dos novos participantes, esses são vistos como consumidores, e como

consequência disso, são criados inúmeros modos de se vivenciar a atividade sem a necessidade de adentrar em sua cultura, mas só utilizando da atividade assim como utiliza uma pulseira por exemplo, a atividade não lhe traz mudanças nem aprendizados, você a vivencia brevemente e a deixa, como é o caso das diversas pessoas que frequentam o ginásio de escalada atualmente, vão, passam duas horas e vão embora. Já em relação aos seus participantes com maiores habilidades, os atletas, são vistos como máquinas, que têm de gerar records ou feitos surpreendentes dignos de serem comercializados, tanto para motivar novos consumidores, novos praticantes, quanto para alimentar a imagem de superação de limites e de esforço individual. Para isso, o homem visto como máquina deve superar qualquer dificuldade, inclusive as de limites físicos de saúde, o que faz com que a busca pela excelência dos resultados, pela sobreposição heróica e desumana de feitos gere, em grande parte dos atletas de ponta, efeitos prejudiciais e por vezes permanentes à sua saúde.

O processo de esportivização pressupõe, então, que uma atividade que tenha determinados fins, se modifique e passe a incorporar outros valores, regras e dinâmicas que se adequem a uma outra cultura, perdendo, assim, parte ou a totalidade de suas características culturais originais do jogo. Esse processo, não sendo isento de significado político e social, tem desdobramentos e consequências que veremos a seguir.

### **Consequências da esportivização dos jogos tradicionais**

É possível apontar uma questão bastante delicada da esportivização de jogos tradicionais, uma vez que entendemos tais manifestações como, acima de tudo, expressões culturais carregadas de símbolos e significados, pois o processo de esportivi-

zação é justamente adequar um jogo tradicional aos valores que permeiam em uma cultura estranha ao próprio jogo em questão. Em outras palavras, transformar em esporte e, portanto, em produto (no sentido mais mercantilista do termo) uma manifestação cultural é, inevitavelmente, desagrega-la de seu sentido primeiro, e conseqüentemente, descaracterizá-la, já que «o esporte, bem como os demais conteúdos da educação física, não se desenvolvem isoladamente, mas incorporam os valores da sociedade na qual se inserem» (Feres Neto, 1996, p. 112).

Tendo isso em mente, como seria possível que um jogo tradicional, que exprime os valores culturais de uma comunidade tradicional, ou ainda, de povos que vivem às margens da sociedade capitalista, produtivista e mercantilista (ou mesmo procuram fugir dessa sociedade por meio de práticas corporais anti-sistêmicas) podem ser adequados nos moldes esportivos que, como vimos, apon-tam exatamente no sentido de exaltar os valores capitalistas hegemônicos, diametralmente opostos aos originais de cada prática?

Não seria possível que enxergássemos modalidades esportivizadas como correlatas aos jogos que lhes deram origem? Podemos refletir sobre esta questão dialogando com o que Marilena Chauí discute neste trecho:

A marca da comunidade é a indivisão interna e a idéia de bem comum; seus membros estão sempre numa relação face-a-face (sem mediações institucionais), possuem o sentimento de uma unidade de destino, ou de um destino comum, e afirmam a encarnação do espírito da comunidade em alguns de seus membros, em certas circunstâncias. Ora, o mundo moderno desconhece a comunidade: o modo de produção capitalista dá origem à sociedade, cuja marca primeira é a existência de indivíduos, separados uns dos outros por seus interesses e desejos. Sociedade significa isolamento, fragmentação ou atomização de seus membros, forçando o pensamento moderno a indagar como os indivíduos isolados podem se relacionar,

tornar-se sócios. Em outras palavras, a comunidade é percebida por seus membros como natural (sua origem é a família biológica) ou ordenada por uma divindade (como na Bíblia), mas a sociedade impõe a exigência de que seja explicada a origem do próprio social. Tal exigência conduz à invenção da idéia de pacto social ou de contrato social firmado entre os indivíduos, instituindo a sociedade. A segunda marca, aquilo que propriamente faz com ela seja sociedade, é a divisão interna. Se a comunidade se percebe regida pelo princípio da indivisão, a sociedade não pode evitar que seu princípio seja a divisão interna. Essa divisão não é um acidente, algo produzido pela maldade de alguns e que poderia ser corrigida, mas é divisão originária, compreendida, pela primeira vez, por Maquiavel quando, em O príncipe, afirma: “toda cidade é dividida pelo desejo dos grandes de oprimir e comandar e o desejo do povo de não ser oprimido nem comandado”; e reafirmada por Marx quando abre o Manifesto Comunista afirmando que, “até agora, a história tem sido a história da luta de classes”. A marca da sociedade é a existência da divisão social, isto é, da divisão de classes. Como, então, diante de uma sociedade dividida em classes, manter o conceito tão generoso e tão abrangente de cultura como expressão da comunidade indivisa, proposto pela filosofia e pela antropologia? (Chauí, 2008, p. 57)

Se pensarmos no esporte e nos jogos tradicionais, a lógica continua válida. Não podemos igualar tais manifestações, mesmo que uma tenha origem na outra, pois cada uma delas pressupõe justamente o oposto do que a outra representa. Assim como não podemos entender as comunidades sob a ótica da sociedade, não é possível que o jogo tradicional seja compreendido no contexto esportivo contemporâneo.

Parece-nos claro, portanto, que o processo de esportivização de um jogo tradicional é, antes de tudo, uma deturpação do jogo como elemento cultural e sua consecutiva corrupção ao mercantilismo. A esportivização de manifestações como a escalada ou o surfe, que tem sua origem e prática ainda muito conectadas com suas origens tradicionais e simbólicas, vem chegando ao máximo

do processo com sua inserção nos jogos olímpicos, transformando a prática em outra manifestação, necessariamente desconectada daquela origem primordial.

Outra questão que merece problematização quanto à esportivização dos jogos tradicionais é a relação que as pessoas desenvolvem com a manifestação corporal. Os jogos tradicionais se alinham com aquilo que as pessoas trazem dentro de si decodificadas em valores, crenças, visões de mundo. Sendo assim, o jogo tradicional caminha nessa direção e faz com que o indivíduo se sinta parte, implicado na prática que realiza, já que é uma forma de expressar aquilo que lhe faz sentido. Nas palavras de Ferreira Santos “o sentimento de pertença faz com que deixe de ser apenas um ‘ocupador’ do espaço-tempo para ser, a própria pessoa, parte da natureza ambiente em sua fusão cognoscente e simbiótica” (Ferreira-Santos, 2006, p. 59). Já quando pensamos no esporte, tal como é concebido em nossa sociedade, a relação desenvolvida é, não por acaso, uma relação de consumo. As pessoas não fazem parte daquela manifestação, mas sim consomem um produto gerado na lógica da produção, do lucro. Desta forma, esportivizar um jogo tradicional seria deslocá-lo da esfera de pertença, de “ocupador” de determinada prática, para um mero consumidor, que não está preocupado em se implicar, mas em se entreter.

### **Considerações Finais**

Portanto enquanto os Jogos Tradicionais se caracterizam pela representatividade cultural de um povo, o esporte moderno se caracteriza pela massificação de uma atividade. Tal processo representa uma adequação de uma atividade de uma cultura específica, para o mundo moderno, globalizado e massificado. Esse processo traz benefícios como investimentos e visibilidade à ati-

vidade, porém, traz outros fatores nessa modificação. O processo de transformação de um jogo tradicional em esporte tem como principal característica, entre tantas outras, a perda de identidade da atividade com uma cultura específica, o que traz consequências tanto para atividade como para seu povo.

Ao se transformar um jogo em um esporte, uma das facetas dessa dinâmica, se não houver uma legitimidade cultural reforçada na existência desses jogos, é o seu desaparecimento. Como os esportes tendem a receber a parcela majoritária do investimento de patrocinadores e apoio estatais, os jogos tradicionais acabam, pouco a pouco, se adaptando e, por fim, perdem seu caráter primordial. Portanto, instituições e organizações que reiterem e reivindicuem espaço para os jogos tradicionais são vitais para sua manutenção.

Ações como a da UNESCO de valorização dos jogos tradicionais, e pesquisas que levem a uma identificação e melhor descrição da importância desses jogos são fundamentais para sua salvaguarda e para o não desaparecimento dessas atividades.

Os jogos tradicionais estão sendo continuamente tomados pelas forças do mercantilismo e o resultado é avassalador. A tarefa necessária é valorizar e promover ações afirmativas para que, mesmo com a onda esportivizante representada pela entrada das novas modalidades nos jogos olímpicos, os jogos tradicionais sigam existindo como forma de expressão e resistência da diversidade cultural.

## Referências

BATISTA RIOS, G. O processo de esportivização do taekwondo. **Pensar a Prática**, [S.l.], v. 8, n. 1, p. 37-54, nov. 2006. ISSN 1980-6183. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/16062/9850>>. Acesso em: 21 out. 2018.

BRACHT, Valter. **Sociologia Crítica do Esporte**: Uma Introdução. Ijuí: Editora Unijuí, 2005.

BOURDIEU, P. Como se pode ser desportista? In: BOURDIEU, P. **Questões de Sociologia**. Lisboa: Ed. Fim de Século, 2003.

CHAUÍ, M. Cultura e Democracia, Cadernos da América Latina V, **Le Monde Diplomatique Brasil**, n. 12, julho de 2008.

FERES NETO, A. A esportivização do mundo e/ou a industrialização do esporte: suas influências na vivência lúdica com a criança, em especial com o brinquedo. **Motrivivência**, Florianópolis, n. 9, p. 109-117, jan. 1996.

FERREIRA-SANTOS, M. Oikós: topofilia, ancestralidade e ecossistema arquetípico. **Anais do XIV Ciclo de Estudos sobre o Imaginário** – Congresso Internacional: As dimensões imaginárias da natureza. Recife: UFPE/Associação Ylê Setí, pp. 41 – 71. 2006.

MARTÍNEZ PERDOMO, A. Juegos e identidad cultural en el contexto americano. In: MARIN, Elizara Carolina; STEIN, Fernanda. (Org.). **Jogos Autóctones e Tradicionais de Povos da América Latina**. Curitiba: Editora CRV, 2015, p. 133-155.

SILVA, A. M.; DAMIANI, I. R. As práticas corporais na contemporaneidade: Pressupostos de um campo de pesquisa e intervenção social. In: SILVA, Ana M.; DAMIANI, Iara R. **Práticas Corporais Gênese de um movimento investigativo em Educação Física**. Florianópolis: Nauembla Ciência & Arte, 2005.

STEIN, F.; MARIN, E.C. Espaços, Tempos e Sentidos dos Jogos Tradicionais no Processo de Transformações Sociais no Rio Grande do Sul / Brasil. In: STEIN, F.; MARIN, E.C. (orgs) **Jogos Autóctones e Tradicionais de Povos da América Latina**. Curitiba: CRV, 2015

UNESCO. **International Charter of Traditional Sports and Games**, Internal act UNESCO held by W. Lipońskiego, 1. 2009.



*Imagem 10*

# Capítulo 7

## **Coletivos culturais e ações com jogos tradicionais na cidade de São Paulo**

*Fernanda Stein*  
*Universidade Federal de Pelotas*

*Elizara Carolina Marin*  
*Universidade Federal de Santa Maria*

### **Introdução**

Esse texto trata de coletivos culturais organizados em torno de ações com jogos tradicionais na cidade de São Paulo, objetivando discutir sua constituição, atuação, perspectivas, desafios e sua relação com o jogo tradicional.

Nas duas últimas décadas, segundo Marino (2015), observa-se em contextos de grandes centros urbanos, no Brasil e na América Latina, a consolidação de coletivos culturais, os quais consideramos movimentos sociais autônomos, sem personalidade jurídica, organizados de maneira horizontal (sem hierarquias entre seus membros), formados principalmente por jovens que, com diferentes ações em torno de manifestações culturais, afirmam-se enquanto sujeitos transformadores na e da cidade. Em São Paulo, nos últimos anos, surgiram diversos coletivos, atuantes no campo do teatro, da música, do cinema, do rap, do grafite (Marino, 2015; Aderaldo, 2014) e, destacamos aqui, do jogo tradicional.

Os jogos tradicionais apresentam-se como uma manifestação cultural de grupo sociais que perpassa gerações. Expressam costumes, formas de organização em sociedade, a natureza onde se materializam, crenças, visões de mundo e utopias. Têm sentido histórico, assumem características a partir do contexto e das relações sociais ali estabelecidas, ou seja, são atuais. Nos jogos tradicionais, coexistem passado (tradição), presente (condições materiais reais, período histórico) e futuro (idealizações, superações desejadas) (Marin; Stein, 2015). Manifesto em todas as culturas, o jogo tradicional traduz a necessidade humana universal da diversão, do prazer, da festa. O jogo, para Huizinga (2010), transcende as necessidades materiais, imediatas, da vida. Na essência do jogo está a fruição intensa, incerta e desafiadora, que extrai o sentido de toda explicação lógica pela qual se tenta entendê-lo. No jogo tradicional há encontro com a ancestralidade, com a história, com o lugar, com a natureza e com as pessoas.

Esse movimento de consolidação de novas práticas organizacionais e novos fenômenos associativos coincidem com o que explica Dagnino *et al.* (1998) em pesquisas realizadas sobre movimentos sociais no Brasil, ou seja, como sendo a busca de um conceito mais ampliado de democracia, de cidadania e de direitos. As novas formas de conceber a cidadania extrapolam a relação com o Estado ou entre Estado e indivíduos. Não se reduzem ao caráter reivindicatório junto aos órgãos governamentais, mas, principalmente, assumem caráter propositivo, a fim de impulsionar ações concretas por sujeitos sociais ativos. Para a autora, os movimentos sociais caminham na direção de reconhecimento e de ações pautadas nessas novas formas de compreensão de cidadania (Dagnino *et al.*, 1998).

Se pensarmos em consonância com a perspectiva de Lefebvre (2001), existe atualmente uma crise da cidade, onde trans-

bordam problemas nos mais variados setores da vida, como os relativos ao transporte, à moradia, ao lazer, à segurança, ao emprego, dentre tantos outros. A industrialização e o capitalismo transformaram a cidade em mercadoria, em valor de troca onde tudo é passível de ser comprado e consumido, incluindo os espaços para o encontro, para a festa e para o lúdico.

Nesse contexto, Lefebvre (2001) defende o direito à cidade como valor de uso, provida de sentido e de vida, e, para tal, propõe a potencialização dos espaços e tempos à invenção lúdica e à criação humana. Harvey (2014, p.245), inspirado nas ideias de Lefebvre, considera que, para além do direito de viver a cidade como valor de uso, a centralidade está no direito de propor e decidir que tipo de cidade se quer construir, ou seja, no direito “não apenas àquilo que produzem, mas também de decidir que tipo de urbanismo deve ser produzido, onde e como”.

O cenário dos grandes centros urbanos assinala a urgência da experiência lúdica, o desejo do encontro com o outro e o anseio em apropriar-se e viver a cidade. É nessa conjuntura que buscamos compreender os coletivos organizados em torno de jogos tradicionais em São Paulo, os desafios e perspectivas de suas ações e de como se apresenta o jogo tradicional nessa rede, a fim de contribuir com a valorização de iniciativas que potencializem a dimensão lúdica do ser humano na cidade e na vida.

## **Caminho Metodológico**

Para dar conta das intenções do estudo, realizamos pesquisa documental (Cellard, 2010) e de campo, lançando mão de entrevistas semiestruturadas (Thompson, 1992; Bosi, 2003; Negrine, 2004). Para a interpretação dos dados, recorreremos à análise de conteúdo (Bardin, 2011; Franco, 2005).

A pesquisa foi realizada na cidade de São Paulo, no mês de novembro de 2016, escolhida por ser a mais populosa do país e do continente americano, com 12.038.175 habitantes em 2016 (IBGE, 2016), maior área urbana do Brasil e, conforme identificamos via pesquisa na *internet*, com quantidade expressiva de coletivos culturais organizados.

Para a identificação dos coletivos, utilizamos as seguintes estratégias: busca na *internet* através da ferramenta *Google*, a partir dos três blocos de palavras-chave combinados: bloco 1: Coletivo ou Coletivo cultural ou Grupo ou Grupo cultural; bloco 2: Jogo ou Jogo tradicional ou Jogo popular ou Brincadeira; bloco 3: São Paulo; e consulta direta aos coletivos identificados sobre o conhecimento de outros. Configurou-se como foco desse estudo os seguintes coletivos culturais: “Aqui que a gente brinca”, “Brincantes Urbanos”, “Caravana Lúdica de Jogos Tradicionais do Mundo” e “Kombi dos Jogos”. Em virtude da diversidade de meios pelos quais esses coletivos culturais são divulgados e onde expressam e comunicam suas ações, foram consideradas fontes documentais profícuas: página eletrônica ou rede social do coletivo; reportagens de membros dos coletivos em *sites*, jornais, revistas ou em outros meios de comunicação disponíveis; cartazes de eventos ou ações realizadas; vídeos de suas ações disponibilizados pelo coletivo ou divulgados pela mídia eletrônica.

Os dados da pesquisa também tomaram forma e vida nas falas de seis sujeitos entrevistados, com idades entre 28 e 32 anos, membros dos coletivos em análise desde a sua criação. Por questões éticas exigidas pelo anonimato em pesquisas com pessoas, seus nomes originais foram substituídos por fictícios: Amanda, Carlos, Daniel, Isabel, Luiza, Taís.

Realizar um mapeamento em centros urbanos – e mais especificamente nesse estudo, de manifestações culturais e seus

tempos-espacos – acenou-se como um grande desafio. Tanto é marcante a apropriação que muitos atores sociais (nesse caso, os coletivos culturais organizados em torno de ações com jogos tradicionais) têm realizado aos sistemas de rede, como a *internet*, para divulgar e realizar ações, quanto há coletivos culturais que assumem a oralidade, a informalidade e as relações face a face como formas singulares de expressão, de relação, de agir e de fazer. A difusão via diferentes meios midiáticos nem sempre é acessível para quem propõe, nem procurado, ou mesmo valorizado, por quem detém os meios. Nesse sentido, esta pesquisa apresenta elementos sobre quatro coletivos culturais referentes ao jogo na cidade de São Paulo. Ainda que não representem a totalidade, mesmo assim, os coletivos aqui pesquisados são representativos.

### **Coletivos Culturais Organizados em Torno de Ações com Jogos Tradicionais**

Os quatro coletivos em foco, denominados “Aqui que a gente brinca”, “Brincantes Urbanos”, “Caravana Lúdica de Jogos Tradicionais do Mundo” e “Kombi dos Jogos”, foram constituídos, nos últimos cinco anos, por jovens entre 25 e 32 anos, sendo a maioria deles graduada em universidades da cidade de São Paulo, egressos de diversos cursos, dentre eles, geografia, teatro, música, pedagogia, artes visuais, psicologia. Conforme os relatos, reuniram-se por suas afinidades nos modos de conceber a cidade e os espaços públicos, pelos mesmos desejos de mudança e de fazer parte dessas mudanças e, acima de tudo, pela necessidade de jogar, de viver e expandir a dimensão lúdica dentro de São Paulo. Segundo as entrevistas com os membros dos coletivos, três deles (Aqui que a gente brinca, Brincantes Urbanos e Kombi dos Jogos) foram engendrados a partir de participação em editais propostos

pela prefeitura do município de São Paulo ou por fundações filantrópicas. Os quatro coletivos em análise são autônomos, entretanto realizam parcerias com as esferas pública e privada, a fim de angariar recursos para realizar suas ações.

Dentre seus objetivos estão a defesa ao jogo e o incentivo ao jogar, nas diferentes fases da vida humana, e a apropriação e reinterpretação dos espaços públicos urbanos. Atuam, principalmente, com ocupações de espaços públicos abertos, como ruas, praças e parques onde, durante ou aos finais de semana, animam esses espaços com jogos diversos que compõem a cultura brasileira (tais como bola de gude, corda, elástico, pião) e com jogos de outros países, cujas peças são confeccionadas em madeira, artesanalmente, pelos próprios membros dos coletivos. Durante as ocupações lúdicas, como assim denominam, convidam aos que por ali circulam, a jogar, a experimentar, a descobrir os jogos. Ademais, organizam festivais, grupos de estudo, oficinas de construção de jogos com materiais recicláveis ou coletados da natureza e realizam ações em instituições de ensino e de assistência social (lar de idosos, creches, escolas).

A seguir, para mais bem visualizar o processo de sua constituição, suas ações e as perspectivas de cada coletivo, num primeiro momento, eles são apresentados individualmente, no intuito de assinalar suas particularidades e também suas congruências. A seguir, damos um panorama geral dos principais desafios que permeiam a existência e o fazer destes coletivos culturais.

## **Os Coletivos Culturais**

O *Coletivo Aqui que a gente brinca* foi criado no ano de 2013 por um núcleo de três pessoas, concebido por uma necessidade organizacional de espaço destinado às crianças no interior

do Sacolão das Artes, que é uma ocupação cultural localizada no bairro Parque Santo Antônio, na periferia sul da cidade de São Paulo. Segundo entrevista com Taís, uma frequentadora do local e membro do coletivo, havia a necessidade de um espaço para as crianças brincarem: *“não no sentido de controle dessas crianças, mas de ter um lugar demarcado, o espaço das crianças brincarem dentro do Sacolão. Então a gente queria uma coisa nessa pegada de demarcar mesmo que é aqui que a gente brinca”* (Taís, Coletivo Aqui que a gente brinca, 26-11-2016). O coletivo formou-se a fim de submeter tal proposta ao programa para a Valorização de Iniciativas Culturais (VAI).

Com os recursos disponibilizados pelo VAI, o coletivo construiu, dentro do Sacolão das Artes, o espaço com um acervo de brinquedos, organizaram passeios com as crianças e um circuito de atividades culturais com contação de histórias, teatro, música, circo, etc., com ocorrência de periodicidade mensal. A participação das crianças no projeto era livre e gratuita, conforme relata a entrevistada:

*A gente até tentou no início delimitar inscrição, mas a gente viu que não tinha como, porque na verdade eles estavam lá o dia inteiro [...]. Com o tempo, essas crianças foram entendendo e se entendendo também como parte desse projeto, pessoas desse projeto também [...]. Elas se apropriaram do espaço e começaram a entender um pouco mais do que é o cuidado das próprias coisas (Amanda, Coletivo Aqui que a gente brinca, 26-11-2016).*

No decorrer de suas ações, tornou-se latente a relação, não apenas das crianças, mas dos membros do coletivo com o território (a periferia), que, para Marino (2015), é uma das principais marcas das ações de coletivos culturais: a identificação e o pertencimento com o lugar e a intenção de transformar esses espaços marcados por exclusão e vulnerabilidade. A fala da Taís é significativa:

Eu nasci no Capão, periferia de São Paulo, depois fui morar no Campo Limpo, a mesma região. Mas fui fazer faculdade, fui fazer outras coisas fora de lá. Então eu vivia ali, mas eu não frequentava. Eu nasci ali, morei ali, mas eu sempre busquei sair para buscar outras coisas. Só que quando eu fui trabalhar lá, fez muito sentido estar no território (Taís, Coletivo Aqui que a gente brinca, 26-11-2016).

A periferia, retratada nas vozes e ações dos coletivos, remete à noção dessa categoria explicitada por Magnani (2012). Não significa a oposição “centro *versus* periferia”, na qual a primeira é marcada estritamente pela carência de equipamentos urbanos e à margem dos poderes de decisões enquanto o centro por suas presenças. Quando a periferia é assumida nos discursos dos atores sociais, a noção de pertencimento e de protagonismo é enfatizada, embora esses atores tenham a consciência da condição de exclusão e vulnerabilidade que marcam a periferia em todos os sentidos.

Quer dizer que:

[...], “ser da periferia” significa participar de um certo *ethos* que inclui, tanto uma capacidade para enfrentar as duras condições de vida quanto pertencer a redes de sociabilidade, a compartilhar certos gostos e valores [...]; “periferia” já não tem uma referência basicamente espacial, não se opõe de forma polarizada a “centro” nem é um estigma (Magnani, 2012, p.40).

Além do projeto dentro do Sacolão das Artes, que durou até o ano de 2015, o coletivo iniciou ações mais pontuais nas ruas da periferia da Zona Sul. Em 2015, transformou as ruas nos finais de semana em espaços de jogo, organizou o evento “Semana do Brincar na Periferia”, em parceria com o coletivo “Brincantes Urbanos”, também realizada em 2016, com o objetivo de ser um espaço de formação pública para o brincar, de usufruto intergeracional, em suma, de ocupar e ressignificar o espaço periférico.

Em entrevista concedida ao “Coletivo Mulheres da Periferia”, as organizadoras do evento afirmam que “por sua potencialidade, a cultura do brincar deve ser defendida na periferia como uma possibilidade e uma ferramenta, deve extrapolar a realidade, recriá-la, deve revolucionar” (Leme; Sales, 2016).

Atualmente o Coletivo aqui que a gente brinca segue com ações mais pontuais, porém expandidas a outras regiões de São Paulo. Construíram caixas de brinquedos do tamanho do mundo contendo miudezas (bolinhas de gude, piões, ioiôs, corrupios, varetas, porções de natureza coletadas em áreas verdes, como sementes que se transformam em hélices quando lançadas ao ar, etc.) que, quando abertas, dão acesso a um universo quase que paralelo, porém bem ali no meio da Avenida Paulista, no Parque Santo Antônio ou em alguma escola no Bom Retiro.

Pretendem seguir com o trabalho autônomo, com a organização interna do coletivo de maneira horizontal, articulando parceiras, preferencialmente as da esfera pública, para dar sequência às suas ações. Também, deixam claro que o trabalho não institucional e a dependência de aprovações em editais são um desafio constante; todavia, a autonomia é uma escolha e uma postura política.

O **Coletivo Brincantes Urbanos** foi formado em 2015 por um grupo de quatro educadoras, para concorrer ao Edital Redes e Ruas de Inclusão, Cidadania e Cultura Digital, com o projeto “Comigo não morreu”, que objetivava a vivência de brincadeiras tradicionais em praças públicas na periferia, propondo experiências de pertencimento à cidade e a criação de uma rede *online* de educadores brincantes da Zona Sul de São Paulo. Para Luiza, membro do coletivo, existia desejo de as quatro amigas, que já atuavam com o brincar, ampliarem seus trabalhos para os espaços públicos, e completa: “*era algo que a gente precisava fazer pra*

*nossa vida mesmo e foi rolando [...] e agora acabou o edital, mas continua assim, firme e forte”* (Luiza, Coletivo Brincantes Urbanos, 28-11-2016).

Ele atua em quatro eixos: [1] Brincadeiras tradicionais e reinvenções das culturas da infância; [2] Brincadeiras na natureza; [3] Brincar de fazer – confecção de brinquedos; [4] Formação brincante. No que tange às ações com brincadeiras tradicionais, ocupam espaços com cantigas de roda, jogos de corda, de elástico, de correr, de taco, com objetos simples, mas provocativos aos que passam pela ocupação, que se sentem seduzidos e brincam junto. Realizaram ações em locais tais como a Praça do Campo Limpo, o bairro Jardim Boa Vista (durante 6ª Vielada Cultural), o Parque da Juventude (durante Virada Sustentável 2015), o bairro Parque Santo Antônio (organizou a Semana do Brincar na Periferia).

O coletivo também atua com intervenções estéticas nos espaços, convidando as crianças a tornar o espaço público mais brincante, conforme relato na página eletrônica do coletivo:

Nosso desejo é tornar as ruas mais coloridas com as estéticas das crianças, para isso, desenhamos brincadeiras no chão, nos muros, colorimos os postes, fazemos colagens, estêncil e pôsters lambe-lambe. Aos poucos, o cinza dos cimentos vai ganhando cores, formas e texturas. As crianças passam a intervir na cidade, relacionando-se afetivamente com os seus espaços (Coletivo Brincantes Urbanos, Intervenções Estéticas e Afetivas, 2015).

Na medida em que participam e organizam as ações, os membros do coletivo são levados a experimentar a cidade e relatam: “Faltam bancos, calçadas adequadas, boa iluminação, banheiros, bebedouros, lixeiras; faltam cores e gentilezas com a cidade e as pessoas” (Coletivo Brincantes Urbanos, Campanha “Quero Brincar nas Ruas!”, 2015).

Para Marcellino (1996), a degradação de espaços abertos, livres, na natureza e gratuitos tem relação com o aumento da privatização dos espaços para convivência: o bairro passa a ser condomínio, os espaços públicos são substituídos por clubes e centros de entretenimento e as ruas, pelos *shoppings*. Os antigos espaços públicos de encontro acabam sendo concebidos como locais de passagem entre um lugar e outro, com a função de circulação e, portanto, desprovidos de estruturas que permitam permanecer neles, visibilizado no sistema viário, nas cidades que tendem a ampliação de avenidas, a construções de túneis, de viadutos e de pontes, etc., ou seja, o aumento do espaço para a circulação de carros em detrimento da revitalização de parques, praças e áreas verdes, espaços para habitar, viver a cidade e não apenas para trafegar.

Por outro lado, quando o coletivo provoca essa experiência de ocupar a cidade, *“quando você vive a cidade, você é afetado por isso, você tenta fazer alguma coisa [...]. Viver essa problemática, ver isso e tentar provocar uma outra coisa também. E ver como a gente é levado a consumir a cidade também, essa coisa de consumir e jogar ali”*. (Luiza, Coletivo Brincantes Urbanos, 28-11-2016).

O coletivo perspectiva continuar com o foco na periferia e, em conjunto com o Coletivo Aqui que a gente brinca, buscar parcerias para seguir realizando anualmente a Semana do Brincar na Periferia. Como um veio de fortalecimento e consolidação de suas ações, organizaram um grupo de estudos. Objetivam estar, pelo menos uma vez ao mês, brincando em algum espaço público, de maneira simples, com poucos equipamentos, mas, substancialmente, com a presença brincante dos membros do coletivo. Significa dizer que a centralidade não é levar às pessoas os brinquedos e o brincar, mas de materializar a necessidade de os membros do grupo, enquanto sujeitos que vivem em São Paulo, brincarem mais, de se conectarem e de viverem a experiência lúdica. *“Tem*

*algo muito profundo no brincar mesmo, que se contrapõe a essa lógica da lucratividade, do capital, de querer ter as coisas só por bonito, que serve ao capital... tenho a vontade de brincar mais na vida”* (Luiza, Coletivo Brincantes Urbanos, 28-11-2016).

O **Coletivo Caravana Lúdica de Jogos Tradicionais do Mundo** foi constituído em 2013 a partir da convivência de dois jovens com o professor chileno Iván Peña, um dos líderes da Associação Alealudo, quando de sua passagem pela cidade de São Paulo; bem como da participação em suas apresentações, ocupações e oficinas com os jogos construídos por ele próprio, com madeira de descarte, geralmente de tabuleiro ou de mesa, denominados Jogos do Mundo, ou seja, jogos tradicionais, segundo explica um dos membros do coletivo, que não têm origem, espaço ou tempo definidos, que estão desde longo tempo presentes na cultura de vários países, e como podem ter atravessado continentes, são do mundo. Compreendem os jogos do mundo como patrimônio imaterial da humanidade. Portanto, foi por meio do convívio com o trabalho do professor Iván Peña que a Caravana Lúdica foi sendo constituída:

Eu acabei me interessando naturalmente pelo Jogos do Mundo, até então jogos do Iván. Eu fui fazer uma apresentação com ele [...]; aí os Jogos do Mundo começaram a fazer sentido na minha vida. Eu fui numa apresentação de praça e acompanhei o Iván. A gente saía de casa com os jogos em um carrinho de supermercado, a pé, andava 4 quilômetros e apresentava os jogos em uma praça, em uma festa popular, em uma festa de rua, num espaço público [...]. A gente estava com o carrinho cheio de jogos subindo a ladeira, com um calor infernal, uma hora da tarde [...], a gente estava em cinco pessoas, aí a gente falou “ah, é a caravana lúdica!!”, a gente foi encontrando o pessoal e convidando. E o Iván falava “é a caravana lúdica mi querido, vamos!” [...], e aí surgiu o nome (Daniel, Coletivo Caravana Lúdica de Jogos Tradicionais do Mundo, 28-11-2016).

A Caravana Lúdica de Jogos Tradicionais do Mundo realiza a construção dos Jogos do Mundo com madeiras doadas ou de descarte. Para isso, fazem pesquisas em *sites* de associações de jogos de diferentes continentes com foco nas regras, nas variações nos modos de jogar e na estética. Não apenas constroem, como também pirografam, pintam e ornamentam os jogos. O coletivo conta com um acervo de cerca de 25 jogos (dentre eles Mancala, Kubb, Himalaio, Tico-tico, Alquerque, Fanorama, etc.), os quais levam em praças e parques, como por exemplo, no Parque Ibirapuera, no Praça Pecciocacco, no bairro Freguesia do Ó, na favela de São Remo no dia das crianças, no Morro do Querosene durante a Festa do Boi, entre outros. Com os jogos nas costas e sonhos na alma, deslocam-se para os locais das ocupações – por convicção públicos e abertos – de bicicleta ou carro emprestado.

Os jogos são, em sua maioria, volumosos e pesados, o que demanda tempo, espaço e logística para montar, envolvendo em torno de 5 horas de ação (2 horas para montar e desmontar e normalmente 3 horas partilhando o jogar). O coletivo pretende continuar atuando com ocupações de praças públicas em diversos locais da cidade de São Paulo na luta pela apropriação dos espaços pelas pessoas, pois

[...] a gente enxerga como necessidade as pessoas não passarem invisíveis umas pelas outras, não conhecerem nada nem ninguém a não ser o endereço onde quer chegar. As pessoas atravessam São Paulo da Zona Norte até a Zona Leste de baixo da terra, não sabem o que tem no meio dela. É isso, a gente não conhece o nosso espaço. Então a Caravana prega por esse lado, de reinterpretar mesmo esse espaço e de falar “esse espaço é nosso”, o espaço público (Daniel, Coletivo Caravana Lúdica de Jogos Tradicionais do Mundo, 28-11-2016).

O relato de Daniel retrata o que Duarte Junior (2000) denuncia: a anestesia de nossos sentidos diante da sociedade moderna, pautada sobremaneira na racionalidade instrumental. Para o autor, o

caminhar nos espaços urbanos está cada vez mais restrito ao elo entre moradia e compromisso, distância que deve ser vencida em menor tempo possível. Numa visão utilitarista do espaço urbano, passamos pela cidade sem senti-la, sem vê-la ou ouvi-la. Já não passeamos mais, apenas passamos. Duarte Júnior (2000, p.85) alerta sobre a importância de sentir a cidade. Na experiência de passear pela paisagem urbana ocorre uma identificação e a responsabilização com o espaço, tanto de quem caminha pois “pode reconhecer-se cotidianamente na paisagem, verdadeiro repositório de símbolos e marcos de sua biografia pessoal” quanto da própria cidade “a qual, antes de ser um mero conjunto utilitário de prédios e ruas, mostra-se sobretudo como uma ideia e um sentimento no corpo de seus habitantes”.

Os membros da Caravana Lúdica de Jogos Tradicionais do Mundo esperam seguir de modo autônomo, porém articulando formas para manter o coletivo, seja por editais seja por parcerias. Outro ponto destacado é a necessidade de o coletivo estudar o tema jogo de maneira sistemática. Pretendem constituir um espaço físico, uma oficina ou ateliê para o acervo dos jogos existentes, para a construção de novos, para receber as pessoas, realizar encontros onde seja possível jogar, estudar e desenvolver conhecimentos sobre a elaboração dos jogos do mundo.

Acreditam na descentralização do saber, na não comercialização dos jogos, na valorização do diálogo intergeracional e no potencial do jogo, conforme salienta o entrevistado: “*O jogo, ele tem o poder muito forte de juntar pessoas, ele faz você demonstrar através dele quem você é, o que você pretende, de se representar, de sentir um calafrio*” (Daniel, Coletivo Caravana Lúdica de Jogos Tradicionais do Mundo, 28-11-2016).

A constituição do coletivo **Kombi dos Jogos**, em grande medida, se deu de modo similar ao da Caravana Lúdica de Jogos

Tradicionalis do Mundo, ou seja, em grande medida, foi inspirada no contato de alguns dos membros do coletivo com o professor Iván Peña. Além disso, outros membros da Kombi dos Jogos já estavam mobilizados em torno de projetos sociais. Esse grupo de amigos, hoje constituído por seis pessoas, elaborou um projeto no ano de 2015 objetivando participar do processo de apoio a projetos da Fundação Arymax. O projeto propunha ocupar espaços públicos deslocando-se com uma Kombi, portando jogos de diferentes partes do mundo, no intuito de provocar trocas entre as pessoas, estabelecer vínculos afetivos, e de estimular o sentimento de pertencimento com esses espaços. Após a consecução desse projeto, surgiu a necessidade de o coletivo ter a sua própria Kombi (até então alugada), e iniciaram uma campanha de financiamento coletivo através da plataforma Benfeitoria.

Com a aprovação do projeto pela Fundação Arymax, o coletivo adquiriu um acervo de jogos que uniu aos do Jogos do Mundo já existentes, construídos em conjunto com o professor Iván Peña, e realizou ocupações para vivências lúdicas nas favelas São Remo e Mutirão. Posteriormente, participou de outras ações como no Largo da Batata (evento de 25 anos do Estatuto da Criança e do Adolescente), na Praça Coronel Fernando Prestes (durante a Semana Mundial do Brincar), no Bulevar São João (durante o festival Cocidade), no Parque Villa Lobos, no Parque Ibirapuera, no Largo do Glicério (no projeto Criança Fala), em lares para idosos, abrigos para crianças com câncer, entre outros espaços.

Com o êxito da campanha de financiamento, pretende comprar sua própria Kombi e estruturar-se, a fim de fazer dessa ação o modo de “ganhar a vida” – não significa visar alta lucratividade, mas de conciliar serviço/emprego e ações do coletivo, através da criação de uma personalidade jurídica, como organização não governamental (OnG) ou empresa. Nessa perspectiva,

expressam o desejo de atuar em lugares nos quais seu trabalho seja remunerado para garantir a possibilidade de atuar em espaços cujos usuários não tenham condições financeiras para pagar. Trata-se de perspectivas para superar os desafios encontrados na gestão de um coletivo cultural, a fim de assegurar o brincar gratuito, livre, em espaços públicos e abertos a todos.

## **Desafios e Estratégias**

Os coletivos em análise expressam o enfrentamento de muitos desafios, derivados da condição de organização autônoma, sem personalidade jurídica e que realiza ações voluntárias e gratuitas na cidade. A autonomia e a autogestão aparecem como uma postura política e, concomitantemente, como um dos maiores desafios.

Por um lado, a autonomia dá condições de os coletivos se expressarem e agirem conforme suas próprias visões de cidade, de espaço público e do jogo. Dessa forma, não dependem da gestão de órgãos governamentais ou de empresas que poderiam reduzir sua liberdade nos modos de se organizarem e nas suas ações. Por outro lado, manter as ações do coletivo através de políticas pautadas por editais de fomento e de parcerias pontuais faz com que suas ações também aconteçam de maneira mais pontual, sem uma projeção temporal e contínua.

Outrossim, os entrevistados salientam que um dos maiores desafios é conciliar suas ações à rotina de vida, pois são trabalhadores, sobrevivem com outros serviços e ou empregos em São Paulo e, durante o tempo livre, realizam as ações junto aos coletivos, como apontam as falas que seguem:

Agora a gente começou a fazer ações brincantes mais pontuais, não com tanta frequência que a gente gostaria, não com a remuneração que a gente precisaria para fazer [...]. A gente está nesse

momento de pegar pequenos bicos, mais pra se manter vivo do que como um trabalho mesmo, porque a gente se vira com outras coisas, têm outros trabalhos (Amanda, Coletivo Aqui que a gente brinca, 26-11-2016).

Não dá pra gente romantizar, porque a gente é trabalhador, da classe trabalhadora e aí vira e mexe a gente tá precarizado do ponto de vista material [...]. E aí é isso, a gente trabalha durante a semana e trabalha no final de semana fazendo isso, pra continuar tudo isso a fazer sentido. Mas acho que esse é um desafio: conciliar tantos trabalhos e projetos. É, trabalho ‘barra’ militância [...] enfim, então é um desafio conciliar tudo isso, conciliar a vida prática com atuar e tocar esse projeto em São Paulo, é difícil (Luiza, Coletivo Brincantes Urbanos, 28-11-2016).

Contraditoriamente, os coletivos que surgem com as iniciativas de editais de fomento sentem, nessas mesmas iniciativas, dificuldades para continuação de suas ações. Embora alguns programas tenham avançado no sentido de proporcionar apoio financeiro direto aos coletivos, sem que com isso seja necessária uma personalidade jurídica, a exemplo do VAI, é preciso avançar para políticas públicas contínuas, com participação popular efetiva, incluindo-se aí a categoria dos propositores, além de apenas os receptores do fomento.

Tais contradições são derivadas da confluência de dois projetos políticos antagônicos em um mesmo Estado – democracia e neoliberalismo – como explica Dagnino (2004). Ambos precisam de uma sociedade civil ativa e protagonista. Todavia, a democracia preza pela abertura de espaços de livre participação da sociedade civil no Estado, pela valorização dos espaços públicos, pelas políticas públicas compartilhadas com a sociedade civil, tanto na sua formulação quanto no seu poder de decisão. Já o neoliberalismo é pautado no Estado mínimo, no encolhimento das responsabilidades sociais do Estado, na transferência dessas

responsabilidades para a sociedade civil, cujo conceito de políticas públicas está baseado na participação da sociedade reduzida a implementação e execução delas, e procura a minimização do problema e não a resolução (Dagnino, 2004). Muitas organizações, das que buscam parceria com o Estado, apostam no potencial democratizante delas, porém se deparam com contradições inerentes à conjuntura institucional.

Nesse íterim, outro desafio se apresenta: a analogia que se forma entre as ações dos coletivos com as de prestação de serviços, tanto pelos órgãos de fomento quanto pela população. Nas entrevistas, evidenciam que o desejo é o do diálogo com a população a fim de que ela se aproprie e crie vínculos afetivos com os espaços, contrários à relação imbuída pela ideia de serviços prestados. Os entrevistados expõem sobre o empenho para tornar consciente a apropriação da cidade em contraponto à ideia de consumo, e para despertar o ser brincante existente em cada um, todavia escondido diante do caos e das exigências da vida em um grande centro urbano mediado pelas políticas neoliberais:

Crescer em uma cidade como São Paulo, que é uma cidade com milhões de problemas, que é uma cidade ímpar, é uma cidade muito contraditória o dia inteiro [...] é muito difícil o transporte, dinheiro, segurança [...] por causa da Kombi, eu acabei descobrindo uma outra São Paulo, outras pessoas que eu não tinha visto que estavam aqui e que eu não encontrava. Não sei se a minha cidade foi mudando ou eu mudei, não dá para saber, foi tudo ao mesmo tempo, mas eu acabei descobrindo São Paulo enquanto outra cidade [...] (Isabel, Coletivo Kombi dos Jogos, 26-11-2016).

Acho que é viver hoje esse corpo, esse impulso natural da criança que é o brincar e do adulto também, que, no fim, a gente se perde desse fio [...]. Acho que é um culto ao movimento mais profundo. E de pensar mesmo na nossa sociedade, de ver como estamos

nos organizando... a cidade, as disputas da cidade... A cidade é de quem? É do carro? É das pessoas? (Luiza, Coletivo Brincantes Urbanos, 28-11-2016).

Pereira (2013), nesta direção, assinala que a necessidade que existe hoje de se afirmar o brincar é “fruto de uma sociedade que esqueceu de si própria, que esqueceu do humano que nós somos”. Para os coletivos entrevistados, o fulcro, mais do que resgatar jogos de outras gerações, está em ativar ou acordar o ser brincante, a dimensão lúdica que tem sido desprezada e desertada pelo atual contexto social. E que, para tal, utilizam como matriz o repertório de jogos da memória coletiva e individual, jogos que possibilitam a potência criadora do ser.

Meirelles, Saura e Eckschmidt (2015, p.67), na busca do que existe de essencialmente humano, a partir dos gestos do brincar de crianças de diversas regiões do Brasil e da África do Sul, identificaram a recorrências desses gestos e das brincadeiras. Existe, segundo as autoras, uma conexão ou um desejo de conexão das crianças com sua memória coletiva, que guia “ao encontro dos gestos tradicionais, localizados em brincadeiras universais e seculares”.

Os coletivos culturais estudados constroem alternativas à lógica denunciada por Lefebvre (2001) e Harvey (2014), da cidade como objeto a ser consumido, e miram a cidade para ser vivida, utilizando como esteio o jogo tradicional. Talvez porque essa manifestação da cultura venha expressar o que Marin e Gomes-da-Silva (2015, p.16-17) denominam de “dimensão revolucionária dos jogos tradicionais – não permissiva a controle, domesticação, regulamentação rígida ou apropriação cartorial”. E é essa dimensão, segundo os autores, “que não tem recebido a devida atenção”.

## Considerações Finais

Os coletivos estudados ilustram a centralidade dessas formas de associativismo na atualidade e sua participação na visibilização e defesa dos jogos tradicionais, superando atitudes exclusivamente reivindicativas diante do Estado e agindo de forma propositiva, embora seja necessário um questionamento acerca do papel do Estado nesse contexto.

Atualmente, na cidade de São Paulo é possível identificar uma efervescência de movimentos e agentes sociais interessados no reencontro com a cidade, com o jogo e com o espaço público. Um caminho para a superação dos desafios é a conexão entre as pessoas, coletivos, organizações não governamentais e pesquisadores que convergem na convicção da necessidade humana do jogar/brincar, neste caso, na cidade, a fim de: [a] ampliar e de fortalecer ações individuais e grupais em um trabalho em rede; [b] trocar experiências que potencialmente podem se transformar em acúmulo de conhecimento; e [c] de fomentar o reconhecimento e a valorização das manifestações lúdicas – como patrimônio da humanidade – junto aos órgãos públicos.

Alguns avanços podem ser destacados nas políticas de incentivo a esses coletivos, como os editais de fomento a formas de associativismo autônomas e não institucionalizadas. Porém, os coletivos culturais organizados em torno de ações com jogos tradicionais explicitados nesse texto chamam atenção para a falta de políticas públicas contínuas que valorizem o jogar na cidade, que possibilitem a formação e o trabalho de pessoas nesse campo.

Ao mesmo tempo em que os coletivos estudados proporcionam para o jogo um espaço-tempo na cidade, a própria experiência de jogar possibilita a identificação e a criação de vínculos afetivos com esses espaços. E, para além do jogo como instrumento de ocu-

pação de espaços públicos, a formação de coletivos culturais que têm como objeto o jogo tradicional revela não apenas o esforço pela ressignificação e apropriação da cidade, como também a busca da expansão de um ser mais brincante e humano em grandes centros urbanos, desse ser humano sufocado pela rotina acelerada, pelo barulho, pelo trânsito, pelo concreto, pela “anestesia dos sentidos”. Jogar não só proporciona como também é essa expansão.

## Referências

ADERALDO, Guilherme André. Reinventando cidades: estética e política nas intervenções visuais/audiovisuais de coletivos culturais em São Paulo. *In: Reunião Brasileira De Antropologia*, 29. 2014. Natal. **Anais**. Brasília: Kíron, 2014, p.1-24.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Augusto Pinheiro e Luis Antero Reto. 6.ed. Lisboa: Edições 70, 2011.

BOSI, Ecléa. **O tempo vivo da memória**: ensaios de psicologia social. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

CELLARD, André. A análise documental. *In: POUPART, Jean. et al. A pesquisa qualitativa*: enfoques epistemológicos e metodológicos. Tradução de Ana Cristina Nasser. 2.ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2010. p.295-316.

DAGNINO, Evelina. Construção democrática, neoliberalismo e participação: os dilemas da confluência perversa. **Revista Política e Sociedade**, Florianópolis, n.5, p.139-164, out. 2004.

DAGNINO, Evelina *et al.* Cultura democrática e cidadania. **Revista Opinião Pública**, Campinas, vol. 5. n. 1, p.20-71, nov. 1998.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **O sentido dos sentidos**: a educação (do) sensível. 2000. 234 f. Tese (Doutorado em Educa-

ção). Universidade Estadual de Campinas, 2000.

FRANCO, Maria Laura P. Barbosa. **Análise de Conteúdo**. 2.ed. Brasília: Liber Livro, 2005.

HARVEY, David. **Cidades rebeldes**: do direito à cidade à revolução urbana. Tradução de Jeferson Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**: o jogo como elemento da cultura. Tradução de João Paulo Monteiro. 6.ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Cidades**. Brasília (DF), 2016. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br>> Acesso em: 15 fev. 2017.

LEME, Juliana; SALES, Diana. Semana do Brincar na Periferia: o brincar é uma responsabilidade de toda a sociedade, não só da mulher: depoimento [19 de outubro, 2016]. São Paulo: **Coletivo Nós, Mulheres da Periferia**. Entrevista concedida a Jéssica Moreira.

LEVEBVRE, Henri. **O direito à cidade**. Tradução de Rubens Eduardo Ferreira Freias. 5.ed. São Paulo: Centauro, 2001.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. Subsídios para uma política de lazer: o papel da administração municipal. *In: Políticas públicas setoriais de lazer*: o papel das prefeituras. Campinas (SP): Autores Associados, 1996, p.23-30.

MAGNANI, José Guilherme Cantor. **Da Periferia ao Centro**: trajetórias de pesquisa em antropologia urbana. São Paulo: Terceiro Nome, 2012.

MARIN, Elizara Carolina, STEIN, Fernanda. Jogos tradicionais e manifestações coletivas: relações de conflito entre tradição e modernidade. **Revista Pensar a Prática**, Goiânia, vol. 18, n. 4, p.995-1.008, out.-dez. 2015.

MARIN, Elizara Carolina; GOMES-DA-SILVA, Pierre Normando. Introdução a MARIN, Elizara Carolina; GOMES-DA-SILVA, Pierre Normando (Orgs.). **Jogos tradicionais e educação física escolar**: experiências concretas e sedutoras. Curitiba: CRV, 2015.

MARINO, Aluizio. Cultura, periferia e direito à cidade: coletividade em São Paulo e Bogotá. **Revista Políticas Públicas & Cidade**, vol. 3, n. 3, p.4-25, set-dez. 2015.

MEIRELLES, Renata; SAURA, Soraia Chung; ECKSCHMIDT; Sandra. Olhares por dentro do brincar e jogar, atualizados no corpo em movimento. *In.*: MARIN, Elizara Carolina; GOMES-DA-SILVA, Pierre Normando (Orgs.). **Jogos tradicionais e educação física escolar**: experiências concretas e sedutoras. Curitiba: CRV, 2015, p.64-78.

NEGRINE, Airton. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. *In.*: TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva; NETO, Vicente Molina (Orgs.). **A pesquisa qualitativa na educação física**: alternativas metodológicas. 2.ed. Porto Alegre: UFRGS/Sulina, 2004.

PEREIRA, Maria Amélia. **Péo – Maria Amélia Pereira – Casa Redonda**. Ministério da Cultura. Fundação Telefônica Vivo. Projeto Memórias do Futuro: olhares da infância brasileira. 2min17s. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=A7x33gz-fYE>> Acesso em: 25 fev. 2017.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**: história oral. Tradução de Lolio Lourenço de Oliveira. 3.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.



*Imagem 11*

# Capítulo 8

## **Jogos tradicionais e praxiologia motriz: apontamentos para a organização didática para a educação física escolar**

*João Francisco Magno Ribas*  
*Universidade Federal de Santa Maria*

*Silvester Franchi*  
*Prefeitura de Novo Horizonte-Santa Catarina*

*Sabrine Damian da Silva*  
*Universidade de Lleida*

### **Introdução**

Nos últimos anos temos nos dedicado a mostrar que a Praxiologia Motriz se constitui numa disciplina científica geradora de uma área do conhecimento específica e relevante que se dedica a desvelar a lógica interna das distintas manifestações corporais do âmbito da Educação Física. Este campo de conhecimento vem se constituindo há mais de cinquenta anos, desde a sistematização de seus fundamentos teóricos e metodológicos, e vem se desdobrando em novos e relevantes estudos no campo da Educação Física. Até pouco tempo atrás vínhamos apontando em nossas produções que a Praxiologia Motriz no Brasil era uma área nova com pouca produção científica. Este panorama mudou nos

últimos 10 anos. Neste momento é possível computar cinco livros específicos sobre a temática, mais de 20 artigos e capítulos de livro em português, teses, dissertações e eventos científicos específicos. Dentre estes, o I Congresso Internacional de Praxiologia Motriz que ocorreu em maio de 2014 na cidade de Manaus. Um dos elementos explicativos desse cenário atual está relacionado a pesquisadores brasileiros que abordam este tema em seus estudos e encontram-se vinculados à programas de Pós-Graduação, no caso: Artemis de Araújo Soares – Universidade Federal do Amazonas; Fernando Jaime Gonzalez; Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUI, Ijuí); Lilian Aparecida Ferreira – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Bauru; João Francisco Magno Ribas – Universidade Federal de Santa Maria; Marco Antônio Coelho Bortoleto - Universidade Estadual de Campinas; Pierre Normando Gomes-da-Silva – Universidade Federal da Paraíba. Com isso, o conhecimento praxiológico deixa de ser uma produção científica nova e insipiente e começa a adentrar nos debates da Educação Física Brasileira e começa a ganhar espaços em nosso contexto.

Os estudos realizados por estes pesquisadores brasileiros vêm buscando estabelecer a relação da Praxiologia Motriz com os aspectos didáticos e pedagógicos de jogos e esportes. A docência no contexto da Educação Física é considerada identidade do trabalho profissional na Educação Física. A pedagogia se constitui na área científica que se dedica ao estudo dessa especificidade. Para que o trabalho pedagógico do professor se materialize é necessário que sejam definidos princípios didáticos relativos à própria manifestação (jogo ou esporte). No caso da Praxiologia Motriz, esta relação poderá (e defendemos que deverá) ser viabilizada pelos conhecimentos que permitem desvelar a lógica de funcionamento de jogos e esportes. Para Libâneo (2013) a didática é uma

disciplina que estuda o processo de ensino em sua totalidade, ou seja, os objetivos educacionais, os conteúdos científicos, os métodos e as organizações de ensino, as condições e os meios para o desenvolvimento intelectual. Como sistematizar este processo de ensino se não conhecemos e compreendemos a fundo o sistema de funcionamento dos Jogos e Esportes?

Atualmente, a Educação Física no Brasil vem retomando essas discussões, e encontra-se num processo de reelaboração das teorias pedagógicas e didáticas, sendo que os professores de Educação Física encontram dificuldades para materialização dessas propostas didáticas inovadoras com a realidade que enfrentam no trabalho pedagógico nas escolas (Frizzo, 2013). Uma das questões que encontramos relevantes é a falta de critérios para sistematizar o conhecimento, bem como, o processo de ensino, dos jogos e esportes. É nesta lacuna que vários estudos de pesquisadores brasileiros vêm apontando essas articulações sustentadas pelo conhecimento praxiológico (Bortoleto, 2017; Dalla Nora Et Al, 2016; Cruz, Gomes-Da-Silva, Ribas, 2015; Gomes-Da-Silva, Almeida, Antério, 2015; Araujo, Souza, Ribas, 2010).

O Jogo Tradicional/Popular (Libâneo, 2013) se constitui num importante grupo de manifestações da cultura corporal que vem sendo debatido e, em alguns casos, contemplado em programas de Educação Física no contexto brasileiro. Além do esporte, os estudos e propostas curriculares vêm expressando a relevância desse conhecimento para a formação humana, contemplando um grupo de manifestações que caracteriza e se identifica com cada contexto social. Esta temática tem sido objeto de estudo da Praxiologia Motriz e aparece na produção acadêmica de quatro investigadores Brasileiros, tornando-se, talvez, a temática mais agregadora. São eles: Artemis de Araújo Soares (UFAM), João Francisco Magno Ribas

(UFSM), José Ricardo da Silva Ramos (UFRRJ) e Pierre Normando Gomes-da-Silva (UFPB). Estes expertos apontam principalmente para a necessidade de aprofundar as relações entre lógica interna, conceitos da Praxiologia Motriz, e a lógica externa, o contexto social onde está inserido este grupo de manifestações.

Tendo em vista que o jogo tradicional/popular se constitui em uma das manifestações da cultura corporal que demanda sistematização pedagógica e conseqüentemente didática para o contexto escolar, levanta-se a seguinte questão: Quais as peculiaridades didáticas atinentes à lógica interna apresentadas pelo jogo tradicional/popular que deverão ser contempladas na organização do trabalho pedagógico e da didática? Para isso iremos dividir este artigo em duas partes. Em um primeiro momento iremos abordar sobre a relação de conceitos da Praxiologia Motriz que deverão ser considerados no entendimento dos Jogos tradicionais/populares. Debateremos principalmente as particularidades que este grupo de manifestações apresenta. Na segunda parte, apresentaremos possibilidades didáticas do jogo tradicional/popular na Educação Física Escolar a partir de uma compreensão etnomotriz, considerando recentes pesquisas realizadas no estado do Rio Grande do Sul.

## **Praxiologia Motriz e o Jogo Tradicional/Popular**

Antes de darmos continuidade a questão central deste artigo, retomaremos uma pergunta ainda básica para muitos leitores: O que é Praxiologia Motriz? A principal obra de Parlebas, denominada “Jeux, Sports et Sociétés. Lexique de Praxéologie Motrice”, publicada em 1999, define Praxiologia Motriz como a “Ciência da Ação Motriz e especialmente das condições, modos de funcionamento e resultados de seu desenvolvimento” (Parlebas, p.354,

2001). De forma um pouco mais materializada Lagardera e Lavega (Lagardera; Lavega, 2003), indicam que a Praxiologia Motriz é a disciplina que estuda a lógica interna dos jogos e esportes a partir das regras ou normas de funcionamento. Com isso, este conhecimento tem a função de desvelar cientificamente o mundo dos jogos e esportes a partir da compreensão da essência, buscando responder a seguinte questão: quais os elementos centrais que explicam a dinâmica de um jogo ou esporte?

As Ações Motrizes centrais e mais relevantes atinentes a um jogo ou esporte se materializam a partir das normas de funcionamento de cada modalidade. Sendo assim, Parlebas diferencia a Ação Motriz de qualquer outro movimento. E são essas ações, as que emergem do sistema praxiológico, oriundas das normas ou regras, que interessam à Praxiologia Motriz. Já temos destacado em outros artigos que a teoria da ação motriz não se constitui numa abordagem da Educação Física, não se caracteriza como uma metodologia de ensino, mas, sim, como um conhecimento científico, criterioso e consistente, que trata de desvelar a lógica de funcionamento de jogos e esportes. Nesta parte iremos evidenciar as contribuições da Praxiologia Motriz a uma das Grandes Situações Motrizes da Educação Física, no caso, os Jogos Tradicionais/populares.

Parlebas (2001) apresentou alguns parâmetros para caracterizar este contexto dos jogos tradicionais: estão ligados à tradição de uma determinada cultura – relacionadas ao tempo livre, religião, colheitas (zona rural), estação do ano, espaços urbanos, típicos de um determinado grupo social; regidos por um corpo de regras flexíveis que admitem muitas variantes, em função dos interesses dos participantes; não dependem de instâncias oficiais – estas atividades acontecem a partir da organização local ou regional de um grupo social de acordo com suas necessidades e in-

teresses; estão à margem dos processos socioeconômicos , mesmo sofrendo influência dos processos.

Comparando os jogos tradicionais com as manifestações esportivas, Parlebas (2001) destaca que o processo de institucionalização do esporte indica a padronização das formas de realização de cada modalidade, ou seja, indica que os jogos certificados por federações e confederações deverão ter as mesmas regras em qualquer parte do mundo. Já o jogo, por maior semelhança que apresente com outra modalidade, dificilmente apresentará as mesmas formas de atuação e frequentemente incorporará as características locais da manifestação cultural.

Com isso, pode-se concluir que todas as manifestações da cultura corporal que não se encontram regidas ou certificadas por federações ou confederações apresentam muitas características de jogos tradicionais/populares. Neste caso, é possível incluir até mesmo manifestações esportivas não institucionalizadas. Por exemplo, o voleibol, 4x4, misto, presente nas olimpíadas rurais do Município de Jaguari, Rio Grande do Sul. De acordo com Franchi, Silva e Ribas (2016), apesar de ser similar ao voleibol, o jogo neste evento rural é realizado em um terreno irregular, normalmente gramado, com marcação com cal, na qual as equipes são formadas por dois jogadores do sexo feminino e dois do sexo masculino com idade livre. Com relação às regras de ações de jogo, existe uma liberdade para os toques na rede e dois toques. Os autores destacaram no estudo que o regulamento é discutido anualmente antes de cada evento.

Neste estudo fica evidente que a mudança de regulamento também poderá alterar as ações motrizes dos jogadores da mesma manifestação de um ano para o outro. Assim, sendo o voleibol uma modalidade institucionalizada, esta poderá ser realizada fora

do ambiente institucionalizado apresentando características da cultura local, ou seja, mais próximo de uma modalidade tradicional ou popular. Um exemplo desta passagem do esporte para jogo, pode ser encontrado no Equador com a modalidade denominada de “Ecuavoley”, segunda modalidade mais praticada neste país. Esta modalidade, que apresenta fortes características tradicionais, é praticada somente no Equador e, de acordo com praticantes locais, surge da manifestação esportiva do voleibol, modalidade que foi apresentada no início do século passado por soldados norte-americanos que estiveram neste país. O Ecuavoley, é jogado três contra três, no mesmo espaço da quadra de vôlei, com a rede colocada a uma altura de 2,85m e jogado com uma bola de futebol tamanho 5. Considerando as regras deste jogo, é só observá-lo e identificar o surgimento de novas ações motrizes que diferem muito do voleibol de quadra institucionalizado.

Neste contexto, para que possamos entender as relações que conduzem a participação dos jogadores em cada prática motriz é fundamental a compreensão do conceito de lógica interna e conseqüentemente das regras do jogo, as quais delimitam os direitos e as obrigações que todo jogador deverá conhecer, respeitar e interpretar motrizmente. Um jogador, ao participar de diferentes práticas motrizes, têm diferentes adaptações e respostas para cada prática, pois a pessoa em cada jogo interpreta uma lógica interna diferente, assim como, relações motrizes distintas. Isso ocorre de maneira que, quando vários jogadores estão participando de um mesmo jogo, estes devem adaptar-se as mesmas regras que impõe a lógica interna desta prática (Lavega, 2006).

A lógica interna é definida por Parlebas como o “sistema de características relevantes de uma situação motriz e as conseqüências que acarreta para a realização da ação motriz correspon-

dente” (Parlebas, p. 302, 2001, tradução nossa). Fazer uso desse conceito supõe considerar que as ações motrizes que se protagonizam em qualquer jogo são o resultado do conjunto de relações que tem o jogador com os outros protagonistas, com o espaço, com os objetos materiais e com o tempo (Lavega, 2006).

Com o objetivo de melhor sistematizar as práticas motrizes Parlebas (2001) criou o CAI, Sistema de Classificação de Jogos e Esportes. Partiu do entendimento do jogo/esporte como um sistema, ou seja, levou em consideração a totalidade, as partes e suas relações recíprocas. Neste Sistema, que foi baseado na teoria da ação social de Tacot Parsons, o autor buscou estabelecer e decifrar a ação motriz partindo da interação dos jogadores entre si e com o entorno físico. Assim, para a Sistematização do CAI, o autor parte desses dois critérios: interação do praticante com o entorno físico; interação do praticante com os outros. A **relação com o meio físico** é entendida pela informação que o sujeito deduz sobre este meio material e que implique em uma organização das condutas motrizes em função desse meio. São de dois tipos: estável ou padrão e instável.

O outro critério, relativo às **interações entre os participantes**, Parlebas indica que, como essência, existem manifestações de jogos e esportes que apresentam interações e outro grupo que não possui interação. A teoria apresenta que existem duas formas básicas de interagir: contracomunicação ou interação de oposição e comunicação ou interação de cooperação. Essas atividades são conhecidas como sociomotrizes, justamente por conterem em sua essência algum tipo de interação. O outro grupo é composto de atividades desprovidas de interação, ou as atividades psicomotrizes, como o caso do salto em altura ou da corrida dos 100 metros. Da combinação dessas possibilidades de interação é

possível construir quatro grandes grupos: 1) sem interação ou psicomotriz; 2) interação de oposição ou sociomotriz de oposição; 3) interação de cooperação ou sociomotriz de cooperação; 4) interação de posição e cooperação simultânea ou sociomotriz de interação-oposição.

E foi mesclando os critérios relativos ao entorno físico com os critérios relativos à interação que Parlebas chegou a oito categorias do sistema de classificação, também conhecido como CAI, que são as iniciais de Companheiro, Adversário e Incerteza. A busca de classificar os jogos tradicionais em nosso entendimento consiste no primeiro caminho de desvelar a lógica do jogo. Se num momento inicial conseguimos situar um jogo tradicional/popular como uma modalidade de cooperação, significa que o passo seguinte é saber como acontece esta cooperação.

No esporte é possível realizar esta classificação de forma bastante objetiva e clara, a partir das regras de funcionamento do jogo que são universais. No jogo tradicional/popular se faz necessário sempre buscar ter clareza das regras já que as mesmas poderão sofrer alterações em cada situação ou no mesmo confronto. Considerando os conhecimentos praxiológicos, é possível identificar que um dos papéis do professor com o trato pedagógico dos jogos tradicionais/populares é ensinar o aluno também a desvelar essas situações relativas à lógica interna do jogo para que ele possa participar e atuar com maior possibilidade de êxito, bem como, adequar, de forma justa, ética e humana, cada processo de adaptação às regras do jogo tradicional/popular. No tópico seguinte iremos estabelecer esta relação entre lógica interna e lógica externa que, de acordo com a praxiologia motriz se constitui na etnomotricidade.

Derivado desse Sistema de Classificação, Lagardera e Lavega (2006) mostram que este conceito de cooperação e oposição poderá ser mais complexo no contexto dos Jogos tradicionais/populares. Para os esportes a cooperação e a oposição apresentam-se presentes e de forma clara na regra da modalidade, normalmente privilegiando o equilíbrio do confronto e tornando claros os papéis do início ao fim do confronto. Estas características nem sempre estão presentes nos Jogos tradicionais/populares. Podemos encontrar jogos assimétricos, na qual um jogador enfrenta todos e todos enfrentam este jogador como acontece no jogo do pega-pega. Partindo de uma pequena variação, deste mesmo jogo, se for alterado para o pega-ajuda, na mesma partida, os jogadores poderão passar de companheiros para adversários e vice-versa, variando também a assimetria do jogo.

Outra interessante característica encontrada no mundo dos Jogos Tradicionais são as situações paradoxais, ou seja, posso opor-me ou, em algum momento do mesmo jogo, cooperar com a outra equipe, ou seja, realizar alianças momentâneas que poderão acontecer durante o confronto que poderão beneficiar a própria equipe. No jogo dos três campos, em algum momento, duas equipes poderão cooperar com o intuito de impedir a vitória da terceira, ou então, para se beneficiar de outra forma dessa aliança. Qual modalidade esportiva que apresenta essas características? Eis aqui um vasto campo de estudo e acúmulo de conhecimento que deverá ser investido pelos pesquisadores da área e, conseqüentemente, para sustentar o trabalho pedagógico do professor. Estas questões foram sintetizadas por Parlebas (2006) no quadro abaixo ao comparar a rede de comunicação motriz dos esportes institucionalizados com a os jogos esportivos não institucionalizados.

REDES DE COMUNICAÇÃO MOTRIZ	ESPORTES		JOGOS ESPORTIVOS NÃO INSTITUCIONALIZADOS	
	PRESENÇA	EXEMPLOS	PRESENÇA	EXEMPLOS
Dueto de indivíduos, simétrica	SIM	Judô, Bozo, esgrima, tênis, ...	SIM	Jogo de pulso ciganos, bola de gude, p. de ta vasca
Dueto de equipes, simétrica	SIM	Futebol, voleibol, Rúgbi, polo aquático, ...	SIM	Fega-pega equipes com o mesmo número de participantes
Rede de colisões de indivíduos, simétrico (todos contra todos)	SIM	Corridas de meio fundo atletismo e ciclismo	SIM	Corrida de sacos, corrida de aros
Rede de colisões de equipes, simétrico	SIM	Corridas de revezamento	SIM	Rali, volta ao mundo de carro
Rede cooperativa	SIM	Patinação artística (duplas), Revezamento atletismo e natação (4x100)	SIM	Escalada amarrados, mergulho e travessias
Dueto de indivíduo, dissimétrico	NÃO	—	SIM	Jogo da Biliarda (Galícia, Espanha)
Dueto de equipes, dissimétrico	NÃO	—	SIM	Jogo da bandeira, Chambot (Belgica), polis Y Cacos
Rede de colisões de indivíduos, dissimétrico (todos contra todos)	NÃO	—	SIM	Puche, Catecote
Rede de colisões de equipes, dissimétrico	NÃO	—	SIM	Caça ao tesouro
Rede "um contra todos"	NÃO	—	SIM	Esconde-esconde, pega-pega, jogo de elástico
Rede "uma equipe contra todos"	NÃO	—	SIM	O urso e o guardaio, A aranha
Jogo paradoxo ambivalente	NÃO	—	SIM	Raposa, galinha e cobra, p. de ta sentada, as quatro esquinas

Quadro 01 – Redes de interações motrizes presentes nas duas grandes categorias: jogos tradicionais/populares e esportes (Parlebas, p. 57, 2012, tradução nossa).

## **Etnomotricidade dos Jogos Tradicionais**

Abordar a etnomotricidade dos jogos tradicionais nos remete ao “campo e natureza das práticas motrizes, consideradas desde o ponto de vista de sua relação com a cultura e o ambiente social em que foram desenvolvidas” (Parlebas, p. 227, 2001, tradução nossa). Deste modo, para que se possa aprofundar no estudo da etnomotricidade dos jogos tradicionais de uma determinada cultura é necessário, conforme expõem Etxebeste et al (2015), estabelecer objetivos em conformidade com o que se pretende descobrir e, do ponto de vista praxiológico em qualquer estudo etnomotriz, é necessário considerar três aspectos. Primeiramente o pesquisador deve centrar em conhecer e descrever as características da lógica interna dos jogos esportivos pertencentes à cultura que está sendo estudada; em segundo, conhecer e descrever as características da lógica externa dos jogos esportivos, ou seja, a cultura onde estão imersos os jogos; em terceiro, deve mostrar a relação existente entre a lógica interna e a lógica externa dos jogos esportivos da cultura pesquisada.

Em relação à lógica interna, constante no primeiro objetivo de um estudo etnomotriz, podemos mencionar que as situações motrizes possuem uma lógica circunscrita sobretudo nas regras do jogo (Parlebas, 2001). Essa essência interna apresenta um padrão básico de organização, que torna possível que as ações motrizes próprias de cada jogo tenham padrões e ao mesmo tempo características distintas e únicas (Lavega, 2006).

Assim, a lógica interna, no caso dos jogos tradicionais, “leva o selo da cultura que os origina, elevando-os à categoria de patrimônio lúdico imaterial, portador de relações, aprendizagens e simbolismos. Se trata do cartão de identidade de cada jogo” (La-

vega, 2006, tradução nossa). De acordo com Parlebas “os jogos são um dos modos de expressão de uma cultura: pelo espaço disponível, a temporalidade imposta e as comunicações propostas, os jogos são como o espelho de uma civilização. [...] O ‘eu’ de cada cultura se manifesta em seus jogos” (Parlebas, p.223, 2001, tradução nossa). Entende-se com isso que os jogos tradicionais refletem a maneira de pensar e agir de uma comunidade frente seus costumes, crenças, valores, acometimentos do cotidiano, entorno que se encontram, sua estruturação de poder, etc.

O conjunto de relações que é possível observar através da lógica interna dos jogos tradicionais pode ser enriquecida com as informações que oferece a lógica externa. Este outro aspecto dos jogos tradicionais está associado as características representativas do contexto sociocultural dessas práticas (Parlebas, 2006) e ao segundo objetivo a ser constituído em um estudo etnomotor.

Segundo Parlebas (2001), cada pessoa e cada grupo social pode reinterpretar as práticas de sua maneira, segundo suas aspirações e suas motivações. Em outras palavras, a lógica interna de uma prática motriz pode ser reinterpretada desde fora, por uma lógica ‘externa’ que lhe atribui significados simbólicos novos e insólitos.

De tal modo, podemos considerar a lógica externa como o resultado do estudo e compreensão do contexto sociocultural onde está inserido todo sistema praxiológico. Enquanto a lógica interna mantém sua atenção no estudo das propriedades internas que encontramos nas regras de um jogo e que desvelam as ações motrizes, a lógica externa se preocupa por aquelas condições, valores e significados que lhes dão seus protagonistas ou seus grupos sociais, de maneira que, resulta de grande interesse complementar a visão interna do jogo observando na lógica externa relações socioculturais, tais como: as características dos protagonistas (idade, sexo,

condição social...), zonas de jogo (praça, rua, pista, campo, específica...), materiais (quanto a sua procedência e elaboração), modelo organizativo (presença de calendário de jogos, premiação...), estado em que se encontra o jogo, entre outras (Lavega, 2006).

Os jogos tradicionais possuem características singulares, muito ligadas às condições de seu contexto, sendo que cada localidade e cada época acabam concedendo a seus jogos características particulares e significados peculiares (Lagardera; Lavega, 2003). Isso, porque “em cada época histórica e em cada lugar geográfico, a mentalidade das pessoas, as necessidades, os objetivos prioritários e seus costumes adquirem conotações bem distintas” (Lavega, p. 28, 2000, tradução nossa). Assim, ao estudar os jogos tradicionais faz-se necessário considerar as características do seu contexto, do seu entorno sociocultural. No contexto do estado do Rio Grande do Sul, especificamente, podemos mencionar dois estudos que consideraram a etnomotricidade dos jogos tradicionais.

A primeira denominada “Diagnóstico dos jogos tradicionais do campo e da cidade no estado do Rio Grande do Sul” (Frizzo, 2013) que resultou na obra “Jogo Tradicional e Cultura” (Marin; Ribas, 2013). Na oportunidade os autores descreveram elementos de lógica interna e do contexto (lógica externa) de quatro grupos sociais de expressividade cultural e étnica no estado do Rio Grande do Sul (alemães, indígenas, portugueses e italianos). Os resultados desta pesquisa apontam, no que se refere ao contexto destes jogos, que os jogos tradicionais encontrados nos quatro grupos sociais apresentam tanto especificidades, quanto manifestações comuns, ou seja, foram encontrados os mesmos jogos em mais de um grupo social, bem como, jogos exclusivos de cada contexto social. Ainda em relação ao contexto dos jogos, foi constatado que estes são desenvolvidos tanto nos pequenos quanto nos grandes municípios, nos contextos rural e urbano; que há

jogos vivenciados especialmente pelo gênero feminino e jogos vivenciados fundamentalmente por homens, o que demonstra que nestes grupos sociais ainda há jogos relacionados a habilidades que são exclusivamente de homens e outros destinados às mulheres, como ocorre nas atividades diárias desses grupos sociais, na qual as atividades de força e resistência estão ligadas aos homens, e as atividades que exigem destreza e concentração as mulheres.

Outro estudo realizado na sequência sobre os jogos tradicionais no estado do Rio Grande do Sul, foi o denominado “Jogos tradicionais organizados no estado do Rio Grande do Sul: uma aproximação etnomotriz” (Frizzo, 2013), que teve como objetivo analisar elementos da lógica interna dos Jogos Tradicionais no Estado do Rio Grande do Sul estabelecendo relações com os seus respectivos contextos (Marin; Ribas, 2013), a partir dos dados descritos na pesquisa citada anteriormente.

O estudo de Silva (2015) teve como orientação os três segmentos de um estudo etnomotor, sendo primeiramente caracterizados os elementos da lógica interna dos jogos tradicionais descritos no Diagnóstico; na sequência foram caracterizados desde uma perspectiva sociocultural elementos da lógica externa dos jogos tradicionais de cada grupo social descrito no mapeamento. Ao final do estudo, foram realizadas aproximações entre elementos da lógica interna em relação aos respectivos contextos dos jogos tradicionais descritos no mapeamento.

Vale destacar que o estudo de Silva (2015) demonstra que as características mais expressivas da lógica externa apresentadas nos jogos tradicionais no Rio Grande do Sul, quando comparadas com os respectivos elementos em cada grupo social, mostraram que nem todos os grupos sociais seguem o padrão de expressividade encontrado nos jogos de forma geral a caracterizar o estado

do Rio Grande do Sul. Essas características distintas apresentadas nos grupos sociais quanto à expressividade de alguns elementos da lógica externa, mostram que cada grupo social, mesmo que localizados no mesmo estado, apresentam características que são peculiares de cada grupo, de cada cultura que envolve esses jogos. Já em relação à lógica interna as características mais expressivas no geral também foram as mais expressivas em cada grupo social, mostrando assim, que todos os grupos sociais seguem a mesma estrutura de jogo tradicional quanto à lógica interna.

Desta maneira pode-se evidenciar a importância de se complementar a lógica interna, com a visão da lógica externa, pois cada contexto imprime suas características culturais aos jogos. Assim, mesmo que os grupos sociais realizem jogos com características internas iguais as características do contexto nem sempre serão as mesmas, pois estas variam de acordo com cada cultura. Esse ponto de vista deve ser considerado na organização didática escolar, pois cada contexto irá implicar nas práticas e experiências motrizes dos alunos, onde nós professores de educação física devemos proporcionar ao aluno a maior diversidade de experiências possíveis para o desenvolvimento humano do aluno. Mas como realizar esta organização didática, considerando a etnomotricidade dos jogos tradicionais/populares?

Neste texto trataremos de apresentar alguns exemplos de estratégias e técnicas de ensino para elucidar um pouco mais a possibilidade didática para o ensino dos jogos tradicionais/populares como conteúdo escolar. Iremos nos deter na pesquisa realizada por Franchi (2014), onde entrevistou cinco professores de escolas públicas da região da Catalunha, Espanha e descreveu a forma como o tema dos Jogos tradicionais/populares tem sido tratado neste contexto.

Os resultados da pesquisa apontam que a principal forma de aproximar os alunos ao contexto que identifica as diferentes manifestações é através da busca/pesquisa de jogos que familiares e pessoas mais velhas da comunidade têm ou tinham como prática lúdica. Esta atividade consiste em sistematizar uma ficha de entrevista para pesquisar junto a familiares mais velhos diferentes jogos, bem como, descrever o modo de funcionamento, lugar e ocasiões da prática. A estratégia de busca de jogos é utilizada pelos professores possibilitando aos alunos contato cultural direto com outros jogadores (Franchi, 2014).

A interação com pessoas do entorno foi ainda resultante de outras duas estratégias, *levar pessoas mais velhas para a escola e ir com os alunos até asilos de idosos*. Tais estratégias refletiram, segundo professores que as desenvolveram, em um ambiente de livre conversa entre alunos e idosos, propiciando momentos divertidos, caracterizando-se como um momento educativo através dos jogos tradicionais (Franchi, 2014).

Por meio da estratégia “Juegos del Mundo” um dos professores entrevistado na pesquisa de Franchi introduziu os jogos tradicionais através da filatelia. Os alunos recebiam selos de correio fornecidos pelo professor com a representação de jogos. Em um primeiro momento, ao verem o desenho, os alunos criavam regras e vivenciavam cada jogo. Após este momento, era dado aos alunos a referência dos jogos para a pesquisa e identificação do jogo em sua cultura tradicional, assim voltando a experimentar os jogos de acordo com a tradição originária. Junto com esta ação, havia um trabalho interdisciplinar junto à disciplina de história em um projeto chamado “*Arqueojoc*”. Nesta atividade, o professor cobria brinquedos em diferentes camadas de areia e fazia a proposta de uma atividade de escavação arqueológica. Era explicado no local que havia, supostamente, restos arqueológicos de distintas épocas

e os alunos tratavam de ir escavando pouco a pouco para encontrar os diferentes elementos. Ao encontrar algum brinquedo os alunos teriam que pesquisar e descobrir a época, como por exemplo, um brinquedo de plástico é de uma época, um elemento com marca de bala se poderia considerar do tempo da guerra civil. O principal objetivo que o professor propunha aos seus alunos era analisar a evolução dos brinquedos desde a época dos romanos até o momento atual, relacionando as características e formas dos brinquedos com os distintos momentos históricos (Franchi, 2014).

As “*Aucas*”, segundo o professor entrevistado no estudo de Franchi, são lâminas/folhas com pequenos desenhos e/ou versos representando diferentes situações culturais, no caso restrito deste trabalho realizado, foram estas lâminas representando jogos. As *Aucas* são editadas desde o século XVII deixadas na Catalunha pelo etnólogo Joan Amadas. A partir dos jogos expostos em uma destas folhas, os alunos tentaram identificar a forma de se jogar, canções relacionadas aos jogos e outras informações junto a seus familiares, bem como a identificação de objetos e sua construção. A utilização da literatura artística é o exemplo do famoso quadro “*Jogos Infantis*” de Pieter Bruegel, realizando-se um trabalho semelhante ao executado com a *Auca* (Franchi, 2014).

Buscando um sentido de trocas de experiências, um dos professores planejou juntamente com outras duas escolas, distantes fisicamente, uma atividade de intercambio de jogos. Três momentos foram necessários para a concretização de tal proposta: busca de jogos e vivencias em cada escola; troca dos jogos entre as escolas e suas vivencias e; visitas entre alunos das escolas com vistas à interação entre os alunos. O resultado desta iniciativa culminou em um catálogo de jogos publicado com incentivo dos governos da Espanha e Catalunha (Franchi, 2014).

A partir da forte relação de determinados jogos com festividades que remontam tradições cultivadas no seio de grupos sociais distintos, concordamos com Lavega (2000) quando destaca a necessidade de criar relações entre jogos tradicionais e festividades favorecem para a compreensão do patrimônio cultural lúdico. Assim, no referido estudo de Franchi (2014) foram encontradas festas escolares ou festas no povoado em que a comunidade escolar se faz presente. Os eventos são nomeadamente identificados como: *FiraJocBola*, *TradiJoc*, *Jogo a Jogo de Praça em Praça*, *Festa de Santo Antônio e Sorvete e Jogo*. Os últimos dois, respectivamente, fazem referência ao exposto por Parlebas (2001) ao caracterizar o jogo tradicional próximo a ritos religiosos e estações do ano. Na *Festa de Santo Antônio* são realizados jogos, cantigas e danças ao redor de uma fogueira. O objetivo do *Sorvete e Jogo* é celebrar o final do verão e das férias, bem como o início das aulas.

Considerando as diferentes maneiras de tematizar os jogos tradicionais e estabelecer a mediação entre a lógica interna e a lógica externa dos jogos, que relações podemos encontrar neste momento? Em uma pesquisa realizada por Elloumi e Parlebas (2009) identificados os jogos tradicionais na Tunísia, de um total de 120 jogos encontrados, foi possível perceber que mais de 80% são jogos sociomotrizes e 95% são praticados apenas por homens. Na tentativa de contextualização destes resultados, os autores chegaram à hipótese de que, respectivamente, a constituição da sociedade tunisiana historicamente foi marcada por conflitos pela defesa de seus territórios, havendo a necessidade de elevado nível de coletividade. Por outro lado as mulheres são excluídas das práticas lúdicas em decorrência da submissão à religião que impõem vários limites, bem como por ser considerada uma sociedade com fortes características patriarcal.

Considerando o aspecto relativo à utilização de objetos específicos para os jogos, Lavega (2006) em uma pesquisa de sistematização de um inventário de jogos na região de Urgell na Catalunha, encontrou que em quase 70% dos jogos há a presença de materiais. Destes, 43% dos jogos os próprios participantes constroem ou personalizam, 44% utilizam objetos do entorno sem modificar sua aparência e apenas 11% são materiais comprados. Neste contexto, o estudo de Franchi (2014) identificou a presença de estratégias/técnicas de ensino relacionadas à construção de materiais possibilitando a experimentação de novas manifestações corporais.

Entendemos que tematizar e propor nas aulas de educação física o processo de construção dos materiais aproximará os alunos do entendimento na lógica interna e a lógica externa, bem como na relação entre ambas. Com referência à lógica externa, a elaboração dos materiais tem muito a dizer sobre o processo de construção e das condições objetivas do contexto onde está inserido, podendo despertar nos alunos a compreensão da produção artesanal dos detalhes da produção. A lógica interna desvela o modo de interação dos participantes com os materiais necessários para o desenvolvimento do jogo, assim desvelando o seu modo de manipulação.

### **Considerações Finais**

O Jogo tradicional/popular vem ganhando espaço cada vez maior em nosso contexto acadêmico, na qual o acúmulo de pesquisas vem possibilitando o acesso a esse importante patrimônio cultural da humanidade que, pouco a pouco, vem sendo sistematizado didaticamente em aulas de Educação Física. Até pouco tempo o jogo era tratado como uma atividade inferior, de menor valor social e acadêmico e, principalmente, associado à infância.

Estudos realizados nos últimos 10 anos evidenciam sua relevância social e cultural, expressando nessas manifestações, uma das marcas culturais do contexto local.

A Praxiologia Motriz apresenta um arsenal de conceitos que vem permitindo sistematizar este grupo de manifestações com maior consistência, trazendo à tona todo o seu valor social e educativo. Neste artigo conseguimos dar conta de apresentar alguns aspectos relativos à lógica interna que estão diretamente associados aos jogos tradicionais/populares e que os diferenciam de outro importante grupo de manifestações, os esportes. No entanto, conforme apontamos neste texto, os jogos possuem outras características que não estão presentes nos esportes, mostrando sua amplitude e particularidades contextuais. O próprio autor da Praxiologia Motriz ao situar estes conceitos afirma que o Jogo Tradicional/Popular possui maior amplitude relacional e, consequentemente, de processo de interações principalmente pelos elementos apresentados neste artigo (Parlebas, 2001).

Em muitos casos, o jogo tradicional/popular permite a discussão e adaptação de qualquer regra, possibilitando principalmente a inclusão de todos. Entretanto, esta mesma flexibilidade de discussão também poderá constituir jogos violentos, sexistas, machistas ou imorais, por exemplo. O trato pedagógico, ético e político, será necessário também para este grupo de manifestação que, em muitos casos, poderão questionar aspectos da cultura local. Esta questão deverá ser contemplada em novos estudos.

Por fim, cabe o registro de que a Praxiologia Motriz não desvela todos os aspectos que envolvem a magia do jogo. Entretanto, seus conceitos permitem identificar, com melhor entendimento, que a lógica interna e suas alternativas de participação na sua constituição (principalmente das regras), anunciam outra possibilidade de conhecimento científico da cultura corporal que,

com urgência, deverá ser tratado em novos estudos, bem como, na formação inicial do professor de Educação Física.

## Referências

ARAUJO PA, SOUZA MS, RIBAS JFM. Praxiologia motriz e a abordagem crítico-superadora: aproximações preliminares. **Motricidade**,v.10, p.3-16, 2014

BORTOLETO MAC. Um encontro entre o funâmbulo e o praxiólogo: ideias para mestres e discípulos. In: FERREIRA LA, RAMOS GNS, organizadores. **Educação física escolar e praxiologia motriz: compreendendo as práticas corporais**. Curitiba: CRV, 2017, p. 55 – 80.

DALLA NORA D, WELTER J, WELTER J, et al. Praxiologia motriz: trabalho pedagógico e didática na educação física. **Movimento**,v. 22, p.1365-1378, 2016

ELLOUMI A, PARLEBAS P. Análise sociocultural dos jogos esportivos tradicionais tunisianos. **Fitness Performance Journal**.;v.8, p.136-145, 2009.

ETXEBESTE J, URDAGARIN C, LAVEGA P, et al. El placer de descubrir en praxiología motriz: la Etnomotricidad. **Acción Motriz**,v.15, p.15-24, 2015

FRANCHI S. **O trabalho pedagógico de professores da Catalunha/Espanha com jogos tradicionais** [monografia]. Santa Maria (RS): Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação Física e Desportos; 2014.

FRANCHI S, SILVA SD, RIBAS JFM. Análise dos jogos tradicionais e seu contexto nas Olimpíadas Rurais de Jaguari/RS. **Licere**., v.19, p.376-413, 2016

FRIZZO G. Objeto de Estudo da Educação Física: as concepções materialistas e idealistas na produção do conhecimento. **Motrivência**, v.40, p.192-206, 2013

GOMES-DA-SILVA PN, ALMEIDA JEA, ANTÉRIO D. A comunicação corporal no jogo do goalball. **Movimento**,v.21, p.25-40, 2015

LAGARDERA F, LAVEGA P. **Introducción a la Praxiología Motriz**. Barcelona: Paidotribo, 2003.

LAVEGA P. El juego y la tradición en la educación de valores. **Educació Social**, v.33, p.54-72, 2006

LAVEGA P. Los juegos y deportes tradicionales en Europa: entre la tradición y la modernidad. **Apunts**, v.85, p.68-81, 2006

LAVEGA P. **Juegos y deportes populares tradicionales**. Barcelona: INDE; 2000.

LIBÂNEO JC. **Didática**. São Paulo: Cortez Editora, 2013.

MARIN EC, RIBAS JFM, organizadores. **Jogo tradicional e cultura**. Santa Maria: Editora UFSM, 2013.

PARLEBAS P. **Juegos, deporte y sociedad**. Léxico de praxiología motriz. Barcelona: Paidotribo; 2001.

PARLEBAS P. **Del juego tradicional al deporte**: la imparable mundialización del juego deportivo. Kobe City University of Foreign Studies. 2012, p. 48-58.

RIBAS JFM, OLIVEIRA GT. Articulações da Praxiologia Motriz com a concepção crítico-emancipatória. **Movimento**,v.16, p.131-148, 2010.

SILVA SD. **Jogos tradicionais organizados no estado do Rio Grande do Sul**: uma aproximação etnomotriz [dissertação]. Santa Maria (RS): Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação Física e Desportos; 2015.



*Imagem 12*

# Capítulo 9

## 1º Jogos mundiais dos povos indígenas

*Maria Beatriz Rocha Ferreira*

*Laboratório de Estudos Avançados de Jornalismo*

*Universidade Estadual de Campinas*

*Vera Regina Toledo Camargo*

*Laboratório de Estudos Avançados de Jornalismo*

*Universidade Estadual de Campinas*

### **Introdução**

O 1º Jogos Mundiais dos Povos Indígenas é um evento que reflete o reconhecimento dos povos indígenas em diferentes locais na sociedade atual. Representa uma conquista de povos que historicamente foram devastados, sofreram chacinas, forçados a se integrarem na sociedade, esquecidos e sofreram outras arbitrariedades diante dos processos civilizatórios. Este artigo traz elementos para se compreender em que medida este 1º Jogos Mundiais representa processos sociais mais amplos. Traz na discussão elementos sócio-políticos que propiciaram a organização do evento no país. Nos relatos dos fatos estão subjacentes uma rede interdependente complexa representada pelo estado-nação e organizações internacionais e nacionais.

O evento foi lançado na 14ª Sessão do Fórum Permanente das Nações Unidas sobre Questões Indígenas em Nova York, 24 de abril de 2015 pelo Ministro do Esporte da época George Hilton, o representante do Comitê Intertribal – Marcos Terena e o Programa de Desenvolvimento das Nações Unidas – PNUD (UNITED, 2015).

No Brasil o lançamento oficial da 1ª edição dos Jogos Mundiais dos Povos Indígenas (JMI) foi realizado no dia 23 de junho de 2015 no auditório do Estádio Nacional Mané Garrincha em Brasília e contou com a participação do alto escalão do governo da época a Presidente Dilma Rousseff, Ministro do Esporte George Hilton, representantes do governo estadual do Tocantins Cláudia Lelis e municipal prefeito de **Palmas** Carlos Amastha, representantes do PNUD e do Comitê Intertribal Memória e Ciência Indígena – Marcos Terena e outras autoridades e participantes

O evento foi realizado na cidade de Palmas, estado de Tocantins, Brasil de 20 a 31 de outubro, e reuniu 24 etnias brasileiras, 23 delegações de outros países, 1129 atletas indígenas brasileiros, 566 atletas indígenas internacionais, 250 pessoas participaram dos jogos como voluntários e, 300 jornalistas nacionais e de outros países fizeram a cobertura do evento.

A complexidade e magnitude deste evento internacional exigiu um protocolo diferenciado envolvendo o estado-nação, a Organização das Nações Unidas através do PNUD e a sociedade civil. Para um maior esclarecimento o termo indígena nos órgãos oficiais internacionais e na literatura, [...] “não é apenas uma categoria legal e um conceito analítico, mas também uma expressão de identidade, um emblema usado com orgulho, revelando algo significativo e pessoal sobre a pessoa” (Nielsen, 2003, p. 3).

A ONU – Organização das Nações Unidas promove, durante anos, discussões e reconhece os direitos, as culturas e identidades desses povos em diferentes países, identificando-os em sociedades anteriores à invasão e à colonização ocorrida em seus territórios, e por estarem dispostos a continuarem a transmitirem para outras gerações seus territórios e culturas, como pode ser visto abaixo:

Os povos indígenas são herdeiros e praticantes de culturas e formas únicas de se relacionar com as pessoas e ambiente. Conservam características sociais, culturais, econômicas e políticas distintas das sociedades dominantes em que vivem. Apesar de suas diferenças culturais, os povos indígenas de todo o mundo compartilham problemas comuns relacionados à proteção de seus direitos como povos distintos. Os povos indígenas buscam o reconhecimento de suas identidades, seu modo de vida e seu direito às terras, territórios e recursos naturais tradicionais durante anos, mas ao longo da história, seus direitos sempre foram violados. Atualmente, os povos indígenas estão entre os grupos de pessoas mais desfavorecidos e vulneráveis do mundo. A comunidade internacional agora reconhece que são necessárias medidas especiais para proteger seus direitos e manter suas culturas e seu modo de vida distintos. (UN, 2017)

Os povos que se enquadram nesta categoria podem ter representantes na ONU através de seus governos e organizações não governamentais dos cinco continentes Américas, África, Ásia, Europa e Oceania.

As discussões sobre os direitos indígenas vem se travando nos governos e sociedade civil dos países e muitos dos documentos foram chancelados pela ONU. Por conseguinte, os governos assinam acordos entre eles e com as organizações internacionais sobre estas questões.

Fazendo um corte histórico das políticas de estado e dos diferentes movimentos políticos indígenas que já ocorriam no Brasil, o Comitê Intertribal Memória e Ciência Indígena, lança o

1º Jogos dos Povos Indígenas em 1996, como uma forma de reivindicar direitos e estratégias políticas. Este tema foi abordado em diferentes divulgações (Terena, 2011<sup>a</sup>, 2015<sup>a</sup>, Terena, 2015<sup>a</sup>, Camargo, Rocha Ferreira, Von Simsom, 2011).

Estes Jogos se inserem em ideias e ações internacionais e nacionais mais amplas sobre indigenismo e identidades, nações e povos indígenas, e associativismos étnicos. Esses movimentos étnicos representam fenômenos recentes na história das mobilizações e inserções políticas indígenas. Estes estão inseridos em cadeias de interdependência, formada pelo Estado (instituições governamentais), organizações internacionais, associações indígenas, ONGs, universidades, mídia e público de maneira geral.

Na visão de Wouters e Oorschot (2016) o fato do 1º Jogos Mundiais dos Povos Indígenas serem reconhecidos pelas Nações Unidas é um reconhecimento de suas existências como Nações, e na opinião dos autores é um ponto sem retorno. Fortalece os movimentos políticos indígenas e abre novos caminhos.

Para entendermos o formato e a razão do 1º Jogos dos Povos Indígenas ocorrer no Brasil, traçaremos uma trajetória deste movimento no país, das lideranças e das políticas de estado subjacentes aos Jogos, que de certa forma já foram divulgadas em diferentes artigos a serem mencionados ao longo do texto.

## **Líderes Indígenas e o ITC**

As trajetórias de vida dos organizadores e irmãos Marcos e Carlos Terena vêm de uma história de lutas e reivindicações inseridas nas políticas de estado. Estes participaram de um grupo de jovens indígenas que foram estudar em Brasília, com bolsas concedidas pela Funai. Lá formaram um time de futebol denominado

União das Nações Indígenas – UNIND. A convivência entre eles propiciou reuniões e momentos de reflexão sobre as condições dos parentes, as políticas indigenistas, a estrutura da FUNAI e os diversos movimentos indígenas que já ocorriam no país. Este grupo começou a se fortalecer politicamente, reivindicações começaram a ocorrer, fato que incomodou o governo na época. Alguns desses jovens foram ‘estimulados’ a voltar para as aldeias e outros decidiram ficar no Distrito Federal. (Sant’Ana, 2010).

Nesse mesmo cenário encontramos na Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1998) um dos marcos históricos sobre o fortalecimento dos movimentos e direitos indígenas, pois passaram a ser reconhecidos como cidadãos, como pessoa jurídica, conforme reza o Capítulo VIII, em seus artigos 215 e 231, respectivamente, responsabiliza o Estado pela proteção e incentivo de todas as manifestações culturais, e assegura “[...] aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições; admite, portanto, a pluralidade cultural característica da nação brasileira, atribuindo à União a tarefa de proteger e assegurar a existência dessas etnias e culturas diferentes”.

Um momento histórico importante foi a fundação do Comitê Intertribal Memória e Ciência Indígena – ITC em 1990. A finalidade, inicialmente, era organizar a participação indígena na 2ª Conferência Mundial para o Meio Ambiente e Desenvolvimento - ECO-92 na questão político-ambiental (Terena, 2011<sup>b</sup>).

Mas nos anos seguintes o ITC concentrou seus esforços na organização dos Jogos dos Povos Indígenas. Para a organização de tais eventos, foi necessário abrir um leque de relações com as diferentes agências do estado. Parcerias e acordos foram feitos entre o ITC e o Ministério do Esporte, principal fonte de financiamento e gestão. Outras agências também participaram como a Funai, Ministérios da Educação, Cultura, Saúde, Universidades,

ONGs. (Rocha Ferreira, Camargo 2014, Rodrigues, 2015, Pinto, 2015, Terena, 2015<sup>b</sup>, Terena, 2015<sup>b</sup>, Rocha Ferreira, Vinha, 2015).

As universidades participaram com diferentes pesquisas e produziram um vasto material publicado e divulgados em vários formatos e linguagens na forma de livros, artigos, apresentação em eventos científicos e culturais , vídeos, e na elaboração de um banco de dados (Rocha Ferreira, Fassheber, 2009; Camargo, Rocha Ferreira, Von Simson, 2011; Pinto, Grandó, 2009, Gruppi, 2013; Rocha Ferreira, Camargo, 2016).

Para a construção e coleta de todos esse material de divulgação sobre os Jogos Indígenas as informações e divulgações foram obtidas em diferentes eventos nacionais de Anhangueira, Goiânia (1996), Guairá/PR (1999), Marabá/PA (2000), Campo Grande/MS (2001), Marapani/PA (2002), Palmas/TO (2003), Porto Seguro/BA (2004), Fortaleza/CE (2005) e Recife/PE (2007), Paragominas PA (2009), Porto Nacional TO (2011) e Cuiabá MT (2013) e regionais, tais como a Festa Nacional do Índio a partir de 2009 denominadas Festa Nacional da Cultura Indígena (Bertioga), Jogos Indígenas (Pará), Jogos Interculturais Indígenas (Campo Novo do Parecis) entre outros.

A abertura aos pesquisadores tanto pelo ITC e Ministério do Esporte colaborou para realizássemos os registros e reflexões sobre os mesmos. Uma das perguntas que perpassaram os estudos realizados pela equipe de pesquisadores que coordenamos é entender as relações do estado e do ITC. Estas relações foram tensas em diferentes sentidos. As reivindicações do protagonismo dos Jogos eram dos indígenas, representadas pelos irmãos Terena e ITC, mas os representantes do Ministério do Esporte também se sentiam protagonistas dos eventos. Avanços neste sentido foram feitos em diferentes gestões ministeriais (Pinto, 2015; Rodrigues, 2015).

Nestes anos de pesquisas e acompanhamentos pudemos observar que as constantes mudanças de ministros e, por conseguinte da equipe de assessores prejudicavam o entendimento entre as partes envolvidas na organização dos Jogos. Por conseguinte, novos acordos e compromissos precisavam ser realizados. As tensões muitas vezes ocorriam até por falta de entendimento da nova equipe de como lidar na relação organizacional e o Comitê Intertribal (Terena, 2015a).

Um outro aspecto fundamental para se atingir o nível internacional, foram as participações de Marcos Terena nos Fóruns Permanentes Indígenas da Organização das Nações Unidas em Nova York e em outras organizações internacionais. Estas relações foram fundamentais para influenciar representantes de diferentes países na ONU e, portanto, houve uma maior conscientização da importância dos Jogos para contribuir na revitalização das culturais indígenas, valorização da ludodiversidade e trocas de informações entre povos indígenas e sociedade mais ampla, formação de lideranças jovens, entre outros.

### **Características - 1º Jogos Mundiais dos Povos Indígenas**

Os Jogos dos Povos Indígenas nas edições nacionais são gratuitos ao público e não há necessidade de credenciais, a não ser para a mídia e pesquisadores. Entretanto, diante da dimensão política internacional dos 1º Jogos Mundiais dos Povos Indígenas, foram distribuídas credenciais para convidados especiais na abertura. Possivelmente o Ministério do Esporte e o PNUD tiveram o maior número de credenciais, mas não tivemos acesso à informação sobre o critério da distribuição das mesmas. Mesmo o ITC teve dificuldades de distribuir para as pessoas da sociedade civil

que gostariam de convidar. Na platéia tinham pessoas do governo de diferentes estados e prefeituras. O texto Wouters e Oorschot (2016) sobre “Las observaciones de um gringo” descreve com acuidade a dificuldade de conseguir credencial e entrar no ambiente dos Jogos para as pessoas assistirem a abertura. Após o dia da abertura, não houve necessidade de credenciais, as pessoas entravam e saíam, mas controle das bolsas no RX. O público lotava a arena e demais eventos.

A estrutura do evento tinha uma dimensão arquitetônica muito maior do que os eventos nacionais. Uma área VIP foi reservada para os representantes governamentais e da sociedade civil. Compareceram a Presidente da República da época Dilma Rousseff, o Ministro do Esporte da época George Hilton dos Santos Cecílio, Secretários e outros convidados indígenas e não indígenas.

Os jornalistas e as comissões organizadoras ficaram na área VIP, com acesso ao material adequado de multimídia e internet. Pesquisadores de diferentes universidades nacionais e estrangeiras estiveram presentes realizando entrevistas e anotações durante o evento. A divulgação foi realizada por diferentes mecanismos midiáticos e uma das publicações internacionais de diferentes autores encontra na Revista Athlos (Vazques, 2016).

Outro local diferenciado foi o pavilhão aclimatado para **venda dos artesanatos** organizado pela SEBRAE – Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas. Cada etnia tinha um box específico para exporem e venderem com preços pré fixados pela SEBRAE. Algumas etnias que não tinham sido cadastradas pela SEBRAE expuseram o artesanato inicialmente no chão, do lado de fora da entrada oficial do evento, mas com o passar dos dias tiveram a autorização para venderem em tendas organizadas de última hora em frente ao pavilhão da SEBRAE.

A **feira da agricultura familiar indígena** foi inédita. Houve apresentação, venda e troca de sementes e alimentos oriundos de terras indígenas. Com acesso livre à internet, a **Oca Digital** ofereceu minicursos na área de tecnologia de informação. Diversos livros com temática indígenas foram lançados neste espaço, pelos indígenas e pesquisadores. Entre eles foi divulgado e distribuído o livro sobre o Relato dos XI Jogos dos Povos Indígenas de Porto Nacional em 2011 (Rocha Ferreira; Vinha, 2015).

As atividades que antecederam aos jogos e na arena se aproximaram aos eventos nacionais, tais como: a cerimônia para acender o fogo sagrado de forma tradicional, com o atrito de gravetos realizado ao pôr do sol, no dia anterior na Praça dos Girassóis, no centro de Palmas, com a participação dos organizadores, povos indígenas de diferentes países e o público de maneira geral. Entre os diferentes significados, o fogo representa a união entre os povos, costume ancestral quando não estavam em guerra. Atualmente o fogo continua sendo aceso em situação de união com a sociedade.

A cerimônia de abertura tem características políticas, olímpicas e ancestrais. O revezamento da tocha para ser conduzida até a arena para acender outras tochas, a pajelança, danças e cantos, momento muito forte em espiritualidade indígena e a entrada das etnias com os adereços específicos de cada uma sob aplausos da platéia marcaram o encontro do tempo passado e o presente. O pronunciamento do líder indígena Marcos Mariano Terena e outros oficializaram a abertura dos Jogos dos Povos Indígenas. Algumas manifestações contra a PEC 195 ocorreram na platéia em frente a área VIP e no discurso do representante indígena internacional (Wouters, Oorschot, 2016).

Um locutor transmitiu os jogos, com algumas intervenções de líderes indígenas que forneceram explicações. Este in-

centivou o público para torcer e aplaudir, mas em nossa opinião poderia fornecer mais informações sobre as sociedades indígenas participantes, as diferenças culturais e especificidades. Este tipo de locução deixa em aberta a questão- a informação é para quem e com qual o objetivo?

A programação dos jogos foi dividida em **jogos de integração**, com atividades de características ancestrais praticadas pelos diversos povos indígenas presentes como arco e flecha, arremesso de lanças, lutas corporais e outros jogos; **jogos de demonstração**, aqueles específicos de determinada etnia como a corrida com toras, jogo de bola com a cabeça, peteca entre outros; e, finalmente os **jogos ocidentais**, com esportes incorporados pela cultura indígena como o futebol, corrida e o cabo de força. O futebol, canoagem e natação foram realizadas em locais apropriados.

O local do **Fórum Social** foi numa oca aclimatizada e teve como tema de debates e reflexões a “sustentabilidade e mudanças climáticas”. Foi consenso entre os líderes das comunidades indígenas brasileiras a necessidade deste tema ser apresentado no Congresso Nacional. Os resultados dos debates sobre desmatamento, escassez de água e demarcação de territórios foram resumidos na Declaração dos Povos Indígenas para a Conferência sobre Mudanças Climáticas (COP 21), realizada em Paris, em dezembro de 2015.

A seguir apresentamos a entrevista realizada com Marcos Terena, que foi enviada por escrito pelo autor e indica a magnitude do projeto sonhado e desenhado pelos líderes indígenas. Esta entrevista foi publicada por Rocha Ferreira e Camargo (2016).

**Quando começaram a discutir os jogos mundiais com os outros países?**

**MT** - Começamos a fazer isso no final dos anos 90 principalmente com os indígenas canadenses, quando promovemos a vinda

deles aos JPI e também, a ida do Carlos Terena para conhecer de perto como eles atuavam.

**Como foi a experiência de vocês organizarem os jogos mundiais e o ministério dos esportes? Qual foi o papel de um e de outros? E dos outros parceiros?**

**MT** - Foi uma experiência gloriosa. Não havia aquela preocupação de “será que vai ter?” ou “como fazer”. A gente do Comitê Intertribal, como País anfitrião, ia fazendo as conversas em eventos internacionais e pelo email, até chegarmos aos JPI em Cuiabá. Lá contamos com o apoio do Ministério do Esporte para incorporar 32 representantes indígenas de 16 países. Depois para confirmar de um lado a força indígena do Brasil, promovemos um lançamento oficial da qual participaram 12 Ministros de Estado, 02 Governadores e mais uma quantidade de líderes indígenas estrangeiros, reforçado pela autoridade máxima do País, a Presidente da República.

No caso dos I JMPI em Palmas, tivemos o apoio básico do Ministério do Esporte e da Prefeitura Municipal, que atuaram sistematicamente na organização e posteriormente, com o apoio da ONU através do PNUD.

**Qual a importância dos Jogos Mundiais para os povos indígenas brasileiros e dos outros países?**

**MT** - Creio que ninguém ainda tinha assistido o encontro lúdico de povos indígenas de várias partes do mundo. Foi importante a vinda, a participação de cada um inclusive nas dificuldades, afinal, os JMPI é uma criação indígena, idealizada e construída com inspiração dos valores sociais, culturais e desportivos. Para nós como organizadores foi bom observar como o homem branco busca implementar suas ideias de jogos, de campeonatos e nós queremos ficar longe da simplicidade da competição por si só. Cada espaço sugerido foi importante apesar de erros e acertos. Feira Agrícola Indígena dentro dos Jogos? Por que? Era para mostrar a base alimentar saudável. Uma Feira de Artesanatos de nível internacional também era importante, como cenário mo-

derno para geração de rendas, mas de forma organizada ao olhar do mercado e não como peças sem valor.

### **Quais foram os grandes legados dos jogos para a cidade de Palmas e as etnias brasileiras?**

**MT** - Para nós os legados foram os encontros, as celebrações e a construção de novas alianças indígenas e não indígenas e isso não se mede em termos de legados materiais, mas houve sim retorno financeiro para os indígenas. Alguns conseguiram arrecadar muito dinheiro...

Para a cidade que vive dessas expectativas houve um movimento financeiro de mais de cem milhões de reais, foram os investimentos da Prefeitura na melhoria urbana.

### **O que aprendemos com as delegações indígenas internacionais?**

**MT** - A maioria das equipes já vinha com times montados, pois já tem mais experiências em jogos competitivos. Nós vamos no Brasil estabelecer novos parâmetros organizativos. Os Jogos dos Povos Indígenas cresceram muito e as exigências também. São realidades que não podemos fugir mas que vai reforçar o conselho organizativo dos Jogos e os critérios de se fazer parte. Isso significa que pra fazer parte tem que cobrar o melhor, mas tem que apresentar também formas de engajamento e assim, de responsabilidades.

### **Quais as perspectivas para o próximo evento mundial?**

**MT** - É um trabalho que o Comitê Intertribal tá se gabaritando. Os Países participantes confiam nos nossos trabalhos de líderes de um novo processo, e a gente vai fazer o possível de corresponder essas demandas, inclusive nas agendas para 2017, quando queremos fazer os II JMPI na América do Norte, no Canadá.

### **Gostaria de abordar outro assunto?**

**MT** - O surgimento de um leque sócio-diverso, cultural e desportivo no mundo do esporte através de sociedades distintas como os

Povos Indígenas, tem feito com que as agências desportivas internacionais se surpreendam com o material homem/natureza e sua força física como sustentabilidade para um mundo melhor. E nós vamos buscar espaços nesse meio competitivo pois é assim que está posto.

## Os Jogos Indígenas e os Meios de Comunicação

Contemporaneamente os meios de comunicação ganham destaque na sociedade através de suas ações, reduz tempo e espaço, veicula fatos e mensagens em questões de segundos. As informações chegam rapidamente ao seu destino, divulgar e circular a informação é o principal objetivo da área da Comunicação Científica e Cultural.

A primeira questão que permeia esses estudos sobre a comunicação científico-cultural focada sobre a divulgação dos I Jogos Mundiais dos Povos Indígenas é *para quem* se destina a produção dos materiais referentes aos dados coletados. Seguindo a própria definição do conceito de divulgação científica, não estamos falando aqui apenas do registro com finalidade de informar, vai além: é transformar o conteúdo, por vezes tido como “complexo”, em um produto extremamente interessante para o leitor-espectador-fruidor, seja por meio da emoção passada com as imagens fotográficas ou pelo dinamismo oferecido nos vídeo-documentários. É necessário contextualizar o porquê daquela imagem e fazer com que o usuário daquela informação escrita ou audiovisual possa refletir sobre a situação.

É possível evidenciar diversas formas de linguagem utilizadas no processo de divulgação científica, que vão desde as mais discursivas (a fala do próprio pesquisador, o debate entre estudiosos de mesma área de conhecimento ou áreas afins) até a linguagem de reportagem e de documentário, que casa elementos como *voz off*

(narrador, locutor do texto, jornalista), com imagens em movimento (que situa o lugar do acontecimento, o que está sendo realizado, contexto espaço-temporal), depoimentos de atores dos processos (são os documentos mais preciosos da veracidade do fato, trata-se da fala do próprio indígena suas impressões e vivências) e as trilhas sonoras adequadas ao que conteúdo que se pretende passar.

O importante nesse cenário da utilização do audiovisual na divulgação dos Jogos foi o de agregar conhecimento, compreensão do que é dito, e trabalhar a informação de qualidade com reflexão, esses são os objetivos primeiros da comunicação científica cultural.

Algumas preocupações tivemos como trabalhar as edições que são marcadas por entrevistas, as vozes de uma mesma reportagem podem ser discordantes, não há o objetivo de formar opinião, mas estabelecer perguntas e apontar novos caminhos. As discordâncias trazem a possibilidade do usuário ir buscar mais informações sobre o tema e encontrar a sua posição e refletir sobre o tema.

Refletir sobre o registro comunicacional dos I jogos Mundiais Indígenas, realizados em Palmas é nosso ponto de partida. Observamos que o registro deveria ir muito além da informação jornalista, baseada na simples observação distanciada e objetiva, registrando o fato e descrevendo o acontecimento. O comunicador captura, então, apenas a imagem mais plástica e criativa e o jornalista não consegue ressignificar o acontecimento, enfatizando somente a questão do exótico, do diferente. O encantamento deve dar espaço para um fator fundamental do registro não apenas os indivíduos em práticas esportivas, mas a atmosfera que permeia os jogos indígenas e que seja talvez seu grande espetáculo

Verificamos que a informação deveria ser contextualizada e marcar as diferenças entre as etnias, sobre as cosmologias,

os significados culturais do cotidiano das etnias, tais como as ervas medicinais, a cerâmica, os alimentos, [tais como o guaraná, o cupuaçu] os lugares sagrados, as terras, os cemitérios, as línguas, as cantigas, as histórias e as lendas, as orações, os cantos sagrados, a caça, a pesca, a educação, a saúde, a agricultura, os jogos, as plumagens e as pinturas corporais presentes no evento. Mas percebemos que este tipo de informação midiática fica muitas vezes num nível superficial e poderia contribuir para a difusão destes conhecimentos.

Refletindo sobre a divulgação dos Jogos fica a dificuldade de como relacionar a tradicionalidade indígena com as tecnologias da comunicação? Compreender o espaço que se abre para discutir questões importantes sobre os elementos culturais presentes nas ações cotidianas dos indígenas e entendendo que a maior contribuição para a sociedade brasileira precisa ser mais estimulada: **o respeito às diferenças culturais.**

Em relação aos jogos, o divulgador deveria buscar imagens que possam ilustrar a riqueza cultural que existe no movimento e que faz parte da identidade étnica. É preciso retratar elementos para subsidiar o intercâmbio cultural entre as etnias e entre elas e os não-indígenas. Chamamos de divulgação científica cultural quando esses elementos são contemplados.

## **Considerações Finais**

O evento dos 1º Jogos Mundiais dos Povos Indígenas é um marco na sociedade brasileira e internacional. Retrata uma trajetória histórica de lutas dos povos indígenas de longa duração. As redes de interdependência foram ampliadas, uma vez que organizações internacionais como o PNUD fizeram parte da organização do mesmo.

A valorização da celebração em detrimento de uma competição acirrada é um dos legados do evento. Os 1º Jogos propiciaram questões profundas do ser indígena contemporâneo no mundo, tais como a ressignificação da ludodiversidade, discussões políticas para o exercício da cidadania, a troca de informações sobre as culturas das etnias presentes e o reconhecimento e o respeito das semelhanças e diferenças étnicas.

O estado brasileiro e a ONU ao reconhecer os jogos indígenas inseridos em rituais, contribuem para os processos de ressignificação das culturas, na diminuição do abismo nas relações entre indígenas e não indígenas e maior equilíbrio de poder. Esta celebração, ao contrário da rigidez de nossos sistemas esportivos, é organizada e envolve a todos numa energia assertiva e comprometida, que deveria ser introduzida também na sociedade mais ampla. Esta é uma das lógicas que os povos indígenas buscam no sentido de descolonizar as relações societárias.

Refletindo sobre as publicações e documentários realizados sobre os Jogos, compreendemos que a comunidade científica pode fornecer informações qualificadas para o jornalista que, agindo com responsabilidade, torna-se mediador da relação com a sociedade em geral. O objetivo é uma relação mais produtiva entre esses atores, já que ainda hoje ... *“muitos cientistas acham que o jornalista não entende o tema que divulga, assim como, muitas vezes, o comunicador desiste de procurar fontes diretas de informação”* (Castelfranchi et al, 2007).

Um documento audiovisual (vídeo científico e cultural) é um importante instrumento de contextualização, transmissão e de preservação de informações, possibilitando uma reflexão e compreensão dos fatos. A preocupação sempre foi de abrir a possibilidade de diálogo e de fortalecer e ampliar o debate sobre

questões pertinentes a temática indígena e também a difusão do conhecimento científico. Deste modo, o produto científico dos pesquisadores serve de meio de comunicação entre o saber científico e a sociedade.

## Referências

BRAZIL 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). >. Acessado em 10 de outubro de 2016.

CAMARGO, Vera Regina Toledo, ROCHA FERREIRA, Maria Beatriz, VON SIMSOM, Olga Rodrigues. (org) **Jogo, celebração, memória e identidade. Reconstrução da trajetória de criação, implementação e difusão dos Jogos dos Povos Indígenas no Brasil (1996 – 2009)**. Ed. Curt Nimuendajú, 2011.

CASTELFRANCHI, Yuri. JOLY, Carlos. VIOLA, Eduardo. NOBRE, Carlos. Acervo RTV UNICAMP. **Fórum Permanente Extra – Mudanças Climáticas e Mídia**. Gravação em 18 de junho de 2007

GRUPPI, Deoclécio Rocco. **Jogos dos povos indígenas: trajetória e interlocuções**. 2013. Tese (Doutorado em EDUCAÇÃO FÍSICA) - Universidade Estadual de Campinas.

NIEZEN, Ronald. **The origins of indigenism. Human rights and the politics of identity**. University of Califórnia Press. Berkeley, 2003.

PINTO, Leila Mirtes Santos de Magalhães & GRANDO, Beleni S.. **Brincar, jogar, viver. IX Jogos dos Povos Indígenas. 2009**. Disponível em: <http://www2.esporte.gov.br/arquivos/snelis/esporteLazer/cedes/brincarViverJogarIXJogosIndigenas.pdf>. Acessado em Maio, 2016.

PINTO, Leila Mirtes Santos de Magalhães. Legados dos Jogos dos Povos Indígenas. In: ROCHA FERREIRA, M.B.; VINHA, M. (Org.) **Celebrando os jogos, a memória e a identidade: XI Jogos**

dos Povos Indígenas. Porto Nacional - Tocantins, 2011. 1. ed. Maringá - Paraná: Carlos Antonio Venâncio, p. 37-56, 2015

ROCHA FERREIRA, Maria Beatriz; CAMARGO, Vera Regina Toledo. Jogos mundiais dos povos indígenas: um sonho que realiza. **ATHLOS. Revista Internacional de Ciencias Sociales de la Actividad Física, el Juego y el Deporte**, v. X – Año V. n. 10 Julio, 2016 .

ROCHA FERREIRA, Maria Beatriz, CAMARGO, Vera Regina Toledo. Figurações, celebração e divulgação: Jogos dos Povos Indígenas. In: ZIMMERMANN, A.C., SAURA, S. C.. (Org.). **Jogos Tradicionais**. São Paulo: Laços, 2014, p. 55-68.

ROCHA FERREIRA, Maria Beatriz.; VINHA, Marina. (Org.) **Celebrando os jogos, a memória e a identidade: XI Jogos dos Povos Indígenas**. Porto Nacional - Tocantins, 2011. Maringá - Paraná: Carlos Antonio Venâncio, 2015. v. 1. 272p.

ROCHA FERREIRA, Maria Beatriz; FASSHEBER, José Ronado. Juegos indígenas: figuraciones y mimesis en Norbert Elias. In: **Poder, Prácticas Sociales y Proceso Civilizador. Los usos de Norbert Elias**. C.V. Kaplan y V. Orce (org). Buenos Aires: Noveduc, 2009, p. 207-213

RODRIGUES, Rejane Penna. A política pública do Ministério do Esporte e os Jogos dos Povos Indígenas. In: ROCHA FERREIRA, Maria Beatriz.; VINHA, Marina. (Org.) **Celebrando os jogos, a memória e a identidade: XI Jogos dos Povos Indígenas**. Porto Nacional - Tocantins, 2011. 1. ed. Maringá - Paraná: Carlos Antonio Venâncio, 2015 p. 29-36.

SANT'ANA, Graziella Reis. História, espaços, ações e símbolos das associações indígenas Terena. **Tese de doutorado**. IFCH. Unicamp, 2010

TERENA, Carlos Justino. Entrevista – Jogos dos Povos Indígenas.

In: ROCHA FERREIRA, Maria Beatriz & VINHA, Marina. **Celebrando os jogos, a memória e a identidade**: XI Jogos dos Povos Indígenas. Porto Nacional - Tocantins, 2011. Maringá - Paraná: Carlos Antonio Venâncio, 2015<sup>a</sup> p. 17-22.

TERENA, Marcos Mariano. Entrevista In: CAMARGO, Vera Regina Toledo, ROCHA FERREIRA, Maria Beatriz., VON SIMSON, Olga Rodrigues. **Jogo, celebração, memória e identidade**. Reconstrução da Trajetória da Criação, Implementação e Divulgação dos Jogos Indígenas no Brasil (1996 – 2009). Editora Curt Nimuendajú, Campinas, 2011<sup>b</sup>, p. 21-23.

TERENA, Marcos Mariano. A trajetória de um projeto de vida. In: ROCHA FERREIRA, Maria Beatriz & VINHA, Marina. **Celebrando os jogos, a memória e a identidade**: XI Jogos dos Povos Indígenas. Porto Nacional - Tocantins, 2011. Maringá - Paraná: Carlos Antonio Venâncio, 2015<sup>b</sup>, p. 23-26.

UNITED Nations Development Programme, Announcements, **Brazil and UNDP announce the first “World Games of Indigenous Peoples” during the UN Forum on Indigenous Issues in New York, 25 abr, 2015**. Disponível em: <http://www.undp.org/content/undp/en/home/presscenter/articles/2015/04/24/brazil-and-undp-announce-the-first-world-games-of-indigenous-peoples-during-the-un-forum-on-indigenous-issues-in-new-york.html>. Acessado em 10 out. 2015.

VAZQUEZ, Manuel Hernadez. Editorial. **ATHLOS**. Revista Internacional de Ciencias Sociales de la Actividad Física, el Juego y el Deporte, v.X, año V, n. 10 Julio, 2016.

WOUTERS CAS; OORSCHOT, LENNERT. Las observaciones de um gringo. **ATHLOS**. Revista Internacional de Ciencias Sociales de la Actividad Física, el Juego y el Deporte., v. X, Año V, n. 10 Julio, 2016.



*Imagem 13*

# Capítulo 10

## Jogos tradicionais e habilidades da vida

*Necla Köksal*

*Pamukkale University*

*Department of Education Sciences*

*“Um novo mundo nasce em cada jogo real.”*

*F. Ludwig Jahn*

### **Introdução**

O jogo é uma atividade que ajuda a criança a conhecer o mundo real e a entender a vida. A criança pode tornar seu mundo externo mais inteligível e significativo conforme compreende e interpreta estímulos no jogo. Enquanto joga, a criança pratica o que observa e o que lhe é dito. Ela reforça o que aprende conforme joga de novo e de novo. Portanto, os jogos possibilitam que a criança aprenda naturalmente cada habilidade, valor ou emoção que experimenta. Entretanto, crianças não podem jogar com a intenção de aprender algo ou ganhar certa habilidade. Seu propósito principal é se divertir e curtir a atividade que está fazendo. “O jogo é uma atividade voluntária. Sujeito a ordens, deixa de ser jogo.” (Huizinga, 2000, p.13). A participação no jogo não é obrigatória,

crianças são livres para entrar ou sair do jogo. Esta arbitrariedade, liberdade e ausência de pressão melhoram a percepção da criança e a ajudam a manter a atenção direcionada às habilidades presentes no jogo. Assim sendo, crianças desenvolvem várias habilidades durante o jogo, inclusive quando jogam por prazer.

Alguns jogos têm regras a serem seguidas enquanto outros não. Mas estes jogos ‘sem regras’ são jogados conforme uma ordem própria. A ordem do jogo, seja obedecendo as regras, imitando, improvisando e atingindo metas facilitam o desenvolvimento de novas habilidades. Jogos contribuem com o desenvolvimento da imaginação, criatividade, assim como das habilidades sociais, cognitivas, afetivas e motoras. Os esforços para completar a tarefa, terminar a tempo, achar uma solução, possibilita que a criança aprenda mais coisas por conta própria.

No livro intitulado *Play of Man*, Karl Groos (1898) propõe que devido a vida social, seres humanos sentem a necessidade de explorar muito mais habilidades diferentes do que outras coisas da vida. Assim, o autor afirma que a seleção natural permite que crianças observem as atividades dos adultos e as imitem nos seus jogos. Conforme a teoria de Groos, crianças brincam no sentido de assegurar todas as habilidades humanas necessárias para desenvolver qualquer lugar (Gray, 2009). Nesta teoria, Groos argumenta que as crianças adquirem as habilidades necessárias para a vida adulta conforme brincam. Brincar não é uma característica predominante da criança, mas é um fator fundamental no seu desenvolvimento (Vygotsky, 1979).

Jogando jogos e imitando o que os adultos fazem, a criança pode não só entender como mudar seu comportamento social, mas também encontrar a oportunidade para muda-lo e desenvolvê-lo. Desta maneira, a criança se faz corajosa para entrar na

sociedade, aprende como viver em sociedade e se torna capaz de encontrar soluções para possíveis problemas que talvez encontre e assim superá-los (Dehkordi, 2017). Para este fim, as crianças devem ter mais chances de reforçar as habilidades já aprendidas e desenvolver novas habilidades que lhes permitam conquistar um lugar entre seus pares.

### **Jogos Tradicionais**

Ademais do que foi mencionado, jogos tradicionais também são portadores de elementos culturais e hereditários. Eles são atividades perpetuadas que refletem o viver, as relações sociais, os jeitos de se comunicar e os valores das gerações anteriores. Logo, é importante que sejam passadas para as novas gerações. Deste ponto de vista, a UNESCO (2017) defende que a preservação e o desenvolvimento dos esportes e jogos tradicionais sejam requeridos conforme uma noção de conhecimento acumulado, conhecimento compartilhado e herança tangível. Assim, os jogos tradicionais sejam definidos como atividades motoras de lazer e recreação que podem ter o ritual como característica. Eles fazem parte de uma diversidade universal hereditária. Eles são praticados individualmente ou coletivamente, derivam de uma identidade local ou regional, são baseados em regras acordadas pelo grupo que organiza as atividades competitivamente ou não competitivamente (UNESCO, 2009).

Os jogos tradicionais são classificados de diferentes formas, de acordo com a competitividade, o material e o lugar da prática. D'Atri e Alonso (2013) sistematizam os jogos tradicionais em 5 categorias: jogos com bolas, jogos de lançamentos, jogos em que se pode brincar abrigado, jogos de corrida e jogos de pátio. Por outro lado, a classificação sugerida por Güneş e Güneş (2011), inclui jogos simplificados, jogos de classe (ou abrigados), jogos

de campo e jogos com bolas. A principal classificação europeia dos jogos e esportes tradicionais é baseada em oito atividades físicas tradicionais, as quais incluem: jogos com bolas, ball and pin games, jogos de arremesso, jogos de atirar, jogos de luta e combate, jogos de animal, jogos de locomoção e acrobáticos (Bronikowska; Groll, 2015). Artar et. al (1998) fez uma classificação diferente agrupando jogos em: jogos e esportes de bola, jogos com músicas e ritmos, jogos com pedras, jogos de imitação. jogos de corda e jogos de pegar. As classificações de jogos tradicionais são distintas conforme a geografia, experiências de vida, níveis de desenvolvimento e diferenças culturais. Por exemplo, parece que Piaget baseou sua classificação de jogos infantis no desenvolvimento mental infantil, enquanto a principal classificação europeia de esportes e jogos tradicionais leva as ações (jogando, lutando, acrobacias etc.) dentro do jogo mais em consideração.

Permitindo que as crianças aprendam sobre diferentes culturas, sua própria cultura e história, os jogos tradicionais também os ajudam a desenvolver uma perspectiva mais positiva da vida. Isso ocorre porque em muitos jogos tradicionais, o objetivo não é apenas “vencer. As regras são estabelecidas pelos próprios jogadores em vez de uma autoridade ou outro poder, os jogadores são livres para sair quando quiserem, é possível estruturar um jogo com materiais simples e mesmo sem usar materiais e jogos são flexíveis para permitir a configuração dos níveis de acordo com as características dos jogadores ou ajustá-los dependendo da situação. Essas características dos jogos tradicionais possibilitam aos jogadores escapar da compreensão dos esportes competitivos e construir fortes relacionamentos sociais em um ambiente confortável e divertido. Tais ambientes, onde as crianças participam com prazer, as ajudam a avaliar as condições que elas têm e desenvolvem atitudes mais positivas em relação à vida.

Abordar os jogos tradicionais como meramente uma atividade física traria um ponto de vista limitado, uma vez que eles são parte da vida real e seus processos de aprendizagem são mais eficientes para as crianças. Cada jogo contém vários valores, como liberdade, responsabilidade, respeito pelas diferentes opiniões e justiça em si. Além destes, talvez uma das características mais significativas dos jogos tradicionais é que eles proporcionam às crianças a possibilidade de adquirir habilidades. Uma criança que joga jogos pode desenvolver habilidades relacionadas ao desenvolvimento físico, como a rapidez, a velocidade e o equilíbrio, bem como habilidades relacionadas ao desenvolvimento mental, como a resolução de problemas, a concentração, lidar com as dificuldades e estabelecer metas. Além disso, ela pode adquirir habilidades como comunicação, cooperação e trabalho em equipe para uma melhor vida social.

### **Habilidade de vida**

Para se relacionar bem com seus amigos, professores ou familiares, as crianças se deparam com situações que exigem que estabeleçam uma comunicação eficaz, encontrem soluções racionais para os problemas enfrentados, tomem decisões na vida cotidiana e gerenciem conflitos decorrentes de desentendimentos ou relações binárias. As crianças precisam dessas habilidades de vida, para poderem lidar com tais situações e superar dificuldades. As habilidades de vida são aquelas exigidas pelos indivíduos para poder levar uma vida saudável junto com os outros e lutar contra os fatos da vida. É importante possuir essas habilidades para os indivíduos terem sucesso na vida. A Organização Mundial de Saúde (WHO, 1999) define habilidades de vida como as habilidades para o comportamento adaptativo e positivo que permitem aos indivíduos lidar efetivamente com as demandas e os desafios da vida cotidiana.

Particularmente no processo de desenvolvimento e mudança, os indivíduos precisam de habilidades de vida para levar uma vida saudável, bem-sucedida, significativa e produtiva. Portanto, ganhar essas habilidades em idades precoces faz contribuições positivas tanto para os mundos internos das crianças quanto para seus relacionamentos com os outros. As habilidades de vida são um conjunto de habilidades que são adquiridas por meio de aprendizado e experiências cotidianas e que permitem que os indivíduos lidem efetivamente com problemas e questões encontradas no cotidiano (Parry; Nomikou, 2014). São habilidades básicas que podem ser aprendidas, desenvolvidas, corrigidas em contextos estruturados como a escola, além de serem experimentadas aleatoriamente em ambientes sociais formados por amigos e familiares. Na teoria do desenvolvimento sociocultural, Vygotsky (1979) afirma que, além de possibilitar a obtenção de novas informações, a brincadeira é um método que promove o desenvolvimento pessoal dos jogadores. Os jogos tradicionais proporcionam às crianças a oportunidade de adquirir habilidades de vida necessárias ao seu desenvolvimento pessoal da maneira mais natural.

Habilidades de vida são necessárias para atuar ativamente em áreas pessoais, sociais e acadêmicas. Diferentes classificações foram sugeridas a respeito dessas habilidades para cobrir a família, a escola, o trabalho e a vida social de um indivíduo. Gazda e Brooks (1985) agrupam habilidades de vida em sete categorias como: desenvolvimento pessoal, resolução de problemas, comunicação, determinação, autoconfiança, pensamento crítico e pensamento central (Özmete, 2011). As principais habilidades de vida que devem ser incluídas em qualquer programa de habilidades de vida são as seguintes; autoconfiança, respeito ao eu e aos outros, habilidades interpessoais (empatia, compaixão), gestão de emoções, responsabilidade pessoal (incluindo confiabilidade, in-

tegridade e ética no trabalho), atitude positiva e auto-motivação, gestão de conflitos, trabalho em equipe, comunicação (escuta, verbalização e escrita), cooperação e trabalho em equipe, pensamento criativo, pensamento crítico e resolução de problemas, tomada de decisão (International Youth Foundation, 2014). A OMS e UNICEF (1997) classificam as habilidades de vida, que afirmam usar em suas situações da vida real, como tomada de decisão, resolução de problemas, pensamento criativo, pensamento crítico, comunicação eficaz, habilidades de relação interpessoal, auto-consciência, empatia, lidar com emoções e lidar com o estresse. Embora existam diferentes classificações na literatura, vê-se que elas geralmente incluem dimensões que abordam o desenvolvimento mental, emocional e social dos indivíduos.

### **Habilidades de Vida aprendidas pelos Jogos Tradicionais**

Através do jogo as crianças aprendem de maneira mais eficaz e permanente as habilidades de vida de que necessitam para um desenvolvimento sustentável e com qualidade de vida. Isso ocorre porque cada jogo inclui diferentes comportamentos, novas atividades físicas, várias estratégias e interações ricas. Conflitos, dilemas, diálogos, decisões, problemas, semelhanças e contrastes no brincar são circunstâncias que desafiam a criança a pensar mais. Uma criança que enfrente tais situações pela primeira vez pode ficar estressada, sentir-se entediada ou desistir. No entanto, como ela continua jogando e repete o jogo, ela aprende a lidar com isso e começa a ganhar habilidades. Por esta razão, olhando atentamente para os jogos tradicionais, vemos que a contribuição para o desenvolvimento e melhoria das habilidades de vida são benéfica para as crianças, famílias, educadores e implementadores. Para este fim, serão apresentadas as habilidades de vida (e os

relacionamentos em jogo) seguidas pela explicação de um jogo tradicional que a evidencie.

1. Tomada de decisão: Uma das habilidades mais necessárias aos indivíduos na vida cotidiana é a tomada de decisões, uma vez que os indivíduos enfrentam problemas que não têm apenas uma solução e questões que não têm uma única resposta. Em tais situações, escolher a opção mais adequada para atingir a meta, atender às necessidades e satisfazer os requisitos indica que o indivíduo é um bom tomador de decisões. Em um jogo tradicional, em vez de simplesmente atender às próprias vontades ou às expectativas dos outros e enfrentar a pressão, as crianças precisam tomar a decisão mais adequada frente às diferentes opções e seus possíveis resultados. As crianças têm que tomar decisões ao escolher a equipe na qual vão jogar, ao determinar quando é a vez delas, ao escolher os materiais que vão usar ou ao definir o alvo que precisam pegar ou largar. A princípio essas escolhas não são muito desafiadoras e podem causar pouca pressão sobre a criança. No entanto, se essas escolhas estiverem atreladas a um contexto em que levaria a equipe a perder ou a expulsão da própria criança, aí sim, haveria pressão sobre o jogador. A criança que faz a escolha mais apropriada ao usar seu conhecimento e experiência quando confrontada com tal situação é o indicador de uma habilidade de tomada de decisão desenvolvida.

No jogo ‘Quatro Cantos’ quatro jogadores estão instalados em quatro cantos da sala e um jogador, que é o pegador, fica no meio. Assim que o jogo começa, os jogadores tentam trocar os cantos uns com os outros sem serem pegos. Enquanto os jogadores estão mudando de canto, o pegador tenta chegar no canto ou pegar o colega. Quem for pego perde o seu canto e se torna o pegador. Os jogadores podem tentar enganar o pegador fingindo mover-se como se fossem mudar de canto. No entanto, nenhum

jogador pode esperar em um canto o tempo todo. A velocidade e a atenção são fundamentais para este jogo, mas outra habilidade importante é tomar a decisão correta de trocar de lugar dependendo da atenção do jogador e das posições de outros jogadores. A forma como se joga 'Quatro Cantos' pode ser alterada dependendo da vontade do grupo, o que faz com que o jogo contribua para outras habilidades. Jogar 'Quatro Cantos' requer coordenação, cooperação e comunicação entre os membros do grupo, assim como habilidades de tomada de decisão, observação e rapidez.

2. Solução de problemas: Dewey (1933) definiu problema como qualquer coisa que desperta suspeita e incerteza. A solução de problemas, por outro lado, é saber o que fazer nessas situações suspeitas e incertas e superar as dificuldades. A resolução de problemas é considerada uma habilidade de nível mais alto, tendo em vista que é necessária para ser aprendida e desenvolvida. Isso se deve ao fato de que as crianças podem resolver os desafios que encontram ao tentar atingir as metas estabelecidas no processo de solução de problemas. Nesse processo, eles aprendem a pensar sistematicamente, raciocinar, comparar e expressar o que pensam. Tomam decisões e descobrem novos modos de pensar. Isso aumenta a autoconfiança e o interesse em aprender. Cada jogo inclui regras a serem seguidas e essas regras são compartilhadas entre as crianças antes do jogo começar. As regras constituem informações orientadoras sobre como o jogo é jogado. Portanto, é importante que as crianças compreendam as regras para o jogo ser jogado adequadamente, de modo que cumpram o propósito do jogo e sejam capazes de solucionar os problemas enfrentados no decorrer do jogo. Segundo Gagne (1977), a solução de problemas é uma extensão natural das regras de aprendizagem. Quando a criança se depara com um problema em jogo, ela lembra das regras que acabou de aprender, assim, produz e tenta novas hipóteses sem

violam as regras, e continuam até encontrar a solução que permitiria continuar jogando ou vencer. A criança identifica as informações, pistas, ações e características específicas do problema que encontra no jogo e grava todas elas em sua memória. Quando confrontada com um problema similar, ela pode transferir as informações anteriormente internalizadas e resolver o problema, que por sua vez começa a se transformar em uma habilidade.

The Frog é um jogo jogado em uma mesa com nove buracos e 10 discos de ferro. A linha de lançamento de discos está localizada a uma distância de 3,5 m, mas pode ser ajustada de acordo com a idade das crianças. É um jogo de arremesso sensível que inclui duas equipes de dois jogadores e um jogador substituto. Primeiro, todos os membros da primeira equipe fazem seus arremessos tentando fazer com que os discos entrem nos buracos. Quanto mais discos entrarem nos buracos, maior será a pontuação. A mesa tem quatro tipos de furos (sapo, moinho, pontes e outros) e cada buraco tem um ponto diferente, o ponto mais alto pode ser alcançado quando o disco entra na boca do sapo. No jogo Frog, pode-se observar as habilidades de resolução de problemas conforme as crianças estimam quantos pontos dos lances precisam para ganhar ou quantos discos eles precisam jogar em qual dos buracos.

3. Pensamento Criativo: A criatividade requer ver novas relações, tendo idéias originais, introduzindo novos produtos, gerando novas informações a partir dos conhecimentos disponíveis, apresentando idéias extraordinárias ou inusitadas e interessando-se por novas situações. Algumas pessoas enxergam algo novo que outras não veem, elas dão passos que permitem a progressão. São pessoas que, por exemplo, pegam uma pedra e a veem como uma ferramenta, ou percebem que a pedra poderia ser afiada, ou pensam que as sementes plantadas no chão poderiam produzir fru-

tos ou que colocam rodas no objeto e os movem, esses exemplos indicam o processo do pensamento criativo (Andreasen, 2015). Indivíduos que pensam criativamente têm imaginação avançada, eles são corajosos para colocar novas ideias ou atividades em prática, eles respeitam as ideias dos outros, e estão abertos a críticas e curiosidades. Como cada jogo tradicional é uma atividade criativa, eles promovem o desenvolvimento do pensamento criativo. Na brincadeira de mentirinha, a criança vê e usa os objetos de maneira diferente da que eles realmente são e se imagina como uma pessoa diferente ou em um lugar diferente. Por exemplo, a criança pode andar com um pau como um cavalo por um longo tempo sem ficar entediada ou cantar e dançar como seu cantor favorito usando uma escova de cabelo como microfone. Ajustar as regras conforme a situação e o número de participantes antes do jogo começar e desenvolver novas táticas durante o jogo exige que as crianças pensem de forma criativa.

No jogo *The Postman*, as crianças colocam suas cadeiras formando um círculo. Se não houver cadeiras disponíveis, cada criança desenha um círculo em torno de si usando um giz. O carteiro está no meio do círculo e fala “correio”. Outros jogadores perguntam “para quem é o correio?”. O carteiro responde indicando características físicas dos jogadores (por exemplo: para quem tem cabelo encaracolado, olhos azuis, etc.), interesses (para quem toca piano, futebol etc.) ou outras características (quem tem dois irmãos, cuja mãe é médica, etc.). Os jogadores chamados pelo carteiro trocam de lugares. Enquanto isso, o carteiro tenta pegar um lugar vazio. A criança que está atrasada para se sentar torna-se o novo carteiro. As crianças não podem sentar nos assentos logo à direita e à esquerda e não podem permanecer sentadas se o correio é para elas, necessariamente elas têm que trocar de lugar. Gardner (1997) define criatividade como solução de problemas,

gerando produtos e aumentando novas questões. Assim, além da concentração, atenção, comunicação e habilidades motoras, The Postman exige pensamento criativo conforme o carteiro estabelece para quem são os correios.

4. Pensamento crítico: O pensamento crítico é a capacidade de um indivíduo pensar com base em um critério, de modo a questionar os seus próprios processos de raciocínio e dos outros, além de avaliar as informações e experiências que obtém objetivamente para melhorar e explicar sua compreensão. Um pensador crítico esforça-se o máximo possível para conhecer os fatos antes de tomar decisões, ele está disposto a se corrigir e a aprender com os erros, ao tomar decisões usa informações racionais e científicas em vez de suas emoções, ele tem a mente aberta e é bom em concordar com os outros quando surgem ideias diferentes. Norris (1985) explica o pensamento crítico como a capacidade de aplicar tudo o que já sabe sobre um assunto e mudar seu comportamento, avaliando suas próprias habilidades de pensamento. Uma criança que joga apresenta um ponto de vista crítico ao cumprir as regras do jogo, agindo de acordo com a nova situação, discutindo ideias com outros jogadores ou sugerindo novas ideias. De acordo com a Organização Mundial de Saúde (1997), o pensamento crítico pode contribuir para a saúde, ajudando as pessoas a conhecer e avaliar os fatores que afetam atitudes e comportamentos, como valores, pressão dos pares e mídia. Enquanto brincam, as crianças encontram a pressão dos colegas com mais frequência. Essas pressões podem ser resultado de vários fatores. Às vezes os jogadores pressionam uns aos outros para mudar as regras do jogo, para começar o jogo, ou ainda, para levantar objeções sobre o placar ou o vencedor. Desse modo, a fim de gerenciar tais situações e continuar a jogar em uma 'sound atmosphere', é importante possuir habilidades de pensamento crítico.

Bola de gude é um jogo divertido em que as bolinhas, as regras e os níveis de dificuldade podem variar dependendo dos grupos etários. O objetivo comum dos jogos com bola de gude é lançar uma bola para acertar outras. A bola de gude é colocada no dedo indicador dobrado e sacudida com o polegar, sem que a mão seja movida para frente. Um dos jogos possíveis é o “capitão”, em que o objetivo é fazer com que as bolinhas entrem em um certo número de buracos feitos no chão em uma ordem predeterminada. O jogador que conseguir fazer isso antes ganha o direito de lançar nas bolinhas do adversário. Outro tipo de jogo é o «bombardeamento», no qual um círculo de aproximadamente 30 cm de diâmetro é desenhado no chão e cada criança coloca duas ou três bolas dentro. Então, ao ser dado o sinal, o jogador lança sua bola de gude em direção às bolas que estão no círculo, as bolas que saírem do círculo são dadas ao jogador que lançou e o jogo termina quando não houverem mais bolas no círculo.

As crianças devem ter oportunidades durante a infância para poder compreender as relações de causa e efeito, os conceitos de tempo e espaço, e raciocinar através da inferência. Jogos como os de bola de gude podem ajudá-las a desenvolver essa compreensão, bem como alguns conceitos básicos da física. Um jogo de bola de gude requer que os jogadores consigam projetar a trajetória e o impacto de uma bola de gude enquanto ela é rolada para fora, acertando e espalhando as outras bolas (Casbergue; Kieff, 1998). A disponibilidade de diferentes tipos e nomes de jogos, a liberdade das próprias crianças definirem as regras de acordo com suas necessidades e a capacidade de inventar novos jogos contribuem para o desenvolvimento da imaginação e da criatividade. Além disso, tentar uma nova jogada avaliando o que conseguem fazer e a opinião dos outros jogadores, é uma melhoria significativa em relação às habilidades de pensamento.

5. Comunicação Eficaz e Relacionamento Interpessoal: No seu sentido mais simples, a comunicação é a maneira como as pessoas compartilham seus sentimentos, opiniões, conhecimentos e atitudes uns com os outros. Esse compartilhamento pode ocorrer por escrito ou verbalmente, dependendo das condições e do ambiente. Compartilhar sentimentos e opiniões uns com os outros é uma necessidade na vida dos indivíduos e é essencial para manter a vida. Isso ocorre porque as pessoas conhecem umas as outras através da comunicação e têm a chance de conhecerem a si mesmas também. Elas podem, assim, organizar suas relações com os outros na sociedade e se adaptar ao seu ambiente. Para bons relacionamentos interpessoais, é essencial que os indivíduos tenham habilidades avançadas de comunicação. Os seres humanos procuram ser compreendidos e criam um significado comum nas comunicações que estabelecem uns com os outros. Indivíduos com habilidades de comunicação desenvolvidas podem construir relacionamentos mais satisfatórios e saudáveis com suas famílias, amigos e outros indivíduos na sociedade, pois são mais amigáveis e mais confiáveis em compartilhar seus sentimentos e opiniões, assim, podem gerenciar melhor os conflitos e se esforçam para conhecer novas pessoas e fazer amigos. Em todos os jogos com mais de um jogador, as crianças se comunicam umas com as outras e os relacionamentos baseados em brincadeiras se desenvolvem entre elas. Como Zimmermann (2016) coloca adiante, “jogar um jogo é se expor, é sobre se engajar em um diálogo. Jogar um jogo é sempre jogar com” (p. 199-200). Uma criança que joga jogos se expressa explicando seus sentimentos, opiniões e desejos; ela comunica individualmente ou com o grupo, uma vez que os jogos tradicionais são sempre jogados com alguém. Enquanto brincam, as crianças podem mudar suas próprias ideias compartilhando seus sentimentos e opiniões, podem encorajar seus amigos a fa-

zerem uma determinada atividade e podem influenciar a vida uns dos outros. Em vez de se concentrar em ganhar ou perder, estar atento à experiência, diversão e relacionamentos é um ganho muito significativo em termos de bem-estar social para as crianças.

Pular corda é um jogo jogado individualmente ou em equipes nas quais duas crianças batem corda, segurando-a pelas pontas e balançando-a enquanto os outros jogadores pulam sobre ela. As duas crianças que batem corda mantêm certa velocidade e sincronia para fazer um círculo grande e permitir que os outros a saltem. O jogador que entra em contato com a corda ou falha ao pular, passa a bater corda e troca quando outro falhar. Existem muitas maneiras de pular corda e à medida que o jogo avança, os saltos se tornam mais complicados. Os jogadores saltam de formas ousadas, podem dar uma salto para duas batidas, pular fazendo meio giro, ou giro completo, pular com um só pé ou usar duas cordas, dependendo das regras determinadas. O fato dos jogos de pular corda serem jogados em diferentes velocidades e níveis de dificuldade, contribui para o desenvolvimento das habilidades motoras das crianças. Além disso, fortalecem a comunicação e a interação entre os jogadores, já que são jogos que requerem interação intensiva enquanto estabelece as regras, escolhem times e decidem sobre o modo de pular.

6. Autoconsciência e empatia: a autoconsciência é a capacidade de um indivíduo reconhecer a si mesmo, de modo a identificar suas forças e fraquezas. É a avaliação das suas próprias competências, qualidades, emoções, opiniões, desejos, gostos de uma forma realista. Com a autoconsciência desenvolvida, as pessoas podem entender seus sentimentos quando estão em situação de estresse ou sob pressão. Além disso, a fim de construir uma comunicação eficaz, relações com os outros e ter o sentimento de empatia, as pessoas precisam estar conscientes de si mesmas em

primeiro lugar (OMS, 1997). De acordo com Carl Rogers, a empatia é o processo através do qual a pessoa se coloca no lugar do outro e olha para a situação com os olhos do outro, de modo a compreender e simpatizar com os sentimentos e opiniões deste outro e sendo capaz de comunicar isto ao outro (Dökmen, 1994). A empatia ajuda os indivíduos a considerar as condições do outro, a compreender melhor um ao outro e a construir relacionamentos mais positivos, independentemente das diferenças. As pessoas gostam de ser evidenciadas porque lhes dá a sensação de que são compreendidas e cuidadas. As crianças, particularmente quando têm autoconsciência de suas próprias forças e fraquezas, podem estabelecer metas mais realistas e atingíveis. Isso se reflete positivamente tanto no sucesso individual quanto no relacionamento com os colegas de equipe. As crianças com autoconsciência desenvolvida são melhores em demonstrar empatia pelos outros jogadores. Ser empático aumenta as interações sociais das crianças, como resultado das quais elas se aproximam com mais amor, respeito e tolerância.

Pião: para este jogo, primeiro você precisa de um pião de madeira e uma corda que é 1,5-2 m de comprimento. Pintar o pião com cores diferentes proporciona o prazer de ver como as cores formam belos padrões enquanto o pião gira. O jogo é jogado em um terreno plano. A corda que está sendo amarrada no dedo médio do jogador tem a outra extremidade enrolada em volta da parte superior do pião, partindo-se firmemente da parte maior. A parte superior é então lançada rapidamente e a corda é puxada para trás, o pião sai girando quando aterrissa no chão continua girando. O objetivo do jogo varia. O mais simples é uma competição de quem faz o pião girar por mais tempo. Outro tipo de jogo é um em que as crianças tentam acertar com o seu pião um outro que está “morto”, ou seja, um outro pião que está parado no chão.

Ao tocar se tocarem o pião lançado não pode parar de girar, o que exige certa desenvoltura no lançamento. O terceiro e mais difícil o jogo em que lança o pião em um círculo. Um círculo é desenhado no chão antes de começar o jogo. Os jogadores jogam os seus piões em turnos tentando atingir os piões dos seus adversários, de modo a enviá-los para fora do círculo, parando-os ou quebrando-os. Ser capaz de fazer tudo isso requer muita habilidade. As crianças que estão conscientes das suas próprias competências podem definir alvos mais realistas quando jogam o pião.

Cabra-cega: crianças designam um jogador para ficar vendado. A venda é testada mostrando números diferentes com os dedos por mais ou menos três vezes. Assim que o jogo começa os outros jogadores se dispersam pelo parquinho. Eles podem fazer barulho, gritar ou cantar para chamar a atenção. A criança vendada tateia tentando pegar os outros jogadores. Assim que pegar alguém ela pode tocar a face do jogador e tenta adivinhar quem pegou. Se o palpite estiver correto, então a venda é removida e a pessoa pega se torna pegadora novo, se o palpite estiver errado a criança pega é solta e o jogo continua. Neste jogo as crianças sentem a necessidade de prestar mais atenção ao rosto de seus amigos e aos barulhos que fazem. Elas trabalham em cooperação para evitar e enganar o pegador. O Blindman's Buff é um jogo importante para as crianças compreenderem a importância da capacidade de ver e ser empático em relação aos indivíduos que não conseguem ver.

7. Lidando com as emoções e o estresse: as emoções afetam os comportamentos, as decisões, os relacionamentos, os níveis de comunicação, os estilos de vida e surgem como resultado das experiências. Para se adaptar à sociedade em que vivem e levar uma vida de qualidade, os seres humanos precisam lidar com suas emoções. Um indivíduo que é capaz de lidar com as emoções conhece suas próprias emoções, assim como as dos ou-

tros. Ele percebe os efeitos de suas emoções em seus comportamentos, gerencia melhor o estresse e dependendo da situação, desenvolve sentimentos mais positivos sobre o ambiente em que vive. O estresse é causado pelo fato de os indivíduos se sentirem negativos sobre o que está acontecendo em seu mundo interior ou em torno deles e afeta seus relacionamentos interpessoais e qualidades de vida. O estresse pode ter efeitos negativos ou positivos sobre os indivíduos. Estresse intenso e de longo prazo afeta negativamente os indivíduos tanto mental quanto fisicamente. O baixo nível de estresse, por outro lado, motiva a pessoa a agir, atingir seu próprio potencial e ter um desempenho melhor. Mudanças comportamentais são observadas em indivíduos que não conseguem controlar o estresse, eles tendem a reagir excessivamente às coisas ou parecem desinteressados e indiferentes. Para poder lidar com o estresse, é importante que os indivíduos aceitem tais situações, mudem seu estilo de vida e ambiente social e se esforcem. Os jogos são instrumentos importantes para as crianças serem capazes de lidar com suas emoções e estresse, pois neles as crianças experimentam e revelam uma variedade de emoções como excitação, alegria, felicidade, raiva e desapontamento. Por outro lado, fatores como regras, competição, responsabilidade e o desejo por vencer geram um certo nível de estresse. À medida que as crianças brincam e diversificam seus jogos, elas reconhecem suas próprias emoções e as de seus amigos, tentam impedir que suas emoções afetem negativamente suas decisões e relações, evitam reagir com muita força para vencer ou perder e aprendem a relaxar evitando o estresse.

Esconde-esconde é um jogo popular e divertido jogado com um grupo grande. Um jogador é designado como pegador, ele “bate cara” em uma parede ou árvore, a qual é determinada como base. Fecha os olhos e começa a contar em voz alta até um

número predeterminado, enquanto os outros jogadores se escondem. Quando terminar de contar, abre os olhos e começa a procurar os outros jogadores. Quando ele se afasta da base, os jogadores escondidos saem de suas posições e tentam tocar a base para se “salvarem”. Os jogadores que se salvaram podem ser o pegador da próxima rodada. Quando o pegador vê um jogador, ele grita o nome de quem avistou e esse jogador é marcado. Se ele chamar um nome errado para o jogador que viu, todos os jogadores saem do esconderijo e gritam “todos podem sair de seus lugares”. Essa rodada é cancelada e o mesmo jogador se torna novamente pegador. Durante o jogo, jogadores que são “salvos” ou marcados como pegos podem dar pistas para ajudar os outros amigos escondidos com algumas expressões como “Saia se eu disser maçã, não saia se eu disser pêra”. À medida que se afastam da base eles gritam “maçã, maçã” e quando se aproxima da base eles gritam “pêra, pêra”. Todos os jogadores sentem estresse na jogada. Enquanto o pegador está tentando encontrar os jogadores escondidos e se afastar da base, os outros jogadores tentam se esconder e correr para a base no momento apropriado. Conseguir manter a calma em tais situações é fundamental para que tenham sucesso no jogo.

8. Cooperação e Trabalho em Equipe: A cooperação é estar trabalhando em conjunto e gerando resultados em um grupo para atingir determinados objetivos. Em situações de cooperação, os indivíduos são mais corajosos para aplicar novas ideias que não tenham sido praticadas anteriormente. Isso promove sua criatividade e empreendedorismo, o que os ajuda a ganhar autoconfiança. Membros da mesma equipe usam diferentes conhecimentos e experiências para atingir objetivos comuns, alcançar o resultado mais eficaz e avaliar diferentes pontos de vista e métodos de solução de problemas. Para um trabalho eficiente, os membros da equipe precisam confiar uns nos outros, e deve haver uma comunicação

saudável e dinâmica entre eles. Ao conseguir fazer agir assim percebe-se que a empatia, a tolerância e a cooperação aumentam e os membros da equipe ficam livres de preconceitos. Sentindo o prazer de fazer uma determinada ação juntos, as crianças ficam satisfeitas emocionalmente. A interação social vivenciada nesse processo contribui para o desenvolvimento do sentimento de cooperação para concluir uma ação com sucesso. No jogo em equipe, os membros sabem que precisam cooperar para que sua equipe vença. Para este fim, eles compartilham táticas dependendo de seus conhecimentos e experiências, levam em consideração sugestões diferentes, mostram tolerância às críticas que recebem e aprendem a ser empáticos com seus amigos que não pontuam ou perdem. Atividades que exigem que as crianças deixem de atuar individualmente e passem a cooperar para concluí-la com sucesso ajuda as crianças a entenderem a importância do trabalho em equipe.

Snatching the Handkerchief é jogado com dois grupos compostos por números iguais de jogadores. Duas linhas paralelas opostas são desenhadas para mostrar a área onde os grupos devem ficar enfileirados e aguardando. Os membros do grupo são numerados um por um (1,2,3,4, etc.) e os jogadores dos dois grupos são alinhados atrás das linhas, um de frente para o outro. Um círculo é desenhado bem no meio, a uma distância igual a ambos os grupos. Esta área é a zona de espera do participante que segura o lenço e é neutra para qualquer grupo. O participante que segura o lenço chama um número e o jogador com este número corre na sua direção para pegar o lenço e voltar até a área da sua equipe. Se o jogador que arrebatou o lenço conseguir atravessar a linha de fronteira sem ser pego pelo oponente, ganha o embate e vai para o final da linha. O jogador que não pegar o lenço fica fora de jogo e o número de jogadores em seu time diminui. No caso de o ladrão de lenço ser apanhado pelo adversário antes de cruzar a linha de

fronteira, ele é expulso e o jogador que o apanhou continua a jogar. O jogo termina quando todos os jogadores de um dos grupos são expulsos. Neste jogo, o fato de todos os jogadores conhecerem as características um do outro é um fator crítico para determinar as partidas e vencer o jogo. A numeração inicial antes de iniciar o jogo é muito importante. É uma responsabilidade significativa para a equipe decidir qual jogador seria correspondido a qual dos jogadores da equipe adversária. Outro ponto de decisão crítica é o momento de pegar o lenço. Se dois jogadores chegam no lenço fica ao mesmo tempo, eles têm que observar o momento certo. O momento de pegar o lenço é o mais desafiante tanto entre quanto dentro dos times. Embora as crianças individualmente consigam agarrar o lenço, elas lutam pelo sucesso de suas equipes através de táticas para motivar seus amigos em todo o jogo.

Brincar é uma atividade em que a criança participa voluntariamente com prazer; que influencia o seu reconhecimento e adaptação ao mundo exterior e contribui para o seu desenvolvimento social, linguístico, físico, cognitivo e emocional. Ademais, os jogos tradicionais incorporam componentes específicos da cultura e permitem que esses componentes sejam transferidos para as gerações jovens. Os jogos proporcionam um ambiente de aprendizado mais natural e livre para as crianças. Não há absoluto certo ou errado em jogos de crianças que se reúnem em igualdade de condições em um ambiente onde as situações e os participantes podem mudar continuamente, o que acaba influenciando a aprendizagem e a criatividade das crianças (Samuelsson e Johansson, 2006). Como os jogos tradicionais exigem múltiplas habilidades orientadas em muitos sentidos, a aprendizagem se torna significativa e permanente. As informações e habilidades adquiridas com esses jogos permitem que as crianças mantenham suas vidas individuais, sociais e acadêmicas com sucesso.

## Referências

ANDREASEN, N. C. **Creative brain**. (Translate. K. Güney). Ankara: Akılçelen Books, 2015.

ARTAR, M., DEMİR, T. Ş.; ÇOK, F. Children's outdoor games in Ankara). **Education and Science**, v. 22, n.107, p. 23-27, 1998.

BRONIKOESKA, M. A. ; GROLL, M. **Definition, classification, preservation and dissemination of traditional sports & games in Europe**, 2015. Disponível em: [http://recallgames.com/pdfs/Definition\\_Classification\\_Preservation\\_and\\_Dissemination\\_of\\_Traditional\\_Sports\\_and\\_Games\\_in%20Europe.pdf](http://recallgames.com/pdfs/Definition_Classification_Preservation_and_Dissemination_of_Traditional_Sports_and_Games_in%20Europe.pdf). Acesso em: 04.10.2018

CASBERGUE, R. M.; KIEFF, J. Marbles, anyone?: Traditional games in the classroom. **Childhood Education**, v. 74 , n.3, p. 143-147, 1998.

D'ATRI, M.; ALONSO, A. R. **Traditional sports and games in a European scenario**, 2013. Disponível em: [https://www.gamesnetproject.eu/data/allegati\\_contenuti/20151019155609\\_ENG%201427745387\\_Traditional%20games%20and%20sport%20in%20an%20european%20scenario\\_Ites%20juegos.pdf](https://www.gamesnetproject.eu/data/allegati_contenuti/20151019155609_ENG%201427745387_Traditional%20games%20and%20sport%20in%20an%20european%20scenario_Ites%20juegos.pdf). Acesso em: 02.11.2018.

DEHNKORDI, M. R. The educational impact of traditional games: the role of zurkhaneh sport in educating children. **International Journal of Science Culture and Sports**, v. 5, n.3, p.134-139, 2017.

DEWEY, J. **How we think**. Boston: Heath, 1933.

DÖKMEN, Ü. **Communication conflicts and empathy in art and daily life**. İstanbul: Sistem Press, 1994.

GAGNE, R. M. **The conditions of learning**. New York, NY: Holt, Rinehart, & Winston, 1977.

GARDNER, H. Extraordinary minds: Portraits of exceptional in-

dividuals and an examination of our extraordinariness. New York: Basic Books, 1997.

GRAY, P. **The value of play iv: play is nature's way of teaching us new skills**, 2009. <https://www.psychologytoday.com/us/blog/freedom-learn/200901/the-value-play-iv-nature-s-way-teaching-us-new-skills>. Access: 14. 12. 2018

HUIZINGA, J. **Homo Ludens a study of the play-element in culture**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2000.

NORRIS, S.P. Synthesis of research on critical thinking. **Educational Leadership**, v. 42, n.8, p.40-45, 1985.

SAMUELSSON, I. P.; JOHANSSON, E. Play and learning—inseparable dimensions in preschool practice. **Early Child Development and Care**, v.176, n.1, p.47–65, 2006.

UNESCO. 2009. Disponível em: <http://www.unesco.org/new/en/social-and-human-sciences/themes/physical-education-and-sport/traditional-sports-and-games/>. Acesso em: 04.10.2018

UNESCO. **Traditional sports and games, challenge for the future**. 2017. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252837>. Acesso em: 04. 10. 2018

The World Health Organization [WHO]. **Life skills education in schools**. Programme on mental health. Division of Mental Health and Prevention of Substance Abuse. World Health Organization. 1997.

VYGOTSKY, L. S. **Mind in society**. The development of higher psychological processes. (Edited by: Cole, M., John-Steiner, V., Scribner, S. and Souberman, E.). USA: Harward University Press, 1979.

ZIMMERMANN, A. C. Games: on encounters and tradition. In S. C. Saura; A. C. Zimmermann (Eds). **Traditional games**. São Paulo: Pirata, 2016, p. 197-213.



*Imagem 14*

# Capítulo II

## Brincando é que se aprende a conviver

*Priscila Matta*

*Universidade de São Paulo*

### **A Brincadeira no Contexto Ameríndio**

No contexto ameríndio, brincar é divertimento, aprendizado, constituição de percepções e relações, abertura à experimentação, muitas vezes através da imitação e sem compromisso com a obtenção de resultados. Brincar envolve emoções, criatividade e experimentações. Brincar não tem espaço específico ou hora marcada, como ocorre muitas vezes com crianças em locais onde as brincadeiras são dirigidas. Brincar, naqueles contextos, não é tratado como algo instrumental voltado ao desenvolvimento da criança, mas como parte da vida, da convivência, das interações e da constituição da pessoa.

Os brinquedos, ou melhor, os artefatos usados nas brincadeiras são as coisas disponíveis, como pedaços de pau, pedras, terçados, frutas, canoas, armadilhas, aviões feitos de paus, pequenos arcos e flechas esculpidos por um adulto, enfim, qualquer objeto que esteja a disposição, ou, como em muitas situações, o próprio corpo. Nesse contexto, o brinquedo não foi produzido para a criança – como no mercado de brinquedos – e tampouco oferecido pelos pais, como ocorre entre os não índigenas, mas é elaborado ou confeccionado, muitas vezes, pelas próprias crianças. Para as crianças, todos os lugares são suscetíveis a brincadeiras, as quais acontecem no rio, no entorno das casas, nas matas, nas roças ou em qualquer

outro lugar onde remar canoa, montar armadilha para prender pássaros, cantar as músicas dos deuses, subir em árvores, lançar flechas, entre outras coisas, faça parte de seu dia a dia.

As brincadeiras inserem-se em contextos horizontais de aprendizagem, por mais que sejam conduzidas por alguém, e revelam o engajamento das crianças na vivência de seus sistemas sociais não apenas como imitação do mundo adulto, mas também como aprendizado “[...] sobre seu próprio mundo, a partir de um compartilhamento de saberes entre seus pares, o que se dá geralmente através das atividades lúdicas” (Codonho, 2009, p.144). Nesse sentido, Benjamin, ao abordar a brincadeira em “sociedades ocidentais”, destaca o condicionamento do brinquedo ao sistema econômico e ao que considera um erro, que seria perceber “[...] a *brincadeira* excessivamente da perspectiva do adulto, do ponto de vista da imitação” (Benjamin, 1987, p.127).

Durante acampamento com os Araweté em meio à floresta para caçar jabotis, cuidei de dois meninos enquanto seus pais partiram para a caçada. O mais velho, Karapi, ficou grande parte do tempo com um terçado quebrando pau, coco babaçu, esculpindo uma flecha pequena, desfazendo ninho de formiga tucandeira (*tukani*) e afiando o facão. Seu irmão mais novo, Narapi, seguia e imitava Karapi, só que ao invés de terçado, portava um pequeno pau. Karapi também incumbiu-se de acender a fogueira e cuidar do irmão menor. Além disso, a todo o momento trepavam nos esteios que serviam de suporte às redes. Nessa circunstância, “o próprio corpo transforma-se em brincadeira à qual a imaginação não dá descanso, recriando a essência dos mesmos gestos em inúmeras formas e possibilidades” (Nunes, 2002, p.87).

Em outro contexto etnográfico, há o relato de meninas Kayapó-Xikrin brincando com bonecas que são produzidas pela transformação de

[...] abóboras, olhos de cacho de banana ou qualquer outro objeto em bebês, ou os modelando em argila, e os pintando cuidadosamente com motivos de pintura corporal característicos de bebês de colo, ou ainda para se pintar umas às outras, como na reunião coletiva de pintura das mulheres. Aqui também, no entanto, não devemos entender sua atividade como mera imitação do que os adultos fazem. Assim, se elas se pintam umas às outras, o fazem com carvão (e não com jenipapo, que marca o corpo por dias, e que [...] deve ser realizado de modo apropriado; o carvão, por sua vez, é facilmente lavável), e com uma maior liberdade de combinação de motivos do que têm as mulheres (Cohn, 2000, p.205).

Crianças guarani mbya costumam “imitar” os rezadores, seja por incentivo dos adultos ou em brincadeiras cotidianas. Adriana Testa relata ter visto crianças pequenas,

[...] geralmente em trios, escolherem alguém para ser rezador(a), uma outra criança para ser a mãe de uma criança adoecida (uma boneca) e um ou mais *xondaro/xondarea* (auxiliares masculinos/femininos de quem estava fazendo a cura). Nestas ocasiões, a mãe da boneca procurava o/a xamã, que pegava um cachimbo apagado e começava a dar voltas no *amba* (suporte ritual que se localiza na frente das casas de reza), acompanhado por seus *xondaro*. A mãe então sentava num banco de frente para o *amba*, com a boneca despida no seu colo. Depois que o/a xamã e seus *xondaro* tinham terminado de tratar a boneca, a mãe colocava as roupas novamente na boneca e se levantava (Testa, 2014, p.262).

Na aldeia araweté Djuruanti, uma tarde, enquanto um pai, sentado no pátio, fazia ajustes em seu arco e flecha em frente a sua casa, atividade realizada em especial por homens mais velhos, seu filho pequeno, de no máximo quatro anos, insistia repetidamente em lançar uma rede de pesca. O movimento de seu corpo era determinante para o ângulo dado à rede, que caía na terra, sem um alvo específico.

As brincadeiras, em grande parte entremeadas às atividades cotidianas, mesmo quando têm como referência os “mundos”

dos adultos, irmãos mais velhos ou rezadores, não devem ser entendidas como mera imitação. Além da diversão e da distração que proporcionam, enfim, de seu caráter lúdico, as crianças, nas brincadeiras, efetuam “[...] uma constituição ativa de relações sociais que as acompanharão por toda a vida” (Cohn, 2000, p.211) e, assim, incorporam intensos aprendizados. As crianças em suas brincadeiras são, portanto, agentes que constroem relações e vivenciam experiências, e não devem ser percebidas como “[...] um sujeito incompleto, ou um adulto em miniatura que treina a vida adulta” (Cohn, 2000, p.96).

A brincadeira é regida pela repetição, o fazer de novo a mesma coisa, seja no mesmo lugar, com as mesmas pessoas, ou em outro lugar, com outras pessoas, o que não significa, por sua vez, uma reprodução do mesmo. A repetição caminha junto com o improvável; pessoas, objetos e situações – se há a presença de árvores e rios, por exemplo – disponíveis nem sempre são os mesmos, e é a partir deles que são feitas as brincadeiras. “A criança recria essa experiência, começa sempre tudo de novo, desde o início [...] é a transformação em hábito de uma experiência devastadora. Pois é a brincadeira, e nada mais, que está na origem de todos os hábitos” (Benjamin, 1987, p.253). A repetição engendra a renovação, pois a participação ganha novos contornos, possibilidades e desafios. “A insistência na repetição cria, portanto, oportunidades para melhorar a *performance*, permite a tranquilidade de sair de uma base segura e ser audacioso, abre caminho para a invenção” (Nunes, 2002, p.83). Diversos são os elementos que contribuem com a constituição de modos de fazer, viver e se relacionar. Nesse processo, no entanto, não podemos deixar de considerar a brincadeira como uma instância importante na fabricação de corpos, na constituição de relações e, por sua vez, de vivências de diversas situações em diferentes lugares.

As crianças, como observei entre os Araweté e como comentam outros etnógrafos, estão sempre com seus pais, parentes próximos ou entre as próprias crianças em todos os momentos do dia a dia. Se por um lado as crianças têm uma mobilidade maior para circular pela aldeia (Cohn, 2000; Nunes, 2002) e desfrutam de um convívio familiar intenso, por outro formam grupos de convivência definidos, como entre os Galibi-Marworno, onde “[...] as crianças realizam todas as suas atividades cotidianas na companhia de seus irmãos reais e classificatórios, evitando o contato com as crianças das outras famílias não aparentadas” (Codonho, 2009, p.152), inclusive para afastar-se de eventuais brigas, pois estão também todo o tempo se provocando e zombando umas das outras. Entre os Araweté percebi uma dinâmica similar, pois ao ser convidada para comer ou circular em determinada casa ou seção residencial, se estava em companhia de alguma criança ligada a outro grupo de parente, era, de certa forma e de modo bem sutil, abandonada. Se me acompanhassem em alguma casa que não fosse de um parente próximo durante uma refeição, por exemplo, ou comiam do meu prato porque eu oferecia, ou simplesmente não comiam.

Aos poucos, as crianças assumem pequenas tarefas, que variam de acordo com o gênero e o grupo de idade, como carregar cestos, lavar louça e roupa, descascar mandioca, remar, cuidar de crianças menores, arremessar a linha para pegar peixe, limpar peixe, acender fogo e preparar a comida. Quando os pais vão caçar e não levam os filhos, as crianças mais velhas ficam encarregadas de cuidar das crianças menores, situação recorrente em outros contextos etnográficos (Cohn, 2000; Codonho, 2009). Esse momento ocorre sob os olhares de pessoas mais velhas, mães de filhos pequenos ou grávidas que porventura ficaram na aldeia. A turma de crianças anda para lá e para cá, ora cozinhando, ora comendo, correndo, lavando louça, remando a canoa, e assim passa o dia.

Participar ou assumir tarefas domésticas e atividades produtivas não impede a diversão, ao contrário, pois essas atividades são entremeadas pela brincadeira em seu caráter lúdico (Nunes, 2002). Em um relato sobre as crianças Galibi-Marworno é notada

“[...] a satisfação das meninas, que, entre um esfregão e outro das roupas que lavavam no rio, pulavam na água e brincavam das mais variadas formas: competiam no nado, pulavam da ponte, dos barcos e canoas lá ancorados, imitavam jacaré, passavam por debaixo das pernas das outras crianças formando túneis subaquáticos, entre outras invenções! No entanto, isto não impedia que chegassem em casa com as roupas lavadas e o dever cumprido” (Codonho, 2009, p.145).

Certo dia, cerca de dez crianças e jovens araweté foram pegar um tipo de peixe denominado *zizu* em um lago. Estavam em companhia de um adulto, responsável por conduzir o barco. Precisavam mergulhar na água para capturar esse peixe. As crianças, então, pulavam na água, nadavam, divertiam-se demais e, entre picada de marimbondo, choque de poraquê – duas crianças levaram descargas elétricas desse peixe e choraram, mas não foram choques de alta voltagem –, pegavam diversos peixes. Depois de saírem do lago, arrumaram um amontoado de paus e acenderam a fogueira para assar parte dos peixes ali mesmo. Nesse meio-tempo, subiam em árvores, tiravam espinhos do corpo e cuidavam dos peixes. Na volta, paramos em uma ilha no rio Xingu, onde nadaram, apostaram corrida e brincaram na areia. Ao chegar na aldeia, limpamos o restante dos peixes e entregamos a seus pais. Nas matas, sob sol ou chuva, as crianças seguem os pais e, nas paradas, sobem em árvores, coletam e comem frutos, descascam e comem larvas de coco babaçu, quando há, e ficam atentas a todos os sinais, como ronco de queixada, esconderijos de jabotis, frutos comidos pelos animais, locais para coleta de castanhas, pois desde recém-nascidas acompanham os pais nessas incursões.

As experiências, portanto, não são compartimentalizadas e as crianças brincam, executam suas obrigações, divertem-se, aprendem e ensinam, tudo ao mesmo tempo.

E é assim, em meio a brincadeiras e obrigações, sem que estas sejam estanquamente separadas, que se dá o cotidiano das crianças Galibi-Marworno. Estas atividades, no entanto, não são realizadas solitariamente, já que sempre se encontram na companhia de outras crianças, com quem passam a maior parte do tempo (Codonho, 2009, p.148).

As crianças exploram “as coisas” nos mundos, testam e desafiam a si mesmas, aos outros, à topografia, caçam e deceparam pequenos animais, exploram seu entorno, contam histórias, cantam, sabem e ensinam sobre os animais, as árvores, as épocas que produzem frutos, as coisas da roça, enfim, conhecem “[...] o mundo a seu redor pelos seus próprios olhos, testes e hipóteses experimentais, o que muitas vezes ocorre sem a presença de adultos” (Codonho, 2007, p.99).

No convívio diário, as crianças compartilham, trocam, descobrem, criam e recriam experiências e conhecimentos, e as brincadeiras, em meio a outras atividades e pautando-se em repertório dos adultos, na própria dinâmica da vida, nas atividades cotidianas, na curiosidade e na criatividade, divertem e produzem corpos, pessoas e relações.

### **Imitação como Experimentação**

Como nas brincadeiras, os aprendizados relativos às atividades do dia a dia ocorrem, em grande medida, pela observação ativa, a repetição e a imitação a partir de vivências cotidianas. Usar um terçado, lançar uma rede de pesca, tecer, remar, subir no pé de açaí, cozinhar, nadar, cantar, fumar para se fazer pajé, acender

fogo, além do modo de sentar, andar, entre outras, são habilidades onde a repetição e a imitação são pilares de seu desenvolvimento, mas que, por sua vez, não estão descoladas do contexto social. Repetir e imitar, nesses casos, não são meras ações mecânicas e reproduções voltadas ao aprimoramento de gestos e ações, mas aspectos intrínsecos ao viver e se relacionar que se configuram como elementos fundamentais na constituição de saberes.

Uma criança araweté, quando pega um terçado e bate em tudo o que vê pela frente, corta lascas de pau caído, martela qualquer tora, desfaz ninhos de formigas, descasca árvores, limpa matos quando segue o pai em um caminho, corta pequenos gravetos ou mesmo troncos, repete e imita, de certa forma, os pais. Por outro lado, está fazendo outra atividade, muitas vezes com propósito diverso, a partir do próprio corpo, em outro tempo e lugar. Não são, enfim, atividades ou ações realizadas a partir de uma relação formal e consciente de ensino-aprendizagem, e tampouco idênticas àquelas que serviram de referencial. No entanto, em todas essas atividades o terçado está presente e seu uso repetido é fundamental para o desenvolvimento de sua habilidade e, além disso, para o estabelecimento de relação com as coisas que estão em seu entorno.

Yano (2010), por sua vez, relata uma situação onde um jovem caxinauí se queixa de não conseguir aprender cantos caxinauí pela repetição e a memorização a partir de um caderno de pesquisa. A despeito da necessidade de repetição, essa situação reforça o entendimento de que o aprendizado não decorre apenas de ações técnicas, como a própria repetição, por exemplo, mas para ser efetivo deve estar imbuído de significado, o que ocorre de forma plena apenas contextualmente. A incorporação de saberes tampouco decorre simplesmente do acúmulo de experiências que “[...] depende, contudo, para sua boa absorção, da maturidade corporal-intelectual da pessoa ao mesmo tempo que se inscreve em seu corpo e o modi-

fica, concorrendo, por seu turno, para aquele amadurecimento [...] Nesse sentido, o corpo caxinauí não é mero repositório passivo de conhecimentos diversos; a prática dos saberes, aqui, requer e promove corporalidades específicas” (Yano, 2010, p.96).

Imitar não é um processo de cópia, mas de (re)descobrimto, que envolve um misto de repetição incansável, reprodução e improvisação. Imitar é improvisar na medida em que o contexto, as relações e o momento não são os mesmos e, nesse processo, estão sendo estabelecidas interações entre diferentes seres e coisas; não se repete de forma idêntica gestos, palavras e situações, o que, por si só, já promove novas experiências e relações. A imitação ocorre, portanto, como um exercício de atenção, percepção, experimentação, inclusive de relações, produção de corpos e pessoas.

### **Aprender Fazendo**

Numa aldeia araweté - como em quase todas as aldeias amazônicas - as atividades são feitas em determinado momento e lugar, diante da participação na dinâmica da vida da família conjugal, da seção residencial e da aldeia. Aprende-se a tecer observando sua mãe ou outras mulheres e, em determinado momento, tecendo; aprende-se, no caso dos meninos, a preparar um terreno para fazer roça acompanhando os pais nas derrubadas, manuseando o facão, o machado e derrubando árvores; aprende-se a cozinhar estando junto ao fogo todos os dias e, aos poucos, cozinhando; aprende-se a caçar acompanhando o pai, andando nas matas, manuseando os artefatos de caça, caçando jabutis e, mais tarde, usando armas de fogo; aprende-se a pescar acompanhando a mãe lavando roupa e louça na beira do rio diariamente, nadando no rio, jogando anzol, colocando isca e pescando; e, assim por diante. Aprender a fazer algo requer, antes de tudo, estar junto, conviver, e

significa muito mais do que realizar uma atividade exclusivamente dirigida a um resultado.

As atividades práticas não se configuram como repetição de ações cotidianas com fins apenas utilitários, mas se ligam intrinsecamente a dimensões da sociabilidade e aos modos como as coisas são feitas e concebidas. Nesse sentido, as práticas sociais estão relacionadas aos sistemas de significados, às percepções e experimentações atreladas à lógica do sensível e aos contextos relacionais. Descola (2013), ao refletir sobre a prática social inspirado por sua orientação estruturalista, questiona se esquemas interacionais seriam fruto da contingência e da repetição e conclui que

[...] o que é central é esse sujeito que conhece, que interage com seu meio ambiente, e que, devido ao que percebe e atua nele, se inscreverá no interior de um desses esquemas de identificação e o estabilizará. É dessa maneira que vejo agora a prática social, de uma maneira mais estrutural (Descola, 2013, p.503).

Na aldeia Djuruanti, em outubro de 2012 - final do período da seca -, as famílias araweté se organizaram para preparar uma área para o plantio de uma roça de milho. O dia e o momento de sair da aldeia em direção à área a ser derrubada eram indicados pelo *tenetãmõ* que, quando o solo estivesse preparado, assumiria a condição de “dono” daquela roça. A maioria das famílias conjugais, principalmente os parentes próximos e os vizinhos da mesma seção residencial do *tenetãmõ* se organizou para passar o dia na derrubada.

A abertura de um roçado consiste em três fases: a broca, a derrubada e a queima, todas realizadas exclusivamente por homens. Para a broca é utilizado o facão e para a derrubada, o machado e, quando disponível, a motosserra (Faria, 2007, p.143).

Essa era uma área de mata alta, um pouco distante da aldeia. Ao chegarem no local, as famílias desbastavam e tratavam de tirar galhos, folhas e pequenos animais, por vezes peçonhentos,

do local onde iriam armar suas redes e acender o fogo. As mulheres ficavam nas redes, conversavam, cozinhavam, teciam as saias, cuidavam das crianças e buscavam água em cacimbas abertas nas imediações. As crianças brincavam e circulavam por tudo. *Tenetãmo* ofereceu café e arroz para todos. Alguns homens derrubavam com motosserra as árvores mais grossas e duras, e os demais usavam machados. Meninos em grupo desbastavam a área com facão e, no caso de serem mais velhos usavam o machado para derrubar as árvores menores e mais finas. No fim do dia, restavam apenas as árvores menores, próximas das redes, para os mais jovens derubarem. Três meninos tentavam com machados abrir um talo no tronco de uma árvore. Um duro esforço era empreendido. Nesse momento, alguns homens adultos, após um dia intenso de trabalho, deitaram-se nas redes e observavam os meninos naquele movimento cadente dos machados que, aos poucos, feriam o tronco da árvore. Quando o talo foi ganhando profundidade, um dos homens, em especial, começou a orientar a direção e os movimentos que deveriam fazer no intuito de direcionar a queda do tronco. Aos poucos e diante de fortes estrondos das quedas das árvores e da participação de todos, a clareira tomava forma.

Ao perguntar a Majato, uma Araweté recém-casada, como aprendeu a tecer saias, assim ela me respondeu: “a gente aprende”. Mulheres ou meninas tecendo suas saias é uma cena frequente entre os Araweté, seja na aldeia, nas matas, ou em qualquer lugar onde possam fincar dois talos de babaçu no chão, que são usados como suporte para tecerem a saia com algodão vermelho. Elas passam às vezes horas tecendo, sempre com as crianças em volta. As meninas na faixa dos dez anos começam a tecer sua própria saia em um suporte armado especialmente para elas: aprendem a tecer observando as outras mulheres, convivendo com essa atividade diariamente, enrolando o fio no talo, tecendo um pouco

a saia de outras mulheres e, por fim, tecendo a sua própria saia. Vez ou outra recebem alguma orientação de sua mãe, avó ou de alguma mulher que esteja de passagem. O aprendizado ocorre aos poucos e é aprimorado à medida que corpo e prática vão se constituindo mutuamente. E mais, por que tecer aquela saia daquele jeito? Por que usar aquela saia? Portanto, a técnica e o artefato produzido não se dissociam das relações que os envolvem e de seus respectivos significados.

O aprendizado decorre, em grande medida, de elementos perceptuais, como cheiros, sabores, sons, e outros, mas também de dinâmicas sociocosmológicas, entre outras dimensões da socialidade. As experiências são constituídas tanto a partir das qualidades sensíveis quanto das relações estabelecidas em diversos planos. Não se trata, portanto, de uma forma de aprendizado apenas intergeracional e linear, mas de experiências que se complementam pelas diversas perspectivas em jogo. A convivência, os significados compartilhados, a atenção ao entorno, qualidades sensíveis, como sons, cheiros, características táteis e formas, por exemplo, e a contínua incorporação de *habilidades* em diversos campos da vida compõem, portanto, uma base dos aprendizados nessas sociedades indígenas.

## **Fazer Relações, Fazer Gente**

Gente não nasce pronta, tem que ser feita. Esse é um tema recorrente na etnologia ameríndia (Lima, 1996; Gallois, 1988; Viveiros De Castro, 1986; Figueiredo, 2010; Araújo, 2014). Como ponto de partida, vale a reflexão de Lima (1996) sobre o que os Yudjá têm a dizer sobre a relação humano-animal:

[...] o que vocês consideram como características humanas (definindo-as tanto natural quanto metafisicamente) não pertence de direito ao ser humano. Temos de produzi-las em nós mesmos, no

corpo. Cada um, animal ou humano, pode produzir as características que melhor lhe agrade (Lima, 1996, p.27).

Disso surgem duas questões: i. quais são as características que constituem o humano; e ii. como essas características são desenvolvidas.

Se o corpo é o centro dessa construção da pessoa, cumpre apontar brevemente noções fundamentais enraizadas no debate antropológico americanista, segundo o qual o corpo não é determinado exclusivamente por processos fisiológicos, como notou Viveiros de Castro (2002) ao abordar o complexo xinguno de reclusão: “[...] todo esse complexo se radica na ideia de que o corpo é corpo humano a partir de uma fabricação cultural” (Viveiros De Castro, 2002, p.75). O campo social é, portanto, fundamental na fabricação de corpos humanos, processo que acompanhará permanente e intencionalmente toda a trajetória da pessoa, do nascimento à morte. No entanto, não se trata apenas de inscrições sobre uma matéria inerte, e tampouco de corpos passivos às intervenções operadas pelas “sociedades”.

“[...] a corporalidade não é vista como experiência infrassociológica, o corpo não é tido por simples suporte de identidades e papéis sociais, mas sim como instrumento, atividade, que articula significações sociais e cosmológicas: o corpo é uma matriz de símbolos e um objeto do pensamento” (Seeger et al, 1979, p.20).

Produzir corpos humanos, no qual essa “construção e desconstrução” é a própria expressão das sociedades (Strathern apud Taylor, 2012, p.213), “[...] implica exhibir um tipo especial de aparência corporal, praticar certos tipos de comportamento comunicativo e social e possuir certos estados de consciência” (Taylor, 2012, p.216). Esses corpos criados adquirem subjetividade “[...] na noção que alguém tem da percepção que outros têm de seu próprio Eu” (Taylor, 2012, p.217). A noção yudjá de “corpo” segue caminho similar quando condiciona a existência de corpos

à dinâmica relacional, conforme observação de Lima: “[...] corpo e alma não são substâncias, mas relações ou posições, ou ainda perspectivas” (Lima, 2002, p.11), e, portanto, permanentemente reafirmam sua condição.

Para fazer gente, portanto, é necessário o acúmulo de relações, substâncias e saberes, em grande medida pela incorporação de capacidades e qualidades de outros, humanos e não humanos. A pessoa é constituída (e, concomitantemente, também constitui) em encadeamentos de relações, conforme mostrou Wagner (2011) ao discutir as aspirações do “*big man*” na Melanésia: “[...] uma pessoa fractal nunca é uma unidade em relação a um agregado, ou um agregado em relação a uma unidade, mas sempre uma entidade cujas relações estão integralmente implicadas” (Wagner, 2011 p.4).

Entre os Araweté, ao nascer

[...] a criança é banhada em água morna; seu pai lhe fura as orelhas, raspa o cabelo que ultrapassa a linha das têmporas, e ela é então ‘modelada’ (*mo-kati*, consertada) por alguém experiente: achata-se seu nariz, afastam-se as orelhas para fora, massageia-se o peito, afastam-se as sobrancelhas, ajusta-se o maxilar inferior [...]. (Viveiros De Castro, 1986, p.442).

Restrições alimentares, sexuais, bem como quanto à execução de atividades, como não caçar ao menos até a queda do umbigo, são impostas aos pais, com vistas a evitar “a ‘queima’ da criança, que resulta em sua morte [...] por febre, dessecamento e emagrecimento” (idem, p.445). A condição humana é, pois, construída paulatinamente, mas também pode ser perdida a depender do comportamento e das atitudes subjacentes a uma relação. “A noção de ‘ter consciência’ – tradução mais geral do verbo *kaaki* – é central, embora vaga, para definir o grau de ‘humanidade’ dos infantes” (idem, p.449), que, nesse caso, está atrelado à capacidade de comunicação, como o riso e a fala. Já entre os Aweti, o bebê não

é gente porque existe como extensão dos pais. “Sua existência incerta também está ligada ao fato de ainda não possuir consciência das coisas a sua volta (*ka'akwawapu*), nem de si (*tekwawapu*), nem dos outros (*kajkwawapu*, ‘reconhecimento de nós’)” (Figueiredo, 2010, p.187). Cabe aos pais os devidos cuidados, consigo e com o bebê, pois a conduta dos pais afeta o bebê, tanto durante a gravidez quanto no período pós-parto.

A conquista gradual de sua independência física representa menos que atingiu um estado de invulnerabilidade que a alteração das relações às quais é vulnerável. Ao possuir objetos, caminhar, ser objeto de práticas de fabricação corporal, alimentar-se de outras coisas que não apenas o leite materno, a pessoa expõe-se a outras relações necessárias e produtivas para sua formação, porém potencialmente daninhas (idem, p. 192).

Os cuidados envolvidos na criação de um bebê são tanto para evitar os perigos que envolvem os recém-nascidos, como a agressão xamanística (Gallois, 1988, p.132), como para torná-lo humano à semelhança de seus parentes.

### A criança

[...] precisa ser feita parente de seus parentes, visto que, nos mundos indígenas, as identificações substanciais são consequência de relações sociais e não o contrário: as relações de parentesco não exprimem ‘culturalmente’ uma conexão corporal ‘naturalmente’ dada; os corpos são criados pelas relações, não as relações pelos corpos (Viveiros De Castro, 2000, p.30).

Os Panará, por exemplo, para se tornarem gente, têm de construir uma vida ativamente social, ou seja, devem estar disponíveis para interagir, manifestar disposição e ser belos, condição que denominam *suakiin* e que se contrapõe ao estado *suangka*, que caracteriza pessoas preguiçosas e antissociáveis (Ewart, 2005). Todo o esforço direciona-se, pois, para produzir pessoas *suakiin*. Cultivar re-

lações sociais, portanto, é uma característica da ordem do “humano”. Uma aproximação pode ser feita com o povo Hagen, na Melanésia, para quem os atributos da vida social e a promoção das relações sociais são considerados características eminentemente humanas e são indicados “[...] por meio de expressões de criação [*nurture*]” (Strathern, 2014, p.48) aplicadas a porcos, plantas e espíritos.

Parece que as ideias hagens aproximam-se muito das ideias dari-bi de que a socialidade é inata. Embora os indivíduos não tenham completa consciência de sua humanidade ao nascer, a criança desenvolve nela uma maturidade social em vez de ser treinada para tanto [...]. Na medida em que seu corpo ingere comida, ela responde à alimentação, adquire identidade, relações com os outros e, por fim, autoconsciência. A criança toma consciência da humanidade menos por meio da aquisição de habilidades, ou mesmo da capacidade de seguir regras, do que por meio da apreciação daquilo que as relações com os outros envolvem. Assim, não se acredita que o desenvolvimento da criança hagen recree a domesticação original dos homens. Elas são menos ‘socializadas’ do que ‘nutridas’ [*nurtured*] (Idem, p. 51).

A maturidade plena atesta-se pela incorporação e a conscientização das relações sociais, e essas são as características que marcam a condição humana.

Ao longo da vida, o cotidiano, a convivialidade, as brincadeiras, a incorporação de relações, ou melhor, de modos de se relacionar, criam pessoas. Assim, à medida que eu me reconheço a partir do outro, me constituo pela similaridade e diferença em relação ao outro, pelo outro e com o outro.

## Referências

ARAÚJO, I.M. **Osikirip: os “especiais” Karitiana e a noção de pessoa ameríndia**. Tese de doutorado, FFLCH/USP, São Paulo. 2014.

BENJAMIN, W. “Brinquedo e brincadeira: observações sobre uma obra monumental (1928)”. In: **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura - Obras escolhidas v.1**. Ed. Brasiliense, São Paulo. 1987, 3ª ed.

CODONHO, C.G. Entre brincadeiras e hostilidades: percepção, construção e vivência das regras de organização social entre as crianças indígenas galibi-marworno”. **Tellus**, ano 9, n. 17, p. 137-161, 2009.

COHN, C. Crescendo como um Xikrin: uma análise da infância e do desenvolvimento infantil entre os Kayapó-Xikrin do Bacajá. **Revista de Antropologia**, v. 43 n. 2, 2000.

DESCOLA, P. A antropologia da natureza de Philippe Descola. Entrevista. **Topoi. Revista de História**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 27, p. 492-514, jul./dez. 2013. Disponível em: <www.revistatopoi.org>.

EWART, E. Fazendo pessoas e fazendo roças entre os Panará do Brasil Central. **Revista de Antropologia**, v. 48, n. 1. 2005.

FARIA, R. B. M. Povos indígenas na Amazônia e o mercado de produtos florestais não madeireiros: no uso de recursos naturais pelos Araweté. **Dissertação de mestrado**. PROCAM/USP, São Paulo. 2007.

FIGUEIREDO, M. V. A flecha do ciúme. O parentesco e seu avesso segundo os Aweti do Alto Xingu. **Tese de Doutorado**, PPGAS-Museu Nacional/UFRJ, Rio de Janeiro. 2010.

GALLOIS, D.T. O movimento na cosmologia waiapi: criação, expansão e transformação do universo. **Tese de doutorado**, USP, São Paulo. 1988.

INGOLD, T. Da transmissão de representações à educação da atenção. **Educação**, v.33, n.1. 2010.

LIMA, T. S. O dois e seu múltiplo. reflexões sobre o perspectivismo em uma cosmologia tupi. **Mana**, v.2, n.2, p. 21-47. 1996.

\_\_\_\_\_. O que é um corpo?. **Religião e Sociedade**, v. 22, n.1, p. 9-20., 2002.

- MATTA, P. Modos ameríndios de conhecer as florestas: produção de relações e percepções. **Tese de doutorado**, FFLCH/USP, São Paulo. 2015.
- NUNES, A. No tempo e no espaço: brincadeiras das criança A'uwe-Xavante. In: Lopes da Silva, A; Macedo, A.V.L.daS.; Nunes, A. (Orgs.). **Crianças indígenas: ensaios antropológicos**. São Paulo: Global, 2002.
- SEEGER, A., DAMATTA, R.; VIVEIROS DE CASTRO, E. A construção da pessoa nas sociedades indígenas brasileiras. In: João Pacheco de Oliveira Filho (Org.), **Sociedades indígenas e indigenismo no Brasil**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1987.
- STRATHERN, M. Sem natureza, sem cultura: o caso Hagen. In: **O efeito etnográfico e outros ensaios**. Cosac Naify, São Paulo. 2014.
- TAYLOR, A.C. O corpo da alma e seus estados: uma perspectiva amazônica sobre a natureza de ser-se humano. **Cadernos de Campo**, n.21. 2012.
- TESTA, A. Q. Caminhos de saberes guarani mbya: modos de criar, crescer e comunicar. **Tese de doutorado**, FFLCH/USP, São Paulo. 2014.
- VIVEIROS DE CASTRO, E. **Araweté: Os Deuses Canibais**. Jorge Zahar/Anpocs. 1986.
- \_\_\_\_\_. Atualização e contra-efetuação do virtual na socialidade amazônica: o processo de parentesco. **Ilha**, nº 1. 2000.
- \_\_\_\_\_. Esboço de cosmologia Yawalapití. In: **A inconstância da alma selvagem**. São Paulo: Cosac & Naify, 2002.
- WAGNER, R. Pessoa fractal, Ponto Urbe, vol. 8 [<http://www.pontourbe.net/edicao8-traducoes/168-a-pessoa-fractal>], tradução de Iracema Dulley e Christiano Tambascia. 2011 [1991].
- YANO, A.M.T. A fisiologia do pensar: corpo e saber entre os Caxinauá. **Dissertação de mestrado**, FFLCH/USP, São Paulo. 2010.

### **Sites consultados**

<http://indigenas.ibge.gov.br/graficos-e-tabelas-2.html>

<https://pib.socioambiental.org/pt/c/no-brasil-atual/quem-sao/povos-indigenas>



*Imagem 15*

# Capítulo 12

## **Caminhos de observação do gesto da brincadeira tradicional: do registro à reflexão**

*Renata Meirelles*  
*Projeto Território do Brincar*

*Sandra Eckschmidt*  
*Centro de Estudos Casa Amarela*

### **Palavras Iniciais...**

O II Seminário Internacional de Jogos Tradicionais e Lazer, da EEFÉ-USP nos reuniu ao redor de um objetivo: apresentar olhares, perspectivas e trabalhos de anos a respeito do brincar infantil dentro e fora da escola.

O cenário, um auditório que se impõe pela falta de detalhes e convida o corpo estar regido por palavras e opiniões. Porém, no saguão do prédio cimentado, haviam bordadeiras que com seus sorrisos ofereciam ao público, o uso das mãos. Distribuíam linhas, agulhas e um retalho de pano, no lugar de papéis e canetas, e apresentavam pontos de bordado, para trabalhar os dedos, os olhos, as emoções, no desenrolar das palestras. Dentro daquele espaço de linhas retas, surgiu um fazer lento, sem pressa, criado ponto por ponto que trazia coerência e pertinência ao tema do Seminário.

Ao final de três dias, os retalhos se uniram, e das partes se fez o todo, nascendo um painel carregado de cores, curvas e sentidos, apresentando a diversidade de reflexões que o tema dos Jogos Tradicionais abarcou naquele encontro.

E como em um ato de resistência frente a tanto cimento, o painel de tecido esvoaçava livre, lembrando a existência das mãos e a necessidade de conciliar razão e sensibilidade, dentro de um espaço acadêmico, que ainda dá seus primeiros passos no que se refere a temas que insistem em nos mostrar a inteireza da expressão humana.

Maravilhadas diante desta ação coletiva, a nossa sensação era de otimismo e alegria em voltar, após vinte cinco anos, para essa instituição que carrega o destino de formar pessoas.

As organizadoras do evento, as professoras Soraia Chung Saura e Ana Cristina Zimmermann se esmeraram naquilo que fascina o homem desde sempre, ou seja, o encantamento com os artefatos feitos à mão. E assim, por meio de diferentes ações durante os dias de evento, trouxeram para os bancos da academia a mão e o corpo ativo que sente, imagina, pensa, encanta.

Pudemos seguir leves nesse ambiente ambivalente de sentidos e coerente com as experiências que viemos compartilhar sobre o brincar das crianças.

O nosso foco de estudo (cada autora à sua maneira), é a observação de gestos, imagens e histórias que se mostram com delicadeza, tempo, atenção e vínculo. Nesse caminho escolhido a meta é o processo. E ele é, por si só, o próprio resultado.

Ao relatar, para um grupo de professores, a observação de gestos, ritmos e imagens de uma criança aprendendo a pular corda, um deles comenta: “Eu nunca percebi o pular corda de uma maneira tão detalhada. Me chamou muito atenção que depois de

acompanhar a observação dos gestos do pé à cabeça da criança, ela não acertou o pulo e, mesmo assim, ela volta para o final da fila para tentar tudo de novo!” Este comentário acentua os processos vividos no brincar, onde cada detalhe tem a importância do todo, exatamente como Merleau-Ponty (apud Machado, p.21, 2010) nos provoca: “*a criança é uma unidade vivida*”. Daí o acerto não importa, afinal, toda vez que a criança o alcança, ela procurará um novo desafio.

Os gestos apresentados nesse artigo não se restringem a conceitos físicos e motores, mas nos apontam para o que está por trás deles, revelando determinadas características que se emancipam do físico. Nessa perspectiva, o saltar ou o balançar podem, por exemplo, nos dizer da busca da beleza, da experiência da potência, ou ainda da comunhão entre beleza e potência expressa pela leveza, pelo ritmo. Tudo isso expresso pelo corpo da criança ao brincar. Para Goethe (p.27, 2012) no mundo orgânico dos organismos vivos, há algo que está por trás do objeto e que determina suas características. Segundo ele, é preciso transcender o objeto, ir além da percepção sensorial e da constatação do fenômeno.

Compartilhamos, nesse texto, caminhos de observação que se pretendem adentrar no mundo interno que é vivido no brincar. Assumimos estarmos frente a uma atividade com um nível de consciência mais intuitiva, mais meditativa, em estado direto de experiência, e que não se apresenta como um dado lógico, linear, estruturado. Inclui o corpo, esse somatório de experiências vivas, ancestrais, e que carrega o desafio simbiótico de conectar espaços internos com externos, em um canal de re-ligar o dentro e o fora. Assim como a linha do bordado, que entra e sai do tecido, onde o verso constrói o reverso e vice versa.

Portanto, compreender o brincar unicamente pela via racional e cognitiva, explicando-o através de pensamento lógico, deixará sempre inúmeras lacunas do perceber, do sentir e do intuir. Ou seja, aproximar-se desses interiores, logo, essências, envolve algo para além do conhecimento, requer reunir elementos para transcender uma reflexão formal.

### **Os contornos do olhar e fazer.**

As inquietações e curiosidades sobre vida infantil nos cercam desde muito tempo, e o impulso inicial foi buscar respostas em teorias disponíveis. Rapidamente percebemos que afastar-se da criança e do brincar seria um erro. Olhar e registrar qualquer detalhe era importante. Mesmo quando não sabíamos como fazer, as crianças nos guiavam. No início, estes registros, quase diários, não pareciam fazer muito sentido como, por exemplo: “Alice e Lara brincam de fazer bolinhos no tanque de areia. Enquanto Alice mistura seu bolo com muita água, deixando transbordar e assim indo buscar sempre mais água na torneira, Lara escolhe uma mistura com uma característica mais seca.”

Nesta observação constatamos que o elemento da água parecia ser fundamental nos gestos, escolhas, sentidos da brincadeira de comidinha da Alice. Enquanto para Lara esta característica já não se mostrava tão relevante. Neste momento não importava a utilidade da observação, e sim, a atenção do olhar para cada detalhe.

Ou em outras situações de campo onde o registro era de mãos infantis produtoras de seus próprios brinquedos usando por vezes materiais leves, delicados como sacolas plásticas e isopor, e por vezes um desejo quase compulsivo pela rigidez da madeira e da lata.

Aos poucos a reunião desses registros criava um mapa e um esquema processual, capaz de revelar essências infantis fundamentais.

Quando os registros eram feitos na escola, ao final do ano era necessário entregar um relatório de avaliação do desenvolvimento da criança e, mesmo com cadernos repletos de observações, esses não correspondiam às necessidades institucionais. Porém, o desejo em pesquisar a criança à partir dela mesma, revelava-se como caminho mais sólido e mais forte do que corresponder com a instituição.

O organismo vivo ali na nossa frente vinha carregado de agir, de sentir, de impulsos intuitivos, enquanto usufruir-se de teorias antes da observação e da vivência direta com as crianças, nos soava como querer navegar por um rio em que as margens são claramente definidas, porém, dentro dele correm quase água nenhuma. O fluir das imagens advindas do brincar das crianças é regado pelas próprias crianças, com todo seu arcabouço de poesias, sutilezas, agruras e desafios.

Assumimos o movimento de primeiro ouvir, ver e perceber a criança na sua inteireza e, em seguida, aí sim, fazer relações dessas experiências com o que o homem pós-lógico tem a nos oferecer.

Optamos por autores que pensam, discutem e refletem a partir da fenomenologia.

O método fenomenológico leva-nos a tentar a comunicação com a consciência criante do poeta. A imagem poética nova – uma simples imagem! – torna-se assim, simplesmente, uma origem absoluta, uma origem de consciência. Nas horas de grandes achados, uma imagem poética pode ser o germe de um mundo, o germe de um universo imaginado diante do devaneio de um poeta. (Bachelard, 2009, p.1)

Assim como fazem as crianças ao brincar. E isso nos pareceu mais próximo ao que buscávamos.

A partir desta perspectiva registrar comidinhas de crianças, as mãos interagindo com a madeira, nos ampliavam horizontes. A alquimia de elementos das misturas de bolinhos infantis, a resposta que as crianças têm ao manuseio de diferentes materiais encontram ressonância ao que Bachelard (1997, p. 4) diz quando “classifica as diversas imaginações materiais conforme elas se associam ao fogo, ao ar, a água ou a terra.” Quando a criança vive um elemento no brincar, entendemos que cada materialidade “traz sua própria regra, sua poética específica” (Bachelard, 1997, p.4), e que, por exemplo, a água é um “elemento mais feminino e mais uniforme que o fogo, elemento mais constante que simboliza com as forças humanas mais escondidas, mais simples” (Bachelard, 1997, p.6). Isso nos dizia muito de cada criança, de cada gesto e busca dela.

Esse trajeto fenomenológico que optamos, segue etapas claras de observação e reflexão. Parte do ver, viver, registrar, segue para rever, refletir e, por fim, intuir. E isso significa estar lado a lado do fenômeno vivo, poder se encantar com ele, fazer comparações (sem julgamentos) com outras observações, se valer de diversas formas de registro (incluindo a artística), transitar por teorias de diferentes áreas que somem à pluralidade de olhares, e por fim, incluir e assumir os benefícios da intuição. Goethe (2012, p.27) diz que “Um organismo vivo só pode ser compreendido por meio de um conhecimento intuitivo”.

Conhecimento tem a ver com o fenômeno em si, que se apresenta aos sentidos físicos do observador, ao intelecto; e intuitivo refere-se ao idear (ou seja, a formação mental do conceito, resultando a forma substancial aristotélica). Seu resultado se descortina como realidade “imaterial” manifesta na razão, no Eu. (Goethe, 2012, p. 27)

O esforço de aprender a ver nos leva a assumir enxergar um mesmo fenômeno por diferentes pontos de vista, e fugir de uma visão unilateral e viciada, que se inicia pela resposta com pouca abertura de ver o inusitado, o ousado, e flexível.

Dessa forma, buscamos enxergar o contexto e o processo, acreditando que nada é um fato isolado, mas está interligado a inúmeros fatores, como um ramo que cresce para todos os lados tentando equilibrar ao máximo a vida que existe dentro de tudo.

Seria um erro, não agregar nesse estudo as mais diversas representações simbólicas expressas pelo corpo, e nesse ponto Gilbert Durand (2002, p.175) também nos guia quando diz que , “o corpo inteiro colabora na constituição da imagem [...], e há uma estreita concomitância entre os gestos do corpo, os centros nervosos e as representações simbólicas”. O de fora é percebido pelo corpo, que dialoga com o interno e o devolve em expressões carregadas de simbolismos, vivendo esse intenso processo de “corporificar” o mundo, nos termos de Stanley Keleman (2001).

Para caminharmos neste mergulho de gestos e imagens escolhemos duas brincadeiras tradicionais, pular elástico e balançar. Estas duas manifestações estão presentes na vida cotidiana da criança dentro e fora da escola. Trazer a categoria de brincadeira tradicional para a nossa reflexão contribuí porque inclui algumas características essenciais que as autoras Marin e Stein, (2016, p. 21) apresentam como a “mediação entre passado e o presente, permitindo ressignificações e reapropriações [...]” Portanto a brincadeira se mostra diferente em cada contexto social e histórico, mas o gesto, este que estamos nos propondo a ver, compreender e intuir, se perpetua no tempo, nos desafiando a reflexões que ultrapassam concepções fragmentadas e unilaterais.

## **Pular para o céu alcançar...**

A partir de uma pesquisa que vem acontecendo por meio do Projeto Território do Brincar - uma iniciativa em co-realização com o Instituto Alana - foi constatado como a brincadeira de pular elástico tem uma representatividade nas diversas infâncias que percorrem o nosso país. Esse jogo pede um desafio pouco realizado no nosso cotidiano: pular verticalmente. Que atração gigantesca vivem essas crianças ao se desafiar a subir, subir. Uma brincadeira de quem quer se erguer, ser grande. Como a seiva de uma planta desafiando as forças da gravidade, subindo e ajudando a crescer.

Segurado por duas (às vezes três) pessoas, o elástico cria uma espécie de assoalho paralelo ao chão que sobe a cada etapa conquistada, exigindo elevação.

As formas de pular são muitas, variando de local para local. Alguns pulos são acompanhados de verbetes, outros são só pulos silenciosos e desafiadores. Mas o que é igual a todos, o desafio primordial, comum e recorrente, é pular cada vez mais alto, subir enquanto sobe esse chão imaginário delimitado pelo elástico. Isso é o que cria sincronicidade, usando aqui um termo de Jung, que nos diz das coincidências significativas. Isso é o que nos une mais do que nos separa.

Subir é o desafio principal, mas o jogo não se esgota nele. Apurando ainda mais o gesto, o desejo (mesmo que inconsciente), é alcançar um ritmo harmônico, leve, fluido, quase uma dança. Subir, mas subir com leveza e, principalmente, com beleza. Quem atinge o belo com um ritmo leve e harmônico, pode-se dizer que alcançou o máximo que esse jogo tem para oferecer. Daí não tem para ninguém, o jogo está ganho.

*Imagem N: Ritmo e precisão*



*Fonte: Acervo pessoal / Renata Meirelles*

Beleza como desafio, como objetivo final, é a arte de brincar, ou o brincar como irmão gêmeo da arte. Será disso que as crianças estão se nutrindo quando pulam com esses pedaços de elásticos? Espontaneamente sobem como se a necessidade de subir já estivesse dada de princípio, como se a seiva interna as fizessem querer ser tão grande como uma árvore. Mas querem ir além da grandeza. Como a natureza, a busca é pela potencia e beleza. Ao mesmo tempo.

Há quem passe uns 10 anos repetindo essa brincadeira frequentemente. Imagine crianças que iniciam seus pulos básicos e elementares aos quatro anos e se mantêm nessa mesma atividade até os quatorze anos. Há tempo suficiente aí para atravessar todas

as etapas dos gestos, dos mais rudimentares aos mais elaborados e vigorosos. Se formam dentro de exigências rigorosas de um jogo com complexos desafios corporais, motivados por um desejo interno e não externo. Não se joga obrigado, a liberdade, a vontade, é condição essencial. Talvez sem ela não se chegasse a gestos tão próprios, portanto, tão belos. Não há padrão de gesto, há uma expressão singular em busca do seu máximo, do seu melhor.

Definitivamente brincar não é um passatempo, ou um intervalo entre coisas sérias, mas é deixar com que a vida aconteça na sua essência.

Enquanto uma pula duas ficam atentas, olham, bebem as imagens dessa que busca seu vôo próprio. Mais do que um suporte “morto”, um “poste” de sustentação, seus olhos captam a corporeidade que vai sendo incorporada de criança para criança. Um olho que alcança seus músculos, sua estrutura corporal e como por “osmose” recebem a experiência corporal do outro para si. Olhar, observar o gesto, cria gesto.

Isso torna essencial que a brincadeira aconteça entre crianças com diferentes idades. Imagine um grupo de quatro, cinco anos pulando elástico entre si, sem ter a referência do que virá de desafios adiante. Podem se divertir muito entre eles, mas desconhecem as essenciais provocações de até onde se pode levar. Galgar etapas, querer chegar até o máximo que se pode chegar, precisa de referências, precisa beber da fonte do gesto do outro.

Alimentar-se dos outros, nessas brincadeiras, não representa uma atitude egocêntrica de querer vencer o jogo pela excelência individual. Certamente que as crianças jogam para ganhar, querem vencer, mas há algo implícito ali que vai além do singular. Atingir sua potência representa manter acessa a chama da referência, para alimentar que outros se usufruam desses elementos.

Como a árvore que se comunica com outras árvores, por uma camada subterrânea para auxiliar que todas, dentro de uma floresta, estejam recebendo os nutrientes que necessitam, as crianças, criam entre si, essa comunicação gestual e oral como manutenção de “nutrientes” não aparentes. Uma passando para a outra o que a alimenta. Alguém muito bom em um jogo é como água cristalina para outros beberem dessa fonte e assim, seguirão mantendo o “manejo sustentável” do brincar.

Ensinam-se entre si (sem tutores, professores ou adultos), o que alimenta o gesto, a criação coletiva, as regras sociais, as conquistas, os obstáculos, os limites. Quebram fronteiras do conhecer onde um diz o outro aprende quieto e imóvel. Desfrutam de forma viva, do saber do outro, fazendo junto com quem sabe. O erro é parte, não se espera a resposta certa. Mas confiam no processo de se desafiar sempre.

### **Balançar para sempre balançar...**

Outro gesto que se repete recorrentemente no universo infantil é o balançar. Quantas histórias poderíamos contar sobre as brincadeiras dos balanços de nossas infâncias. Este gesto é tão comum que, inclusive, faz com que o balanço seja um brinquedo que sempre está presente nos “kit parquinhos” de escolas, praças e condomínios. Estes reconhecem sua importância, porém oferecem o balanço com tantas normas de segurança e higiene, que frequentemente interferem diretamente no impulso original do gesto de balançar. Estes balanços tornam-se o que costumamos chamar de um “brinquedo muleta”, isto é, um objeto de apoio que não permite que os gestos aconteçam na sua plenitude. São balanços que pouco balançam, que amarram as crianças sem deixar que o corpo inteiro participe na aquisição do balançar, são feitos de ma-

teriais artificiais que não carregam no seu peso e textura e origem de elementos que conversam e provocam a natureza infantil.

Porém, a vontade de balançar persiste, por isto não é surpresa, por exemplo, encontrar um balanço em um canteiro na Praça da República, no centro de São Paulo.

Em uma corda surrada pendurada a um galho de uma árvore acinzentada, dois meninos se empurram e entre uma risada e outra disputam o balanço que dará vazão a urgência da vontade de balançar. Também é possível encontrar balanços naturais como cipós, trepadeiras lenhosas, que para quem brinca no mato, servem como cordas. Estes cipós escalam árvores altas em busca da luz e muitas vezes os encontramos pendurados no meio do mato esperando só para serem balançados. Quando damos sorte encontramos um cipó pendurado perto da água. Não tem quem resista em tentar a sorte de balançar no cipó sobre uma lagoa. Quantas histórias temos para contar de balanços que insistem em se fazer presentes nos mais diversos espaços das nossas vidas.

Este gesto, de balançar, que faz fluir, as vezes mais forte, outras mais fraco, faz parte das nossas vidas desde o ventre materno. O bebê encontra nos ritmos externos e internos, no andar da mãe, nas batidas do coração, o ritmo ideal para seu crescimento e desenvolvimento. Logo que a criança nasce, sem ninguém avisar, a mãe intui que o balançar suave, de um lado para o outro, aninha e acalma a criança no colo. Quantas cantigas acompanham o balançar de uma mãe que acalanta o filho nos braços. Mais tarde as crianças brincam de cirandas que falam e melodiam o balançar: “Coqueiro balançou, coqueiro balançar, vem minha gente no coqueiro balançar...”

O ritmo é uma condição essencial para vida humana, e a criança brinca com ele toda vez que se coloca no gesto de balançar.

No caminhar dos anos este vai e vem assume inúmeros significados por quem balança e por quem inventa sua forma, seu lugar, sua aventura de balançar. E neste percurso de um gesto que nasce de forma tão genuína, espontânea, desde os cuidados iniciais de uma mãe com seu filho, carrega em si a potência de um gesto que vai além de uma conquista motriz, mostra ter raízes simbólicas e ancestrais e que vive em brinquedos e brincadeiras das nossas crianças. Certo dia ao observar duas crianças pequenas balançando:

A menina se acomoda sentando sobre um estreito pedaço de madeira, um sorriso se abre de satisfação e com um forte impulso começa a balançar. Os cabelos começam a voar e seu corpo inteiro, pés, pernas, tronco e braços ajudam no balançar. Tão alto ela estava que seus olhos alcançam a casa do vizinho, depois a rua até o céu.

Pedro começa a chamar, chegou a sua vez. Dez balançadas para cada um, este era o combinado! Ela precisa parar, mas não é uma tarefa fácil, afinal, a sua vontade era para sempre balançar...

Pedro sobe na balança, mas diferente de sua irmã ele ajeita sua barriguinha sobre a estreita tábua do balanço e com um leve impulso começa a balançar. O balançar dele, este vai e vem tão suave, parece fazer sonhar. Seus olhos descansam sobre as pedrinhas no chão. Sua irmã começa a chamar: dez balançadas, chegou minha vez! Pedro não quer parar, afinal sua vontade era para sempre balançar...

Neste exemplo podemos ver de forma bem caracterizada dois gestos distintos que se repetem com muita frequência no balançar das crianças. A menina mostra nos seus impulsos força e destreza. Ela parece conhecer no corpo a qualidade rítmica do balanço e assim interfere com impulsos que ela dá cada vez mais fortes alcançando uma altura que faz com que seus olhos alcancem novos horizontes. Enquanto isto, o irmão, escolhe uma posição diferente de balançar. Um gesto que o corpo fica entregue

ao ritmo do balanço. É um ritmo mais lento, de acalanto, de intimidade, de sonho.

Em um contexto bem diferente encontramos na África do Sul, também em uma escola com um grupo de crianças da Educação Infantil os mesmos gestos. Enquanto alguns balançam procurando o céu alcançar outros se deitam sobre o balanço e no vai e vem se entregam a um ritmo sonhador que faz a criança se entregar a intimidade de seus devaneios.

*Imagem O: Devaneio e balanço*



*Fonte: Acervo pessoal / Sandra Eckschmidt*

Em outubro de 2016 em Florianópolis, foi feita uma ação coletiva “Aqui tem Balanço” da Escola Navegar. Educadores, artistas, agentes sociais e a comunidade se reuniu com a proposta de melhorar os espaços públicos da infância em Florianópolis atra-

vés da instalação de balanços. Um destes balanços foi instalado na Beira da Lagoa da Conceição, próxima a um ponto de ônibus e uma escola. Os gestos que se mostravam tão característicos no universo infantil, descritos anteriormente, de um lado um movimento forte interferindo no ritmo do balanço para alcançar as alturas e por outro lado um balançar suave, mais íntimo permitindo a criança um estado mais sonhador, também foram reconhecidos na observação destes pontos de balanço. Mais de uma vez encontramos adultos, talvez trabalhadores ou estudantes, sentados no balanço com um ritmo suave esperando o ônibus. A cabeça apoiada na corda, o tronco relaxado e a pontinha dos pés fazendo um leve impulso de vai e vem. Em outras ocasiões encontramos banhistas refrescados pela água fria da Lagoa sentados firmemente no balanço rindo de nervoso e alegria ao mesmo tempo, e que com o corpo todo impulsionavam-se cada vez com mais força, aventurando-se em alcançar novos horizontes. Muitos registros, muitos estudos de observação são necessários antes que a inteireza do gesto possa se mostrar aos nossos olhos. A motricidade do gesto é apenas a primeira camada de muitos significados que vamos desvendando, por isto, quem se adentra a um caminho fenomenológico não está se relacionando com um método mas com uma postura, uma atitude de vida. Já o disseram vários autores.

### **Caminhos de observação: comunidade e escola.**

O foco deste texto esteve na observação dos gestos de duas brincadeiras tradicionais do universo infantil, essa etapa inicial é necessária para seguir a sequência de refletir, relacionar e intuir os fenômenos estudados.

Em ambos os casos as narrativas gestuais se apresentaram como ferramentas de registro. Porém, a linguagem escolhida pelo

Território do Brincar é, principalmente, o áudio-visual. E no caso do balanço é a palavra escrita.

A riqueza de completude pela diversificação da forma em registrar essas observações é um substrato fundamental na fenomenologia. Bachelard, por exemplo, nos convoca a dois modos de conhecimento, o científico e o poético. O registro do pesquisador precisa alcançar o encontro destas vertentes, ser livre e de diferentes linguagens. Precisa representar o interno do próprio pesquisador, que se expressa com mais fluidez pela palavra ou pela imagem, por exemplo.

Nesse caminho apresentado, o pesquisador parte do seu interesse e motivação intrínseca, e se utiliza dos sentidos (olhar, ouvir, sentir) para entrar dentro do fenômeno. Os sentidos são, então, uma porta, não só de entrada para perceber o fenômeno, mas de saída do interesse de adentrar no fenômeno.

Outra característica que difere os caminhos de observação aqui compartilhados, são os espaços percorridos pelas autoras. Enquanto os registros da brincadeira de pular elástico se deram, essencialmente, em comunidades tradicionais de diversas regiões brasileiras, o balanço se concentrou, com maior ênfase, em um espaço escolar no Brasil e outro, na África do Sul.

Fora da escola, nessas comunidades, o brincar está pautado pela supremacia do tempo e espaço, definidos pelas próprias crianças. Elas gerenciam também o grupo social envolvido nas brincadeiras, que sempre tem uma diversidade de faixas etárias, enriquecendo a referência e o próprio gesto de quem brinca. Fogem da supervisão de adultos, em impulsos de autonomia, se recolhendo em cantos onde não haja plateias ou controles, para que possam governar suas próprias éticas, limites e desafios.

Na escola, o brincar livre tem tempos e espaços estipulados, com a presença de “adultos responsáveis” e muitas vezes sem a diversidade de faixa etária. Toda esta estruturação prejudica tanto a brincadeira quanto quem a observa. Considerando que nesse trajeto de estudo, cabe a cada pesquisador seguir seu interesse pessoal, usufruir de seus sentidos e ir além da instância cognitiva, e do meramente mensurável, confiando que “nos devaneios da criança, a imagem prevalece acima de tudo” (Bachelard, 2009, p. 97), com isso, fica evidente que esse exercício se torna mais árido no ambiente escolar. Porém, surpreendentemente, percebemos que os educadores, aqueles que estão todos os dias na escola, vem se encantando com o exercício fenomenológico, ao perceber suas possibilidades de entrada à dimensões mais sensíveis de atuação docente. O mergulho em cada gesto e imagem das brincadeiras nos leva a habitar o mais humano que vive em todos nós e não apenas no outro, na criança.

O interesse para o brincar da criança intensificou-se nas últimas décadas em diversas áreas de conhecimento humano mas, principalmente, na ciência da educação, onde vê-se possibilidades que acolhem uma percepção mais sensorial, mais qualitativa e processual. E neste movimento Kaplan e Davidoff, partindo de abordagem fenomenológica, lembram que o “chão que pisamos”, (no nosso caso a percepção da expressão lúdica da criança), pode se tornar “... um lugar que com tanta frequência vira paradoxalmente, uma nova manifestação de um velho padrão” (Kaplan, Davidoff, p. 4). Com tantas pesquisas envolvidas na importância do brincar para criança, as escolas ainda não autorizam os espaços, tempos e relações para o brincar espontâneo que nasce a partir da criança e se mostra com tanta força fora da escola.

Com este texto buscamos reflexões para além de intenções técnicas. O convite foi para um aprofundamento da nossa própria

existência através dos gestos e imagens do brincar. Exigimos um certo desprendimento para dar vazão a aventuras de um conhecimento sensível, inteiro e poético, assim como o varal de bordado que como em um ato de resistência frente a tanto cimento, esvoaçava, ao final do *II Seminário Internacional de Jogos Tradicionais e Lazer*, da EEFÉ-USP.

## Referências

- ANDREASEN, N. C. **Creative brain**. (Translate. K. Güney). Ankara: Akılçelen Books, 2015.
- ARTAR, M., DEMIR, T. Ş.; ÇOK, F. Children's outdoor games in Ankara). **Education and Science**, v. 22, n.107, p. 23-27, 1998.
- BACHELARD, Gaston. **A Água e os Sonhos: ensaio sobre a imaginação da matéria**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BACHELARD, Gaston. **A Poética do Devaneio**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.
- DURAND, Gaston. **As Estruturas Antropológicas do Imaginário**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- GOETHE, J. W. **Ensaio Científico: uma metodologia para o estudo da natureza**. São Paulo: Barany Editora : Ad Verbum Editorial, 2012.
- KAPLAN, A.; DAVIDOFF, S. **Ativismo delicado: uma abordagem radical para mudanças**. Cidade do Cabo: Proteus Initiative, 2014.
- KELEMAN, S. **Mito e Corpo: uma conversa com Joseph Campbell**. São Paulo: Summus Editorial, 2001.
- MACHADO, M.M. **Merleau- Ponty e a Educação**. Coleção Pensadores e Educação. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010
- MARIN, E.C.; SILVA, P.N.G. (org) **Jogos Tradicionais e Educação Física Escolar: experiências concretas e sedutoras**. Vol 16.



*Imagem 16*

## **Sobre as Autoras e Autores**

### **Ana Zimmermann / Universidade de São Paulo**

Professora Livre Docente na Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, atuando em cursos de graduação e pós-graduação. Desenvolve pesquisas com ênfase nas dimensões socioculturais e filosóficas do movimentar-se, em especial nos seguintes temas: corporeidade, jogo, aventura, jogos tradicionais, ensino.

### **Daniel B. Portugal / Universidade do Estado do Rio de Janeiro**

Possui Doutorado em Comunicação e Cultura pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), com estágio sanduíche na Nottingham Trent University (Inglaterra), Mestrado em Comunicação e Práticas de Consumo pela Escola Superior de Propaganda e Marketing (ESPM-SP) e Graduação em Design Gráfico pela UFRJ. Atua como professor adjunto da Escola Superior de Desenho Industrial da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (ESDI/UERJ).

### **Daniel Cobra e Silva / Universidade de São Paulo**

Mestre em Filosofia do Esporte pela EEFÉUSP, pesquisou a relação entre identidade e práticas corporais no Centro de Estudos Socioculturais do Movimento Humano (CESCMH-EEFE-USP), especialmente no relacionamento entre o corpo e o mar das comunidades caiçaras, com abordagem pela filosofia e antropologia do esporte. Bacharel em Esporte - EEFÉ-USP. Mestre em Ciências - EEFÉ USP. Coordenador de Esportes - Confederação Brasileira de Desportos no Gelo. Líder de Seleções Paralímpicas - Confederação Brasileira de Tênis de Mesa.

### **Elizara Carolina Marin / Universidade Federal de Santa Maria**

Professora titular da Universidade Federal da Paraíba e do Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física UFPB/UPE. Presidente da Associação Pan-americana de Jogos e Esportes Autóctones e Tradicionais (2017-2019), e coordenadora do Museu do Brinquedo. Atua principalmente nos seguintes temas: lazer, jogo, jogo tradicional, patrimônio.

### **Eric Sioji Ito / Universidade de São Paulo**

Doutorando pela Faculdade de Educação da USP na área de Cultura, Filosofia e História da Educação. Mestre na área de estudos socioculturais do movimento humano pela Escola de Educação Física e Esporte da USP. Possui graduação em Pedagogia pela Universidade de São Paulo (2014). Foi coordenador do Projeto Brincando com Histórias pelo Instituto Bacuri, trabalhando com formação de professores da rede pública de ensino e criação de aulas-espetáculo para crianças também da Rede. Foi Professor e coordenador técnico na escola de circo Cooperação Criativa, trabalhando com contação de histórias, artes circenses e artes manuais. Foi professor-fundador da Escola de Escalada para crianças e jovens Curumim Vertical, e lecionou circo e esportes de aventura no Colégio Rainha da Paz. Foi professor de Educação Infantil na Escola Maré e atualmente é professor do Colégio Rainha da Paz.

### **Fernanda Stein / Universidade Federal de Pelotas**

É professora do magistério superior da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) - Campus Uruguaiana. Coordena o Grupo de Estudos em Esporte e Lazer (GEEL) e o Núcleo de Estudos Mulheres no Esporte (NEME), da Unipampa. Atua, principalmente, nos seguintes temas: Jogo, Lazer e Pedagogia do Esporte.

### **Gunnar Breivik / The Norwegian School of Sport Sciences**

Professor emeritus do Department of Sport and Social Sciences da The Norwegian School of Sport Sciences/Noruega. Combinando investigação filosófica com pesquisa empírica, seu trabalho interdisciplinar lança luz sobre como os conceitos filosóficos podem informar questões práticas no esporte, aprimorando nossa compreensão do desempenho atlético e da condição humana em ambientes esportivos.

### **João Francisco Magno Ribas / Universidade Federal de Santa Maria**

Professor no Departamento de Educação de Professores e Estudos ao Ar Livre do The Norwegian School of Sport Sciences/NIH/Noruega. Suas áreas de pesquisa são pedagogia esportiva e filosofia do esporte, com atenção especial às abordagens da ciência humana para experiência, prática e desenvolvimento em educação física, esporte e atividade física adaptada (APA).

### **Kenneth Aggerholm / The Norwegian School of Sport Sciences**

Professor no Departamento de Educação de Professores e Estudos ao Ar Livre do The Norwegian School of Sport Sciences/NIH/Noruega. Suas áreas de pesquisa são pedagogia esportiva e filosofia do esporte, com atenção especial às abordagens da ciência humana para experiência, prática e desenvolvimento em educação física, esporte e atividade física adaptada (APA).

### **Liliane Benevenuto Lemos / Universidade de São Paulo**

Licenciatura em Ciências Sociais pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2008). Mestra em Educação pela Universidade São Paulo na área de Concentração: Cultura, Filosofia e História da Educação

### **Marcos Beccari / Universidade Federal do Paraná**

Professor Adjunto do Setor de Artes, Comunicação e Design da Universidade Federal do Paraná, e Professor Colaborador do Programa de Pós-Graduação em Educação da USP. Influenciado principalmente por Nietzsche, Foucault, Flusser e Preciado, dedica-se ao ensino e à pesquisa em políticas de visualidade, cultura e educação, estudos do discurso e estudos crítico-filosóficos em design.

### **Maria Beatriz Rocha Ferreira / Universidade Estadual de Campinas**

Livre Docente pela Faculdade de Educação Física da Unicamp, Professora Visitante na Universidade Católica de Leuven/Bélgica e Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná, e Visitante Sênior da CAPES na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados. Desenvolve pesquisas na linha de Educação e Diversidade com enfoque em Antropologia, atuando principalmente em temáticas sobre educação, interculturalidade, praticas corporais, povos indígenas e processos civilizadores.

### **Maria Hackerott / Escola de Educação Física e Esporte / Universidade de São Paulo**

Doutora (2024) em Educação Física e Esporte (EEFE-USP). Mestrado (2018) e graduação (2013) em Educação Física pela mesma instituição. Atua em pesquisa nas áreas de filosofia do esporte, gênero e estética. Desde 2012, integra o grupo de estudos PULA, que aborda interdisciplinarmente a fenomenologia da imagem e a antropologia do imaginário. Trabalha na Academia Brasileira de Vela, setor educacional da Confederação Brasileira de Vela, onde desenvolve e implementa cursos de formação de treinadores. É ativa na promoção da vela feminina, liderando projetos que visam à igualdade de gênero no ambiente náutico.

### **Marcos Ferreira dos Santos / Universidade de São Paulo**

Negríndio, jardineiro, artesão e folklorista - pedagogo, arte-educador, sementeiro de filosofias ancestrais, de sumak kawsay e do pan-africanismo - cultivador de bonsai tropical e penjing - eterno aprendiz... e professor aposentado de mitologia, usp - livre-docente pela faculdade de educação da usp (2004) - pós-doutoramento em hermenêutica simbólica pela universidad de deusto (euskal herria, país basco, 2003) com andrés ortiz-osés (círculo de eranos) - professor de 'música memória' em programas para a terceira idade - pesquisador do lab\_arte (usp, desde 2004).

### **Necla Köksal / Pamukkale University**

Professora do Department of Education Sciences, da Pamukkale University, Turquia. Desenvolve pesquisas sobre o desenvolvimento de currículos, formação de professores, pesquisa qualitativa, drama criativo, jogos e teatro na formação de professores.

### **Priscila Matta / Universidade de São Paulo**

Possui graduação em Ciências Sociais (1997), mestrado (2006) e doutorado em Antropologia Social (2015) pela Universidade de São Paulo. É pesquisadora colaboradora do Centro de Estudos Ameríndios (CEstA- USP). Tem experiência na área de Antropologia, com ênfase em etnologia indígena, atuando principalmente nos seguintes temas: corpo, saberes locais e natureza. Atualmente atua na área de sustentabilidade com foco em Amazônia e biodiversidade.

## **Renata Meirelles / Faculdade de Educação**

Mestre em educação pela Universidade de São Paulo. Idealizadora do Projeto BIRA - Brincadeiras Infantis da Região Amazônica ([www.projetobira.com](http://www.projetobira.com)) e do Projeto Território do Brincar ([www.territoriodobrincar.com](http://www.territoriodobrincar.com)) uma co-realização com o Instituto Alana. Publicou os livros *Giramundo e Outros Brinquedos e Brincadeiras dos Meninos do Brasil* (editora Terceiro Nome), vencedor do Prêmio Jabuti de 2008 e “Cozinhando no Quintal” da mesma editora. Diretora de diversas curtas-metragens sobre a temática do brincar, tais como como “Bambeia” e “Disque Quilombola” vencedores de prêmios em festivais de cinema nacionais e internacionais. Diretora e roteirista do longa metragem *Território do Brincar*.

## **Rogério de Almeida / Universidade de São Paulo**

Professor Titular da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP) e Coordenador do Lab\_Arte (Laboratório Experimental de Arte-Educação Cultura). Bacharel em Letras (1997), Doutor em Educação (2005) e Livre-Docente em Cultura e Educação, todos os títulos pela Universidade de São Paulo (USP). Pós-doutoramento na Universidade do Minho (2016). Trabalha com temas ligados a Cinema, Literatura, Filosofia da Educação e Imaginário.

## **Sabrine Damian da Silva / Universidade de Lleida**

Mestra em Educação Física, pela Universidade Federal de Santa Maria e Doutoranda no programa de Doutorado em Atividade Física e Esporte da Universidade de Lleida/Espanha. É membro do Grupo de Estudos Praxiológicos (GEP) da Universidade Federal de Santa Maria e do Grupo de Investigação em Jogos Esportivos (GREJE) do Instituto Nacional de Educação Física da Cataluña/Lleida-Espanha.

### **Sandra Eckschmidt / Universidade Federal de Santa Catarina**

Doutora na linha Educação e Comunicação (UFSC) e membro do Núcleo de Pesquisa Infância, Arte, Comunicação, Cultura e Arte (NICA/PPGE/UFSC/CNPQ). Mestre em Educação, na linha Educação e Comunicação (UFSC) e graduação em Educação Física - Licenciatura (EEFE-USP) Atualmente é coordenadora da escola de Educação Infantil Casa Amarela e também da Formação em Pedagogia Waldorf de Florianópolis. É autora de diversos livros sobre o Brincar.

### **Silvester Franchi / Prefeitura de Novo Horizonte**

Docente dos cursos de Educação Física e Fisioterapia da Universidade do Oeste de Santa Catarina – UNOESC e professor na rede municipal de Chapecó. Participa do Grupo de Estudos em Ação Motriz - GIAM (INEFC/UDL) e do Grupo de Estudos Praxiológicos CEFD/UFSM. Desenvolve pesquisas nas áreas de Jogo Tradicional e Popular; Esportes com raquetes; Ensino dos esportes; Formação inicial e continuada de professores.

### **Soraia Chung Saura / Universidade de São Paulo**

Bacharel em Filosofia pela FFLCH-USP. Mestrado e Doutorado em Antropologia do Imaginário pela Faculdade de Educação USP. Pós doutorado como Professora Visitante Senior na Universidade do Porto na área de Estética do Esporte (Filosofia do Esporte), com bolsa CAPES/PRINT (2024). Professora Doutora no Departamento de Pedagogia do Movimento do Corpo Humano da Escola de Educação Física e Esportes EEFE -USP. Desenvolve pesquisas na área da Filosofia do Esporte, em interface com os Estudos do Imaginário e a Fenomenologia da Imagem. Dentre os temas de investigação estão o Brincar Livre com o Território do Brincar; os

Jogos Tradicionais e Ethnoesportes, as Festas e as Manifestações de Comunidades Tradicionais; o Lazer e outros modos de viver o Esporte e a diversidade.

**Vera Regina Toledo Camargo / Universidade Estadual de Campinas**

Possui graduação em Educação Física pela Escola Superior de Educação Física de Jundiaí (1982), mestrado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (1995) e doutorado em Comunicação Social pela Universidade Metodista de São Paulo (1998). Com pós-doutorado pelo Departamento de Mídias (2005) da Unicamp. Desenvolve as atividades na Universidade Estadual de Campinas, no Laboratório de Jornalismo (Labjor), desde 1997, na carreira de pesquisadora nível A. Tem experiência na área de Comunicação, atuando principalmente nos seguintes temas: Comunicação Científica, Jornalismo Científico, Divulgação científica e Cultural, Jornalismo Esportivo e Cultural e Ciências do Esporte.



*Imagem 17*

## **Informação sobre financiamento da obra**

*O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.*

*Esta obra foi produzida no âmbito do Edital 2024 de Apoio à Publicação de Livros Digitais da USP da Agência de Bibliotecas e Coleções Digitais ABCD.*

