



AGON, ALEA, MIMICRY E ILINX NA ESCOLA? O ENSINO DO JOGO NA EDUCAÇÃO FÍSICA A PARTIR DA SISTEMATIZAÇÃO DE ROGER CAILLOIS

AGON, ALEA, MIMICRY AND ILINX AT SCHOOL? GAME TEACHING IN PHYSICAL EDUCATION FROM THE ROGER CAILLOIS SYSTEMATIZATION

¿AGON, ALEA, MIMICRY E ILINX EN LA ESCUELA? JUEGO ENSEÑANZA EN EDUCACIÓN FÍSICA DE LA SISTEMATIZACIÓN DE ROGER CAILLOIS

Leonardo Carlos de Andrade

Universidade Federal de Goiás, Goiânia, Goiás, Brasil

Email: leonardoandradeprof@gmail.com

Isaac Neves de Lima

Universidade Federal de Goiás, Goiânia, Goiás, Brasil

Email: issacneves@hotmail.com

Maycon Ornelas Almeida

Universidade Federal de Goiás, Goiânia, Goiás, Brasil

Email: maycondragon@hotmail.com

RESUMO

Esta é uma produção de natureza bibliográfica, que busca articulações didáticas a partir da classificação dos jogos por Roger Caillois e da tríade conteúdo-forma-destinatário. Tomamos o materialismo histórico-dialético como método de pesquisa e exposição para subsidiar nosso caminho da síncrese à síntese pelos determinantes apropriação e objetivação. Captamos via pesquisa exploratória em quatro periódicos da Educação Física, que os estudos pautados em Caillois nos últimos dez anos (2009-2019) são extremamente incipientes. Por isso, nos embasamos consubstancialmente na obra clássica do autor, “Os jogos e os homens”, na psicologia histórico-cultural e na pedagogia histórico-crítica para desvelarmos o conceito de jogo e a partir da sistematização do autor tecer reflexões e aproximações com o ensino na educação escolar. Concluimos que a organização do trabalho pedagógico com os jogos, pautada na categorização Agôn, Alea, Ilinx e Mimicry, traz ricas contribuições para a Educação Física escolar, sobretudo para se pensar a tríade conteúdo-forma-destinatário.

Palavras-chave: Jogos; Caillois; Educação Física; Cultura Corporal.

ABSTRACT

This is a production, of a bibliographic nature, which seeks didactic articulations based on the classification of games by Roger Caillois and the content-form-recipient triad. We take historical-dialectical materialism as a method of research and exhibition to subsidize our path from synchrony to synthesis by the determinants of appropriation and objectification. We obtained via exploratory research in four Physical Education journals, that the studies based on Caillois in the last ten years (2009-2019) are extremely incipient. For this reason, we based ourselves substantially on the author's classic work, “The games and men”, on historical-cultural psychology and on historical-critical pedagogy to unveil the concept of game and from the author's systematization to weave reflections and approximations with the teaching in school education. We conclude



that the organization of pedagogical work with games based on the categorization Agôn, Alea, Ilinx and Mimicry brings rich contributions to school Physical Education, especially to think about the content-form-recipient triad.

Keywords: Games; Caillois; Physical Education; Body Culture.

RESUMEN

Esta es una producción de naturaleza bibliográfica, que busca articulaciones didácticas basadas en la clasificación de juegos de Roger Caillois y la tríada contenido-forma-receptor. Tomamos el materialismo histórico-dialéctico como método de investigación y exhibición para subsidiar nuestro camino de la sincronía a la síntesis por los determinantes de la apropiación y la objetivación. A través de investigaciones exploratorias en cuatro revistas de educación física, obtuvimos que los estudios basados en Caillois en los últimos diez años (2009-2019) son extremadamente incipientes. Por esta razón, nos basamos sustancialmente en el trabajo clásico del autor, "Los juegos y los hombres", en la psicología histórico-cultural y en la pedagogía histórico-crítica para revelar el concepto de juego y de la sistematización del autor entretejer reflexiones y aproximaciones con el enseñanza en educación escolar. Concluimos que la organización del trabajo pedagógico con juegos basados en la categorización Agôn, Alea, Ilinx y Mimicry aporta ricas contribuciones a la Educación Física escolar, especialmente para pensar en la tríada contenido-forma-destinatario.

Palabras clave: Juegos; Caillois; Educación Física; Cultura del Cuerpo.

INTRODUÇÃO

O jogo é objeto de estudo e área de interesse de inúmeros campos e ciências. Desde a pedagogia até a sociologia, encontramos conceitos, aproximações, teorizações e materializações de experiências. Embasados em Duflos (1999) e Kishimoto (1993) podemos citar vários teóricos que confirmam essa tese, como Gilles Brougère, Johan Huizinga, Tizuko Kishimoto, Gelsa Knijnik, Jean Piaget, Johann Schiller e Lev Vigotski.

Todavía, nosso interesse aqui não é fazer um estado da arte sobre a produção acerca desse objeto, mas sim ressuscitar um autor dos anos 50, que foi muito influente nas produções brasileiras dos anos 90. Nos referimos à Roger Caillois, mais especificamente a sua categorização e compreensão de jogo (CAILLOIS, 1990). O termo ressuscitar aqui empregado, não é impropriedade quando visto à luz do materialismo histórico dialético, pelo contrário é uma mediação importante.

Esse conceito, para Duarte (2016) é explicado na dialética entre trabalho vivo e trabalho morto, isto é, entre a atividade de trabalho e os meios que os sujeitos empregam para a realização dessa atividade. Esses meios

são, por sua vez, resultado de atividade de trabalho já realizado, ou seja, são “trabalho morto”. Portanto, na obra de Caillois (1990) encontramos dispêndio de força do autor que se tornou trabalho morto em seus conceitos (cristalizado), que quando tomamos ou apropriamos-nos, estamos de certa forma ressuscitando o autor, trazendo para vida uma vez mais suas concepções.

Roger Caillois (1913-1978) foi um importante escritor, sociólogo e crítico literário francês, tendo direcionado seus escritos a diversos conceitos, como a imaginação, tabus, mitos e impulsos destrutivos (PUJOL, 2019). Apresentou em suas obras uma abordagem particular, com uma articulação teórica coesa e elaborada, sobre as relações estabelecidas entre o homem, o jogo, o sagrado, o profano, e os rituais e festas em diferentes culturas (LARA; PIMENTEL, 2006).

Ao longo de sua trajetória se envolveu com movimentos políticos através de seus escritos, que foram desde a preocupação em mostrar o vazio ideológico do totalitarismo nazista e soviético, até a luta contra o fascismo, se tornando um alto membro da UNESCO de 1948 até 1971, ano em que se elegeu membro da Academia Francesa de Letras. Portanto,



ressaltamos que além de uma brilhante jornada intelectual, o autor agiu ativamente contra as contradições da realidade (PUJOL, 2019).

Seus estudos iniciais voltados para a sociologia da religião e mitologia, foram influenciados por pensadores como Marcel Mauss e Georges Dumézil, o que direcionou suas concepções para mundos e crenças simbólicas de outros povos, desenvolvendo uma complexa teoria sobre os festivais, de onde originou seus escritos sobre jogo e mimese (reencenação) (McDONALD, 2019). Todavia, devido a envergadura de sua produção, optamos por um recorte teórico, elegendo sua obra “*Os jogos e os homens*” como fonte de nossas análises e aproximações com a Educação Física.

Nesse livro, o autor buscou organizar e categorizar os jogos presentes na natureza e nas diversas culturas, Piccolo (2008) aponta que ao construir essa classificação, Caillois dialogou com teóricos como Elkonin, Piaget, Vigotski e Lévi-Strauss. Isso fomentou ainda mais nosso desejo de expor o potencial pedagógico de sua categorização.

Ainda à guisa de justificativa para esse estudo, também temos o interesse de provocar a “ressurreição dos mortos” no campo epistemológico, quando propomos aproximações conceituais da obra de Caillois (1990) com a Educação Física. Em pesquisa exploratória em quatro periódicos da Educação Física (Motrivivência, Movimento Revista Brasileira de Ciências do Esporte e Pensar a Prática), em um recorte temporal de 2009 a 2019, encontramos apenas um artigo, de Franchi (2013), que teceu minguadas aproximações com os conceitos de Caillois (1990). Portanto, é fundamental para a produção e reprodução dos fundamentos dos jogos na Educação Física, novas aproximações com o autor, sobretudo na escola.

Nesse enredo, advogamos que para se pensar a lógica escolar devemos estar alicerçados por uma pedagogia. Todavia, se pensar em uma pedagogia não significa reduzirmos o ensino escolar a procedimentos, pelo contrário, toda pedagogia é uma teoria pedagógica, que traz consigo conceitos, concepções políticas, projeto histórico de homem e sociedade (SAVIANI, 2008). Portanto, seguindo essa compreensão,

defendemos a aproximação com uma pedagogia alinhada a nossa matriz teórica, materialismo histórico-dialético, e aos interesses da classe trabalhadora. Por isso, embasamo-nos na pedagogia histórico-crítica de Saviani (2013) e na psicologia histórico-cultural (LEONTIEV, 1984), que tem unidade teórica com a primeira.

Ademais, nossa motivação para essa produção é derivada das necessidades teórico-metodológicas do chão da escola, já alertadas por Andrade (2019). Desse modo, o objetivo dessa pesquisa é expor a sistematização de Caillois (1990) como uma possibilidade didática para o ensino dos jogos na Educação Física escolar. Nossas aproximações secundárias para cumprir tal objetivo foram analisar o jogo como meio e fim, à luz da pedagogia histórico-crítica, sobretudo a partir da tríade conteúdo-forma-destinatário. (LAVOURA; MARSIGLIA, 2015).

MÉTODO DE PESQUISA: O JOGO DA SÍNCRESE À SÍNTESE PELA MEDIAÇÃO DA ANÁLISE

Nosso interesse aqui é o desvelar do objeto, subsidiados pelos fundamentos, características e método de pesquisa dialético, que também é filosófico no campo do materialismo histórico (NETTO, 2011). Por isso, esse estudo se configura como uma forma singular de pesquisa bibliográfica, pois não se encaixa em formulações pragmáticas do fazer científico (KUHN, 1997). Assim, reiteramos que essa é uma pesquisa bibliográfica, que busca captar a categorização de um autor clássico (CAILLOIS, 1990) e tecer reflexões sobre o ensino a partir desta.

Como dito anteriormente em nossa introdução, realizamos uma pesquisa bibliográfica, de caráter exploratório em quatro periódicos da Educação Física (Motrivivência, Movimento, Revista Brasileira de Ciências do Esporte e Pensar a Prática), a fins de compreender como o autor se situa atualmente na produção do campo. Esses periódicos foram escolhidos devido sua ampla repercussão no meio acadêmico da Educação Física e, por tratar, predominantemente, de temáticas das Ciências



Humanas (SILVA, 2013). Da mesma forma, seguindo a metodologia de Krahenbühl e colaboradores (2018), o interstício aqui assumido, visa garantir a captação das produções dos últimos 10 anos que representam as apropriações mais contemporâneas do autor pela Educação Física.

Ainda nos aspectos do método da pesquisa, Kozik (2002, p. 37) ressalta a diferença entre método de investigação e de método de exposição. A primeira é a “minuciosa apropriação da matéria em seus detalhes históricos”, feita nas principais obras de Roger Caillois, a segunda é a “análise de cada forma do seu desenvolvimento”, elegendo as mediações determinantes para nosso objetivo, aqui definidas pela categorização (Ilinx, Alea, Mimicry e Agon) e pela tríade conteúdo-forma-destinatário.

Segundo Demo (1995), a pesquisa bibliográfica, tem três características fundamentais, presentes neste artigo. A primeira é o domínio dos clássicos, aqui concebidos pela obra “Os Jogos e os Homens”, por Soares et al (1992), Saviani (2013) e Leontiev (1984); A segunda sobre o aspecto de domínio da bibliografia fundamental, exposta desde nossa introdução, sendo Franchi (2013) captado em pesquisa exploratória, assim como outros teóricos do campo histórico-crítico da Educação Física; Por fim o terceiro, que é a verve crítica em nossa discussão autoral acerca da incipiência atual sobre as aproximações com Caillois e a Educação Física, contribuindo para o crescimento científico no campo.

A exposição das seções subsequentes no artigo segue a metodologia proposta por Kozik (2002), sendo a primeira o jogo como meio, apresentando possibilidades de diálogo entre Caillois e educação, como antítese à segunda seção, jogo como fim, dialogando especificamente com as mediações determinantes (categorização e conteúdo-forma-destinatário), apontando por fim, a síntese de nosso estudo.

O real do objeto não parte da imaginação e aspirações da mente humana, mas emana da realidade, por isso ressaltamos o caráter materialista dessa pesquisa, que não perde seu norte que é o chão da escola (NETTO, 2011)

O JOGO NA ESCOLA COMO FORMA?

Segundo Andrade (2019), na Educação Básica e no campo epistemológico, é comum vermos os Jogos e a Brincadeiras serem tematizados de diferentes formas, das quais se destacam duas categorias, “Jogo como fim” e “Jogo como meio”. O *jogo como fim* pedagógico, simboliza explicitamente o ensino dos jogos, compreendendo essa manifestação cultural como um conteúdo a ser socializado na escola. O *jogo como meio*, entende que os jogos podem ser utilizados como ferramentas pedagógicas para o ensino de outros saberes ou disciplinas, como a História. Matemática, Educação Física, entre outras (KISHIMOTO, 2008).

Se dialogarmos com Caillois (1990) de antemão, observamos que jogo ora aparece como como degradação de atividades dos adultos, ora aparece como elemento originário das convenções que permitem o desenvolvimento das culturas. Nesse segundo ponto, vemos o potencial do desenvolvimento dos conteúdos por esse recurso, mas não seria um próprio conteúdo, como particularidade da atividade humana?

Declaramos que nosso objetivo nesta seção não é retomar discussões costumeiras acerca dos diferentes conceitos de “Jogo”, “Brinquedo” e “Brincadeira”, mas sim expor como a manifestação cultural dos jogos pode se manifestar na escola e como contribui para os processos didáticos. Nesse sentido almejamos aqui, desvelar duas categorias buscando contribuir para a práxis pedagógica dos professores do Brasil que se apropriam dos jogos, seja como “fim” ou como “meio”.

Do ponto de vista de um panorama mais abrangente, o jogo representa situações imaginárias implícitas ou explícitas com regras que possibilitam que as crianças se apropriem do mundo (VYGOTSKY, 1998). Por conseguinte, Caillois (1990) advoga que “todo o jogo é um sistema de regras que definem o que é e o que não é do jogo, ou seja, o permitido e o proibido”, isso pode ocorrer de modo intencional ou oculto.

Desse modo, pelo jogo os alunos assumem papéis sociais dos quais não poderiam assumir na



realidade objetiva com regras próprias do jogo, um bom exemplo é quando uma criança de 3 anos imagina dirigir um caminhão, de fato perante nossas leis e nossa própria sanidade, um infante não poderia realizar tal ação, mas no universo simbólico isso se faz possível. A criança nesse ato segue à risca as regras de dirigir um caminhão, de acordo com suas relações com o mundo e como ela acredita ser a forma correta dessa ação. Neste caso, a regra está oculta, mas permanece presente.

Nas palavras de Caillois (1990), é o fato de a criança imitar instrumentos simbolicamente e se comportar como adulto, transformando-se em personagens, suspeitando que não há nenhuma degradação de uma atividade séria em diversão infantil, mas presença simultânea de dois registros distintos. Desse modo, o jogo é atividade paralela e independente que se opõe a atos e decisões da vida ordinária mediante características peculiares que lhes são próprias, neste caso a situação simbólica.

Leontiev (1984), reitera que o brincar é marcado pelas situações simbólicas, denominadas como Jogo Protagonizado, onde a criança assume papéis sociais e adentra no processo de apropriação do conhecimento, compreendendo os códigos, símbolos, instrumentos e saberes estabelecidos na humanidade. Deste modo, à luz da psicologia histórico-cultural o jogo é um elemento indispensável para o desenvolvimento infantil, marcado por avanços do Real para o Proximal, essencialmente pautados nas mediações dos signos.

Nas manifestações do brincar no contexto escolar, o jogo toma forma e sentido a priori nas inteirações advindas da socialização entre as crianças, todavia isso só é possível devido a intervenção do adulto que apresenta e medeia historicamente na vida dos infantes o acesso aos objetos e símbolos mais desenvolvidos. Elkonin (1987) afirma que por volta dos três anos de idade, o Jogo Protagonizado é a atividade que mais alavancará o seu desenvolvimento, complementa ainda que o simbólico estará presente diretamente nas demais etapas de sua vida. Dessa forma, se torna evidente a presença e legitimidade do jogo nos processos didáticos.

O jogo protagonizado surge como uma atividade-guia nos processos de apropriação do conhecimento, da qual reconstitui as esferas da vida adulta por meio do simbólico. Desse modo, aquilo que a criança tem contato nas suas relações com a realidade objetiva é apreendido a partir do brincar, substituindo a ação real por uma ação imaginária. Um exemplo disso é quando um grupo de crianças brinca de “Casinha”, a criança sabe que é preciso de uma panela para se fazer comida, isso é um saber acumulado que ela já possui, para elaboração simbólica ela pode utilizar no jogo protagonizado um chapéu para servir de “panela”, reconstituindo a atividade adulta.

Caillois (1990) corrobora com esse potencial ontológico do jogo, pois defende que na formação da personalidade humana, os jogos são importantes instrumentos da produção e reprodução da cultura de um povo e de uma sociedade. Pelos jogos muito se pode descobrir sobre os próprios hábitos cotidianos e sobre as estruturas basilares da própria sociedade em questão. A partir dessa leitura sintética, porém sólida do que simboliza o jogo, partimos para a problematização central dessa seção, o “Jogo como Meio”.

Os processos educativos no ambiente escolar são fundamentais para a garantia da socialização dos saberes acumulados da humanidade (DUARTE, 2016). Por conseguinte, se sabe que as diversas disciplinas inseridas no currículo da escola se esforçam para garantir a transmissão desses conhecimentos. Em consonância com a concepção de jogo supracitada, surge a possibilidade de articular os conteúdos presentes nas diversas áreas do conhecimento com a ludicidade proporcionada pelos jogos, garantindo um processo didático prazeroso e desenvolvendo para o aluno.

Segundo Leontiev (1984), a principal figura de mediação e autoridade na escola é expressa pelo Professor, que no lócus em questão se apropria das possibilidades do trabalho com os jogos para utilizá-los como instrumento importante nos processos de aprendizagem. No trabalho didático o docente deve utilizar do potencial de encarar conflitos, superar desafios, ampliar a consciência, e da necessidade de



considerar os conhecimentos prévios nos jogos para estabelecer uma relação com os conteúdos tematizados na sala de aula.

O professor deve possibilitar meios físicos e intencionais, para complexificação do pensamento e de forma lúdica, superar a forma inveterada de aulas “copistas”, para momentos dinâmicos e propositivos, gerando sentido e necessidades de aprendizagem. Assim sendo embasados em Scaglia (2005) evidenciamos abaixo algumas possibilidades de tematizar os conteúdos do esporte pelo jogo.

As regras precisam ser ensinadas como conhecimento do esporte, e na proposição de jogos ou minijogos com essa finalidade, é possível que a criança entenda que a bola não pode ultrapassar os limites estabelecidos do jogo, concomitantemente a controlar os desejos de chutar ou jogar a bola que vem de outro jogo/campo (SCAGLIA, 2005).

O ensino destas regras auxilia o processo pedagógico para que a criança entenda a totalidade do esporte pelos jogos, superando o ensino tradicional e proporcionando para a criança uma aprendizagem prazerosa, rompendo com a repetição enfadonha e o tecnicismo (GARGANTA, 2006).

Nas palavras de Caillois (1990), podemos dizer que os jogos competitivos são importantes para compreender relações sociais, das quais o esporte também é oriundo, portanto, de forma implícita o autor também coaduna com essa tese. Assim sendo, ao apresentar jogos aos seus alunos o docente deve ter clareza de suas conexões com o conteúdo tratado e seus objetivos, para não se abster na lógica do jogo pelo jogo. Vale ressaltar que não defendemos a ideia dos jogos como puro material instrucional, mas sim como um caminho legítimo para apropriação do conhecimento humano, como uma atividade-guia (ELKONIN, 1987).

Essa compreensão de jogo como determinante da forma está alicerçada à luz da tríade da didática histórico-crítica, visto que as *formas* e os *conteúdos* estão articulados dialeticamente ao *destinatário*. O ensino pressupõe uma relação objetiva e intencional entre professor e aluno, sempre mediada pelo conhecimento, que é trabalho humano

acumulado. A prática pedagógica na pedagogia histórico-crítica aponta a necessidade da instrumentalização do trabalho pedagógico para que o professor domine teoricamente o objeto a ser ensinado (Conteúdo), no exemplo acima é o esporte, as relações entre o desenvolvimento do psiquismo (Destinatário) e as formas do ensino (Forma), dadas pelo jogo neste caso (LAVOURA; MARSIGLIA, 2015).

Seguindo o entendimento delineado anteriormente, o jogo também pode ser utilizado como instrumento metodológico para os processos de ensino de outros campos. Como por exemplo na apropriação das letras do alfabeto, que outrora era estabelecida pela repetição, hoje pode ser verticalizada com pinturas, jogos de encaixe, brincadeiras-cantadas, entre outras formas mais adequada em cada situação.

Por fim, evidenciamos que os jogos podem ser utilizados como operação (LEONTIEV, 1984), instrumento de ensino dos conteúdos das inúmeras disciplinas presentes na escola, quando tomados como forma, dentro da tríade da pedagogia histórico-crítica. O professor deve ter clareza de seus objetivos e da etapa da Educação Básica que se encontra, para elencar jogos que sejam intencionais, propositivos e prazerosos para garantir os melhores e mais adequados caminhos para o ensino.

JOGO COMO FIM? CONTRIBUIÇÕES DA SISTEMATIZAÇÃO DE CAILLOIS

Ao nos aprofundarmos nas concepções de Caillois (1990) sobre os jogos, vemos que ele tem duas características primordiais e contraditórias, o limite e a liberdade. O limite, pois possui regras estabelecidas para seu desenvolvimento, e a liberdade pois o jogador possui relativo poder de criação no jogo. Advogamos então que assim como um contorcionista se movimenta de acordo com os objetivos do espetáculo, o jogo tem igual potencial de flexibilidade.

Neste tópico, julgamos necessário tomar como ponto de partida as diferenças de uma apropriação diferente dos jogos quando comparada a utilização do jogo como forma de



ensino. Inspirados em Soares et al (1992), trazemos à tona um ideário de jogos como conteúdo específico a ser tematizado na escola, e não um meio articulador, sabendo que esse saber é uma produção humana composta de elementos históricos, sociais, estéticos, práticos e políticos, que devem ser problematizados e socializados para garantir a formação plena dos alunos.

Apesar dessa concepção não ser harmônica com a supracitada, esta seção não tem como finalidade atribuir juízo de valor as diferentes posições, mas sim elucidar suas possibilidades. Reiteramos que nos últimos 10 anos, apenas Franchi (2013), fez aproximações com Caillois (1990) em nosso recorte (temporal e temático), por um caminho similar ao nosso, aproximando o autor do chão da escola. Todavia, Franchi (2013, p. 172) se aproxima do autor de modo frágil, tomando apenas o conceito de jogo como “ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotados de um fim em si mesmo acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência[...]”

Superando por incorporação Franchi (2013), concebemos os jogos como um dos temas da Cultura Corporal, em síntese como as manifestações da cultura humana historicamente acumuladas e prioritariamente expressas pelas práticas corporais, representada pela Dança, Luta, Esporte, Ginástica, Práticas Corporais de Aventura, Jogos & Brincadeiras, entre outros elementos (SOARES et al, 1992). O conceito de Caillois (1990) sobre jogo é inerente a compreensão aglutinada em Soares et al (1992).

Desse modo, compreendendo o jogo à luz do paradigma da Cultura Corporal, assumimos um posicionamento histórico-crítico sobre ele, advogando que este conteúdo deve ser problematizado e de fato ensinado no “chão da quadra”, estabelecendo seu potencial lúdico com a realidade objetiva que os alunos estão inseridos. Portanto, nesse panorama, os jogos estão intrinsecamente ligados a sociedade, e ao mesmo tempo que são influenciados por ela, são influenciadores, pois estes sempre fizeram parte das relações estabelecidas entre os homens e natureza.

Todavia, esta perspectiva não deseja extinguir as características lúdicas e prazerosas do jogo, mas sim ampliar esse potencial para outros determinantes dessa manifestação cultural. Sabe-se que historicamente os jogos foram utilizados como instrumento pedagógico, seja nas demais disciplinas ou na própria Educação Física, como no ensino do Esporte. Todavia ressaltamos nessa obra a representatividade e real essência dos jogos como um saber específico criado e complexificado pela humanidade através dos tempos.

Para Soares e colaboradores (1992, p. 65-66.) o jogo “é uma invenção do homem, um ato em que sua intencionalidade e curiosidade resultam num processo criativo para modificar imaginariamente, a realidade e o presente”. Desse modo, na busca pela tematização dos jogos em sua totalidade, tomamos como conteúdo saberes inerentes aos jogos para problematização e instrumentalização dos alunos, almejando uma nova visão acerca dessa manifestação em seu cotidiano, compreendendo-a agora de forma mais crítica e sintética.

Neste ponto, chegamos ao cume de nosso escrito, pois ao se pensar o jogo como conteúdo da Educação Física, devemos pensar nas diferentes formas de sistematização para seu ensino. Como nos alerta Marsiglia, Martins e Lavoura (2019), o conteúdo (o que ensinar), deve ser articulado intimamente com as formas (como ensinar) e com o destinatário (a quem ensinar). Pensando no jogo como conteúdo, as formas podem ser pensadas a partir da classificação elaborada por Caillois (1990).

A SISTEMATIZAÇÃO DOS JOGOS PROPOSTA POR CAILLOIS: POSSIBILIDADES DE ARTICULAÇÕES DIDÁTICAS

Caillois (1990) ao categorizar os jogos, buscou considerar seus princípios elementares independente do contexto em que eles se materializam, seja temporal, social, material ou psicológico. Tais princípios estariam presentes em todos os jogos, contemplados em pelo menos



uma das quatro categorias propostas por ele: *Agon*, *Alea*, *Mimicry* e *Ilinx*.

A categoria *Agon* é denominada por Caillois (1990) como aquela onde se encontram os jogos competitivos, onde há uma criação artificial de igualdade de oportunidades, envolvendo os jogos antagônicos, os desafios em determinadas qualidades (velocidade, resistência, vigor, habilidades, etc.) que podem ser vencidos pelo indivíduo que aparentemente seja melhor nessa qualidade. Assim essa categoria representaria e manifestaria a pureza do mérito pessoal.

Porém, o autor ressalta que essa criação de igualdade de oportunidades deve ser cuidadosa, uma vez que a igualdade absoluta nunca é inteiramente realizável. Citando como exemplos, a vantagem inicial que um jogador de xadrez ou damas tem ao iniciar uma partida, ou a desvantagem ao ser o último a sair no *críquete*. Neste conceito vemos uma discussão de dualismo da vida em si, que ao ser tomado para si pode encabeçar uma problematização acerca das contradições de classe da realidade objetiva (KOSIK, 2002).

Além disso, essa categoria pode se materializar no chão da escola a partir da tematização de Jogos da cultura popular, como os propostos por Freire e Scaglia (2009), que envolvam elementos competitivos como a queimada, barra bandeira, cabo de guerra, pular corda, estafetas, amarelinha. Através dos Jogos de matrizes indígenas e africanas, propostos por autores como Andrade (2019), Almeida e Suassuna (2010) e Maranhão (2009), dentre os quais citamos a Peteca, os Jogos de caça, o *Xikunahaty*, *Matacuzana*, *My God* e *Bom Kidi*.

Entretanto, deve se ressaltar que o aspecto competitivo aqui descrito, se circunscreve àquele característico do jogo, se contrapondo a concepção hegemônica de competição advinda do sistema capitalista, onde o objetivo é o ganho material, ou seja, a mais valia. Na “Peleja do Capital” os competidores buscam a eliminação dos adversários, não há concordância com as regras antes do início da competição e os trapaceiros podem inclusive saírem na vantagem. O aspecto competitivo do *Agon* deve ser aquele onde não existe ganho material ou acúmulo financeiro, a eliminação ou derrota se limita a

tempos determinados e quem não se sujeita as regras é eliminado do jogo (GRANDO, 1995). Para Caillois (1990, p. 131) representa “concorrência honesta, da igualdade de direitos, e, em seguida, da igualdade relativa de oportunidades, permitindo revelar-se ao nível dos fatos, do real, uma igualdade jurídica que frequentemente se revela mais abstrata que eficaz”.

A categoria *Alea* é oposta à anterior, uma vez que aqui ocorrem os jogos onde as decisões não dependem do jogador, pois a sorte e o azar se tornam protagonistas, e os elementos sob controle do indivíduo, como o esforço, o trabalho, o treino, a qualificação, são inteiramente negados. Sendo descrita como “uma insolente e soberana zombaria do mérito”, uma vez que nessa categoria os jogos podem ser vencidos somente pela sorte ou perdidos pelo azar, sendo esse acaso que confere a continuidade do interesse no jogo, afinal, a função da *alea* é “colocar todos em pé de igualdade absoluta diante do cego veredicto da sorte” (CAILLOIS, 1990, p. 37-38).

Para Caillois (1990), essa categoria é representada socialmente através dos jogos de azar (cassinos, roletas, jogos de cartas, jogos de dados), ainda que alguns jogos como o dominó, cartas e gamão combinem aspectos do *agon* e *alea* (o acaso determina a distribuição das peças do jogo). Mas existem possibilidades educacionais latentes nessa categoria que podem e devem ser tematizadas no âmbito escolar.

Jogos da cultura popular como o pedrapapel-tesoura, batata-quente, dança das cadeiras, são representantes dessa categoria, os quais podem ser utilizados, outras possibilidades como jogos de cartas e tabuleiro, também são viáveis.

Mimicry é a categoria da mímica, do disfarce, do ilusório e do fictício, o sujeito que joga tem a pretensão de fazer crer a si próprio ou fazer outros crerem de que ele é o personagem a quem encarnou, envolve todo o faz de conta, onde o potencial criativo é construído e exposto, até a diversão adulta, mascarada e travestida (CAILLOIS 1990). Essa categoria tem íntima relação com o Jogo Protagonizado, pois o imaginário se torna explícito e as regras implícitas (LEONTIEV, 1984).



Para Caillois (1990, p. 43), atividade, interpretação e imaginação são os componentes presentes no *mimicry*, que inclusive está presente em uma das faces do *Agon* enquanto fenômeno esportivo, que é a identificação com o atleta de sua preferência, onde o espectador presta-se “à ilusão sem recusar *a priori* o cenário, a máscara, e o artifício que o convidam a acreditar, durante um dado tempo, como um real mais do que o real”.

Como materialização dessa categoria os jogos de faz de conta, a dramatização e a encenação podem ser um importante conteúdo, assim como jogos clássicos da cultura popular como *detetive*, *o mestre mandou* e *telefone sem fio*.

Outra possibilidade é a tematização dessa categoria através da apropriação e ressignificação dos jogos eletrônicos. Martini e Viana (2016) apresentaram uma proposta onde trabalharam jogos eletrônicos em diversas categorias, como os jogos de combate, de corrida, de esporte e plataforma, com experimentação dos jogos em plataformas variadas como em smartphones, consoles, e com sensores de movimento, com posterior transposição dos jogos eletrônicos para práticas corporais, onde se valeram de atividades como campo minado, *Angry Birds*, *Mario Kart* e *sinuca*.

Para Caillois (1990) a última categoria é denominada *Ilinx*, e se caracteriza por uma busca pela vertigem, pela destruição momentânea da estabilidade da percepção, ocasionando em determinados momentos um atordoamento orgânico e psíquico, como se fosse um turbilhão das águas (em grego *Ilinx*). De antemão, já acusamos a possibilidade dessa categoria articulada com elementos das Práticas Corporais de Aventura, visto que tem determinantes em comum como a vertigem, desestabilização, atordoamento intencional pela atividade e a imprevisibilidade (CAUPER, 2018)

Mas buscando o estabelecimento dos jogos presentes na categoria *Ilinx* como conteúdo na escola, podemos apontar jogos que utilizem o balanço, a gangorra, ou o carrossel, cobra-cega, equilíbrio, e até mesmo brinquedos da cultura

popular como o carrinho de rolimã, a perna de pau e o pé de lata.

A partir de todas essas categorias analisadas, corroboramos o exposto por Marsiglia, Martins e Lavoura (2019), de que a exploração das possibilidades e potencialidades pedagógicas do conteúdo (jogo) dependem de como o professor direcionará a sua intencionalidade, como serão as intervenções, quais propostas de variação serão feitas e como problematizará os jogos (forma ou conteúdo). A intencionalidade do professor é elemento fulcral, e a sua ação pedagógica não deve ser secundarizada. Por fim, vemos nessa síntese das categorias de Caillois (1990) e aproximação com a Educação Física escolar, um potencial pedagógico de instrumentalização de professores e epistemológico, pelo caráter inaugural no campo acadêmico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo objetivou tecer reflexões sobre os jogos na escola à luz de um referencial pouco explorado no campo da Educação Física atualmente. Consideramos que Caillois (1990) tem uma obra robusta que carece de novas e sucessivas aproximações. Neste momento, entendemos que os jogos podem ser utilizados como forma ou como conteúdo na Educação Física Escolar.

A partir das discussões supracitadas, conseguimos vislumbrar os jogos como conteúdo a ser tematizado, debatido e instituído na escola, a partir dos conteúdos inerentes a essa manifestação da Cultura Corporal. Todavia, reiteramos que as dimensões retratadas acima não são fragmentadas e dicotômicas, mas sim eixos intrínsecos e concomitantes que emanam de um mesmo tema, ao mesmo tempo que são dimensões dialeticamente relacionadas com a prática social, ou seja, passíveis de mudança e transformação.

Reiteramos a incipiência de Roger Caillois nas produções do campo e entendemos que é importante trazermos à tona os clássicos que contribuíram para a edificação da Educação Física. Por isso, a metodologia e o mote deste estudo podem servir como inspiração para



produções futuras que visam captar e desvelar como os grandes autores estão sendo apropriados atualmente no campo da Educação Física.

Utilizamos aqui um referencial histórico-crítico que traz ricas contribuições para se pensar articulações de Caillois (1990) com a escola. Desse modo, entendemos que pela tríade conteúdo-forma-destinatário é possível que ocorra a apropriação da categorização dos jogos proposta pelo autor, para efetivação no chão da escola. Por isso, acreditamos que além da contribuição epistemológica esse texto traz um

potencial pedagógico, podendo contribuir para o trabalho educativo dos professores da Educação Básica.

Por fim, reiteramos que o autor tem outras inúmeras contribuições para o campo que não puderam ser incorporadas por ora nesse estudo. Todavia, ressaltamos uma vez mais que é necessário e emergente a retomada dos clássicos dos jogos para novas aproximações sincrônicas com o contexto atual, pois pela apropriação destes conteúdos poderemos novamente ressuscitar os mortos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Leonardo Carlos de. Prática pedagógica histórico-crítica e educação física: uma experiência com os jogos indígenas e africanos. **Cadernos de formação RBCE**, v. 10, n. 1, p. 70-82, mar., 2019.

CAILLOIS, Roger. **Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem**. Lisboa, Portugal: Cotovia, 1990.

CAUPER, Dayse Alisson Camara. **O ensino do esporte orientação na escola: possibilidades e limites de uma proposta à luz da metodologia crítico-superadora**. 2018. 388f. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica). Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO, 2018.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1995.

ALMEIDA, Arthur José Medeiros de; SUASSUNA, Dulce Maria Filgueira de Almeida. Práticas corporais, sentidos e significado: uma análise dos jogos dos povos indígenas. **Movimento**, v. 16, n. 4, p. 53-71, 2010.

DUARTE, Newton. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo**. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.

DUFLO, Colas. **O jogo: de Pascal a Schiller**. Porto Alegre, RS: Artmed, 1999.

ELKONIN, Daniil Borisovich. Sobre el problema de la periodización del desarrollo psíquico en la infancia. In: DAVIDOV, Vasili; SHUARE, Marta (Orgs.). **La psicología evolutiva y pedagógica en la URSS (antología)**. Moscou, União Soviética: Progreso, 1987.

FRANCHI, Silvester. Jogos tradicionais/populares como conteúdo da cultura corporal na educação física escolar. **Motrivivência**, n. 40, p. 168-177, jul. 2013.

FREIRE, João Batista; SCAGLIA, Alcides José. **Educação como prática corporal**. São Paulo: Scipione, 2009.

GARGANTA, Júlio. (Re) fundar os conceitos de estratégia e tática nos jogos desportivos colectivos, para promover uma eficácia superior. In: CONGRESSO DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E



EDUCAÇÃO FÍSICA DOS PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA, 11, 2006, São Paulo. **Anais [...]** Revista Brasileira de Educação Física, São Paulo, 2006.

GRANDO, Regina Celia. **O jogo [e] suas possibilidades metodológicas no processo ensino-aprendizagem da matemática**. 1995. 175f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 1995.

KRAHENBÜHL, Tathyane e colaboradores. Produção científica sobre o ensino do handebol na educação física escolar. **Corpoconsciência**, v. 22, n. 03, p. 74-85, set./ dez., 2018.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. A importância do jogo para a educação infantil. **Cadernos brasileiros de terapia ocupacional**, v. 3, n. 2, p. 121-139, 2008.

_____. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

KUHN, Thomas. **A estrutura das revoluções científicas**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 1997.

LARA, Larissa Michelle; PIMENTEL, Giuliano Gomes de ASSIS. Resenha do livro “Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem”, de Roger Caillois. **Revista brasileira de ciências do esporte**, v. 27, n. 2, p. 179-185, jan., 2006.

LAVOURA, Tiago Nicola; MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. A pedagogia histórico-crítica e a defesa da transmissão do saber elaborado: apontamentos acerca do método pedagógico. **Perspectiva**, v. 33, n. 1, p. 345-376, jan./ abr., 2015.

LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. **Actividad, consciencia y personalidad**. Ciudad de México, México: Editorial Cartago, 1984.

MARANHÃO, Fabiano. **Jogos africanos e afro-brasileiros nas aulas de educação física: processos educativos das relações étnico-raciais**. 2009. 174f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2009.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão; MARTINS, Lígia Márcia; LAVOURA, Tiago Nicola. Rumo à outra didática histórico-crítica: superando imediatismos, logicismos formais e outros reducionismos do método dialético. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 19, p. e019003, 19 mar. 2019.

MARTINI, Cristiane Oliveira Pisani; DE ALENCAR VIANA, Juliana. "Jogando" com as diferentes linguagens: a atualização dos jogos na educação física escolar. **Revista brasileira de ciências do esporte**, v. 38, n. 3, p. 243-250, 2016.

MCDONALD, Peter. The Principle of Division in Roger Caillois's Man, Play and Games. **Games and Culture**, Thousand Oaks, CA, v. 0, n. 0, p. 1-19, 2019.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

PICCOLO, Gustavo Martins. O universo lúdico proposto por Caillois. **Lecturas: Educación Física y Deportes**, v. 13, n. 126, 2008.



PUJOL, Vitor Rodrigues. **O jogo nas obras homoludens e os jogos e os homens**. 2019. 61f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2019.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 8. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

_____. **Escola e Democracia**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SCAGLIA, Alcides José. Os jogos/brincadeiras de bola com os pés e o futebol: o início de uma profícua história sistêmica/complexa. **Movimento & percepção**, v. 5, n. 6, p. 1-47, 2005.

SILVA, Efrain Maciel e. **A pedagogia histórico-crítica no cenário da educação física brasileira**. 2013. 122f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2013.

SOARES, Carmem Lúcia e colaboradores. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo. Cortez, 1992.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. 6. ed. Martins Fontes, 1998.

Dados do autor:

Email: leonardoandradeprof@gmail.com

Endereço: Avenida Esperança, s/n, Samambaia, Goiânia, GO, CEP: 74690-900, Brasil.

Recebido em: 28/05/2020

Aprovado em: 17/06/2020

Como citar este artigo:

ANDRADE, Leonardo Carlos de; LIMA, Isaac Neves de; Almeida, Maycon Ornelas. Agon, alea, mimicry e ilinx na escola? O ensino do jogo na educação física a partir da sistematização de Roger Caillois. **Corpoconsciência**, v. 24, n. 2, p. 91-102, mai./ ago., 2020.