

FERRAZ, O. L. A Ludicidade e o Ensino do Desporto. In: Go Tani, Jorge Olimpico Bento, Ricardo Demétrio de Souza Petersen (Editores), **Pedagogia do Desporto**. Rio de Janeiro, Guanabara Koogan, p. 262-266, 2006.

## **A LUDICIDADE E O ENSINO DO DESPORTO**

Prof. Dr. Osvaldo Luiz Ferraz

Professor da Escola de Educação Física e Esporte da USP

### **1. Introdução**

Inicialmente é necessário esclarecer os objetivos a que se propõe este texto, uma vez que a cultura atual se relaciona e se manifesta através do lúdico em diversas formas. Até que ponto a vida do ser humano é dominada pelo espírito lúdico? Esta questão, proposta por Johan Huizinga em livro que se tornou referência para o estudo do jogo - *Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura* (1990) - continua relevante na atualidade.

Todavia, a pretensão desse texto é mais modesta, porém não menos importante para a Pedagogia do Desporto. A ludicidade presente nas ações esportivas é um dos aspectos que necessitam serem considerados, quer seja na estruturação e planejamento das atividades de ensino quer seja no momento de sua implementação. Isto posto, já se destaca outra característica deste texto, pois quando falamos em Pedagogia do Desporto estamos circunscrevendo nossa análise à prática esportiva sistematizada, sobretudo para crianças e adolescentes, excetuando-se o contexto do desporto profissional.

Inicialmente abordaremos a relação que se tem feito entre a dimensão lúdica e os jogos, analisando aspectos que caracterizam sua natureza e que têm sido, tradicionalmente, apontados na literatura. Entretanto, destacaremos as limitações dessa análise quando se pensa na elaboração de princípios metodológicos orientadores do ensino do desporto. Daí a segunda parte do texto objetivar a proposição de indicadores que permitam inferir a presença do lúdico nas atividades de ensino, para que profissionais envolvidos com o desporto possam considerá-los em seus programas. A idéia central é que grande parte das resistências, desinteresses e dificuldades de envolvimento dos aprendizes pode ser minimizada se aspectos lúdicos forem contemplados nas atividades.

## 2. Atividade lúdica e os jogos

Lúdico, do latim *ludus*, tem sido relacionado ao jogo, divertimento, que se faz por gosto. Entretanto, jogo, do latim *jocu*, que significa gracejo, somente toma o lugar de *ludus* mais tardiamente. Atualmente, nos contextos educacionais, a atividade lúdica têm sido tratada como referente ao jogo.

Profissionais e pesquisadores envolvidos em processos educacionais têm considerado o jogo, uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento e educação do ser humano. Mas, afinal o que é o jogo? Qual a sua natureza? Em que medida as características apontadas na literatura podem contribuir para a estruturação de ambientes de aprendizagem adequados a práticas do desporto?

A literatura científica está repleta de estudos sobre o jogo. Investigam sua natureza e função, classificando os jogos em relação aos conteúdos, materiais ou estruturas psicológicas de quem joga. Principalmente na psicologia, pesquisadores orientam seus trabalhos sobre os efeitos do jogo, visando esclarecer os processos de desenvolvimento infantil (Piaget, 1994; Vygotski, 1988; Haste, 1990; Linaza & Maldonado, 1987; Wallon, 1966). Nesse sentido, o jogo é, especificamente, um meio para se investigar outro fenômeno que é o desenvolvimento.

Em que pese várias classificações encontradas na literatura (Huizinga, 1990; Chateau, 1987; Caillois, 1990), refletindo diferentes concepções acerca do fenômeno jogo, o que se pretende nesse momento é a elaboração de considerações sobre a natureza do jogo e suas formas de expressão.

Examinando-se algumas teorias sobre as características do jogo (Huizinga, 1990; Callois, 1990; Chateau, 1987), podem-se encontrar critérios que especificam a sua natureza, tais como: autotelismo, espontaneidade, prazer, falta de organização, liberação de conflitos e supramotivação. A seguir, discutir-se-á estes critérios, visando estabelecer um ponto de partida, ou seja, a natureza desse fenômeno, para posterior aplicação dos jogos no contexto da aprendizagem desportiva.

O primeiro critério é o caráter autotélico, ou seja, o jogo possui um fim em si mesmo, desinteressado, não comportando um objetivo senão na própria ação. Contudo, da observação natural de crianças brincando, vê-se que o jogo é altamente interessado, pois o jogador se preocupa com o resultado de sua atividade. Professores de educação física experientes sabem que, dificilmente, um aluno joga futebol se não for para marcar gols.

No segundo critério, considera-se que o jogo é espontâneo e, portanto, oposto às obrigações do trabalho. Neste aspecto o que parece fundamental é a existência de controle

externo ou não, pois muitas atividades humanas são espontâneas (veja, por exemplo, a arte e a ciência). O que se quer dizer é que parece haver uma questão de ênfase, ou seja, um contínuo entre dois pólos, espontâneo ou obrigatório. O importante é o nível de controle externo que pode inibir a espontaneidade, tal como nos jogos esportivos competitivos.

Um terceiro critério é o do prazer. Afirma-se que o jogo é essencialmente prazer, ao passo que a atividade adaptativa tende a um resultado útil e independente do prazer. Observa-se novamente um exagero nesta característica, uma vez que todos nós sabemos o quanto é desprazeroso estar envolvido em atividades lúdicas com repetidas derrotas, ou então o quanto é angustiante aprender determinados jogos de regras complexos. Além disso, observando-se crianças em jogos de faz de conta, são freqüentes as situações onde elas reproduzem simbolicamente acontecimentos desagradáveis com a intenção inconsciente de digeri-los ou assimilá-los.

O quarto critério define o jogo como desprovido de organização, em contraposição ao pensamento sério que é sempre regulado. Esta característica desconsidera que os jogos de regras são essencialmente regulação com normas a serem cumpridas e aspecto espaço-temporais que necessitam ser considerados quando se joga. Podem-se observar alguns tipos de jogos desprovidos de organização, contudo generalizar este critério como uma característica fundamental seria temeroso.

A liberação dos conflitos tem sido apontada como uma das características básicas do jogo. Com relação a este critério, o que se busca valorizar como um dos importantes aspectos é a função educacional da atividade lúdica. Realmente, o jogo tem um papel fundamental na libertação do eu por uma solução de compensação ou liquidação de conflitos. Pais e professores sabem que as crianças quando brincam de casinha ou de professor podem estar repetindo situações difíceis de assimilar na vida real. É evidente que o conflito da obediência e da liberdade individual é o desafio da infância, e o jogo oferece um espaço para a resolução deste conflito, seja pela supressão do problema, seja porque a solução se torna aceitável.

Como último critério, tem-se o aspecto da supramotivação, ou seja, o jogo começaria com motivos não contidos na ação inicial e todo jogo poderia ser caracterizado pelo papel de motivos acrescentados. Como exemplo, pode-se considerar a atividade de varrer um assoalho que, a princípio, não é um jogo. Contudo, varrer um assoalho descrevendo uma figura possui caráter lúdico. Considera-se este critério interessante, mas não característico do jogo, pois nem todos os motivos acrescentados caracterizam atividades essencialmente lúdicas.

Em síntese, percebe-se que os critérios mais comuns apontados pela literatura para diferenciar o jogo da atividade não lúdica, apesar de interessantes, não dissociam nitidamente as

duas atividades, mas somente demonstram a existência de polaridades correspondendo a situações mais ou menos lúdicas.

O jogo tem sido amplamente utilizado na educação. Porém, quando o jogo se transforma em prática pedagógica, percebe-se que ele perde uma de suas características fundamentais que é sua natureza livre, onde a iniciativa sobre o tema, as ações e os papéis são definidos pelo próprio jogador. O grande desafio dos educadores parece ser o de conciliar a busca de resultados, típica dos processos educativos, com a liberdade da ação de jogar. Entretanto, o jogo pode ser um elemento desencadeador da aprendizagem se o educador estiver atento a esse paradoxo, intervindo essencialmente na organização do espaço, na interação das crianças e refletindo sobre a seleção dos diferentes tipos de jogos e materiais.

Finalmente, apresentar-se-á uma classificação de jogos proposta por Piaget (1990) que propõe considerar os diferentes tipos de jogos a partir da estrutura cognitiva daquele que joga. Essa proposição parece interessante, como finalização desse tópico, pois indica aspectos gerais da ludicidade da ação presente nos vários tipos de jogos do ser humano.

Se observarmos uma mesma partida de futebol vista pela televisão por duas crianças de idades muito diferentes constataremos duas versões bastante díspares sobre o que está acontecendo. Somente analisando a informação que é relevante para uma e para outra, poderemos entender as discrepâncias entre as duas versões.

Por exemplo, se uma criança tiver seis anos de idade e outra 12 anos de idade, é muito provável que no intervalo do primeiro tempo a criança de 12 anos faça comentários a respeito das faltas cometidas e do pênalti não sancionado. Por sua vez, a criança menor poderá perguntar por que os jogadores estão pegando a bola com as mãos, mas nunca questionará a validade ou não do gol assinalado devido à situação de impedimento. Crianças muito pequenas não conseguem considerar simultaneamente as posições da bola, atacante e defensor ao mesmo tempo, impossibilitando assim a noção do que seja uma situação de impedimento (FERRAZ, 1997).

Apesar da possibilidade de diferentes interpretações da aplicação de uma regra por dois adultos, o que se quer ressaltar é que a origem das duas versões, no caso desse exemplo, está nas características das estruturas cognitivas dessas crianças.

Sendo assim, a compreensão dos diferentes tipos de jogos a partir de sua relação com características de desenvolvimento fornece subsídios de condições educativas adequadas para a introdução e organização do jogo para crianças e adolescentes, além de permitir a interpretação dos comportamentos durante a prática e das reações diante das prescrições e comportamentos dos professores.

Segundo Piaget (1990), a primeira forma de jogo desenvolvida pela criança é o que se conceitua como jogo de exercício. Neste tipo de jogo a criança não participa da relação social implicada pelo jogo, sendo este essencialmente individual, correspondendo a aplicação funcional dos esquemas de ação. Ainda é prematuro falar de regras, por mais que os comportamentos se repitam, ritualizando-se, e de certa forma anunciando as regras que com mais idade a criança empregará. Um exemplo típico deste tipo de jogo é o do bebê que arremessa sua chupeta ao chão repetidamente para que o adulto a pegue, revelando assim o início de uma coordenação mútua das ações.

Nesse tipo de jogo a ludicidade da ação está na repetição do próprio movimento e sua importância para a aprendizagem e desenvolvimento consiste em possibilitar a assimilação das características físicas dos objetos (peso, forma, textura, cor) e das situações (espaço, tempo, força,). Observando-se crianças pequenas percebe-se o quanto elas se envolvem na manipulação de diferentes objetos, tais como: bexigas, caixas de papelão, bolas.

O segundo tipo é o denominado jogo simbólico. A essência deste tipo de jogo está no “faz de conta”. Agora a criança irá coordenar no plano simbólico os esquemas motores que constituíram o jogo de exercício anterior. Na educação infantil observa-se nos circuitos motores, por exemplo, não mais um simples “fazer”, mas a realização de movimentos “como se fosse” algo ou uma situação idealizada. As crianças correm imitando bichos e fugindo de seres imaginários. O que se verifica é que a ludicidade da ação está justamente nessa nova atribuição de significados para as ações.

Entretanto, quando o conteúdo da situação aproxima-se de um jogo de regras propriamente dito, as ações são caracterizadas por imitações superficiais destas regras. Tem-se a presença da regra sem o seu cumprimento. A criança pronuncia alguns termos que caracterizam a regra, mas não realizam o menor esforço para utilizá-los. É como se demarcássemos os limites espaciais do jogo e a todo o momento ultrapassássemos as linhas demarcatórias.

Finalmente, tem-se o jogo de regras. Nesse tipo de jogo a regra normatiza realmente as ações entre os participantes e, ao prazer motor que se apresentava no nível anterior, acrescenta-se o gosto pela vitória sobre o oponente, devendo-se respeitar rigorosamente as regras que compõem o sistema do jogo. O jogador demonstra grande interesse pela regra em si e por possíveis estratégias para tirar proveito e vencer dentro do cumprimento da própria regra. Não raro são as manifestações no sentido de elaborarem ou discutirem novas regras e estratégias de jogo.

Um atributo interessante dessa classificação é o fato de que a estrutura cognitiva posterior engloba as características da forma anterior de jogo e não as eliminam. O que se observa é que a ênfase se desloca para outros fatores. Esses aspectos gerais da ludicidade presentes nos diferentes tipos de jogos devem ser considerados e podem auxiliar professores na estruturação e implementação de programas esportivos. Entretanto, a seguir serão propostos indicadores mais específicos da presença da ludicidade nas ações, objetivando uma análise mais detalhada para as implicações no ensino do desporto.

### 3. Aspectos lúdicos para o ensino do desporto

Propõe-se nesse tópico a análise de indicadores da presença do lúdico nas atividades de ensino. Trabalhar com indicadores para inferir a dimensão lúdica permite fazer observações, regulações e avaliações mais adequadas quando se pressupõe ser este um aspecto importante no ensino do desporto.

Em outras palavras, valorizar o lúdico nos processos de ensino significa considerá-lo na perspectiva dos aprendizes, uma vez que, para eles apenas o que é lúdico faz sentido, sobretudo se são crianças. Outra função da proposição desses indicadores é contrapor a noção de que lúdico significa, necessariamente, algo prazeroso e agradável para aquele que realiza a atividade.

Tomaremos como referência o trabalho de Macedo (2005). Segundo o autor, pode-se analisar a dimensão lúdica a partir de cinco indicadores, a saber: prazer funcional, desafio, criação de possibilidades, dimensão simbólica e expressão construtiva ou relacional.

Inicialmente, tem-se o **prazer funcional** que é o exercício de um certo domínio sobre uma habilidade. Nesse caso, as atividades que compõem os jogos não são meios para outros fins, são fins em si mesmos. Na perspectiva do aprendiz não se joga para ficar mais inteligente, o interesse que sustenta a relação é repetir algo pelo prazer do exercício, do funcionamento. É muito comum observarmos nossos alunos realizando controle de bola com os pés sem uma intenção específica de aprendizagem ou de marcar gol, a não ser pelo simples prazer do movimento. Esta característica da ludicidade da ação já se manifesta muito cedo na vida do ser humano, como por exemplo, quando o bebê repete várias vezes o mesmo movimento pelo simples prazer do funcionamento.

Outro indicador é o **desafio**, ou seja, a situação problema que se constitui em um obstáculo a ser vencido. Caracteriza-se por uma dificuldade que requeira superação. É quando

se depara com a surpresa de não se conseguir controlar todo o resultado. Agora, os conteúdos das atividades não podem ser repetitivos e sua realização e demandas não podem ser demasiadamente previsíveis. O aprendiz avalia aquilo que é necessário fazer relacionando-o às suas competências e habilidades e à situação ou adversário.

O terceiro indicador é a mobilização de **possibilidades**. O que se quer dizer é que, na perspectiva do aprendiz, não se realizam tarefas ou atividades impossíveis. É necessário que a criança ou o adolescente disponham de recursos suficientes para a realização da tarefa ou de parte dela. Os recursos podem ser internos ou externos. O primeiro refere-se às habilidades e competências e o segundo relaciona-se aos objetos, ao espaço, ao tempo e às pessoas com quem se realizam as atividades.

O quarto indicador refere-se à **dimensão simbólica**, significando que as atividades são motivadas e históricas. O sentido e o significado das tarefas estabelecem uma relação entre a pessoa que faz e aquilo que é realizado. Este aspecto é fundamental para a ludicidade da ação, pois se constitui em uma forma de se relacionar com o mundo pela via da imaginação, do conceito, do sonho e da representação. O jogo simbólico presente nas atividades das crianças é o exemplo mais significativo da gênese deste aspecto na dimensão lúdica. Atribuem-se sentidos aos objetos, simulam-se personagens e acontecimentos, projetam-se desejos, sentimentos e valores, expressando seus modos de incorporar o mundo e a cultura em que vive. No caso das crianças mais velhas e dos adolescentes, pode-se observar o interesse nas dicas de aprendizagem que as remetem à um fazer mais próximo das técnicas esportivas praticadas pelos adultos ou jogadores mais habilidosos. O saque “jornada nas estrelas” do voleibol, as “enterradas” no basquetebol e o drible “pedalada” no futebol são exemplos da importância desse aspecto na dimensão lúdica das ações no desporto.

Finalmente, propõe-se a **expressão construtiva ou relacional** como o último indicador da presença do lúdico nas atividades de ensino do desporto. O que caracteriza este aspecto é o desafio de considerar algo segundo diversos pontos de vista. A apreensão das características dos objetos do conhecimento não pode se dar de uma só vez, dada sua natureza relacional e diversa. Por exemplo, quando se joga futebol é necessário observar as posições e deslocamentos dos adversários e companheiros, a bola, o ataque, a defesa, entre outros aspectos. Mesmo sabendo que isso tudo faz parte de um todo, o processo de aprendizagem implica considerar a relação múltipla de fatores. Investigar, planejar, estudar possibilidades, rever posições, pensar estratégias e alternativas constituem-se no estabelecimento de uma direção que ora diferencia esses aspectos, ora os integra.

Em síntese, a ludicidade das ações no ensino do esporte pode ser enfatizada se, na construção dos ambientes de aprendizagem, considerarmos o prazer funcional, o enfrentamento e superação de desafios, a mobilização de possibilidades e suas significações. Ao realizarem as tarefas do cotidiano, é muito comum ver crianças e adolescentes agregarem elementos lúdicos a essas atividades. Então, por quê não aprender com eles?

## 7. Referências Bibliográficas

- CAILLOIS, R. **Os jogos e os homens – a máscara e a vertigem**. Tradução de J.G. Palha. Lisboa, Cotovia, 1990.
- CHATEAU, J. **O jogo e a criança**. Tradução de G. de Almeida. São Paulo, Summus, 1987.
- FERRAZ, O.L. O desenvolvimento da noção de regras do jogo de futebol. **Revista Paulista de Educação Física e Esporte**, v.11, n.1, p.27-39, jan-jun, 1997.
- HASTE, H. La adquisición de las reglas. In: BRUNER, J.; HASTE, H. **La construcción del mundo por el niño**. Barcelona, Ediciones Paidós, 1990. p.155-81.
- HUIZINGA, J. **Homo Ludens – o jogo como elemento da cultura**. Tradução de J.P. Monteiro. São Paulo, Perspectiva, 1990.
- LINAZA, J. ; MALDONADO, A. **Los juegos y el deporte en el desarrollo psicológico del niño**. Barcelona, Editorial Anthropos Promat, 1987.
- MACEDO, L.; PETTY, A. L.S.; PASSOS, N.C. **Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar**. Porto Alegre, Artmed, 2005.
- PIAGET, J. **O juízo moral na criança**. Trad. de E. Leonardon. São Paulo, Summus, 1994.
- PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança**. Tradução de A. Cabral e C. M. Oiticica. Rio de Janeiro, Zahar, 1990.
- VIGOTSKI, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo, Martins Fontes, 1988.
- WALLON, H. **Do acto ao pensamento**. Lisboa, Portugalia Editora, 1966.