

“MEU JOGO, MINHAS REGRAS”:

DESCONSTRUINDO A MERCADORIZAÇÃO DO BRINCAR DE PEGA-VARETAS

ESP. VITOR DE CASTRO MELO

Especialista em Educação Física Escolar
Membro do Grupo de Pesquisas em Educação Física Escolar da Faculdade de
Educação da Universidade de São Paulo/USP

DR. MARCOS GARCIA NEIRA

Doutor em Educação pela Faculdade de Educação da
Universidade de São Paulo/USP
Professor da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo/USP
Coordenador do Grupo de Pesquisas em Educação Física Escolar da Faculdade
de Educação da Universidade de São Paulo/USP

Resumo | O presente artigo relata um projeto didático realizado com a turma do 6º ano do Ensino Fundamental de uma escola situada no município de Sorocaba-SP. Pautado nos pressupostos do currículo cultural da Educação Física. Para além da problematização do processo de mercadorização das práticas corporais, a brincadeira foi ressignificada, os conhecimentos dos alunos aprofundados e ampliados mediante a realização de atividades didáticas como vivências, pesquisa acerca das várias histórias do jogo, confecção dos materiais necessários, reconstrução crítica das regras e apresentação dos resultados às demais turmas da escola.

Palavras-chave | Brincadeira; Currículo cultural; Mercadorização.

As vitrines das lojas especializadas em brinquedos expõem uma multiplicidade de jogos adjetivados de “educativos”. Além de especificar a faixa etária recomendada, normalmente anunciam benefícios para o desenvolvimento de habilidades cognitivas (concentração, raciocínio lógico

etc.) e socioafetivas (cooperação, autoestima...). Essa visão instrumental, apesar de criticada por estudiosos (BROUGÈRE, 1997; KISHIMOTO, 1997) encontra-se disseminada na escola em que assumimos temporariamente as aulas de Educação Física em substituição a uma professora que se afastara para tratamento de saúde. Trata-se de uma instituição privada situada no município de Sorocaba (SP) e que atende uma comunidade privilegiada do ponto de vista socioeconômico.

Apesar do caráter temporário de trabalho, a instituição mostrou-se bastante receptiva às intervenções pedagógicas realizadas, deixando-as sob nossa responsabilidade desde a elaboração do plano de ensino até a avaliação final.

Propusemo-nos a desenvolver um projeto junto às turmas do 6º ano do Ensino Fundamental durante o primeiro semestre de 2016, alinhado aos pressupostos do currículo cultural da Educação Física que, segundo Neira (2016), procura impedir a reprodução consciente ou inconsciente dos significados atribuídos às práticas corporais pela ideologia dominante, ao problematizar¹ as relações de poder que influenciam no posicionamento de determinadas brincadeiras como dignas de figurar na escola em função dos seus atributos funcionalistas.

A realização do trabalho significou uma quebra da hegemonia da perspectiva psicomotora estabelecida na instituição. É importante ressaltar que uma parcela d@s alun@s resistiu inicialmente à troca de professores, pois fomos chamados a substituir uma colega que havia se afastado. Entretanto, não houve qualquer queixa com relação à modificação da proposta de ensino, ou seja, a “nova”² Educação Física foi aceita de imediato pela turma.

-
1. No entender de Neira (2016, p. 86), “quando se defrontam com vários significados acerca das práticas corporais e das pessoas que delas participam, os estudantes percebem as múltiplas formas de dizê-las e afirmá-las. Mediante a problematização, se dão conta que suas verdades são produzidas culturalmente, tal qual o modo como cada um aprendeu a falar de si e do outro”.
 2. Nova para aquele grupo de alun@s, e não no sentido de tempo de existência e proposição do currículo cultural.

Iniciamos mapeando o patrimônio cultural corporal da comunidade por meio de conversas com @s estudantes, entrevistas com familiares e profissionais da escola, justamente para levantar informações acerca das práticas corporais acessadas pelo grupo, seja por vivenciá-las ou simplesmente conhecê-las. Neste primeiro momento procuramos conversar, sobre o que já tinham feito nas aulas de Educação Física e, como resposta ao questionamento feito, destacamos algumas falas emitidas por@s alun@s durante a conversa: “Nós só jogamos queimada power³!”; “Não tem mais nada pra fazer”. Passamos a problematizar a razão dessa predominância e questionar a turma com relação aos objetivos de se jogar “queimada power”. Uma menina respondeu que era importante porque ajudava a trabalhar em equipes. A turma pareceu concordar. Explicamos que nossas atividades seriam um pouco diferentes e pedimos que, em casa, procurassem fazer uma lista das brincadeiras, danças, lutas, esportes ou ginásticas que realizavam fora da escola.

Antes disso, ocorreu uma reunião com os responsáveis por@s alun@s, ocasião em que os professores se apresentaram e descreveram suas propostas para o ano letivo. Alguns familiares comentaram sobre a atividade encaminhada. Relataram que jogavam o pega-varetas com as crianças, pois haviam sido estimulados pela própria escola através de uma reportagem exposta no quadro de avisos⁴.

As crianças trouxeram suas anotações. Como a brincadeira mais recorrente foi o pega-varetas, terminamos por elegê-la como tema de estudo. Passamos a questionar o grupo acerca da sua organização e funcionamento. Sobre as regras, número de jogador@s, pontuação e jogabilidade⁵, ficou claro que se alteravam de acordo com os códigos

3. Segundo @s alun@s, esse jogo foi criado pela professora nas aulas de Educação Física. Ao pedir para que @s mesm@s demonstrassem a atividade, pude perceber muitas semelhanças com um jogo de dodgeball. - Esporte estadunidense cuja prática foi tema de um filme hollywoodiano.
4. “Oito questões sobre como trabalhar com brinquedos”. Disponível em: <http://novaescola.org.br/educacao-infantil/4-a-6-anos/oito-questoes-como-trabalhar-brinquedos-602333.shtml?page=0#>. Acesso em 12/02/2017.
5. A jogabilidade de um jogo diz respeito à facilidade de jogar.

criados ou estabelecidos entre @s participantes. Quando questionados sobre a origem, @s alun@s não tinham dúvidas de que havia sido criado pela empresa de brinquedos Estrela. Indagad@s a respeito, responderam: “É o que está escrito na caixa professor!”; “O meu é da Xalingo⁶, mas eles devem ter copiado da Estrela”.

Sugerimos à turma realizar uma pesquisa sobre o assunto na sala de informática e, durante o trajeto, @s alun@s fizeram alguns comentários: “Vamos usar o computador na aula de Educação Física? Não vai dar tempo de ir pra quadra!”; “Queria que todas as aulas tivessem pesquisa”. Organizados em pequenos grupos e sob a nossa orientação, pesquisaram sobre a afirmação feita em sala de aula a respeito das origens do brinquedo. No transcorrer da atividade emitiam comentários acerca do que liam: “Esse jogo é mais velho que a minha vó!”; “Cada site tem uma origem professor!”; “Quanto nome diferente!”; “Eles não tinham cores que nem agora!”

O primeiro grupo a se apresentar encontrou como possível origem do jogo o “jonchet”



Figura 1: Imagem do brinquedo jonchet disponível na internet.

6. Empresa fabricante de brinquedos.

Outro grupo encontrou como originário do pega-varetas, o “mikado”, “pillikins” ou “spelicans”, jogo chinês no qual as “varetas” eram feitas de marfim. Algumas crianças interromperam dizendo que também localizaram o termo “mikado”, mas tratava-se de um jogo japonês. Nessa versão, o nome derivaria da vareta azul que originalmente tinha a maior pontuação e que se chamava mikado, um derivado de tsuchimikado (imperador em japonês).

Partindo de uma orientação prévia, @s alun@s acessaram os sites que continham informações acerca das possíveis origens do brinquedo. As informações coletadas foram compartilhadas com o intuito de contrapor as hipóteses iniciais. Tod@s reconheceram a multiplicidade de informações e revelaram sua curiosidade quanto aos formatos que encontraram. Combinamos que trariam o brinquedo no próximo encontro, a fim de realizarmos vivências.



Figura 2: Imagem do brinquedo mikado disponível na internet.

Na aula seguinte, a turma foi dividida em pequenos grupos, cada qual ficou responsável por uma forma de registro (fotográfico, anotações de pesquisa e glossário), visando à construção de um portfólio que documentasse a tematização do pega-varetas. As fotos⁷ a seguir fazem parte

7. O efeito nas imagens visa preservar as identidades das crianças e da instituição.

do registro realizado pelo grupo responsável por documentar o percurso. Foram disponibilizadas no álbum digital⁸ da instituição mediante autorização dos familiares.



Iniciando as vivências, Camila⁹ queria jogar segundo as regras descritas pelo fabricante do brinquedo, que permitiam o uso da vareta preta para auxiliar na retirada das demais. Silvia conhecia outra dinâmica de pontuação e de jogabilidade. Qualquer vareta poderia servir a esse propósito. A pontuação conforme a coloração das varetas também suscitou o debate. Após negociarem as regras, as meninas apresentaram à turma o formato e o sistema de pontuação que criaram.

Conforme sugere a perspectiva cultural da Educação Física, a problematização dos conflitos que envolvem as práticas corporais potencializa a ressignificação (NEIRA, 2014). Perguntamos à Camila o que pensava sobre as regras que estava utilizando. Ela respondeu que eram as verdadeiras por só ter conhecimento delas. Pedimos à turma que pensassem no assunto e considerassem as várias histórias levantadas durante a pesquisa e sem esquecerem que embora a brincadeira seja conhecida por muitas pessoas, é possível que outras tantas nunca tenham ouvido falar dela.

8. Disponível em: https://www.facebook.com/profile.php?id=100002565170478&sk=photos&collection_token=100002565170478%3A2305272732%3A69&set=a.972785839483579.1073741997.100002565170478&type=3

9. Todos os nomes são fictícios.

Contribuindo com a discussão, citamos como exemplo um jogo que realizávamos quando crianças chamado 5 dentro 5 fora. Consistia em uma dupla ou trio tentar fazer gol, recebendo a última bola em um passe alto, mas sem deixá-la cair. Comentamos que havíamos visto @s alun@s da escola brincando de maneira aproximada nos horários de intervalo. Comparando as regras, chegamos à conclusão que tanto durante a nossa infância quanto agora, a criança que está(ava) no gol, de alguma forma, tenta(va) alterar os combinados de modo a permanecer o menor tempo possível naquela posição, de vez em quando el@ conseguia(gue). Discutindo o assunto, chegamos à conclusão que a mudança depende(ia) do poder de convencimento d@ goleir@. Ou seja, inferimos que as relações de poder estabelecidas entre @s envolvid@s na brincadeira determinavam o seu funcionamento. Provocamos: Será que o mesmo não acontece com outras práticas corporais? Quem definiu as regras? Com qual objetivo?

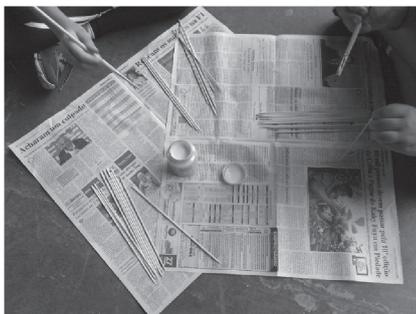
Aproveitamos a situação para solicitar ao grupo responsável pela realização e documentação das pesquisas que entrevistasse os responsáveis, familiares e amigos de bairro indagando se brincaram de pega-varetas quando crianças e quais regras utilizavam.

Na aula seguinte, os “pesquisadores” compartilharam as informações obtidas. Para surpresa geral, constataram uma grande variedade nos critérios de pontuação, o que alimentou o debate acerca de como se estabelecem as regras. Perguntamos se o fato de uma empresa fabricar o brinquedo não teria contribuído para disseminar a ideia de que “só podemos jogar de uma maneira”, pois teríamos a impressão de que as regras são determinadas por quem “cria” o jogo.

Sobre a forma como se estabelecem as verdades, Foucault (1981 *apud* NEIRA, 2016) aponta que “(...) cada momento histórico produz o seu conjunto de verdades e falsidades que se materializam nos discursos e nas relações sociais. Aquele que fala é quem determina o que é.” (p. 81). Esta reflexão foi importante, pois fez surgir a intenção de problematizar a mercadorização do brincar com a turma do 6º ano. Piccolli (2006) denuncia que a centralidade ocupada pela mercadoria brinquedo na ótica da sociedade capitalista tem colocado em xeque importantes aspectos

do brincar infantil. Seu estudo constatou o falacioso caráter educativo e/ou pedagógico atribuído aos brinquedos e, complementarmente, que a indústria considera a educação um nicho de mercado.

Duas crianças sugeriram construir o brinquedo nas aulas utilizando materiais disponíveis na escola, tais como palitos de churrasco e tintas guache. As demais apoiaram a ideia e partimos para a confecção das varetas.



Finalizado o processo, o grupo foi incumbido de apresentar as regras do mikado para que todos pudessem vivenciá-lo. Uma vez lidas e entendidas, passamos a debater as semelhanças e distinções com relação às regras que a turma conhecia. Percebemos que no mikado, a vareta preta era a única que poderia ser utilizada para a retirada das demais e que venceria o jogo quem obtivesse o maior número de varetas de uma mesma cor. A turma se organizou em quartetos para a vivência. Cada qual deveria discutir e definir as regras que empregariam. Foi interessante perceber que apenas um dos grupos inspirou-se no mikado, todos os demais fizeram construções próprias, tais como:

- Qualquer vareta pode ser utilizada para retirar as demais;
- Cada cor representa uma pontuação, vencendo o jogo aquele que somasse mais pontos;
- Caso ultrapasse 3 varetas pegadas na sua vez, o jogador fica uma rodada sem poder fazer retiradas;

Passados alguns minutos, sugerimos que trocassem de grupo e, antes de iniciar a partida, relatassem aos colegas as regras utilizadas na rodada anterior e estabelecessem um novo combinado.

É nesse momento que se dá a negociação de significados por meio da interação coletiva, reorganização da prática, discussão de outras possibilidades e, principalmente, produção cultural. Os estudantes expõem seus pontos de vista e sugerem modificações de modo a construir a prática do grupo, com formato, regras e gestualidade próprias. Qualquer alteração deverá ser experimentada e reelaborada se necessário, possibilitando o concurso de todos. É vivenciando as situações de dissenso que os alunos poderão compreender as relações de poder que produzem a verdade, a identidade e marcam a diferença. É essa condição que vai aula a aula potencializando os alunos viverem a diferença como condição de também ser o Outro¹⁰, de viver a diferença como condição de vida. (NEIRA, 2016, p. 84).

Encerramos a aula conversando sobre as negociações: como chegaram a consensos, quais foram os acordos e se alguém havia sido beneficiado ou prejudicado. Combinamos de organizar um momento futuro

10. “O Outro é o outro gênero, o Outro é a cor diferente, o Outro é a outra sexualidade, o Outro é a outra raça, o Outro é a outra nacionalidade, o Outro é o corpo diferente” (SILVA, 2000 *apud* NEIRA, 2016, p.71).

para apresentar às outras turmas da escola os resultados da tematização do pega-varetas.

Com o intuito de ampliar as fontes de informação a respeito da brincadeira, convidamos a inspetora de alun@s para uma entrevista, justamente porque ela tinha manifestado interesse pela prática e confidenciou às crianças que jogara pega-varetas durante a infância. Durante a conversa, @s alun@s se sentiram muito à vontade, fizeram perguntas, anotaram as respostas e teceram comentários coerentes. Foi a Paula quem iniciou o bate-papo: “Nós brincamos de pega-varetas porque é um jogo que trabalha muitas coisas boas para o nosso aprendizado. Você brincava por quê?”; R: “Porque achava divertido! (Risos), também acho que é um jogo bem completo, mas não jogava por esse motivo. Aliás, não tinha essa ideia da importância dos brinquedos para a inteligência.”

Posteriormente, discutindo sobre a atividade, aproveitamos o posicionamento da Dona Clara para questionar a turma sobre a ideia de que brincar disso ou daquilo contribuía para o desenvolvimento. Perguntamos o que pensavam de atribuir tal objetivo aos brinquedos. Nas atividades anteriores em que os debates se tornaram calorosos, percebemos que vári@s alun@s alternavam sua maneira de ver. Em muitos momentos retomavam o discurso proferido por outr@s docentes da escola ou mesmo pela mídia, quando atribuem funções pedagógicas aos brinquedos sem atentar ao fato que esse discurso se alinha ao contexto neoliberal que tudo instrumentaliza com vistas à produção. Piccolli (2006) é contundente nas suas críticas ao denunciar que essa fala concebe as crianças como sujeitos consumidores de tais objetos, visando a uma preparação para o ingresso no mercado de trabalho.

Como um dos nossos objetivos era justamente problematizar a mercadorização do brincar, retomamos o debate sobre as regras terem sido alteradas/inventadas pela indústria de brinquedos. @s alun@s deliberaram sobre o assunto e acordaram que as alterações tinham como objetivo facilitar o aprendizado do jogo. Retrucamos indagando se a imposição de uma determinada forma de jogar não retirava a possibilidade de negociação e interferia na jogabilidade, pois esse procedimento excluía aquel@s que não se adaptavam às regras elaboradas exteriormente. Também

ressaltamos que o objetivo da empresa é vender o produto e, portanto, definir uma regra padrão teoricamente proporcionará uma dinâmica única, homogeneizando a brincadeira e facilitando o seu consumo.

Percebemos que essas colocações causaram um certo desconforto, o que se revelou positivo uma vez que pretendíamos desconstruir¹¹ o discurso instrumental. A temática obviamente não se esgotou, muito pelo contrário, acompanhou-nos durante todo o processo.

Prosseguindo com a atividade iniciada na aula anterior, as crianças retomaram os quartetos e brincaram de pega-varetas, ressignificando o seu formato cada vez que @s componentes rodiziavam. Ao final, discutimos as impressões, negociações e consensos alcançados no interior dos grupos.

Desse debate emergiram regras e dinâmicas próprias que, analisadas no seu contexto mais amplo, caracterizavam uma hibridização dos variados posicionamentos d@s participantes. Em certo sentido, representavam a resistência aos padrões de jogo impostos. Tomamos o fato como efeito da problematização realizada. A turma teve a mesma percepção e decidiu destacar o assunto durante a exposição realizada @s demais alun@s da escola.

Outra constatação digna de nota é que durante a apresentação, os grupos se organizaram sem que fosse necessária nossa intervenção, assumindo a responsabilidade de sintetizar as discussões e percursos realizados para @s visitantes. As fotos produzidas durante o trabalho foram publicadas em um álbum virtual da escola, o que deixou @s alun@s bastante satisfeitos com a valorização dos registros. Entretanto, a nosso ver, a instituição fez uso dos materiais com finalidades mercadológicas, pois subjetivamente quis transmitir a ideia de que naquela escola @s discentes eram empoderad@s. Infelizmente, com o término da licença da professora titular da turma, encerramos as intervenções sem que houvesse

11. Para Costa (2010 *apud* Neira, 2016), “desconstruir não é destruir, desconstruir requer procedimentos de análise do discurso (nos moldes adotados por Derrida e Foucault), que pretendem mostrar as operações, os processos que estão implicados na formulação de narrativas tomadas como verdades, em geral, tidas como universais e inquestionáveis” (p. 85).

tempo hábil para analisar coletivamente a atividade, nem tampouco os “resultados” do projeto.

Porém, retornando à instituição para resolver questões burocráticas, em conversa com a direção e coordenação, foi-nos dito que as crianças questionaram a descontinuidade daquela Educação Física. Isso nos faz ponderar sobre o aguçamento do olhar d@s alun@s sobre os saberes que a sociedade e a escola impõem. Inferimos que tiveram uma boa adesão à perspectiva cultural do componente e, principalmente, perceberam que se tratava de uma concepção diferente daquela vigente até então.

REFERÊNCIAS

BROUGÈRE, G. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 1997.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 1997.

NEIRA, M. G. **Práticas corporais: brincadeiras, danças, lutas, esportes e ginásticas**. São Paulo: Melhoramentos, 2014.

NEIRA, M. G. O currículo cultural da Educação Física: por uma pedagogia das diferenças. In: NEIRA, M. G. NUNES, M. L. F. **Educação Física cultural: por uma pedagogia da(s) diferença(s)**. Curitiba: CRV, 2016. p. 65-104.

PICCOLLI, J. **O Processo de mercadorização do brinquedo e as implicações para a educação na infância**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

Recebido: 19 janeiro 2017

Aprovado: 07 abril 2017

Endereço para correspondência:

Marcos Garcia Neira

Av. Eng. Heitor Antonio Eiras Garcia, 240, Bloco 3, ap. 144

Jardim Esmeralda

São Paulo – SP

CEP: 05588-000

mgneira@usp.br