

# MÍDIAS E JOGOS

## DO VIRTUAL PARA UMA EXPERIÊNCIA CORPORAL EDUCATIVA

Msnndo. ALAN QUEIROZ DA COSTA  
Mestrando em Ciências da Motricidade no Instituto de  
Biociências da Universidade Estadual Paulista (Unesp), *campus* de Rio Claro.  
Professor do curso de licenciatura em Educação Física da  
Universidade Bandeirante de Sao Paulo (Uniban/SP)  
E-mail: alanqcosta@yahoo.com.br

Dr. MAURO BETTI  
Professor Adjunto do Departamento de Educação Física  
da Faculdade de Ciências da Unesp, *campus* de Bauru.  
E-mail: mbetti@fc.unesp.br

### RESUMO

*A virtualização do corpo no esporte-telespetáculo e nos jogos eletrônicos, bem como as repercussões desse fenômeno na cultura corporal contemporânea de movimento, já foram identificadas por alguns estudiosos. Em contrapartida, as crianças apropriam-se das imagens e conteúdos televisivos, transformando-os em estruturas lúdicas que sustentam suas brincadeiras. O objetivo desse trabalho é analisar as possibilidades de correlação entre o jogo e as mídias, propondo a transformação/transferência do virtual/virtualidade em uma possível experiência corporal educativa na escola na forma de jogos, a partir dos "jogos virtuais" conhecidos dos alunos.*

*PALAVRAS-CHAVE: Educação física; mídia; jogos; virtualidade.*

## INTRODUÇÃO

Não é de hoje que temos recebido diversas influências por parte dos mais diferentes meios de comunicação. Nessa batalha ferrenha entre quem consegue influenciar mais seus “receptores”, as mídias alcançam desde as crianças até os mais idosos. Aqui se poderia dizer que esses receptores não são tão ingênuos assim, a ponto de aceitar tudo que vêem, lêem e ouvem. Contudo, a lógica das mídias atende primordialmente aos interesses econômicos, que pressupõem o que o público quer, e só lhe oferece isso; portanto, essas mesmas mídias não têm como saber se o público gostaria de outra coisa. Brougère (1997) afirma que, particularmente, a cultura lúdica das crianças sofre grande influência da televisão, a qual transforma suas vidas e cultura a partir das referências que disponibiliza.

Com velocidade cada vez maior, enormes quantidades de informações nos cercam e circulam diariamente por meio das mídias, entendidas estas tanto como meios de comunicação de massa – tais como rádio, televisão, jornais e revistas –, que permitem a um número relativamente pequeno de pessoas se comunicar, rápida e simultaneamente, com um grande número de pessoas (Betti, 1998) quanto como as chamadas “novas tecnologias de informação/comunicação”, entre as quais se sobressai a internet.

Segundo Betti (1998), os adolescentes brasileiros despedem em média quatro horas por dia vendo televisão, e, em 1993, 31% dos alunos da rede privada de ensino de São Paulo tinham computadores em casa, quando cinco anos antes esse índice não alcançava 5%. Camargo (1998), ao apresentar algumas informações sobre as formas de diversão predominantes nas sociedades urbanas, após uma série de pesquisas de mercado realizadas desde o início do século XX em diversas cidades da Europa e das Américas (inclusive o Rio de Janeiro), apontou a predominância do lazer doméstico, pois o tempo livre é, o mais das vezes, consumido dentro de casa, e desse tempo livre doméstico quase metade é ocupado pelos meios de comunicação de massa – por isso uma criança passa mais tempo diante da televisão do que nos bancos escolares.

Com dados mais atuais, Carelli (2003, p. 92) demonstra que os *video games*, nos EUA, estão ocupando o tempo que no passado era dedicado à música e ao cinema, o que está relacionado à velocidade de lançamentos e vendas dos mesmos: “Uma explicação para o sucesso dos games está no avanço tecnológico, que permite interatividade e tal qualidade na simulação da realidade que o divertimento ficou interessante para todas as faixas etárias”. Os dados apresentados ainda indicam a estimativa de que existem pelo menos três milhões de brasileiros que freqüentem as LANs (Local Area Network) – lojas que se jogam em diversos tipos de *games* conectados à rede da Internet.

Outras duas pesquisas do Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística (IBOPE, 2005), mostram que no seguimento infante-juvenil (dos 4 aos 17 anos), ao longo das 24h do dia, os canais de TV por assinatura apresentam um alcance diário médio de 56,7%, ou 497 mil pessoas por dia, que gastaram em média 2h20 na frente da TV paga (Midiativa, 2005), e que em fevereiro de 2005, 11 milhões de pessoas “navegam” pela *web* a partir de suas casas, um número 3,5% maior que o mês anterior. A maior utilização de serviços foi a de setores da internet que possibilitam a comunicação entre o internauta e seus pares.

Esse fenômeno influencia não só as atividades de lazer ou aquelas utilizadas no tempo livre, mas também as relações humanas, que a partir de agora podem passar por uma tela (seja ela da TV ou do computador) e ter seus diálogos codificados (teclados ou mesmo transmitidos por ondas eletromagnéticas dos aparelhos de celulares), gerando um movimento que Lévy (1996) chama *movimento geral de virtualização*, fruto do advento das novas tecnologias de informação/comunicação que está modificando diversas esferas da vida humana, como o trabalho e o lazer.

#### Virtualização, ciberespaço e cibercultura

É Lévy (1996, p. 15) quem nos esclarece o que é “virtual” e o que é “real”, dois conceitos que, na verdade, para ele não se opõem:

A palavra virtual vem do latim medieval *virtualis*, derivado por sua vez de *virtus*, força, potência. Na filosofia escolástica, é virtual o que existe em potência e não em ato. O virtual tende a atualizar-se, sem ter passado, no entanto, à concretização efetiva ou formal. A árvore está virtualmente presente na semente. Em termos rigorosamente filosóficos, o virtual não se opõe ao real, mas ao atual: virtualidade e atualidade são apenas duas maneiras de ser diferentes.

O virtual tende a atualizar-se; já a denominação “virtualização” refere-se ao processo inverso, do atual para o virtual. Tendo a atualização como uma criação, invenção, a partir de uma configuração dinâmica, de qualidades novas, transformação de idéias, que por sua vez vai alimentar o virtual, a utilização de dois pares de termos facilita o entendimento dessa relação, como faz Lévy (1996): na relação de substância, o *possível* opõe-se ao *real* e na relação acontecimento, o *virtual* opõe-se ao *atual*. Utilizando o exemplo dado pelo autor, se virtualizarmos as relações de organização de uma empresa (livro ponto, presença física, horário de trabalho etc.), substituindo-as por relações de uma rede eletrônica de comunicações e programas de cooperação, a organização (atual) que acontecia deixará de existir e a virtualização criará um “vazio motor”; contudo, não se trata de uma desrealização, mas, ao contrário, da criação de uma nova realidade, que passará a existir.

Outro autor que argumenta no mesmo sentido é Guatarri (1992), para quem a virtualização, apesar de gerar novas realidades, também poderá levar a uma espécie de homogeneização, com os novos padrões e tecnologias de comunicação. As vivências podem ser supridas pelas imagens trazidas pelas telas, ou seja, ao mesmo tempo em que nos espantamos com as novidades e avanços tecnológicos, também podemos nos paralisar com os efeitos da globalização – um paradoxo dos tempos atuais.

Em contrapartida aos estudos de P. Lévy e F. Guatarri, Virilio (1993) entende que o processo de virtualização traz conseqüências diferentes, pois a “tela” causa uma perda da relação espaço/tempo; cria-se, sobre a estrutura já conhecida das cidades, um “falso dia eletrônico”. Para esse autor, passa a não existir mais a noção de limites entre o dia e a noite, as fachadas das construções passam a não ter importância na “interface homem/máquina”.

Essa idéia é complementada por Baudrillard (apud Feres Neto, 2001), porém com uma visão mais negativa em relação à TV e ao *video game*. Para esse autor, as imagens televisivas, bem como “imagens de síntese” (como as dos *video games*), se autoproduzem sem nenhum referencial (real ou imaginário), são imagens sintéticas virtuais sem referência à história ou acontecimento, produzindo informações como catástrofes.

Feres Neto (2001) manifesta-se a respeito desse conflito de idéias, quando critica o desequilíbrio entre o sensível e o inteligível apontado por Virilio. Concordeando com a criação de novas realidades por parte da virtualização, Feres Neto questiona essa inversão entre sensível e inteligível, quando não encontra argumentos suficientes que comprovem tal fato, apesar de admitir o crescente aumento de tempo que as crianças e adultos passam na frente da televisão, computador, *video games*.

Não seria correto enxergar o processo de virtualização somente com base em sua influência sobre a relação “sensível/inteligível”, conforme aponta Feres Neto (2001), mas lembrar que as interações entre o que é atual e o que é virtual extrapola as barreiras de tempo e espaço, intensificando as sensações.

O senso comum tende a entender o virtual como “não estar presente”. Porém, o fato de não estar presente não indica “não existência”, e, como já vimos nas relações anteriormente abordadas (sensível e inteligível), “a virtualização reinventa uma cultura nômade, fazendo surgir um meio de interações sociais onde as relações se reconfiguram com um mínimo de inércia” (Lévy, 1996, p. 20).

Em decorrência desses entendimentos, cabe agora esclarecimentos sobre o ciberespaço e a cibercultura. Segundo Lévy (1999), o ciberespaço corresponde a todos os novos meios de comunicação advindos das possíveis interações da rede

mundial de computadores, e por isso também usa o termo “rede” para definir ciberespaço. Mas o ciberespaço não diz respeito somente às novas comunicações, mas também a toda a infra-estrutura material que suporta essa comunicação digital, além dos sujeitos que dela se utilizam e que navegam pelas diferentes vias de acesso. Para completar, não podemos ignorar o oceano de informações que estão disponíveis e transbordam pela rede, atingindo espaços infinitos. Já a cibercultura corresponde ao conjunto de técnicas materiais e intelectuais, de práticas, atitudes, modos, valores, pensamentos, comportamentos que surgem e se desenvolvem a todo o momento, a partir do crescimento constante do ciberespaço.

Após esses conceitos introdutórios, trataremos das implicações e possibilidades dessa nova onda de “realidades, atualidades e virtualidades” para o esporte e para a Educação Física.

### EDUCAÇÃO FÍSICA, ESPORTE E VIRTUALIZAÇÃO

A virtualização atinge a todos, em algum momento. Ao digitar este texto, atender a um telefonema, realizar um exame de raios-X ou uma ressonância nuclear magnética, assistir um programa na televisão seja esporte, novela ou desenho animado, alguma representação estará sendo enviada e/ou recebida, nos possibilitando respostas ou simplesmente a passividade do recebimento e a apropriação de um novo conteúdo. Assim também tem sido, no âmbito da cultura corporal de movimento, em especial no caso do esporte, com as novas vivências geradas pela virtualização.

Betti (1998) evidencia o surgimento do que denomina “esporte telespetáculo”, fenômeno construído pela televisão. Há diferenças importantes entre as experiências do telespectador que assiste ao jogo confortavelmente em sua casa e as do torcedor que vai pessoalmente ao ginásio ou estádio, entre elas a “autonomia visual do telespectador”. Aquele que assiste de casa terá de se conformar em assistir àquilo que a televisão mostra, mas pode, em contrapartida, ter uma perspectiva do torcedor que está na arquibancada, do técnico que está no banco de reservas, ou mesmo do piloto que está dentro do carro de corrida. O torcedor tem a “sensação” de cada lance no instante em que acontece, junto ao calor da torcida; já o telespectador tem a possibilidade de ver *replays*, *closes*, mas terá de se contentar com o “jogo” de imagens e sons que a televisão transmite tentando tornar o evento o mais “atual” possível. O esporte telespetáculo é, portanto, uma realidade textual relativamente autônoma, construída pela mediação do olhar interessado das câmaras televisivas.

Eco (1984, p. 42) contribui com essa discussão ao trazer o conceito de falação que acompanha o esporte telespetáculo:

O esporte atual é essencialmente um discurso sobre a imprensa esportiva: para além de três diafragmas está o esporte praticado, que no limite não poderia existir... e existe apenas a falação sobre a falação do esporte: a falação sobre a falação da imprensa esportiva representa um jogo com todas as suas regras.

Para Feres Neto (2001), a falação esportiva causa um “embaralhamento” entre a prática e o discurso. Os falantes acabam sabendo mais que os próprios atletas, mas se esquecem de que não estão praticando o esporte. Por sua vez, a *assistência* ao esporte telespetáculo promove o “embaralhamento” entre praticar e assistir. Apesar de também não estar praticando o esporte, os fãs acabam criando novas práticas e rituais de “participação” ao assistirem eventos esportivos pela televisão – como vestir a mesma roupa, apagar e acender a luz diversas vezes –, o que faz com que o fã-torcedor acredite estar colaborando com seu time (Eastman; Riggs, apud Feres Neto, 2001).

Tal movimento acentuado de virtualização, no entendimento de Feres Neto (2001), levou o esporte para uma “mutação de identidade”, em termo de um processo de *heterogênese*, pois o que chamamos hoje “esporte” não se esgota em sua prática (atualização), mas abarca outras possibilidades de vivenciá-lo, como a assistência ao telespetáculo, o *video game* e a “falação”. Feres Neto (2001) ainda destaca que essa heterogênese do esporte tem como suporte um aparato audiovisual e informático, materializado principalmente pela televisão e pelo computador. A expressão desse fenômeno encontra-se já em Betti (1998, p. 147): “O futebol já não é mais só uma ‘pelada’ num terreno baldio, é também videogame, jogos em computador, espetáculo da TV”. Por isso, para Feres Neto (2001, p. 89) a “prática”, nesses casos, pode ser entendida como “atualização”, pois constitui o mesmo movimento ontológico, “pois que eu sou o mesmo que pratica e assiste – eis, em ambas, minha motricidade”.

Enfim, Feres Neto (2001) aponta a necessidade de compreender a influência da virtualização no processo de humanização, já os avanços nos meios de comunicação/informáticos estão provocando um “devir outro” do humano, com potencial para a produção de novas subjetividades. Sua hipótese, inspirada em Lévy (1996, 1999) e Guatarri (1992), é de que a virtualização do esporte cria novas demandas de sensibilidade e inteligibilidade, por conta de elementos presentes nessas novas vivências que não se encontram na prática esportiva. Em decorrência, talvez se estejam engendrando nesse processo novos “jogos sociais” (entendidos como vivências lúdicas manifestas em determinados grupos sociais), cujas características mais importantes seriam o rompimento dos tradicionais limites espaciais (desterritorialização) e temporais (novas velocidades). O autor sugere que um bom caminho para a Educação Física escolar contribuir na produção de novas subjetivi-

dades é a incorporação, nas aulas, de momentos de interação com as diferentes mídias eletrônicas (televisão, internet etc.), vinculadas à prática, para em seguida produzir material audiovisual sobre o esporte, em uma perspectiva crítica e criativa.

A cibercultura produziu a figura do “ciberatleta”, termo que designa praticantes de jogos virtuais, geralmente na rede da internet. Em 2004, mais de 6.500 ciberatletas se inscreveram para as etapas brasileiras da World Cyber Games (WCG)”, a olimpíada de jogos eletrônicos organizada por uma empresa multinacional de aparelhos eletrônicos (Azevedo, 2004). Segundo Da Gama (2005) nesses jogos – que podem ser classificados como “quase-jogos esportivos”, – os participantes controlam os movimentos de um protagonista virtual, encarregado de representá-lo nas partidas.

Junto com Lévy (1999), Da Gama (2005, p. 174) admite a grande similitude dos mundos real e digital, de modo que, à medida que avançar tecnologicamente a capacidade de produzir imagens de síntese (que não são cópias ou representações de reais pré-existentes, mas simulações de objetos que resultam da combinação de operações matemáticas), logo será possível, por meio de equipamentos e sensores cutâneos, reproduzir artificialmente no corpo efeitos hoje desencadeados por estímulos reais, e então “a própria noção de movimento corporal precisará de reformulações”.

Todavia, Kerckhove (1997) já pode dizer que a TV fala ao corpo, não à mente, ao relatar os resultados de um experimento a que se submeteu, quando sensores foram a ele conectados para monitorar efeitos fisiológicos enquanto assistia a uma sucessão de imagens típicas da TV e, por intermédio de movimentos para frente ou para trás em um *joystick*, assinalava se gostava ou não do que via. Ao final da experiência, sentiu-se frustrado, por não ter conseguido exprimir com movimentos convincentes sua aprovação ou desaprovação, e em muitos dos segmentos de programação televisiva sequer tinha tido tempo suficiente para exprimir sua escolha. Contudo, quando checou os resultados do monitoramento fisiológico, verificou que cada corte, cada movimento, cada mudança de plano nas imagens tinham sido percebidos por um ou outro sensor, e registrado no computador: condutividade da pele, ritmo cardíaco, circulação. Ele espantou-se: “Enquanto lutava para conseguir uma opinião, o meu corpo inteiro tinha estado a ouvir e a ver e a reagir instantaneamente” (Kerckhove, 1997, p. 38).

Então, para Da Gama (2005, p. 175) “pensar a informatização do jogo e do esporte talvez seja uma pista a mais para a compreensão de como a inserção das imagens digitais em constelações mais amplas de sentidos pode representar um canal de conhecimento do mundo ainda pouco estudado”, o que coloca dificuldades epistemológicas para a prática científica tradicional.

Enfim, podemos agora focar nosso objetivo específico: quais implicações e possibilidades se apresentam, então, para a Educação Física escolar, em especial para as quatro primeiras séries do ensino fundamental?

#### MÍDIAS, VIDEO GAMES E CULTURA LÚDICA INFANTIL

Para Babin e Kouloumdjian (1989), a influência das tecnologias eletrônicas de comunicação é bem evidente nas novas gerações, que interagem com elas desde tenra idade.

Como evidência do impacto das mídias sobre as crianças, percebemos que, nas aulas de Educação Física na escola os alunos não conseguem se “desligar” do último episódio do desenho animado que assistiram na TV, ou não se contêm de ansiedade esperando pelo próximo número da revista que trará mais cartas para seu “exército de monstros e heróis”, como, por exemplo, nos diversos jogos do Pokémon, Yu-Gui-Oh, Harry Potter etc. Muitos dados e informações sobre os jogos ou desenhos animados são memorizados pelas crianças, as quais interrompem o que quer que estejam fazendo quando entra em cena alguma novidade a respeito do assunto. Tal situação lembra as palavras de Babin e Kouloumdjian (1989, p. 26), para quem a baixa da atenção e da capacidade de concentração das crianças e jovens, que é apontada como conseqüência da ação da mídia, só vale para conceitos abstratos, para discursos desprovidos de ritmos, imagens, sons, vibrações, “mas não para a televisão [...], mas não para ler uma história em quadrinhos, nem para responder a uma aula auxiliada por um computador”.

Segundo Brougère (1995, p. 51), a cultura lúdica infantil envolve diversos elementos externos (inclusive as mídias) que influenciam os brinquedos e as brincadeiras e, “para se tornar um verdadeiro objeto de brincadeira, deve encontrar seu lugar [...] na cultura lúdica infantil”. Em cada lugar a criança incorpora elementos da cultura para alimentar suas brincadeiras, e portanto: “Seria inverossímil se a brincadeira da criança não se alimentasse da televisão e seus efeitos” (Brougère, 1995, p. 51). Ainda segundo o mesmo autor, seja nos conteúdos, nos personagens ou nas tramas, as imagens transmitidas pela televisão são apropriadas pelas crianças, as quais não assistem e recebem passivamente as mensagens fornecidas, mas transformam essa informação em estruturas lúdicas que sustentam suas brincadeiras.

Para Brougère (1995, p. 54) o “grande valor da TV para a infância é oferecer às crianças [...] uma linguagem única e comum”, mesmo para aquelas que estão em ambientes distantes ou diferentes. A lembrança de um herói ou de um personagem de um desenho animado é suficiente para que as crianças comecem a brincar, regulando seus comportamentos e ações a partir de um conhecimento comum que



têm do referido personagem ou desenho. O mesmo ocorre com os *video games*: cada criança ou jovem tem sua preferência por esse ou aquele jogo (que muda constantemente com os lançamentos), mas não importa de onde vêm ou onde estão, sabem “falar a mesma língua” quando o assunto é o seu *game* preferido.

Para melhor compreensão dessas afirmações, é útil lembrar que G. Brougère distingue brinquedo de brincadeira. “O brinquedo é o suporte de uma representação [...] a criança que manipula o brinquedo possui entre as mãos uma imagem a decodificar. A brincadeira pode ser considerada como uma forma de interpretação dos significados contidos no brinquedo [...] o brinquedo se mostra como um objeto complexo” (Brougère, 1995, p. 8-9).

Portanto, a brincadeira não é a única razão de ser do brinquedo, mas é a situação em que ele é mais utilizado. A brincadeira, caracteriza-se “pela possibilidade de a criança ser o sujeito ativo, numa situação sem conseqüências imediatas e incerta quanto aos resultados”, e nessa circunstância “o uso dos brinquedos é aberto” (Brougère, 1995, p. 9). A criança dispõe de um acervo de significados, e portanto pode interpretar os brinquedos, conferir-lhes significados durante sua brincadeira. Por isso, para Brougère (2004, p. 9), “o brinquedo não condiciona a ação da criança: ela lhe oferece um suporte determinado, mas que ganhará novos significados através da brincadeira”.

Um dos brinquedos que encontrou seu lugar na cultura lúdica infantil, e cada vez mais nela se estabelece como brincadeira, é o *video game* e outros associados a filmes, desenhos animados etc. As “novas manipulações” eletrônicas marcam a presença da virtualização na cultura lúdica infantil, já que ela não aparece isolada, mas sim imersa na cultura geral à qual pertence a criança.

Como exemplo, podemos citar o *Bey Blade* (Fox Kids). Trata-se de um desenho animado, em que jovens travam batalhas com uma espécie de “pião”, e de um “brinquedo”. Com um aparelho de encaixe e uma fita dentada, também de encaixe, dois ou mais piões são lançados em uma arena, os quais vão se batendo até que só um continue girando. No desenho animado, tais piões representam, na verdade, personagens-robôs. Se analisarmos esse “novo” brinquedo, poderemos ver nele uma versão de última geração do antigo pião (brinquedo conhecido da cultura popular), mas por meio do qual as crianças, agora a partir do referencial promovido pela TV, “brincam” de luta.

Nessa mesma direção, Corsaro (2002, p. 113-114) aponta como evoluções teóricas recentes na sociologia, antropologia e psicologia levaram ao desenvolvimento de uma *abordagem interpretativa* da socialização da infância, na qual as crianças são vistas, ao começo de suas vidas, “como seres sociais inseridos numa rede social já definida e, através do desenvolvimento da comunicação e linguagem

em interação com outros, constroem os seus mundos sociais". Nesses microprocessos, envolvendo a interação das crianças com os adultos e com as outras crianças é que se torna visível uma concepção do desenvolvimento social como um complexo produtivo-reprodutivo. Na interação com seus pares fora do meio familiar (inclusive na escola), as crianças produzem uma "cultura de pares", que não se dá por simples imitação nem apropriação direta do mundo adulto:

As crianças apropriam-se criativamente da informação do mundo adulto para produzir as sua própria cultura de pares. Tal apropriação é criativa na medida em que tanto expande a cultura de pares (transforma a informação do mundo adulto de acordo com as preocupações do mundo dos pares) como simultaneamente contribui para a reprodução da cultura adulta. Esse processo de apropriação criativa pode ser visto como uma reprodução interpretativa (Corsaro, 2002, p. 114).

Ainda segundo Corsaro (2002), o brincar das crianças é a atividade mais valorizada na produção, organização e manutenção dessa cultura de pares e a mais estudada como parte do processo de reprodução interpretativa na vida das crianças.

Já investigação conduzida por Pinto (2000) com 700 crianças portuguesas, preocupou-se não tanto em saber os efeitos que a TV provoca nas crianças, mas sim saber o que elas fazem da e com a TV. Os resultados ressaltam a idéia de que as crianças não são sujeitos submissos às influências da TV, mas indivíduos ativos, capazes de se apropriar e interpretar de forma singular as mensagens; mais ainda, que as diferentes interpretações tem a ver com suas histórias de vida e contextos socioeconômicos e culturais.

Na mesma perspectiva, mas com relação aos jogos virtuais, Jones (2004, p. 23) alerta para o equívoco de, ante as mídias e a cultura *pop*, definir as crianças como consumidores, espectadores, receptores ou vítimas, já que:

elas também são usuários daquela mídia, daquela cultura: fazem escolhas e interpretações, delineiam o que querem, fazem as vezes de parceiros de jogos e participantes, e contam histórias. Enxergar as crianças como receptoras passivas do poder da mídia nos coloca em conflito com as fantasias que elas escolheram e, portanto, com as próprias crianças. Enxergá-las como usuárias ativas permite que trabalhem com o entretenimento – qualquer entretenimento – que as ajude a crescer. Games de atirar, gangs rap, Pokémon, tudo se transforma em ferramenta para que pais e mestres ajudem os jovens a se sentirem mais fortes, a acalmarem seus medos e aprenderem mais sobre si mesmos.

Não ignoramos, ingenuamente, o fato de que esses brinquedos/produtos tomam parte de uma vasta indústria do entretenimento, por sua vez parte da indústria cultural, que aproveita de forma ótima o contato dos consumidores potenciais com os meios de comunicação em sua estratégia escalonada de penetração e colo-

cação no mercado, por meio do *marketing* e da publicidade (Romano, 1993). O que queremos destacar, contudo, é o fato de que as crianças podem ressignificar tais objetos por meio do brincar, para o que a escola poderia contribuir, pois, como afirma Brougère (1995, p. 87-88), “à iniciativa lúdica da criança deve corresponder a iniciativa educativa do adulto”, já que nenhuma brincadeira constitui o todo, e muito menos toda a base da educação.

#### POSSIBILIDADES...

Entendemos que a Educação Física deve comportar diversas “modalidades vivenciais”, para utilizar a expressão de Feres Neto (2001), e para tal deve fazer “oscilar” os processos de virtualização e atualização dos jogos / esportes, e um dos caminhos para isso é “atualizar” em experiência corporal o que é apenas vivência eletrônica. Mais claramente: trazer para a “realidade” das aulas de Educação Física aquilo que nossos alunos de 1ª a 4ª séries do ensino fundamental (crianças, portanto) vivenciam como assistência televisiva ou cinematográfica, nos filmes de “Harry Potter” (Warner Bros.) e desenhos animados, ou como jogos nas cartinhas do “Yu-Gi-Oh” (Nikelodeon), ou mesmo nos *video games*.

Como exemplo, podemos citar o jogo de estratégia desempenhado por personagens do filme *Harry Potter*, denominado “Quadribol”, disputado por duas equipes e suas “vassouras voadoras”, no qual os jogadores buscam marcar o maior número de “goles” (acertar a bola em um dos três arcos suspensos rebatendo-o com a vassoura ou com seus bastões). Além dos “jogadores”, há os “rebatedores”, que protegem os jogadores (como uma defesa) dos “balaços” (outro tipo de bola), e o “pegador”, que tem a única função de pegar o “pomo de ouro” (terceiro tipo de bola), uma pequena bola com asas e muito rápida. O pomo de ouro dá a vitória para a equipe no jogo do filme.

Tal jogo poderia ser adaptado e realizado pelos alunos nas aulas, resultando em um interessante jogo de estratégia em equipe, conforme experiência já realizada por um dos autores deste artigo. Assim como apontado no esporte por Feres Neto (2001), também os jogos da cultura infantil possuem sua dimensão de *heterogenia*, em decorrência de sua vinculação às mídias. Assistir, praticar, jogar *video games*, falar sobre os jogos, as aventuras e as lutas dos personagens de desenhos, filmes e jogos eletrônicos, brincar e fantasiar<sup>1</sup> com eles e sobre eles, todas essas experiências são

---

1. Conforme Kamper (2003), fantasiar é ser capaz de apresentar algo mesmo quando não se está presente. A fantasia seria, portanto a faculdade de tornar presentes coisas – passadas ou futuras – assentadas no espaço.

constituintes e constituidoras da cultura lúdica infantil e devem ser apropriadas de modo crítico e criativo pela Educação Física na escola, se essa disciplina, por sua vez, quiser *atualizar* a sua prática pedagógica, e não ficar alheia ao seu tempo. Assim, quem sabe poderemos, junto com Feres Neto (2001, p. 103), argumentar que “as diversas experiências que constituem cada um destes momentos, ao serem socializadas, tornadas públicas”, engendram os novos jogos sociais que, fazendo circular “objetos”, aumentam a inteligência coletiva do grupo, conforme o conceito de Lévy (1999), e que, ao retornar ao indivíduo, por outras práticas, contribuem para a produção de novas subjetividades, conforme Guatarri (1992).

Trabalhos que propõem a utilização de produtos televisivos como conteúdo ou estratégias pedagógicas, com descrições precisas dos resultados, já existem na Educação Física escolar (Betti, 2003; Batista, Betti, 2005). Por todas as razões já expostas, entendemos, conforme Betti (2003, p.135), que é necessário avançar um pouco mais e enfrentar os “desafios e perigos que cercam as mídias do ponto de vista pedagógico”. Para tal, é necessário investir em estudos e experimentações pedagógicas, no ensejo de transformar a “virtualidade” em “atualidade”, em uma possível vivência corporal na escola.

### Media and games: from virtual to educative body's experience

*The body virtualization in telespetacle-sport and electronics games as the repercussion of these facts on contemporaneous moving body's cultures have been identified by some studies. On another hand, the children get the images and television's contents, changing in leisure structures to sustain their plays. The main part of this work is analyses on the possibilities of the relations between games and medias, suggesting changes/transferring from the virtual/virtuality in a possible educative body's experience in school by games, made by "virtual games" known by the students.*

*KEY-WORDS: Physical education; media; games; virtuality.*

### Midea y juegos: del virtual para una experiencia corporal educativa

*La visualización del cuerpo en el deporte-telespetáculo y en los juegos electrónicos, cómo una repercusión de ese fenómeno en la cultura corporal del movimiento contemporáneo, ya ha sido identificado por algunos estudiosos. Por otra parte, los niños se apropian de las imágenes y contenidos televisivos, transformándolos en estructuras lúdicas que sustentan sus juegos. El objetivo de ese trabajo es analizar las posibilidades de correlación entre juego y medios, proponiendo la transformación/ traslado del virtual/ virtualidad en una posible experiencia corporal educativa en la escuela, en forma de juegos, a partir de los "juegos virtuales" conocidos de los alumnos.*

*PALABRAS CLAVES: Educación física; midea; juegos; virtualidad.*

## REFERÊNCIAS

AZEVEDO, T. Jogadores viram profissionais com a rede. *Folha de S. Paulo*. São Paulo, 18 fev. 2004, p. F-4.

BABIN, P.; KOULOUMDJIAN, M. F. *Os novos modos de compreender: a geração do audiovisual e do computador*. São Paulo: Paulinas, 1989.

BATISTA, S.R.; BETTI, M. A televisão e o ensino da educação física na escola: uma proposta de intervenção. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 26, n.2, p. 135-148, jan. 2005.

BETTI, M. *A Janela de vidro: esporte, televisão e educação física*. Campinas, Papyrus, 1998.

BETTI, M. Imagem e ação: a televisão e a educação física escolar. In: BETTI, Mauro. (Org.). *Educação Física e mídia: novos olhares, outras práticas*. São Paulo: Hucitec, 2003, p. 91-137.

BROUGÈRE, G. *Brinquedo e cultura*. São Paulo, Cortez, 1995.

CAMARGO, L. O. L. *Educação para o lazer*: São Paulo, Moderna, 1998 (coleção Polêmica).

CARELLI, G. O campeão do Lazer. *Revista Veja*. São Paulo, 26 nov. 2003. Divertimento, p. 92.

CORSARO, W. A reprodução interpretativa no brincar ao “faz-de-conta” das crianças. Educação, Sociedade e Cultura: *Revista da Associação de Sociologia e Antropologia da Educação*, Porto, v.17, p.113-134, 2002.

ECO, U. *Viagem na irrealidade cotidiana*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

FERES NETO, A. *A virtualização do esporte e suas novas vivências eletrônicas*. 2001. 117 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

GUATARRI, F. *Caosmose: um novo paradigma estético*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

IBOPE. Número de internautas residenciais ativos cresce 3,5% e atinge 11 milhões de usuários. *IBOPE*. Web site oficial do IBOPE – Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística. Disponível em: <<http://www.ibope.com.br>>. Acesso em: 21 mar. 2005.

IBOPE. TNT tem o maior alcance de 2004. *Midiativa*. Web site oficial do MIDIATIVA - Centro Brasileiro de Mídia para Crianças e Adolescentes. Disponível em: <<http://www.midiativa.tv>>. Acesso em: 21 mar. 2005.

JONES, G. *Brincando de matar monstros: por que as crianças precisam de fantasia, videogames e violência de faz de conta*. São Paulo: Conrad, 2004.

KAMPER, D. Fantasia. Disponível em: <<http://www.cisc.org.br/biblioteca/index.html>>. Acesso em: 27 ago. 2003.

KERCKHOVE, D. de. *A pele da cultura*. Lisboa: Relógio D'Água, 1997.

LÉVY, P. *O que é virtual?* São Paulo: Editora 34, 1996.

LÉVY, P. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999.

MIDIATIVA, TNT tem o maior alcance de 2004. Centro de Mídia para Crianças e Adolescentes. Disponível em: <<http://www.midiativa.tv>>. Acesso em: 21 mar. 2005.

PINTO, M. *A televisão no cotidiano das crianças*. Porto: Edições Afrontamento, 2000.

ROMANO, V. *Desarrollo y progreso: por una ecología de la comunicación*. Barcelona: Editorial Teide, 1993.

VIRILIO, P. *O espaço crítico e as perspectivas do tempo real*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

### Sites sobre os "jogos virtuais"

Bey Blade. *Fox Kids*: Web site do canal de televisão. Disponível em: <<http://www.foxkids.com.br>>. Acesso em: 25 nov. 2003.

Pokémon. *Pokémon Club*: Web site informativo sobre tv, filmes e quadrinhos. Disponível em: <<http://www.pokemonclub.com.br>>. Acesso em: 25 nov. 2003.

Yu-Gui-Oh. *Nikelodeon*: Web site do canal de televisão. Disponível em: <<http://www.mundonick.com>>. Acesso em: 25 nov. 2003.

Harry Potter. *Warner Bros*: Web site oficial do Harry Potter. Disponível em: <<http://www.harrypotter.com.br>>. Acesso em: 25 nov. 2003.

World Cyber Games. *WCG*: Web site do Campeonato mundial de video games. Disponível em: <<http://www.worldcybergames.com.br>>. Acesso em 30 mar. 2005.

Recebido: 6 jun. 2005

Aprovado: 13 jul. 2005

Endereço para correspondência  
Alan Queiroz da Costa  
Rua Castelo Rodrigo, 80 – Vila Rica  
São Paulo-SP  
CEP 03911-110