



## “TEMOS QUE DEVOLVER O JOGO AO(A) JOGADOR(A)”: AS DIMENSÕES ÉTICAS E MORAIS DA PEDAGOGIA DOS ESPORTES COLETIVOS A PARTIR DE ABORDAGENS BASEADAS NO JOGO

*“WE HAVE TO GIVE BACK THE GAME TO THE PLAYER”: ETHICAL AND MORAL DIMENSIONS OF COLLECTIVE SPORTS PEDAGOGY FROM GAME-BASED APPROACHES* 

*“TENEMOS QUE DEVOLVER EL JUEGO AL/LA JUGADOR/A”: DIMENSIONES ÉTICAS Y MORALES DE LA PEDAGOGÍA DE LOS DEPORTES COLECTIVOS DESDE ENFOQUES BASADOS EN EL JUEGO* 

 <https://doi.org/10.22456/1982-8918.119990>

 **Lucas Leonardo\*** <prof.lucasleonardo@gmail.com>

 **Alcides Scaglia\*\*** <scaglia@unicamp.br>

\*Faculdade de Educação Física e Fisioterapia, Universidade Federal do Amazonas. Manaus, AM, Brasil.

\*\*Faculdade de Ciências Aplicadas, Universidade Estadual de Campinas. Limeira, SP, Brasil.

**Resumo:** Partimos da crítica à tendência utilitarista das abordagens baseadas no jogo (GBAs) com o objetivo de analisar como as dimensões éticas e morais se revelam no “ato de jogar” a partir da prática pedagógica do(a) treinador(a) dos esportes coletivos. Sustentados nos conceitos do “jogar” ético e do “esportear” moral, defendemos 1) a primazia do jogar sobre o esportear, 2) a necessidade de que os sentimentos éticos, manifestos pelo estado de jogo, passem pelo crivo da norma, representada pela atitude lusória e 3) que atitudes transgressoras e subversivas à regra sejam analisadas em função de sua fonte: amor a si ou resistência aos impasses promovidos pelas regras. Concluímos que o ato de jogar revela por si mesmo o plano ético-moral inerente ao jogo/esporte, sendo a instrumentalização do jogo com um comprometimento exclusivamente voltado à dimensão moral normativa um risco à dimensão ética inerente ao papel do(a) jogador(a).

**Palavras-chave:** Pedagogia do Esporte. Pedagogia do Jogo. Subversão. Transgressão. Modelos de Ensino.

Recebido em: 05 jan. 2022  
Aprovado em: 24 jun. 2022  
Publicado em: 29 jul. 2022



Este é um artigo publicado sob a licença *Creative Commons* Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

## 1 INTRODUÇÃO

As abordagens baseadas no jogo, do inglês *game-based approaches* (GBA), representam variados modelos de ensino-aprendizagem dos esportes coletivos que, desde a década de 1980, com a eminência do *Teaching Games for Understanding* (TGfU) (BUNKER; THORPE, 1982), vêm contribuindo para o fortalecimento de propostas pedagógicas que contrapõem tendências analíticas pautadas em abordagens de cunho empirista.

Além do TGfU, destacam-se outras GBAs como o *Play Practice* (LAUNDER, 2001), *Tactical Games Model* (GRIFFIN; MITCHELL; OSLIN, 1997), *Game Sense* (LIGHT, 2004), *Situated Learning* (KIRK; MACPHAIL, 2002), além de contribuições brasileiras, tais como a Iniciação Esportiva Universal (GRECO; BENDA, 1998) e a Pedagogia do Jogo (PJ) (SCAGLIA, 2003, 2005, 2011, 2017).

De modo geral, verificam-se nas GBAs avanços em relação ao jogo como ambiente de aprendizagem com centralidade nos elementos estratégico-tático-técnicos, o que resulta num ainda esparso campo de investigações sobre como as características morais e éticas emergem do jogo (HARVEY; JARRETT, 2014).

Quando tais dimensões são intencionalmente inseridas nas propostas das GBAs, porém, percebe-se o uso do jogo como instrumento para o desenvolvimento de competência sociais como cooperação, socialização, respeito, honestidade e caráter (KINNERK *et al.*, 2018). Assim, são buscadas possíveis consequências morais da prática do jogo/esporte e não o desenvolvimento moral como algo que pode ter um fim específico na própria vivência do ato de jogar (DREWE, 1998).

Compreender a aprendizagem moral mediante um jogo instrumentalizado reflete a concepção de prática esportiva como um “laboratório” em que situações moralmente relevantes podem ser vivenciadas (HARDMAN; JONES; JONES, 2010; HARVEY; JARRETT, 2014), o que faz da aprendizagem esportiva pautada no jogo um meio de desenvolvimento de valores para a vida que sofrem as influências de como são definidos os valores socialmente aceitos, incorrendo na exacerbação daquilo que uma elite valoriza comodamente (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 2018), sobrescrevendo os potenciais subversivos que o jogo possui enquanto um fim em si mesmo (SCAGLIA; FABIANI; GODOY, 2020).

Visando contrapor esta tendência utilitarista, o objetivo deste ensaio é analisar como as dimensões éticas e morais se revelam no pleno ato de jogar e como isso atravessa a prática pedagógica do(a) treinador(a)<sup>1</sup>, tendo como base teórico-filosófica para alicerçar tais debates a pequena ética de Ricoeur (2014) - e seus interlocutores

<sup>1</sup> Entendemos que todo conteúdo debatido também pode ser transposto ao cenário escolar. Entretanto, tal texto é parte de reflexões oriundas de projeto de pesquisa ambientado – CAEE 57799916.1.0000.5404 – em meio ao cenário do das intersecções entre ensino-treino e competição dos esportes (clubes, associações, e que podem incluir até mesmo escolas, mas com o viés do treino de escolares e não do esporte enquanto conteúdo da educação formal). Assim, optamos pela manutenção deste recorte direcionado à intervenção de treinadores(as), uma vez que a inserção do âmbito escolar poderia transformar este um texto com muitas digressões sobre distinções acerca do que seria inerente ao cenário da EF Escolar e o que seria inerente ao treinamento esportivo.

- o que permitirá as devidas aproximações com as dimensões éticas<sup>2</sup> e morais<sup>3</sup> do ato de jogar, que denominaremos, respectivamente, como o “jogar” e o “esportear”, as quais se relacionam por meio de uma ecologia da ação (MORIN, 2017) que será explorada ao longo de todo o texto.

Teremos, para isso, como GBA subjacente a esta análise a Pedagogia do Jogo (PJ), cujo conceito de jogo revela-se distinto das demais abordagens de influência europeia<sup>4</sup>, uma vez que os estudos e investigações da PJ originam-se nos jogos tradicionais vivenciados em contexto brasileiro (SCAGLIA, 2003)<sup>5</sup>, evidenciando a valorização da educação da rua (MACHADO *et al.*, 2019a; FABIANI *et al.*, 2021; SCAGLIA, 2021), comprometida com o jogo entendido em sua ontologia (SCAGLIA *et al.*, 2013), o que justifica uma proposta pedagógica baseada na aprendizagem “no jogo” e “não pelo jogo”, de modo a questionar a centralidade de um olhar utilitarista para o ato de jogar.

## 2 A PEQUENA ÉTICA DE PAUL RICOEUR COMO UMA ECOLOGIA DA AÇÃO ÉTICO-MORAL

Ao apresentar sua pequena ética<sup>6</sup>, Ricoeur (2014), diferencia a ética da moral. A visada ética é aquela relacionada com a teleologia aristotélica, a qual se orienta para a vida plena colocada em curso para a busca de um fim desejado e supremo, que a partir da tradição eudaimônica aristotélica será a felicidade. La Taille (2006, 2010) complementa esta ideia, ao representar a visada ética como as escolhas que são realizadas mediante a pergunta “que vida eu quero viver?”.

O conceito de “estima a si mesmo” será a representação da visada ética no plano da autodesignação, aquela em que um indivíduo se reconhece como um si entre outros. Assim, a capacidade de estimar a si mesmo decorre do fato de cada indivíduo reconhecer-se capaz de dar início à sua visada, buscando por si mesmo aquilo que o levará para uma vida plena (RICOEUR, 2014). La Taille (2006, 2010) denominará esta capacidade como autoestima, um sentimento de expansão de si mesmo com valor positivo que se pauta nos quereres do próprio indivíduo, fazendo da visada ética aquela que tende à individualidade, emerge da alteridade e se concretiza mediante a singularidade dos casos.

Já a moral da norma desdobrada da deontologia kantiana se sustenta num sentimento de obrigação que se manifesta pelo dever para com as normas (RICOEUR, 2014). Para La Taille (2006, 2010) o indivíduo moral é aquele que mediante a necessidade de uma escolha pergunta a si mesmo “como devo agir?”.

2 Baseada na busca daquilo que é bom, portanto, dirigida a um determinado fim. Assim, para Aristóteles os meios devem ser escolhidos de acordo com um fim supremo desejado, para ela a felicidade. Vale lembrar que a ideia de bem supremo, ou daquilo que é bom, varia entre outras teorias éticas e não se resume à felicidade, apenas (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 2018).

3 Baseada no sentimento de dever, logo de uma obrigação. No caso de Kant este sentimento de dever se estabelece pela escolha de máximas (regras/normas) que sejam boas em si, logo, tenham valor universal.

4 Incluímos como uma tendência europeizada também a IEU (GRECO; BENDA, 1998), devido à forte base alemã de sua proposta,

5 Essencialmente focado nos jogos de bolas com os pés, mas cuja proposta se aplica à toda família dos esportes coletivos (LEONARDO; SCAGLIA; REVERDITO, 2009; SCAGLIA, 2017).

6 O termo “pequena ética” é o modo como o próprio Ricoeur denomina sua teoria ética.

Na perspectiva da moral, a obrigação é algo devido, pois as normas são representações de máximas que têm pretensa formulação universal. Assim, mediante a necessidade de escolhas, será considerada uma decisão moralmente válida aquela que responder às normas derivadas do imperativo categórico que, por serem boas sem restrições, tendem à universalidade dos casos (LA TAILLE, 2006, 2010; RICOEUR, 2014).

O conceito de “autonomia” será a representação da moral da norma no plano da autodesignação, uma vez que a autonomia revela a capacidade de realizar boas escolhas por intermédio da razão, portanto, por meio de máximas pretensamente boas em si e mediante uma coerção autoimposta. Assim, o indivíduo autônomo é aquele que aceita livremente esta imposição – e não por uma exigência externa ou por uma inclinação pessoal. Assim, pelo fato desta ação tender a ser boa universalmente, o indivíduo vai agir a partir de uma boa vontade autolegislada.

Mediante o que foi apresentado, Ricoeur (2014) propõe uma ecologia da ação moral que tem como preceitos 1) a primazia da ética sobre a moral; 2) a necessidade de a ética passar pelo crivo da norma; 3) a legitimidade de um recurso da norma à visada quando a norma conduz a impasses práticos, ou seja, quando nenhuma norma é um guia seguro para o exercício do respeito.

A justificação de uma primazia da ética sobre a moral parte de uma análise hermenêutica que o filósofo faz do estatuto da “boa vontade”, que qualifica aquilo que é irrestritamente bom para a deliberação moral. Para Ricoeur (2014), associar “vontade” àquilo que é considerado “bom” representa a marca teleológica presente na deontologia kantiana, uma vez que o conceito de vontade remete às inclinações, logo aos desejos do agente.

Nas palavras de Ricoeur (2014), a vontade boa da moral nada mais é do que um sentimento desejante submetido a limitações, mediante um “[...] paciente ato de pôr à prova os candidatos ao título de bom sem restrição” (RICOEUR, 2014, p. 232). Assim, a boa vontade nada mais é do que um processo de sucessivas escolhas, ou seja, uma busca que cessará apenas quando uma vontade sensível – uma inclinação pessoal – coincidir com a vontade autolegisladora da autonomia.

Isso significa que uma escolha boa em si – condição fundamental para um comportamento autônomo – nada mais é do que um desejo pessoal que é compartilhado e aceito num determinado contexto social como pretensamente bom num sentido universal. O processo de “colocar à prova” estes desejos é que marca o racionalismo, porém, como afirma Ricoeur (2014), a ideia de autonomia como a capacidade do bem deliberar não isenta a dimensão moral das inclinações pessoais – aquilo que Kant denomina como o nível patológico dos desejos –, pelo contrário, será destas mesmas inclinações que a moral emergirá, porém, racionalmente escolhida.

Considerando que a estima de si mesmo tem como pressupostos de sua busca pessoal para a vida plena estes mesmos desejos e vontades que tendem à inclinação do indivíduo, teremos então que a autonomia será o equivalente à estima de si quando “aquilo o que se quer” coincidir com “aquilo o que se deve fazer”. Por isso, para Ricoeur (2014) a moral da norma “pretende-se universal” e não “é universal

em si”, afinal ela tem nos desejos e afetos de quem age a origem desta pretensão de um agir bem sem restrições.

La Taille (2006), em interlocução com Ricoeur, entende que as pulsões e desejos pessoais do plano ético são a “energética da moral”. Deste modo, o dever obrigatório tem sua gênese num tipo especial de sentimento de querer de ordem ética que coincide como um dever moral. Assim, todo dever será antes de tudo um querer (LA TAILLE, 2006; TOGNETTA; LA TAILLE, 2008). Temos assim que a boa vontade é um tipo de querer fazer do plano ético que é moralmente válida.

A segunda relação, aquela em que a visada deve passar pelo crivo da norma, tem por finalidade eliminar qualquer tendência solipsista que os sentimentos éticos possam assumir. Embora, como destaca Ricoeur (2014), o conceito de estima de si mesmo não tem no si um eu, pois se estende para o outro como um “si mesmo”, ela pode perverter-se ao mal manifestando-se como o “amor a si”, que no plano da autodesignação revelará o traço egóico da visada ética. Assim, o filósofo destaca a necessidade de “[...] submeter à prova da norma o desejo de viver bem” (RICOEUR, 2014, p. 228).

Estas duas relações retroagem sem que haja a superação de uma pela outra, logo, a primazia ética não corresponde a uma sobreposição desta sobre a moral, tendo em vista a posição da moral como a dimensão de efetivação dos desejos do bem viver. Porém, a moral não anula a ética, tendo em vista que serão as escolhas advindas das inclinações éticas que colocarão em curso a busca por um bem agir de tendência universal. Tal característica demonstra o caráter dialógico destas tendências a partir da perspectiva de Ricoeur (2014), justificando já nestas relações a existência de uma ecologia da ação baseada nas inter-retro-ações (MORIN, 2001) que ambas as dimensões estabelecem uma sobre a outra.

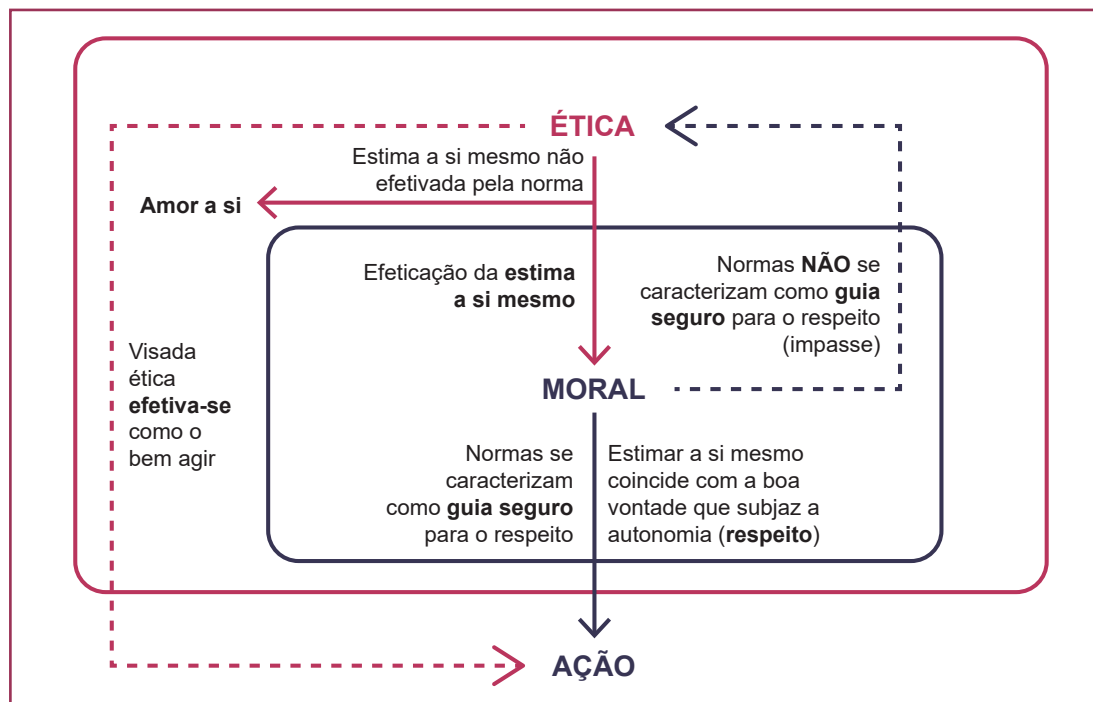
O que se nota neste movimento dialógico é o reposicionamento que Ricoeur (2014) propõe ao papel da deontologia kantiana, de modo que “[...] a moral constituiria apenas uma efetivação limitada, embora legítima e até indispensável da visada ética, e a ética neste sentido envolveria a moral” (RICOEUR, 2014, p. 185), aspecto justificado pela terceira relação ecológica proposta pelo filósofo, que decorre das aporias que a pretensa universalidade moral apresenta em casos de difícil deliberação mediante a obediência do imperativo categórico.

No caso de uma “ordem de justificação ascendente” ser a escolhida, aquela orientada à defesa de uma conduta que valida a regra como universal, estes impasses levam a condições em que o indivíduo implicado por esta escolha terá dificuldade de suportar as consequências da ação, revelando em Ricoeur (2014) como legítimas as escolhas que traíam contingencialmente uma máxima da norma por meio de uma decisão que tenda a uma “ordem de justificação descendente”, ou seja, que se liberta dos imperativos morais, avalia as consequências da ação – embora estas sejam ainda incertas – e revelam-se mais respeitosas ao próximo do que seria agir mediante a defesa da norma como boa em si (JESUS, 2018).

Num caso como este, em que a moral revela uma perplexidade, a vontade ética que se direciona do si para o outro em sua visada para o bem viver promoverá

uma relação poética com a norma, reinterpretando-a especificamente para aquele caso singular e assumindo seu lugar<sup>7</sup>.

**Figura 1** – Ecologia da ação ético-moral a partir de Ricoeur (1994)



Fonte: os autores

Entendemos que este diálogo entre a visada ética e a moral da norma apresenta similaridades com o ato de jogar baseado numa relação entre a obediência necessária para com as regras prescritivas, geralmente propostas pelo(a) treinador(a) a partir de seu ofício em meio às GBAs, e os desejos de quem joga, alçados pela busca de sua satisfação<sup>8</sup> no mundo do jogo, levando-nos a ter na PJ um caminho alvissareiro para tais aproximações dada sua sustentação teórica baseada num imbricar entre as perspectivas ecológicas/sistêmicas – que revelam o jogo como uma unidade complexa – e a valorização da cultura lúdica – revelando o fundante papel do(a) jogador(a) na legitimação do próprio ato de jogar.

### 3 A PEDAGOGIA DO JOGO E O EMBATE ENTRE O SER DO JOGO E O SENHOR DO JOGO: APROXIMAÇÕES ÉTICAS E MORAIS

A PJ tem em seu centro a valorização da “educação da rua”. Entendemos por educação, a partir de Franco (2016), as experiências de aprendizagem que ocorrem de forma não sistematizada e que podem ter origem em diferentes ambientes e relações sociais. Ampliamos o conceito de rua a quaisquer cenários forjados por

7 A pequena ética de Ricoeur (2014) é uma alternativa às propostas pós-críticas que, sustentadas em pensadores como Michel Foucault, versam pela completa substituição da deontologia moral, em seu tom universalista, pelo relativismo cultural axiológico, oriundo de uma perspectiva ética que fomenta uma estética da existência (GOMES; FERRERI; LEMOS, 2018).

8 Satisfação, não como enaltecimento à positividade que alimenta a sensação de que tudo está ao alcance de todos, confundindo desejos com uma obrigação escrava (HAN, 2017), mas como aquela que se legitima, por meio do empenho, tanto na alegria expressa pela vitória, bem como nas lágrimas do insucesso.

saberes e identidades culturais advindas dos próprios brincantes, sendo estes os únicos responsáveis pela coconstrução e ressignificação do fenômeno jogo ao longo de sua prática (FABIANI *et al.*, 2021). Portanto, sem que haja a intervenção de terceiros, será na rua que aprendizagens corporais e também esportivas poderão emergir informal e tacitamente (FABIANI; SCAGLIA, 2020).

Assim, a educação da rua é aquela que, vivenciada num ambiente informal e protagonizada por pares, seja potencializadora de um processo de aprendizagem-aprendizagem sem que se pressuponha para isso a sistematização e organização dos processos de aprendizagem (SCAGLIA, 2021, MACHADO *et al.*, 2019a). Tais aspectos revelam a PJ como uma GBA alicerçada por uma abordagem sociocultural e crítica, que enaltece o caráter emancipatório advindo do próprio ato de jogar (SCAGLIA, 2003).

Quando transposta para ambientes formais de aprendizagem, a PJ revela um conflito inexorável à sua proposta, que tem cerne no processo de “pedagogização” do ambiente informal de aprendizagem, manifesto pela formalização de um processo de aprendizagem intencional, portanto, marcadamente pedagógico (FRANCO, 2016), advindo dos jogos que têm significado cultural atrelado às identidades e saberes dos(as) jogadores(as).

Tal tensão se manifesta no embate entre os interesses que o(a) treinador(a) deposita mediante a tendência integrativa do jogo, o que faz emergir o ambiente de aprendizagem que revela a possível transferência de competências e habilidades advindas do ato de jogar para o campo esportivo; e o ato de jogar dos(as) jogadores(as), revelando na tendência autoafirmativa o caráter autotélico do jogo, sem um necessário comprometimento para com o esporte a ser aprendido, justificando a existência de um ambiente de jogo (SCAGLIA, 2017).

Em meio a este jogo de forças, os objetivos preteridos pelo(a) treinador(a), que avança uma série de possibilidades de aprendizagem, podem lhe escapar mediante respostas inesperadas, mas coerentes com a prática do jogo proposto, que fazem emanar potencialidades inéditas a partir da relação dos(as) jogadores(as) com o jogo cujas regras são elaboradas pelo(a) treinador(a) (SCAGLIA *et al.*, 2021). Assim, na abordagem pedagógica proposta pela PJ, as tendências integrativas e autoafirmativas se relacionam, não em vista de superarem uma à outra, mas pelo imbricamento de ambas as tendências no pleno ato de jogar.

É desta oposição/complementação, entre o caráter pedagógico de uma prática educativa de escolhas universalmente orientadas pelo(a) treinador(a) e a resistência que marca a alteridade de quem joga, que emana o *ethos* da PJ revelada pela emergência do “momento pedagógico” (MEIRIEU, 2002), um tipo de enfrentamento entre o universal e o singular que advém do ofício do(a) treinador(a), em meio à organização, sistematização e aplicação de treinos, e do papel do(a) jogador(a) que por meio do empenho atrelado ao ato de jogar busca elevar-se ao estado de jogo.

Esta relação entre opostos – a universalidade das regras propostas pelo(a) treinador(a) e a singularidade de quem joga – será representada neste ensaio pela releitura que propomos a dois conceitos muito potentes advindos de Freire (2002),

que permitirão adentrar definitivamente ao debate ético e moral inerente ao próprio ato de jogar: o “Ser do Jogo” representado pelos(as) jogadores(as) e o “Senhor do Jogo”, o guardião da moral que representa um duplo papel que recai sobre o valor da regra.

Se por um lado o Senhor do Jogo representa os limites que delimitam as fronteiras do jogo, impondo sobre o(a) jogador(a) restrições que determinam as suas possibilidades de ação devido à imperiosidade das regras, será esta mesma condição que impulsiona os(as) jogadores(as) a explorarem novas potencialidades, colocando estas mesmas regras à prova, em função de uma busca orientada à satisfação de suas vontades e desejos em pleno ato de jogar.

Para que o ato de jogar seja consumado, temos que o Ser do Jogo e o Senhor do Jogo estabelecem entre si um constante embate, tendo entre jogadores(as) e regras uma relação dialógica, sustentada no antagonismo inevitável, mas complementar, entre o comprometimento com a regra, que revela um dever crucial para com o jogo e adentra à dimensão da moral da norma, e a busca pela satisfação dos desejos de quem joga, ou seja, a visada ética. Este impulso ético e este comprometimento moral enovelam-se contingencialmente ao sabor das retro-inter-relações inerentes a uma ecologia da ação (MORIN, 2017).

Os impulsos desejanter serão denominados no texto como o “jogar”, a partir da compreensão de que os(as) jogadores(as) não se comportam passivamente mediante estas regras, havendo abertura para modificações normativas orientadas à necessidade de o(a) jogador(a) buscar satisfação no jogo, como ocorre em jogos tradicionais vivenciados em ambientes informais (SCAGLIA; FABIANI; GODOY, 2020).

Por ser o jogo tudo aquilo que nossa percepção nos diz que é jogo (FREIRE, 2002), temos que o “jogar” será caracterizado pela capacidade do(a) jogador(a) sustentar um impulso subjetivo pelo qual “desejos, vontades, busca por satisfação, são catalizadores de um envolvimento que emana no jogo engendrando o estado de jogo” (SCAGLIA, 2017, p. 2).

Assim, a representação do Ser do Jogo na dimensão do “jogar” será este sentimento subjetivo manifesto pelo “estado de jogo”, cuja permanência ao longo do tempo engendrado pelo jogo<sup>9</sup> será o meio pelo qual o(a) jogador(a) direcionará sua visada ao ato de jogar.

Considerando o “jogar” como a manifestação da visada ética, teremos no estado de jogo a réplica da estima a si mesmo, por representar a capacidade do(a) jogador(a) pôr em curso a busca por um fim que somente ele(a) é quem pode realizar dado o traço fenomenológico do conceito de estado de jogo que se assenta na percepção do(a) próprio(a) jogador(a).

Já o comprometimento com as regras, que denominaremos como o “esportear”, remete ao processo civilizador pelo qual os jogos passam em direção à concepção do esporte moderno e que se exprime na ideia de que a única forma de o ato de jogar se

9 Como bem destaca Freire (2002), o tempo relacionado à concepção de ato de jogar é o tempo *kairós*, que a partir de Altarriba (1998) significa “[...] o tempo eterno, o tempo sem tempo, em que as coisas do real se perdem” (FREIRE, 2002, p. 10). Em outros termos, trata-se de um tempo oportuno.



manifestar decorre do devido comprometimento com as regras que buscam controlar a excitação (afetos) de quem joga (ELIAS; DUNNING, 1985; HORNE; JARY, 1985; MENNELL, 2006).

É importante destacar que este controle excitatório faz do “esportear” um conceito que não deve ser reduzido apenas à plena obediência às regras, que para Huizinga (1999), Caillois (2001), Suits (2014) e outros autores clássicos da teoria do jogo, no que tange à antropologia, sociologia e filosofia, são também características inerentes ao próprio jogo, antes de pensar nos esportes.

Falamos aqui de regras rígidas, universalizáveis e compartilhadas de um modo institucional que levam a uma tendência de anular as influências e ações de jogadores(as) que possam alterar o padrão tradicional do jogo. Logo, controlar a excitação revela também a tendência à despersonalização do jogo enquanto conteúdo de cultura atrelada às identidades e saberes dos(as) jogadores(as) (ELIAS; DUNNING, 1985).

Assim, o “esportear” pertence a uma dimensão de obediência às regras que leva o jogo a uma pretensa autonomia das influências dos(as) jogadores(as), que, como destacam Elias e Dunning (1985), permite um maior controle sobre o próprio jogo a partir daquele que sobre ele exerce o papel de legislador – no caso deste ensaio, o(a) treinador(a) que faz das GBAs seu modelo de ensino.

Este compromisso para com as regras é representado por Scaglia (2017) pela ligação entre regras e os(as) jogadores(as), e tem correspondência no trabalho de Suits (2014) com o que é denominado como “atitude lusória”. Ou seja, a representação das ações do Ser do Jogo no que tange ao “esportear” é caracterizada como uma obrigação autoimposta pelo(a) próprio(a) jogador(a) que “[...] flui das decisões livres dos jogadores com base no entendimento de que a aceitação das regras é condição necessária para que o jogo exista”<sup>10</sup> (KOBIELA, 2018, p. 129).

Por ser o comprometimento revelado pelo “esportear” tal qual a manifestação da moral da norma, a atitude lusória, que se caracteriza como um tipo de acordo moral<sup>11</sup> (MACRAE, 2020), é a réplica do conceito de autonomia moral, por partir da obediência às regras como uma decisão boa para o andamento do jogo que, devido à liberdade de aceitação oriunda dos(as) próprios(as) jogadores(as), alinha-se com estatuto da boa vontade kantiano (LA TAILLE, 2010; RICOEUR, 2014).

#### 4 UMA ECOLOGIA DO ESPORTEAR E DO JOGAR: PRIMEIRAS RELAÇÕES DIALÓGICAS

Mediante os pares: “jogar/visada ética”, com extensão ao par “estado de jogo/estima a si mesmo”, e “esportear/moral da norma”, como extensão ao par “atitude lusória/autonomia”, apresentaremos a qualidade das inter-retro-ações do “jogar” ético e do “esportear” moral mediante embate promovido pelo Senhor do Jogo ao

10 Tradução livre do original: “[this acceptance] flows from players’ free decisions based on understanding that the acceptance of the rules is a necessary condition for the game to exist.”

11 No original, MacRae descreve como um acordo *ético*, mas como estamos nos baseando na diferenciação ética e moral originária de Ricoeur (2004), ajustamos o texto para o entendimento da atitude lusória como relacionada à moral.

Ser do Jogo, mostrando que “jogar” e “esportear” não se superam, mas coexistem, condição esta incontornável para o ato de jogar emergir e, assim, revelar o próprio jogo. Teremos para isso, os diálogos entre ética e moral advindos de Ricoeur (2014) como nosso guia.

Por termos no estado de jogo a representação da estima de si em meio ao “jogar”, propomos que este estado seja a fonte energética/motivadora para que a atitude lusória seja posta em prática, afinal, somente quando o estado de jogo é posto em curso no tempo circunscrito ao ato de jogar, por uma iniciativa do(a) próprio(a) jogador(a), será possível à atitude lusória sair dum plano metafísico/ideal para ser posto à prova da imanência do próprio ato de jogar. Temos, assim, a primazia do “jogar” sobre o “esportear” representada pela seguinte assertiva: “Antes de se agir de acordo com os deveres para com a regra é preciso querer jogar o jogo”.

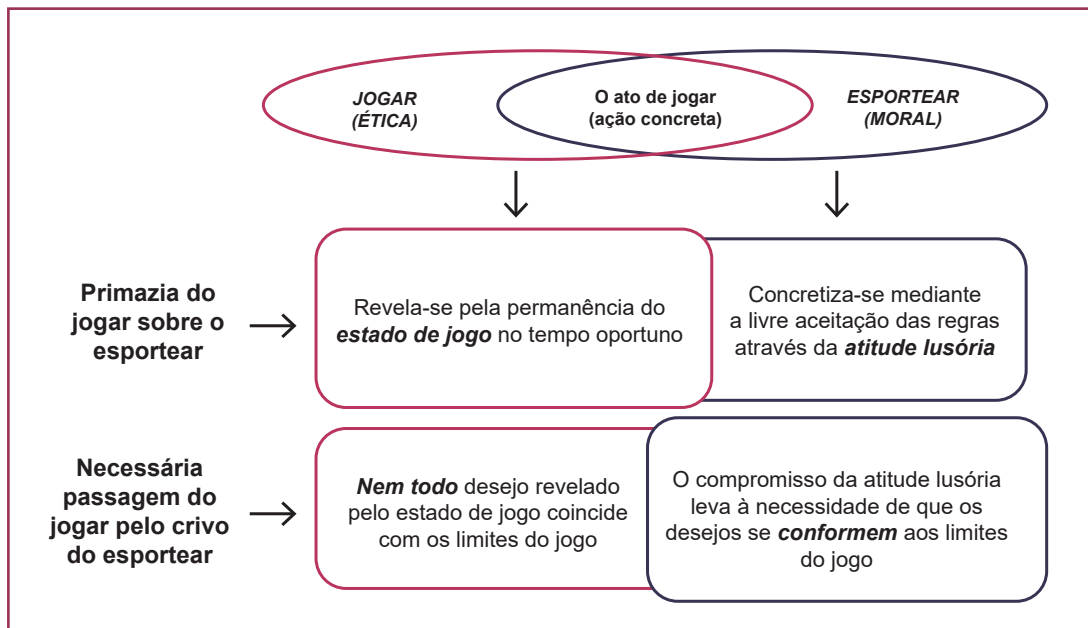
Esta sobreposição do “jogar”, porém, não anula o papel moral do “esportear”. Será então a atitude lusória que efetivará quais desejos e vontades potencializados pelo estado de jogo serão aceitas dentro dos limites do jogo. Assim, será considerada moralmente válida apenas a busca pela satisfação pessoal originada no “jogar” que coincida com os limites impostos pelas regras, atribuídas como máximas universais no interior do jogo que são acordadas e cujo compromisso com sua obediência é selado pela atitude lusória.

Relegam-se à margem do jogo os desejos e vontades manifestos pelo estado de jogo que não se direcionam para a permanência do jogo, que em referência ao sentimento do “amor a si”, levariam à perversão do estado de jogo para um tipo de atitude que excederia os limites aceitos pelas fronteiras autoimpostas da atitude lusória.

Considerando estas colocações, e não retrocedendo ao fato de ser a primazia do “jogar” sobre o “esportear” a relação fundante do ato de jogar, temos a necessidade de que o “jogar” passe pelo crivo do “esportear”, estabelecendo a segunda relação ecológica entre ambos. Assim, o “jogar” ao passar pelo crivo do “esportear” não é anulado, mas apenas conformado às regras, condição que pode ser entendida pela seguinte assertiva: “É preciso que os quereres dos(as) jogadores(as) coincidam com seu dever para com os limites impostos pela regra do jogo”.

Estes dois níveis dialogais mostram o papel central que o estado de jogo exerce para que o ato de jogar se revele, mas justifica que nem todos os sentimentos visados pelos(as) jogadores(as) serão necessariamente direcionados para que o jogo tenha sua permanência garantida. É necessário, deste modo, que a atitude lusória, que se estabelece como um comprometimento para com as regras, imponha limites para que tais desejos e vontades não coloquem o jogo em risco.

Figura 2 – Ecologia da ação do ato de jogar: a primazia do jogar e o necessário crivo do esportear



Fonte: Os Autores

## 5 A AMBIVALÊNCIA DO ESTADO DE JOGO MEDIANTE IMPASSES PRÁTICOS ADVINDOS DA OBEDIÊNCIA ÀS REGRAS

Por existir no entremeio de tendências opostas, o ato de jogar se sustenta numa linha tênue: embora sejam as regras a condição estruturante do jogo, será a possibilidade de permanência do estado de jogo ao longo do tempo oportuno que permitirá aos(às) jogadores(as) lançarem-se ao ato de jogar. Qualquer tipo de desequilíbrio desta interação, sem resposta da tendência oposta, poderá agravar a percepção do jogo como tal, levando-o a exaurir-se, ao menos no sentido atribuído pelo(a) jogador(a).

Diante disso, avançaremos sobre o momento em que a relação “jogar-esportear” busca superar um desequilíbrio posto ao ato de jogar. Para isso, todo debate que propomos a partir de agora se dará no entorno da “transgressão” e da “subversão” da regra durante a prática do jogo, que no campo da filosofia do esporte são comportamentos traduzidos por dois tipos de relação entre jogador(a) e regra, e que são percebidos como atitudes antissociais: a “trapaça” e a “jogabilidade”.

Trapacear – logo, transgredir – significa romper a regra do jogo (COAKLEY, 2017; HOWE, 2004). Já a jogabilidade – logo, a subversão – promove o uso instrumental da regra<sup>12</sup> mediante possíveis reinterpretações aos princípios que a sustentam, modificando a dinâmica do jogo e alterando sua lógica por ferir o espírito do jogo, porém, sem que a regra seja corrompida. A jogabilidade não é possível de ser coibida pela própria regra, portanto, é um escolha que cabe no interior do jogo, mas seu valor pode ser questionável (HOWE, 2004; PONSETI; CANTALLOPS; MUNTANER-MAS, 2016).

12 Usamos o termos jogabilidade em tradução livre do inglês *gamesmanship*, a qual também inclui atitudes de manipulação psicológica ou perturbação do oponente por meio de intimidação, ocultação de informações e não divulgação de informações (HOWE, 2004), tendências não abordadas neste estudo.

A não aceitação social destas condutas é característica de estudos que avançam sobre a moralidade sustentadas em escalas psicológicas estandardizadas para avaliação da aceitação à trapaça e jogabilidade no esporte (CRUZ *et al.*, 2018; LEE; WHITEHEAD; NTOUMANIS, 2007; LUCIDI *et al.*, 2017; MALETE; CHOW; FELTZ, 2013; PALOU *et al.*, 2013, 2020; RING; KAVUSSANU, 2018), as quais refletem uma tendência dominante orientada à perspectiva da moral deontológica no campo esportivo, devido ao entendimento de que os valores sociais são estáveis, absolutos e universais, e são representados no esporte pelas regras imperiosas e inquestionáveis – logo, obedecer a regra do esporte é o equivalente ao respeito das normas sociais, afinal, nesta perspectiva, ambas, normas e regras, cada uma em seu contexto, são boas em si e merecem o devido respeito.

Sob esta ótica, toda conduta de confrontação da regra será resumida – com parcial equívoco como veremos a seguir – àquilo que Ricoeur (2014) denomina como “amor a si”, ou seja, a estima de si pervertida pelo mal e que se orienta por escolhas numa perspectiva egoica. Seria, deste modo, o equivalente à manifestação dos sentimentos do jogar ético representados pelo estado de jogo não crivados pela atitude lusória, que invadem as fronteiras ou se irrompem no interior do jogo com a intenção única e exclusiva de beneficiar o(a) próprio(a) jogador(a), que trapaceia e reinterpreta as regras mediante um “jogo clandestino” que não é reconhecido pelos(as) demais jogadores(as), mas mesmo assim é posto em curso (CAILLOIS, 2001) e que fomenta a retórica negativa da “vitória a todo custo” (ELENDU; DENNIS, 2017; FENOGLIO; TAYLOR, 2014).

Em contraposição à objetividade axiológica que subjaz estas interpretações, Sánchez Vázquez (2018) afirma que os valores que respaldam as escolhas morais, além de inerentemente humanos, são histórica e culturalmente estabelecidos. Como os padrões sociais tendem a uma inevitável evolução (ELIAS, 2017), aquilo que valorizamos muda em função do tempo. Logo, tudo o que é moralmente bom poderá ser posto em questão a partir de éticas singulares que emanam na busca por visibilidade e resistência mediante os jogos de poder social.

Esta ressalva torna-se importante para compreender que a transgressão e a subversão podem adotar também um importante papel de libertação e emancipação, como destacado por hooks (2017), cuja obra, sustentada numa perspectiva de centralidade cultural, apresenta a importância de atitudes subversivas e transgressoras para uma prática de liberdade frente às opressões socialmente pautadas por valores normalizados pelo objetivismo axiológico. Transgredir e subverter seriam formas de a singularidade emergir a partir de uma perspectiva ética em contraponto aos valores moralmente estabelecidos que, por vezes, podem ser opressivos para determinados grupos que sofrem com o teor universalista dos valores morais.

Questionar o valor da norma é uma perspectiva que se insere nas aporias da moral evidenciadas por Ricoeur (2014), que, em casos singulares, podem ter na norma a fonte de impasses que afligem o respeito para com o outro, revelando uma ordem descendente de justificação como legítima (JESUS, 2018) e colocando em curso a terceira relação dialógica entre ética e moral, na qual as resultantes da plena aplicação da norma, que já não é mais um guia seguro para a deliberação,

impulsiona o necessário recurso à ética, a qual assume contingencialmente o espaço do bem deliberar.

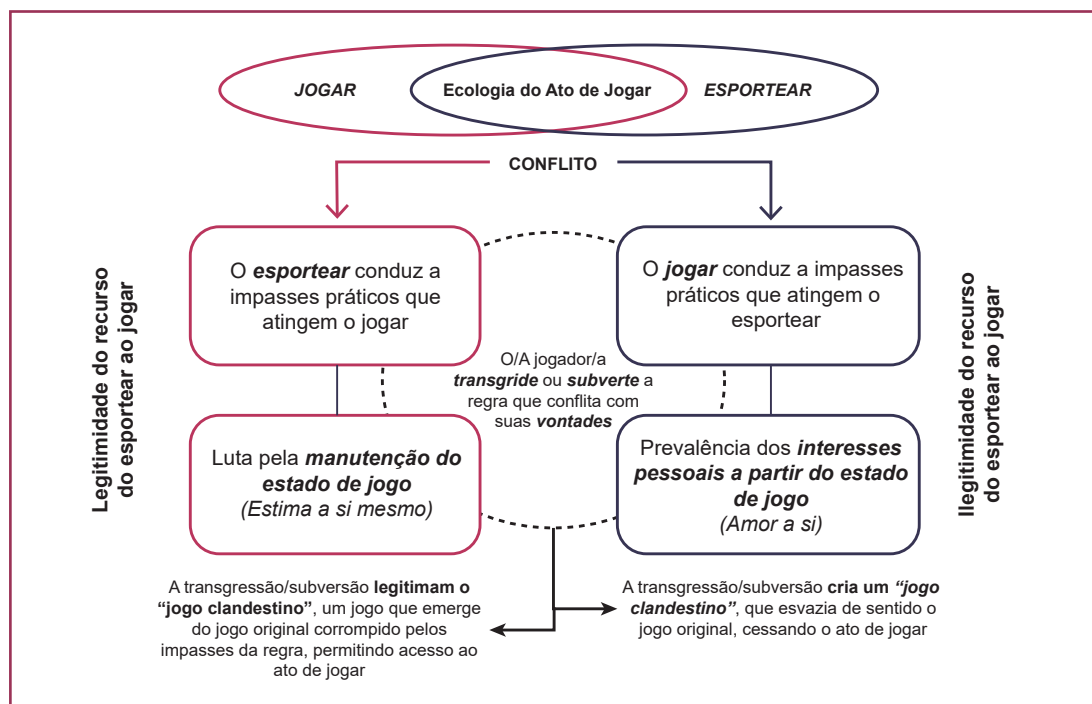
Adentrando à ecologia do ato de jogar, quando a obediência da regra do jogo impõe-se de tal modo que o próprio estado de jogo corre risco de extinção, afetando negativamente a percepção do(a) jogador(a) sobre o fenômeno jogo, será a permanência do estado de jogo no tempo que reivindicará a sua posição de primazia.

Neste caso, o “jogo clandestino” não ficará às escondidas, mas se revelará suspendendo momentaneamente a atitude lusória e oportunizando que o ato de jogar – o fim pretendido – sustente-se pela permanência do estado de jogo. Assim, um novo jogo é posto em prática, modificando o jogo original e oferecendo condições para que um novo acordo tácito de obediência às regras – a atitude lusória – seja realizado. Isso permite que se reestabeleça o equilíbrio necessário entre “jogar” e “esportear” para que o ato de jogar se efetive.

Revela-se, portanto, no que tange à transgressão e à subversão da regra, que o estado de jogo adota um papel ambivalente a partir dos afetos de quem joga, tendendo ao amor de si quando corrompe o jogo, mas salvando o jogo quando a obediência à regra parece solapar o próprio estado de jogo. Deste modo, as atitudes de tensionamento à regra podem adotar um caráter dúbio: a) tanto alicerçado na imoralidade que aflige o “esportear” pelo estado de jogo com direcionamento egoico, b) quanto justificando-se como um recurso legítimo para que o estado de jogo sustente o ato de jogar em seu devido curso, situação circunscrita somente aos casos em que os impasses das regras enfraquecem o estado de jogo e afligem a primazia do “jogar” sobre o “esportear”.

Diante disso, temos uma terceira relação ecológica, que pode ser compreendida pela legitimidade do recurso do “esportear” ao “jogar” quando as regras do jogo geram impasses práticos, condição que pode ser representada pela seguinte afirmação: “Quando a prevalência da atitude lusória cria impasses para a permanência do estado de jogo ao longo do tempo, será a sobrevivência do estado de jogo o fator que levará a legitimação de transgressões e atitudes subversivas às regras do jogo”.

Figura 3 – A ambivalência do estado de jogo em situações de trapaça e jogabilidade



Fonte: Os Autores

## 6 IMPLICAÇÕES PRÁTICAS E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista que este ensaio teve como um de seus objetivos contrapor a tendência utilitarista do uso do jogo pelas GBAs no que tange às dimensões éticas e morais, chegamos à conclusão de que o ato de jogar se revela no entremeio do “jogar” e do “esporteiar”, logo, entre a busca pela satisfação promovida pelo estado de jogo e o compromisso devido com as regras a partir da atitude lusória, o que destaca o caráter dialógico desta relação na qual, embora “jogar” e “esporteiar” representem tendências opostas, uma não supera a outra por inter-retro-agirem em meio à uma ecologia da ação. Assim, basta que o jogo seja colocado em curso que dimensões éticas e morais emergem de sua prática.

Desenvolveremos agora outro ponto de nosso objetivo, no que se refere ao modo como os aspectos ético-morais atravessam a prática pedagógica do(a) treinador(a), findando este estudo com implicações práticas para a sua intervenção. Logo, com base nos pressupostos da PJ que se sustentam no compromisso com o ambiente informal de aprendizagem advindo de jogos tradicionais e respeitam o impassível comportamento do(a) jogador(a) frente a este cenário, o(a) treinador(a) se encontra diante de uma perplexidade: “Como formalizar pedagogicamente aquilo que é informalmente estabelecido ao sabor da construção advinda de uma educação da rua, uma vez que o papel prescritivo é inerente ao seu ofício e isso pode estabelecer uma condição de exacerbação moral que enfraqueça, em casos específicos, o estado de jogo enquanto condição primária para a manifestação do ato de jogar?”.

Entendemos que será diante da sensibilidade pedagógica que permita o reconhecimento papel ativo dos(as) jogadores(as), por meio do que denominamos como o impulso desejante do “jogar”, que isso pode ser resolvido.

Em termos aplicados, significa compreender que as manifestações contrárias, tanto às regras do jogo, como ao que o(a) treinador(a) espera que emergja da relação dos(as) jogadores(as) com estas regras – as possibilidades pedagógicas –, geralmente transgressoras ao corromper a regra, ou subversivas pelo uso criativo da regra na resolução de problemas do jogo que as desvirtuam de seus princípios, devem ser analisadas não só como atitudes antissociais, mas também como um possível ato de emancipação: um pedido do(a) jogador(a), que sustentado em seus afetos, busca evidenciar sua luta pela permanência do ato de jogar.

Esta posição pedagógica, contudo, confronta a tradicional concepção de treinadores(as) que enfatizam o respeito incondicional às regras como ponto de referência moralmente válida na prática esportiva (LUCIDI *et al.*, 2017; RING; KAVUSSANU, 2018; ŠUKYS; DARGENĖ; KARANAUSKIENĖ, 2017; ŠUKYS; KARANAUSKIENĖ; ŠMIGELSKAITĖ, 2019). Tal perspectiva, quando transposta ao treino sustentado nas GBAs, promoverá um tipo de intervenção pedagógica em que o comprometimento do “esportear”, em casos específicos, superará os impulsos do “jogar”, impedindo que o jogo seja devolvido ao(à) jogador(a), como seria o esperado na prática dos jogos em ambientes informais, distanciando-se do que a PJ propõe enquanto abordagem e incorrendo ao risco de reduzir o jogo a um exercício.

Pelo contrário, é preciso entender que a adoção de uma GBA comprometida com a aprendizagem no jogo – e não pelo jogo – supera a centralidade da norma e reconhece o papel da ética como fonte motivadora para que o jogo seja colocado em curso, valorizando a primazia da permanência do estado de jogo subjetivo dos(as) jogadores(a) por ter em vista que o rompimento momentâneo da atitude lusória pode vir a significar a possibilidade de uma renovação do jogo. Mas, neste processo, o(a) treinador(a) não será passivo, afinal seu papel ainda será o de organizar, sistematizar, aplicar e avaliar as práticas pedagógicas (GALATTI *et al.*, 2014).

Por isso, retornamos a Ricoeur (2014), que coloca no coração de sua pequena ética a concepção de *phronesis*, isto é, a sabedoria prática que pode ser traduzida pela ideia de “prudência”. Assim, será a “prudência”, e não a irrestrita exigência de obediência à regra/norma, tampouco a relativização ética como marca da alteridade do(a) jogador(a), o caminho a ser seguido.

Este meio termo implícito à ideia de prudência não significa em hipótese alguma um ponto médio, afinal, será a singularidade dos casos que revelará como lidar com os impasses oriundos da relação ecológica ético-moral do ato de jogar. Assim, a atitude prudente não se reduz à precaução, mas será um risco a ser corrido pelo(a) treinador(a) no que tange à proteção da moral normativa – jamais sua negação – do fanatismo que defende a universalidade como um fato e não como uma pretensão (COMTE-SPONVILLE, 2016; RICOEUR, 2014).

Orientamos, deste modo, aos(às) treinadores(as) a compreensão de que uma GBA não se resume apenas à escolha de um modelo de ensino, pois o ato de jogar revela em si mesmo o plano ético-moral inerente ao jogo, de modo que a instrumentalização do jogo como um comprometimento exclusivamente voltado à dimensão do “esportear” incorre na possibilidade de se negligenciar a dimensão ética do jogo. Assim, considerar o bom jogo aquele em que todos obedecem as regras e as

determinações prescritas pelo(a) treinador(a) afasta, nos casos em que a obediência a tais regras representam um esvaziamento do sentido pleno do ato de jogar, a possibilidade de valorização do(a) jogador(a) como protagonista do jogo, limitando o papel do(a) jogador(a) um mero brinquedo por meio do(a) qual o(a) treinador(a) busca efetivar sua proposta de treino unilateralmente<sup>13</sup> ao reduzir as possibilidades de ação dos(as) jogadores(as) àquilo que a regra lhes impõe (MACHADO *et al.*, 2019b).

Temos, portanto, que reconhecer a necessidade de valorização do impulso do “jogar” como inerente ao próprio jogo, afinal, somente mediante a valorização dos pressupostos éticos que emanam do jogo é que será possível devolver o jogo ao(às) jogador(as).

## REFERÊNCIAS

BUNKER, D.; THORPE, R. Model for the teaching of games in secondary schools. **Bulletin of Physical Education**, v. 18, n. 1, p. 5-8, 1982.

CAILLOIS, Roger. **Man, play, and games**. Illinois: University of Illinois Press, 2001.

COAKLEY, Jay. **Sports in society: issues and controversies**. 20. ed. New York, NY: McGraw-Hill Education, 2017.

COMTE-SPONVILLE, André. **Pequeno tratado das grandes virtudes**. 3. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2016.

CRUZ, Jaume *et al.* Effect of a psychological training on football grassroots coaches upon young player's fairplay and disposition to cheat. **Revista de Psicologia del Deporte**, v. 27, n. 3, p. 24–30, 2018.

DREWE, Sheryle B. Competing conceptions of competition: implications for physical education. **European Physical Education Review**, v. 4, n. 1, p. 5–20, 1998.

ELENDU, Ifeanyichukwu Christian; DENNIS, Mina I. Over-emphasis on winning, host-to-win and winning-at-all-cost syndrome in modern sports competitions: implications for unsportsmanship behaviours of sports participants. **International Journal of Physical Education, Sports and Health**, v. 4, n. 5, p. 104–107, 2017.

ELIAS, Norbert. **Introdução a Sociologia**. 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2017.

ELIAS, Norbert; DUNNING, Eric. **A busca da excitação**. Lisboa: DIFEL - Difusão Editorial Ltda, 1985.

FABIANI, Débora Jaqueline F. *et al.* Brincar na pandemia: implicações para a Educação Física a partir do inventário da cultura lúdica. **Educación Física y Ciencia**, v. 23, n. 4, p. e197, 2021.

FABIANI, Débora Jaqueline F.; SCAGLIA, Alcides José. Pedagogia do jogo: ensino, vivência e aprendizagem do brincar na educação não formal. **Corpoconsciência**, v. 24, n. 2, p. 103-117, 2020.

<sup>13</sup> Ferindo a ideia de respeito à humanidade e ao humano em Kant, descritas na segunda formulação do imperativo categórico: “Age de tal maneira que trates a humanidade, tanto na tua pessoa como na pessoa de outrem, sempre como um fim e nunca como um meio”, ultrapassando, portanto, qualquer limite moralmente aceitável no que tange à autonomia do(a) jogador(a) enquanto aquele(a) que verdadeiramente joga o jogo.



- FENOGLIO, Rick; TAYLOR, William G. From winning-at-all-costs to Give Us Back Our Game: perspective transformation in youth sport coaches. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v. 19, n. 2, p. 191–204, 15 mar. 2014.
- FRANCO, Maria Amélia do R. S. Prática pedagógica e docência : um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 97, n. 247, p. 534–551, 2016.
- FREIRE, João Batista. **O jogo: entre o riso e o choro**. Campinas: Autores Associados, 2002.
- GALATTI, Larissa Rafaela *et al.* Pedagogia do esporte: tensão na ciência e o ensino dos jogos esportivos coletivos. **Journal of Physical Education**, v. 25, n. 1, p. 153–162, 2014.
- GOMES, Marcel Maia; FERRERI, Marcelo; LEMOS, Flávia. O cuidado de si em Michel Foucault: um dispositivo de problematização do político no contemporâneo. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 30, n. 2, p. 189–195, 2018.
- GRECO, Plabo Juan; BENDA, Rodolfo Novellino. **Iniciação esportiva universal: da aprendizagem motora ao treinamento técnico**. Belo Horizonte: UFMG, 1998. v. 1.
- GRIFFIN, Linda L.; MITCHELL, Stephen A.; OSLIN, Judith L. **Teaching sport concepts and skills: a tactical games approach**. Leeds: Human Kinetics Publishers, 1997.
- HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. Petrópolis: Vozes, 2017.
- HARDMAN, Alun; JONES, Carwyn; JONES, Robyn. Sports coaching, virtue ethics and emulation. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v. 15, n. 4, p. 345–359, 2010.
- HARVEY, Stephen; JARRETT, Kendall. A review of the game-centred approaches to teaching and coaching literature since 2006. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v. 19, n. 3, p. 278–300, 2014.
- HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade**. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.
- HORNE, John; JARY, David. The figurational Sociology of sport and leisure of Elias and Dunning: an exposition and a critique. **The Sociological Review**, v. 33, 1 suppl, p. 86–112, 1985.
- HOWE, Leslie A. Gamesmanship. **Journal of the Philosophy of Sport**, v. 31, n. 2, p. 212–225, 2004.
- HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens: o jogo como elemento de cultura**. São Paulo: Perspectiva, 1999.
- JESUS, Valdinei Vicente. **Poética da vontade: uma ética hermenêutica na perspectiva de Paul Ricoeur**. 2018. 164 f. Tese (Doutorado em Filosofia) – Programa de Pós-Graduação em Filosofia, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2018.
- KINNERK, Paul *et al.* A review of the game-based approaches to coaching literature in competitive team sport settings. **Quest**, v. 70, n. 4, p. 401–418, 2018.
- KIRK, David; MACPHAIL, Ann. Teaching games for understanding and situated learning: rethinking the bunker-thorpe model. **Journal of Teaching in Physical Education**, v. 21, n. 2, p. 177–192, 1 jan. 2002.
- KOBIELA, Filip. The ludic background of constitutive rules in Bernard Suits. **Argumenta**, v. 4, n. 1, p. 125–137, 2018.

LA TAILLE, Yves de. **Moral e ética: dimensões intelectuais e afetivas**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

LA TAILLE, Yves de. Moral e ética: Uma leitura psicológica. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 26, suppl. 1, p. 105–114, 2010.

LAUNDER, Alan. **Play practice: the games approach to teaching and coaching sports**. Champaign, IL: Human Kinetics, 2001.

LEE, Martin J.; WHITEHEAD, Jean; NTOUMANIS, Nikos. Development of the attitudes to moral decision-making in youth sport questionnaire (AMDYSQ). **Psychology of Sport and Exercise**, v. 8, n. 3, p. 369–392, 1 maio 2007.

LEONARDO, Lucas; SCAGLIA, Alcides José; REVERDITO, Riller Silva. O ensino dos esportes coletivos: metodologia pautada na família dos jogos. **Motriz. Journal of Physical Education**, v. 15, n. 2, p. 236–246, 18 maio 2009.

LIGHT, Richard. Coaches' experiences of Game Sense: opportunities and challenges. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v. 9, n. 2, p. 115–131, nov. 2004.

LUCIDI, Fabio *et al.* Moral attitudes predict cheating and gamesmanship behaviors among competitive tennis players. **Frontiers in psychology**, v. 8, p. 571, 2017.

MACHADO, João Cláudio *et al.* Changing rules and configurations during soccer small-sided and conditioned games. how does it impact teams' tactical behavior? **Frontiers in Psychology**, v. 10, p. 1554, 2019b.

MACHADO, João Cláudio *et al.* Enhancing learning in the context of Street football: a case for Nonlinear Pedagogy. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v. 24, n. 2, p. 176–189, 4 mar. 2019a.

MACRAE, Sinclair A. Rules in games and sports : why a solution to the problem of penalties leads to the rejection of formalism as a useful theory about the nature of sport as a useful theory about the nature of sport. **Journal of the Philosophy of Sport**, v.47, n.1, p. 1-14, 2020.

MALETE, Leapetswe; CHOW, Graig M.; FELTZ, Deborah L. Influence of coaching efficacy and coaching competency on athlete-level moral variables in Botswana youth soccer. **Journal of Applied Social Psychology**, v. 43, n. 10, p. 2107-2119, 2013.

MEIRIEU, Philippe. **A pedagogia entre o dizer e o fazer: a coragem de começar**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MENNELL, Stephen. The contribution of Eric Dunning to the Sociology of Sport: the foundations. **Sport in Society: Cultures, Commerce, Media, Politics**, v. 9, n. 4, p. 514-532, 2006.

MORIN, Edgar. **O método 6: ética**. Porto Alegre: Sulina, 2017.

PALOU, Pere *et al.* Acceptance of gamesmanship and cheating in young competitive athletes in relation to the motivational climate generated by parents and coaches. **Perceptual and motor skills**, v. 117, n. 1, p. 1-14, 2013.

PALOU, Pere *et al.* Effects of an educational intervention regarding fair play on sports team coaches. **Journal of Human Sport and Exercise**, v. 15, n. 2, p. 419-431, 2020.

PONSETI, F. J.; CANTALLOPS, J.; MUNTANER-MAS, A. Fair play, cheating and gamesmanship in young basketball teams. **Journal of Physical Education and Health**, v. 5, n. 8, p. 29–33, 2016.

RICOEUR, Paul. **O si-mesmo como outro**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2014.

RING, Christopher; KAVUSSANU, Maria. The impact of achievement goals on cheating in sport. **Psychology of Sport and Exercise**, v. 35, p. 98–103, 2018.

SÁNCHEZ VÁZQUEZ, Adolfo. **Ética**. 38. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

SCAGLIA, Alcides José. Jogo: um sistema complexo. *In*: FREIRE, João Batista; VENÂNCIO, Silvana. (ed.). **O jogo dentro e fora da escola**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

SCAGLIA, Alcides José. **O futebol e as brincadeiras de bola: a família dos jogos de bola com os pés**. São Paulo: Editora Phorte, 2011.

SCAGLIA, Alcides José. **O futebol e os jogos/brincadeiras de bola com os pés: todos semelhantes, todos diferentes**. 2003. 164 f. Tese (Doutorado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, Campinas, 2003.

SCAGLIA, Alcides José. Pedagogia do Jogo: O processo organizacional dos Jogos Esportivos Coletivos enquanto modelo metodológico para o ensino. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**, v. 17, S1.A, p. 27–38, 2017.

SCAGLIA, Alcides José. **Pedagogia, Futebol... e Rua**. Goiânia: Talu Educacional, 2021.

SCAGLIA, Alcides José *et al.* O Ensino dos jogos esportivos coletivos: as competências essenciais e a lógica do jogo em meio ao processo organizacional sistêmico. **Movimento**, v. 19, n. 4, p. 227, 2013.

SCAGLIA, Alcides José *et al.* Possibilidades e potencialidades técnico-táticas em diferentes tradicionais jogos. **Retos: Nuevas Perspectivas de Educación Física, Deporte y Recreación.**, v. 39, p. 312–317, 2021.

SCAGLIA, Alcides José; FABIANI, Débora Jaqueline F.; GODOY, Luís Bruno. Dos jogos tradicionais às técnicas corporais: um estudo a partir das relações entre jogo e cultura lúdica. **Corpoconsciência**, v. 24, n. 2, p. 187–207, 2020.

SUITS, Bernard. **The Grasshopper: Games, Life and Utopia**. 3. ed. Peterborough: Canada: Broadview Press, 2014.

ŠUKYS, Saulius; DARGENĖ, Živilė; KARANAUSKIENĖ, Diana. Qualitative investigation of coaches' perspectives on moral education in sport. **Baltic Journal of Sport and Health Sciences**, v. 4, n. 4, p. 46–56, 2017.

ŠUKYS, Saulius; KARANAUSKIENĖ, Diana; ŠMIGELSKAITĖ, Jolita. Qualitative investigation of athletes' perceptions of cheating in sport. **Baltic Journal of Sport and Health Sciences**, v. 3, n. 114, 2019.

TOGNETTA, Luciene R. P.; LA TAILLE, Yves de. A formação de personalidades éticas: representações de si e moral. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 24, n. 2, p. 181–188, jun. 2008.

**Abstract:** We start from the critique of the utilitarian tendency of game-based approaches (GBAs) with the objective of analyzing how the ethical and moral dimensions are revealed in the "act of playing" from the coaches' pedagogical practice. Through the concepts of ethical "to play" and moral "to sport", we support 1) the primacy of playing over sporting, 2) the need for ethical feelings, manifested by the "state of play", to pass through the scrutiny of the "lusory attitude" and 3) that transgressive and subversive attitudes to the rule are considerable depending on their source: self-love or resistance to the impasses promoted by the rules. We conclude that the "act of playing" reveals by itself the ethical-moral plan inherent to the game/sport, and the instrumentalization of the game with a commitment exclusively focused on the normative moral dimension is a risk to the ethical dimension inherent to the role of the player.

**Keywords:** Sport Pedagogy. Game Pedagogy. Subversion. Transgression. Teaching Models.

**Resumen:** Partimos de la crítica a la tendencia utilitarista de los enfoques basados en el juego (GBAs) con el objetivo de analizar cómo se revelan las dimensiones éticas y morales en el "acto de jugar" a partir de la práctica pedagógica del/la entrenador/a de deportes colectivos. A partir de los conceptos del "jugar" ético y del "deportear" moral, defendemos 1) la primacía del jugar sobre el "deportear," 2) la necesidad de que los sentimientos éticos, puestos de manifiesto por el estado de juego, pasen por el tamiz de la norma, representada por la actitud lusoria y 3) que las actitudes transgresoras y subversivas a la regla sean analizadas según su origen: amor propio o resistencia a los impasses promovidos por las reglas. Concluimos que el acto de jugar revela por sí mismo el plano ético-moral inherente al juego/deporte, y la instrumentalización del juego con un compromiso centrado exclusivamente en la dimensión moral normativa es un riesgo para la dimensión ética inherente al rol del jugador.

**Palabras clave:** Pedagogía del Deporte. Pedagogía del Juego. Subversión. Transgresión. Modelos de Enseñanza.

### LICENÇA DE USO

Este é um artigo publicado em acesso aberto (*Open Access*) sob a licença *Creative Commons* Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0), que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que o trabalho original seja corretamente citado. Mais informações em: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

### CONFLITO DE INTERESSES

Os autores declararam que não existe nenhum conflito de interesses neste trabalho.

### CONTRIBUIÇÕES AUTORAIS

**Lucas Leonardo:** Idealização e redação do texto inicial e redação conjunta do texto final com segundo autor.

**Alcides Scaglia:** Revisão do texto inicial, redação conjunta do texto final com primeiro autor.

### FINANCIAMENTO

O presente trabalho foi realizado com apoio do CNPq, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico — Brasil, por meio de bolsa auxílio, processo número 140763/2021-0.

### ÉTICA DE PESQUISA

A pesquisa seguiu os protocolos vigentes nas Resoluções 466/12 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde do Brasil.

### COMO REFERENCIAR

LEONARDO, Lucas; SCAGLIA, Alcides José. “Temos que devolver o jogo ao(à) jogador(a)”: as dimensões éticas e morais da pedagogia dos esportes coletivos a partir de abordagens baseadas no jogo. **Movimento**, v. 28, e28040, jan./dez. 2022. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.119990>

### RESPONSABILIDADE EDITORIAL

Alex Branco Fraga\*, Elisandro Schultz Wittizorecki\*, Mauro Myskiw\*, Raquel da Silveira\*

\*Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança, Porto Alegre, RS, Brasil.