

O jogo como recurso salutogênico: uma análise do filme “A vida é bela”

Victor José Machado de Oliveira¹

Resumo: Trata-se de um ensaio cujo objetivo é refletir sobre o jogo como um recurso de saúde a partir da reflexão sobre o filme “A vida é bela”, de Roberto Benigni. Inicialmente, observa-se as características do jogo em Huizinga. Após, apresenta-se a teoria da salutogênese, principalmente os conceitos de recurso de saúde e de senso de coerência (constituído pelos pilares da significância, compreensibilidade e capacidade de gerenciamento). A reflexão do filme é feita a partir de algumas películas capturadas em imagens, levando-se em consideração as teorias mencionadas, demonstrando como o jogo pode se tornar um recurso de saúde e fomentar o fortalecimento do senso de coerência. Por fim, alça-se a reflexão do jogo como recurso salutogênico para uma vida não fascista e a necessidade de uma mediação pedagógica da Educação Física escolar relacionada à educação para a saúde que leve os alunos ao empoderamento para a justiça social e a celebração das diferentes vidas.

Palavras-chave: Educação Física Escolar. Saúde. Salutogênese. Mídias. Jogo.

The game as a salutogenic resource: an analysis of “Life is beautiful” movie

Abstract: This is an essay whose objective is to reflect on the game as a health resource from the reflection on the movie “Life is beautiful”, by Roberto Benigni. Initially, the characteristics of the game in Huizinga are observed. Then, the theory of salutogenesis is presented, mainly the concepts of health resource and sense of coherence (consisting of the pillars of significance, comprehensibility, and manageability). The reflection of the movie is made from some scenes captured in images, taking into account the theories mentioned, demonstrating how the game can become a health resource and foster the strengthening of the sense of coherence. Finally, the reflection of the game as a salutogenic resource for a non-fascist life and the need for a pedagogical mediation of school Physical Education related to health education that leads students to empowerment for social justice and the celebration of different lives is raised.

Keywords: School Physical Education. Health. Salutogenesis. Media. Game.

¹ Doutor em Educação Física, Faculdade de Educação Física e Fisioterapia da Universidade Federal do Amazonas. E-mail: oliveiravjm@gmail.com. ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-7389-9457>

El juego como recurso salutogênico: un análisis de la película “La vida es bella”

Resumen: Este es un ensayo cuyo objetivo es reflexionar sobre el juego como recurso de salud a partir de la reflexión sobre la película “La vida es bella”, de Roberto Benigni. Inicialmente se observan las características del juego en Huizinga. Posteriormente, se presenta la teoría de la salutogénesis, principalmente, los conceptos de recurso de salud y sentido de coherencia (constituido por los pilares de significación, comprensibilidad y manejabilidad). La reflexión de la película se hace a partir de algunas escenas plasmadas en imágenes, teniendo en cuenta las teorías mencionadas, demostrando cómo el juego puede convertirse en un recurso de salud y favorecer el fortalecimiento del sentido de coherencia. Finalmente, se plantea la reflexión del juego como recurso salutogênico para una vida no fascista y la necesidad de una mediación pedagógica de la Educación Física escolar relacionada con la educación para la salud que conduzca a los estudiantes al empoderamiento para la justicia social y la celebración de vidas diferentes.

Palabras clave: Educación Física Escolar. Salud. Salutogénesis. Medios de Comunicación. Juego.

1 Introdução

Saúde e educação têm se demonstrado um binômio profícuo para o desenvolvimento dos estudantes da Educação Básica. Não obstante, vemos importantes políticas articularem as duas áreas como, por exemplo, o Programa Saúde na Escola (BRASIL, 2011) e o Guia de Atividade Física para a População Brasileira (BRASIL, 2021). Dentro do escopo das políticas citadas, vemos a emergência das Práticas Corporais e Atividades Físicas (PCAF) como mote para o fortalecimento de ações mais saudáveis no contexto escolar.

Esse caminho torna a Educação Física (EF) escolar, cada vez mais, um importante componente curricular, visto que seu objeto de ensino e ação se centra nas pessoas em movimento (DAOLIO, 2004). Não apenas a EF escolar deve ser o único tempo-espço para o movimentar-se na escola, mas, outros componentes curriculares e atores escolares devem pensar em formas de tornar a escola mais ativa e amiga do movimento (*Bewegungsfreudige Schule*) (KOTTMANN; KÜPPER; PACK, 2005). O relatório “Movimento é Vida” destaca que, por muito tempo, o corpo foi negado na escola, mas que é necessário que seja valorizado (PNUD, 2017). Nesse sentido, podemos falar de uma educação corporal, pois o corpo precisa ter maior destaque na agenda da educação (NÓBREGA, 2005).

O destaque dado à presença do corpo na agenda educacional pode ser perpassado pelo jogo. Na esteira de Huizinga (2007), além de ser um fenômeno social, o jogo é algo anterior à própria cultura. E, além de uma questão psicológica/fisiológica, o jogo possui uma função significativa que atribui sentido à ação, visto que algo está “em jogo” e transcende às necessidades imediatas da vida humana. Ainda, com o autor, compreendemos como necessário estabelecer a ideia de que o jogo é o oposto à seriedade e que isso não significa que o jogo não seja sério (HUIZINGA, 2007).

O jogo é uma atividade voluntária e, de acordo com Huizinga (2007), possui características que o constitui. A primeira, inclui o ato de ser livre, ou seja, a liberdade. Também, possibilita uma evasão da vida “real” estabelecendo o faz de conta. Nesse sentido, é possível afirmar que o jogo tem a capacidade de absorver inteiramente o jogador. Outra característica é que o jogo cria ordem e é ordem, ou seja, introduz uma perfeição temporária na imperfeição do mundo. O mistério do jogo lhe atribui um caráter excepcional, visto que

dentro dele as leis da vida cotidiana perdem a validade em decorrência do fato em que as pessoas passam a ser diferentes e a fazer coisas diferentes. No entanto, o ambiente do jogo é instável, pois a vida cotidiana pode a qualquer momento reafirmar os seus direitos, vindo a interrompê-lo (HUIZINGA, 2007).

As considerações sobre o jogo, acima feitas, parecem contribuir para o notarmos como um recurso de saúde. Tomamos a noção de recurso de saúde da teoria da salutogênese que, em resumo, visa buscar as origens da saúde e ser um paradigma para a promoção da saúde. Em busca de resolver o mistério da saúde (por que as pessoas se mantêm saudáveis ou se recuperam de processos de adoecimento?), propõe-se o modelo do senso de coerência (uma orientação global de que a vida, mesmo sendo dinâmica, é compreensível, com sentido e, por isso, gerenciável). Essa perspectiva amplia o entendimento de saúde para além da redução aos fatores biológicos e da centralidade nos fatores de risco (ANTONOVSKY, 1979; 1987). Na seção 2 retomaremos a teoria de forma mais aprofundada.

As costuras entre educação e saúde, perpassadas pelo jogo enquanto saber cultural, são urdidas, neste ensaio, intermédio o entendimento de que a EF medeia e produz saberes vinculados à linguagem corporal. Especificamente, para este texto, a linguagem corporal se encontra nas películas do filme “A vida é bela” (*La vita e bella*), de Roberto Benigni² (1997). A obra trata de uma história que se passa durante a Segunda Guerra Mundial (1939-1945). O judeu Guido e seu filho Giosue são levados para um campo de concentração nazista. Longe da mulher e do seu tio, Guido usa da imaginação e criatividade para criar um jogo com o intuito de proteger seu filho dos horrores e das violências que os cercam.

Batista Júnior (2011) considera que as mídias são produtos culturais e um profícuo recurso pedagógico para o processo ensino-aprendizagem. Nesse sentido, a mídia cinematográfica aludida neste ensaio representa como a linguagem fílmica pode contribuir para uma discussão da sociedade e das relações que a perpassam. Mesmo retratando o contexto da Segunda Guerra Mundial, encerrada a quase oito décadas, o filme traz à tona fenômenos ainda presentes na sociedade como o autoritarismo, o despotismo, a xenofobia, o nazifascismo, a intolerância (racial, religiosa) etc. Bauman (1999) nos ajuda a compreender que os campos de concentração nazistas não foram um acontecimento único e isolado, mas expressaram a racionalidade de uma maquinaria social do culto à ordem como arquétipo moderno.

A sociedade ocidental moderna, em sua ânsia pela ordem como tarefa, criou as condições de possibilidade para que grupos majoritários levassem a cabo projetos de eugenia contra minorias. Tais projetos reverberaram uma engenharia social de extermínio de todos aqueles ambivalentes (entre eles: judeus, pessoas com deficiência, homoafetivos etc.) que destoavam do cenário apresentado na metáfora do canteiro social, em que as plantas úteis deveriam ser mantidas e cuidadas pelo Estado Jardineiro enquanto as ervas daninhas eram removidas e eliminadas (BAUMAN, 1999). E o que isso tem que ver com a EF escolar? Como a costura educação e saúde entram nesse enredo?

O enredo social que perpassa o filme “A vida é bela” pode vir a desencadear discussões acerca de valores estereotipados e reproduzidos acriticamente em virtude de uma lógica de mercado e neoliberal, orientada por uma moral patriarcal e heteronormativa. Nessa esteira, o jogo parece se mostrar uma forma de resistência contra os horrores abissais que desencadeiam e/ou controlam necropolíticas hodiernas. O jogo, ao se tratar de algo que nos faz transcender da materialidade estereotipada e do “culto” ao capital, pode se tornar um recurso de saúde e,

² O filme também foi abordado em outros trabalhos, a exemplo de Sampaio (2019) e Haskins (2001).

assim, nos proporcionar outras formas de compreender, dar sentido e gerenciar o mundo que nos rodeia, assim valorizando e celebrando as várias formas de vidas.

Com Almeida (2022, p. 7), apostamos em uma EF escolar em que a saúde (ou o “*buen vivir*”) emergja como “[...] um modo de afirmar as vidas, os saberes (não só os científicos) e as culturas (não apenas as ocidentais) daqueles povos que, séculos a fio, são os vencidos da modernidade eurocentrada”. Para levarmos a cabo essa aposta, uma pedagogia libertadora (no sentido freireano) necessita de ser exercitada, a fim de tornar a EF escolar mais inclusiva, justa e equitativa com experiências críticas consistentes que empoderem as pessoas para a justiça social (KIRK, 2021). A isso, Oliveira (2023) tem chamado de uma aposta de EF para a saúde. A saúde deixa de ter uma conotação unicamente biológica para ser compreendida como questão pedagógica de educação/ensino/aprendizagem na EF escolar ao tematizar os saberes da cultura corporal de movimento.

Nesse sentido, este ensaio tem como objetivo refletir sobre o jogo, principalmente o apresentado no filme “A vida é bela”, como recurso de saúde para uma vida não fascista³.

2 Salutogênese, senso de coerência e recursos de saúde

A teoria da salutogênese foi criada pelo sociólogo israelense-americano Aaron Antonovsky e está registrada nos livros “*Health, stress and coping: new perspectives on mental and physical well-being*” (ANTONOVSKY, 1979) e “*Unraveling the mystery of health: how people manage stress and stay well*” (ANTONOVSKY, 1987). Antonovsky (1979; 1987) observou o que chamou de “mistério da saúde” pode ser expressa na questão: por que as pessoas permanecem saudáveis ou se recuperam de determinados processos de adoecimento? Essa pergunta, para o sociólogo, reverberou de sentido quando estava pesquisando mulheres sobreviventes de campos de concentração. Apesar de terem sido vítimas da guerra e sofrido várias transgressões e violências, várias mulheres diziam estar relativamente bem e viverem uma boa vida.

O mistério da saúde explica por que as pessoas se movem em direção ao lado mais saudável do continuum saúde-doença. Cabe ressaltar aqui que Antonovsky (1979) vai além da compreensão dicotômica saúde/doença (ou seja, de que se uma pessoa está doente, logo não está saudável), para propor uma compreensão de saúde como um continuum que permite um movimento dialético saúde-doença. Nesses termos, o sociólogo diz que estamos sempre, concomitantemente, doentes e saudáveis, visto que enfrentamos cotidianamente estressores e as tensões produzidas por eles, ao mesmo passo em que os superamos.

O enfrentamento dos estressores ocorre mediante a mobilização e uso de recursos de saúde (que foram denominados por Antonovsky de recursos de resistência generalizada). Antonovsky (1996) destaca que os recursos de saúde são propriedades de uma pessoa, coletivo

³ Palma *et al.* (2021) consideram três “pandemias” vivenciadas nos últimos tempos como contratempos potencialmente nocivos à saúde das pessoas: o neoliberalismo, o negacionismo da ciência e o fascismo. O fascismo, neste texto, não é o de Estado, mas, é algo que emerge nos modos de pensar, agir e se submeter das condutas individuais em que se busca oprimir os outros das mais variadas formas, por exemplo, pelo racismo, machismo, homofobia etc. Inclusive, um dos desfechos do fascismo são as necropolíticas (ou políticas de morte) contra todas as vidas possíveis, principalmente, dos mais vulneráveis. Refletir sobre essas questões tem a ver com o diálogo da EF com a saúde (inclusive, a Saúde Coletiva) cujas ações precisam tensionar, resistir e lutar contra a agenda posta pelas “pandemias” de nosso tempo. Logo, a aposta está na afirmação e celebração das vidas e das diferenças, coroando a sociedade democrática e de direitos (PALMA *et al.*, 2021).

ou situação que facilita o enfrentamento bem-sucedido dos estressores inerentes à vida humana. De alguma forma, os recursos de saúde fornecem experiências de vida repetidas e consistentes ajudando as pessoas a ver o mundo como fazendo sentido cognitivamente, instrumental e emocionalmente (ANTONOVSKY, 1996).

Nesse sentido, Antonovsky (1979) observou que, apesar de estarmos cercados de estressores, é possível nos utilizarmos de recursos de saúde que estão disponíveis para gerenciar os momentos de tensão e produzir saúde. Logo, a capacidade de produzir saúde por meio desse processo está ligado ao que ele chamou de senso de coerência (SCo). O SCo é uma visão global de que a vida, mesmo sendo dinâmica, possui elementos previsíveis e que podem ser compreendidos e gerenciados, assim, estabelecendo-se um sentido para se viver. Antonovsky (1996) considera o SCo como o coração da teoria salutogênica, pois ele gera as condições para responder à questão do mistério da saúde, assim, facilitando o movimento para a direção da saúde no continuum.

O SCo é constituído por três elementos. A compreensibilidade se destaca como a capacidade cognitiva de compreender o mundo como sendo estruturado e, assim, previsível. A significância está vinculada à motivação e se refere ao desejo de enfrentar os problemas e seguir em frente. A gerenciabilidade se firma no aspecto comportamental como a capacidade operacional em que se acredita que os recursos estão disponíveis para o enfrentamento dos estressores. Compreensibilidade, significância e capacidade de gerenciamento são, portanto, os três pilares fundantes do SCo (ANTONOVSKY, 1979; 1987).

Os fundamentos apresentados da teoria da salutogênese sugerem uma visão positiva de saúde. No entanto, é preciso tomar certo cuidado para não recairmos em uma leitura equivocada (nas palavras de Antonovsky, um “erro profundo”) dessa positividade. O próprio Antonovsky (1996) chama a atenção aos que trabalham com o conceito de estilo de vida para não recaírem no imperativo do: “decida ter um SCo forte e seja saudável”. Em vez de se centrar apenas na capacidade individual, o sociólogo destaca que o SCo é moldado por três tipos de experiências de vida: a consistência; o equilíbrio entre pouca carga e sobrecarga; e a participação na tomada de decisões socialmente valorizadas. Tais experiências são moldadas pela posição de cada um na estrutura social e por sua cultura (ANTONOVSKY, 1996).

Esse fato destaca a metáfora do rio da vida colocada por Antonovsky (1996). Em suma, todos nós somos nadadores e, desde que nascemos, estamos dentro do rio da vida – do qual não conhecemos e tem trechos calmos e turbulentos. A questão colocada é: quão bons nadadores podemos ser? Nesse sentido, o foco não está no salvamento dos nadadores (foco patogênico), mas em ensiná-los a nadar bem (foco salutogênico). Apesar da mudança de foco, ainda há o problema relatado acima de uma distorção dessa positividade. Por isso, somos chamados a atenção para o próprio rio como expressando as condições socioculturais e estruturais que circundam as vidas das pessoas. Por vezes, a necessidade maior estará na mudança do próprio rio da vida, em vez da capacidade natatória.

A salutogênese cria condições para tensionarmos a perspectiva da patogênese. Em vez de focarmos nos fatores de risco e nas doenças a eles associados, passamos a considerar a saúde como algo das próprias pessoas que expressa suas trajetórias de vida. Nesse sentido, nos aproximamos da concepção expressa na Carta de Ottawa de que a saúde expressa a construção de projetos de vida em que as pessoas, diariamente, aprendem, se divertem, trabalham e amam (QUENNERSTEDT, 2019). Destarte, compreendemos que podemos pensar no jogo como um recurso salutogênico, visto que pode ser um aspecto do projeto de vida e um elemento disponível para o enfrentamento bem-sucedido de estressores presentes na nossa existência.

3 “A vida é bela”: o jogo como recurso salutogênico

Antes de falarmos sobre nosso objeto, que é o jogo como recurso salutogênico, é importante destacar o rio da vida apresentado no enredo imagético do roteiro do filme “A vida é bela”. Como já abordado, o rio da vida expressa nosso entorno sociocultural e estrutural que são construções históricas. No filme, vemos duas cenas que podem destacar o rio da vida da família de Guido, conforme é apresentado nas imagens abaixo.

Figura 1 - O rio da vida.



Fonte: Filme “A vida é bela”.

Nas imagens, é possível capturarmos duas cenas. A primeira diz respeito a uma unidade familiar que gera afeto, confiança e segurança com experiências constantes e positivas. A segunda, apresenta o antissemitismo que os judeus europeus enfrentaram duramente, inclusive, como exposto na frase do cartaz: “Proibida a entrada de Judeus e cães”. O rio da vida construído no enredo fílmico destaca as suas confluências turbulentas causadas por processos fascistas embasados em ações sociais validadas, mormente, pela ciência eugênica moderna.

O “clima” gerado por uma engenharia social moderna antissemita espalhou-se pela Europa e foi acirrada, inclusive, durante os conflituosos anos da 2ª Guerra Mundial. Bauman (1999) comenta que há uma resistência no aceite das lições deixadas pelo Holocausto, visto as várias tentativas de marginalizá-lo como um episódio único na história humana que envolveu judeus e alemães. O sociólogo destaca que o Holocausto foi uma das ações do arcabouço da racionalidade moderna, em que a ciência (eugênica) foi tida como uma autoridade moral para julgar entre o “bom” e o “mau”. A essa capacidade moral da ciência, diz Bauman (1999), devemos duvidar quanto a sua pretensiosa sabedoria.

A esteira em que se assenta o entorno sociocultural apresentado no filme em análise foi bem observada por Bauman (1999), conforme exposto acima. A barbárie do genocídio moderno do século XX não foi apenas um fato isolado, mas, depreendeu-se de uma racionalidade moderna que buscou eliminar todos os ambivalentes que, de alguma maneira, atrapalhavam o desenvolvimento de uma ordem. De fato, com as condições estruturais e políticas “apropriadas”, a Alemanha levou a cabo o projeto de ordenamento do mundo com a eliminação daqueles considerados ambivalentes. Isso, também, se passou em outros países, como é o caso da Itália, cenário do filme em comento.

Diante do rio da vida exposto, as cenas do filme mudam repentinamente. Com o irrompimento da Guerra, Guido e sua família são conduzidos de forma forçada ao campo de concentração nazista. Guido que, na primeira parte do filme produz façanhas e apresenta

talentos notáveis para encantar a vida dos outros, agora utiliza-se desses mesmos talentos para convencer a Giosue (seu filho) de que aquilo tudo não passa de um grande jogo⁴. Uma análise do filme aponta que o intuito de Guido é de proteger seu filho contra violências assustadoras e horripilantes praticadas contra aqueles que foram enclausurados nos campos de concentração (HASKINS, 2001).

Figura 2 - Começa o jogo!



Fonte: Filme “A vida é bela”.

A figura 2 retrata o momento em que Guido aproveita uma oportunidade para fazer Giosue acreditar que tudo aquilo era um grande jogo. O soldado, de fala alemã, solicita que alguém traduza as regras do campo de concentração. Guido, que não sabe o idioma alemão, se coloca à disposição e acaba “traduzindo” as regras do jogo para proteger seu filho. Em resumo, ele não poderia reclamar e deveria se esconder para alcançar mil pontos e, assim, ganhar o incrível prêmio que seria um tanque de guerra de verdade. Na película é possível ver Giosue empolgado com a explicação das regras do jogo.

Na esteira de Huizinga (2007), vemos que a reação de Giosue aponta o quanto ele, voluntariamente, se coloca no jogo em que algo está em jogo. Em tal situação, aquilo permite que Guido faça com que seu filho evada da vida “real”, assim estabelecendo um faz de conta. Dessa maneira, nos parece que Giosue é absorvido completamente pelo jogo que institui uma ordem de perfeição face às precariedades que é o campo de concentração. Nesse sentido, apesar de Giosue observar que o local é feio e cheira mal, o jogo o faz mergulhar em outro modo de ação que o permite enfrentar aquela situação precária.

Figura 3 - A vida bate à porta.

⁴ Apesar de, neste ensaio, nos concentramos no jogo que ocorre a partir do momento em que os personagens estão no campo de concentração, cabe salientar que Guido já apresenta elementos do jogo, por exemplo, na cena retratada na figura 1, em que há um cartaz proibindo a entrada de “Judeus e cães” em um estabelecimento. Ele faz do cenário preconceituoso e violento, um grande jogo de seleção de bichos e pessoas que não gostamos. Ao perguntar para Giosue qual bicho ele não gostava (aranhas), ele responde que não gostava dos Visigodos. Assim, ele estabelece que na sua livraria não entrariam “aranhas e Visigodos”.



Fonte: Filme “A vida é bela”.

Apesar de todo o esforço do pai, Giosue por vezes questiona o jogo. Em uma das cenas, ele argumenta que as outras crianças dizem não conhecer o jogo e que ele não existe. Astutamente, Guido contra-argumenta dizendo que as crianças dizem aquilo porque querem ganhar o jogo. Com o passar do tempo, as crianças vão desaparecendo, pois, muitas começam a ir para o “banho” (câmara de gás onde os judeus eram mortos). Esse é outro fato que faz Giosue tornar a questionar o jogo. Guido o leva para ver outras crianças, agora filhos dos oficiais nazistas, brincando de pique-esconde (Figura 3). Ele argumenta com seu filho que o jogo continua e que as crianças estão se escondendo para não serem eliminadas. Inclusive, essa brincadeira de esconder vai ser uma ação importante para que Giosue fique à salvo nos momentos finais do filme (Figura 4).

Com base em Huizinga (2007), podemos notar que o roteiro demonstra o quanto a vida cotidiana vem reafirmar seus direitos e, assim, poder interromper o jogo. O jogo se torna instável a todo o momento, visto que o campo de concentração impõe cenas abissais. Diante disso, Guido parece sempre ser levado à necessidade de ter uma nova ideia para convencer o filho a continuar em frente.

Figura 4 - O jogo e a arte de jogar.



Fonte: Filme “A vida é bela”.

Uma das cenas emblemáticas do filme é quando Guido tenta ir ver a mulher e é pego por um soldado. Esta é a última noite e os nazistas estão “queimando os arquivos”, pois os aliados estão chegando para pôr um fim na guerra. Giosue fica escondido onde o pai o deixou, mas acaba vendo-o sendo escoltado pelo soldado. Provavelmente, mesmo sabendo que iria morrer, Guido, ainda assim, dá um sorriso para o filho e encena a brincadeira de estar marchando (o que parece se configurar o seu último ato do jogo).

Nesse momento, podemos observar que o jogo não era algo apenas para Giosue, mas o próprio Guido parecia acreditar naquilo também como um subterfúgio para poder seguir em frente. Haskins (2001) comenta que, além de querer proteger o filho, Guido parece ter uma preferência pelas ilusões que ele mesmo criou no jogo, o que seria, inclusive, algo compreensível dadas as circunstâncias. Afastar o filho do sofrimento e perigos, pode ter sido o motor para Guido continuar jogando também, já que a vida de sua família estava em jogo.

Figura 5 - O jogo termina.



Fonte: Filme “A vida é bela”.

O último pedido de Guido ao filho foi que ele saísse do esconderijo somente quando tudo estivesse em silêncio. Ainda disse que faltavam poucos pontos para Giosue alcançar os mil pontos e, assim, ganhar o jogo. A película do filme mostra quando já não há mais ninguém e o menino sai e se depara com um grande tanque de guerra dos aliados. Ele é convidado para subir e, no caminho, encontra sua mãe. Ao fundo é possível ouvir a voz do narrador, Giosue já adulto, dizendo que o maior sacrifício de seu pai o possibilitou viver.

Neste texto, apresentamos algumas películas do filme “A vida é bela” que nos parecem profícuas para observarmos o jogo e refletirmos sobre ele por uma lente salutogênica. Atendendo o objetivo deste ensaio, buscaremos analisar o jogo como um recurso de saúde e, para isso, retornaremos às próprias cenas já destacadas anteriormente.

Um primeiro elemento que podemos observar é que Guido parece apresentar um SCo fortalecido, pois, mesmo com os estressores que a vida lhe impõe, ele apresenta uma leitura salutar do mundo, visto que parece compreender e gerenciar ela, assim atribuindo sentido para seguir em frente. Inclusive, a partir de uma leitura salutogênica, é um forte SCo que permite a Guido observar e gerenciar criativamente os recursos de saúde disponíveis para se mover na vida (ANTONOVSKY, 1979; 1987). Esse comentário inicial merece destaque, pois é a compreensibilidade, a capacidade de gerenciamento e a significância de Guido que o permite estabelecer o jogo para proteger Giosue dos horrores do campo de concentração. Vejamos.

Guido parece ter uma ampla capacidade cognitiva. Em uma das cenas, ele aparece trocando adivinhações com um médico enquanto trabalhava de garçom no restaurante do seu tio. Ele acerta quase que instantaneamente a adivinhação proposta pelo médico e lhe oferece uma da qual o homem não consegue responder e fica perplexo. E sua capacidade cognitiva não se mostra apenas pelas adivinhações. No momento em que são presos, ele rapidamente cria uma narrativa para que o filho seja poupado, dizendo que estão indo passar férias em decorrência do aniversário de Giosue. Essa narrativa vai ganhando sempre novos contornos, se materializando no jogo que se passa no filme.

Essa capacidade cognitiva, na teoria salutogênica, é denominada como o pilar de compreensibilidade do SCo. Antonovsky (1979), ressalta que a compreensibilidade é a capacidade de reconhecer o mundo como algo estruturado e previsível e com experiências percebidas como razoavelmente coerentes e estruturadas. Entendendo como a vida vai se conformando e, principalmente, como o campo de concentração está estruturado, permite a Guido criar e sustentar o jogo com o filho. Além de ter uma compreensibilidade sobre o que o cerca, Guido parece se mobilizar bem para utilizar os recursos disponíveis.

A capacidade de gerenciamento aparece como outro pilar do SCo e destaca o foco comportamental em que a pessoa percebe que há a sensação de que existem recursos suficientes para enfrentar as diferentes situações da vida e de que eles estão disponíveis para tal ação (ANTONOVSKY, 1979). Guido, desde o início do filme, apresenta uma alta capacidade criativa utilizando-se de recursos para enfrentar situações que a vida vai lhe apresentando. É interessante notar que o fato de sempre estar “brincando” pode ter sido um mote para o uso do jogo em um momento altamente estressante. Guido não apenas utilizou fuzadamente o jogo, como parecia ter a certeza de que ele estava disponível como um recurso para ser utilizado.

O terceiro pilar do SCo e, provavelmente, o mais importante para nossa análise é o da significância. Antonovsky (1979), coloca que a significância compreende o sentido que damos à vida e que é expressa em nossa motivação, referida no desejo de enfrentar os estressores e seguir em frente. O fato de ver a vida como fazendo sentido motiva a pessoa a tê-la como digna de compromisso e, assim, estabelecer uma perspectiva positiva dela. Guido, no início do filme, já expressa o sentido do amor por Dora, que viria a ser sua esposa. E, quando levado para o campo de concentração, podemos observar que ele, mesmo cansado depois de um trabalho degradante, ainda encontra forças para manter o jogo com o filho. Essa força parece concentrar o sentido da vida que o impulsiona para proteger sua família.

Como observado acima, Guido demonstra ter um SCo fortalecido conforme explicitado em várias cenas. É importante compreender esse fato, pois, nos leva um pouco mais profundamente ao nosso objetivo que é refletir sobre o jogo como um recurso salutogênico. Como o jogo está associado à pessoa que joga, importa compreendermos que o SCo dessa pessoa irá interferir no próprio jogo. Desta maneira, temos duas possíveis situações. A primeira em que a pessoa influencia o jogo em decorrência do seu SCo, utilizando-se dele como um recurso de saúde. A segunda em que o próprio jogo se torna influência para o fortalecimento do SCo da pessoa. Podemos observar essas duas situações com Guido e Giosue, respectivamente.

Se já apresentamos a primeira situação com Guido, agora, vamos nos ater à segunda situação observando como o jogo pôde se tornar um recurso de saúde para Giosue. Por ser um participante que está imerso no jogo, Giosue vai se beneficiando dele como um recurso de saúde que o protege dos estressores presentes no campo de concentração. Vejamos.

Estabelecendo uma ponte com Huizinga (2007), conforme já evidenciado, o jogo: 1) dá sentido à ação; 2) estabelece um faz de conta (cria uma evasão da vida real); 3) cria uma ordem perfeita para um mundo imperfeito; e 4) faz com que a vida cotidiana perca a validade (apesar de ela a todo o instante querer tomar as rédeas novamente). Nos parece que esses elementos se entrelaçam com os pilares do SCo, inclusive, em uma análise das películas da narrativa fílmica.

O pilar da compreensibilidade é produzido a partir da capacidade cognitiva de estabelecer um cenário no jogo pelo faz de conta, o que possibilita a criação de uma ordem para o mundo. Jogar denota conhecer e praticar as regras do jogo. No filme, Giosue precisa

compreender a estrutura do jogo para poder jogá-lo. O trabalho de Lazaretti (2016) indica que o jogo de faz de conta para a criança (mormente, de 3 a 6 anos de idade) destaca-se como uma atividade guia crucial para o desenvolvimento das faculdades psíquicas superiores. Ainda, na esteira da autora, vemos a importância do adulto enquanto um modelo de ação que deve buscar formas de enriquecer o enredo da brincadeira da criança, no entanto, sem tirar sua autonomia e criatividade (LAZARETTI, 2016).

A significância tem que ver com a consideração do fato de que a vida tem sentido e que vale à pena investir nela. A significância se apresenta precipuamente no jogo quando esse dá sentido à ação. O jogo permite que a vida tenha sentido e que é possível ter uma visão mais positiva dela. Ao jogar, Giosue consegue ter acesso a experiências que influenciam e moldam suas perspectivas sobre a variedade de situações às quais está exposto. De alguma forma, tais experiências vão criando um compromisso da criança com o jogo, visto que é desafiado a seguir em frente para ganhar o prêmio.

A capacidade de gerenciamento é um pilar que pode ser observado quando da criação de ordem para o mundo em que se vive a partir do jogo. O próprio jogo é visto aqui como um dos recursos disponíveis que é mobilizado por Giosue para se manter “suspense” dos horrores do campo de concentração. O terror e o medo parecem dar lugar ao lúdico como fonte protetora da violência operada naquele contexto. McCuaig e Quennerstedt (2016), comentam que a capacidade de gerenciamento não é algo apenas individual, mas pode envolver recursos relacionais como, por exemplo, a família. No caso em tela, a família é um recurso importante com o qual Giosue pode contar, visto que seu pai é quem dá apoio na consecução do jogo. Mas, os autores ainda colocam que amigos, especialistas (médicos, professores etc.), comunidade ou religião também são recursos relacionais (MCCUAIG; QUENNERSTEDT, 2016).

Diante do exposto, compreendemos que o jogo, apresentado nas películas do filme “A vida é bela”, pode ser observado como um recurso de saúde, visto que no enredo facilitou o enfrentamento bem-sucedido dos estressores do campo de concentração. Ainda mais, o jogo apresenta propriedades, conforme observado em Huizinga (2007), que coadunam com a teoria salutogênica, visto que as experiências de vida no campo de concentração, apesar de difíceis, acabam sendo repetidas e consistentes dando sentido ao mundo cognitivamente, instrumentalmente e emocionalmente (ANTONOVSKY, 1996).

Apesar de o filme nos remeter à reflexão de que o jogo se torna algo profícuo para a proteção de Giosue frente aos estressores do campo de concentração, ainda é necessário considerar que aquilo que torna o mundo compreensível, gerenciável ou significativo varia de indivíduo para indivíduo, de situação para situação e de cultura para cultura (ANTONOVSKY, 1996). O próprio filme mostra como Giosue parece ser a única criança a conseguir ativar o jogo como recurso de saúde no campo de concentração, enquanto as demais não conseguem. Guido, ao tematizar um grande jogo, conseguiu, minimamente, alterar o rio da vida com um recurso de saúde capaz de dar sentido e proteger seu filho Giosue.

O filme “A vida é bela” se encontra repleto de bons exemplos para pensarmos o jogo, principalmente, no nosso caso, a partir da leitura salutogênica. Essa aposta de leitura visa outras formulações de discutirmos aspectos ampliados da produção da saúde das pessoas, como algo vivo e pulsante. Aqui retomamos a concepção da Carta de Ottawa concebendo a saúde como algo além da perspectiva biológica, assim se estabelecendo nos projetos de vida a partir de recursos que permitam às pessoas o enfrentamento bem-sucedido dos estressores presentes em suas existências. Nas linhas finais que tecemos a seguir, optamos por levantar

algumas considerações acerca do jogo a partir de uma mediação pedagógica relacionada à educação para a saúde.

4 Linhas finais: o jogo como recurso de saúde para uma vida não fascista

Iniciamos as linhas finais compreendendo que o filme “A vida é bela” não se trata de um documentário ou da reconstrução de eventos reais, mas de uma história fictícia considerada como uma fábula (HASKINS, 2001). Esse fato tem uma implicação para nossa análise que se deteve à um roteiro fílmico, cujas reflexões são reverberações da arte que nos remete a acontecimentos históricos que necessitam serem recuperados de outras fontes, como o fizemos com Bauman (1999). Desta maneira, queremos transpor as películas do filme para pensarmos na própria vida e em como podemos, juntos, torná-la melhor concebendo uma saúde coletiva.

Desta maneira, reservamos as linhas finais para tratarmos da última parte do objetivo que trata de pensar o jogo como recurso de saúde para uma vida não fascista. Isso tem a ver com uma necessidade de mediação pedagógica relacionada à educação para a saúde e intermediada pelas mídias, no caso, do filme “A vida é bela”. O enredo do filme, ao trazer o jogo e suas possibilidades de discussão, nos permite refletir o contexto sociocultural e histórico que permeou as ações antissemitas. E, além disso, tal reflexão nos leva a considerar outras formas de necropolíticas que têm sido sustentadas e encampadas nos últimos anos.

Palma *et al.* (2021) consideram que as agendas neoliberal, negacionista e fascista parecem se destacar tanto em ações de governos autoritaristas e déspotas, mas, também, em micropolíticas do cotidiano. E é aí que se encontram os professores de EF, entre outros professores e profissionais, cujos esforços em conjunto com a população devem ser de lutarem pela construção de outras ações que sejam saudáveis para celebrar a justiça social, a solidariedade e o compromisso com as vidas humanas. Tematizar o filme “A vida é bela” pela ótica do jogo como um recurso de saúde pode ser uma maneira de fortalecer uma educação crítica para uma vida não fascista.

Nesse sentido, as películas do filme são bem-vindas para arrazoarmos acerca das consequências que o passado nos ensina sobre a ânsia moderna por um ordenamento do mundo que gerou políticas de morte daqueles considerados ambivalentes. Compreender o lugar do jogo no rio da vida, pode nos levar a considerar as linhas de escape da lógica neoliberal. O caráter do jogo como recurso de saúde pode se encontrar em sua característica de permitir à pessoa se colocar em suspenso da vida cotidiana, o que parece oportunizar uma ação para experimentar outras formatações e (des)ordens da vida que não destaquem a exclusão e a segregação. Também, nos ajuda a refletir que o jogo pode estabelecer compromissos em que a justiça social e a solidariedade estejam presentes, elementos centrais para o desenvolvimento de uma Saúde Coletiva.

Quando pensamos a partir de uma ótica salutogênica, aproximando-se de uma pedagogia libertadora, o jogo se estabelece como um recurso de saúde capaz de fortalecer o SCo. No entanto, tal fortalecimento não se concentra apenas na capacidade de nadar do indivíduo, mas, se destaca pela necessidade de considerar o próprio rio da vida. O jogo pode se tornar um momento de questionar o rio da vida de muitas pessoas e, assim, gerar enfrentamentos para a sua própria mudança a partir de políticas públicas e das ações cotidianas coletivas. Nesse sentido, a transformação do mundo e da vida passa pela dialogicidade e reflexão comprometida com as pessoas (FREIRE, 2018).

Por fim, continuamos corroborando o pensamento de que a EF escolar pode (e deve) ser mais do que um momento para o dispêndio energético. Tematizar a saúde nas aulas de EF escolar é fomentada pela sua natureza pedagógica, em que a cultura corporal de movimento emerge como saber necessário para se refletir e atuar na vida com empoderamento para a justiça social (OLIVEIRA, 2023; KIRK, 2021). Vemos no filme “A vida é bela” uma mídia profícua para fazer emergir o debate acerca de questões atuais e orientar formas de se conceber o jogo como recurso de saúde que age para o fortalecimento do SCo. Assim, apostamos nas suas películas, quando mediadas pedagogicamente por uma perspectiva crítica, para sensibilização dos alunos em direção à uma vida não fascista, ou seja, que reconheça e celebre as diferentes vidas.

Referências

ALMEIDA, Felipe Quintão. A saúde como afirmação das vidas na Educação Física escolar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Brasília, v. 44, e002722, 2022.

ANTONOVSKY, Aaron. **Health, stress and coping: new perspectives on mental and physical well-being**. San Francisco: Josey-Bass Publishers, 1979.

ANTONOVSKY, Aaron. The salutogenic model as a theory to guide health promotion. **Health Promotion International**, London, v. 11, n. 1, p. 11-18, 1996.

ANTONOVSKY, Aaron. **Unraveling the mystery of health: how people manage stress and stay well**. San Francisco: Josey-Bass Publishers, 1987.

A VIDA é bela. Direção: Roberto Benigni. Itália: 1997. 1 DVD (115 minutos), son., color.

BATISTA JÚNIOR, José Ribamar Lopes. Produtos culturais e redes sociais na sala de aula. **Cadernos do Aplicação**, Porto Alegre, v. 24, n. 2, p. 57-71, jul./dez. 2011

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade e ambivalência**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1999.

BRASIL. **Instrutivo PSE**. Brasília: Ministério da Saúde, 2011.

BRASIL. **Guia de Atividade Física para a População Brasileira**. Brasília: Ministério da Saúde, 2021.

DAOLIO, Jocimar. **Educação Física e o conceito de cultura**. Campinas: Autores Associados, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 65. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

HASKINS, Casey. Art, Morality, and the Holocaust: The Aesthetic Riddle of Benigni's Life Is Beautiful. **The Journal of Aesthetics and Art Criticism**, [S.l.], v. 59, n. 4, p. 373-384, 2001.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

KIRK, David. Precarity, the health and wellbeing of children and young people, and pedagogies of affect in physical education-as-health promotion. **Education & Didactique**, [S.l.], v. 15, n. 3, p. 165-178, 2021.

KOTTMANN, Lutz; KÜPPER, Doris; PACK, Rolf-Peter. **Bewegungsfreudige Schule: Schulentwicklung bewegt gestalten – Grundlagen, Anregungen, Hilfen**. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung Bewegungsfreudige Schule, 2005.

LAZARETTI, Lucinéia Maria. Idade pré-escolar (3-6 anos) e a educação infantil: a brincadeira de papéis sociais e o ensino sistematizado. In: MARTINS, Lígia Márcia; ABRANTES, Angelo Antonio; FACCI, Marilda Gonçalves Dias (Org.). **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice**. Campinas: Autores Associados, 2016.

MCCUAIG, Louise; QUENNERSTEDT, Mikael. Health by stealth – exploring the sociocultural dimensions of salutogenesis for sport, health and physical education research. **Sport, Education and Society**, [S.l.], p. 111-122, 2016.

NÓBREGA, Terezinha Petrucia. Qual o lugar do corpo na educação? Notas sobre conhecimento, processos cognitivos e currículo. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 599-615, mai./ago. 2005.

OLIVEIRA, Victor José Machado. **Educação Física para a saúde: uma aposta em (form)ação**. 2. ed. Curitiba: CRV, 2023.

PALMA, Alexandre *et al.* Educação Física e saúde em tempos de pandemias. In: VAGO, Tarcísio Mauro; LARA, Larissa Michelle; MOLINA NETO, Vicente (org.). **Educação Física e Ciências do esporte no tempo presente: desmonte dos processos democráticos, desvalorização da ciência, da educação e ações em defesa da vida**. Maringá: Eduem, 2021.

PNUD. **Relatório de Desenvolvimento Humano Nacional - Movimento é Vida: Atividades Físicas e Esportivas para Todas as Pessoas**: 2017. Brasília: PNUD, 2017.

QUENNERSTEDT, Mikael. Healthyng physical education - on the possibility of learning health. **Physical Education and Sport Pedagogy**, [S.l.], v. 24, n. 1, p. 1-15, 2019.

SAMPAIO, Joslan Santos. **A vida é bela, de Roberto Benigni: os fios da memória no novelo de uma vida**. 2019. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade – PPGMLS, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2019.

Contribuições da autoria

Autor 1: Conceitualização, Análise de dados, Redação do manuscrito original.

Data de submissão: 23/07/2023

Data de aceite: 26/08/2023