

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

**ANA CAROLINA CARNIELLI**

---

**O OLHAR DOS FORMANDOS DE  
EDUCAÇÃO FÍSICA ACERCA DO  
JOGO E DAS RELAÇÕES  
HUMANAS**

---

Campinas  
2008



1290003930

TCC/UNICAMP  
C217o  
1290003930/FEF

**ANA CAROLINA CARNIELLI**

---

**O OLHAR DOS FORMANDOS DE  
EDUCAÇÃO FÍSICA ACERCA DO  
JOGO E DAS RELAÇÕES  
HUMANAS**

---

Trabalho de Conclusão de Curso  
(Graduação) apresentado à Faculdade de  
Educação Física da Universidade  
Estadual de Campinas para obtenção do  
título de Licenciado em Educação Física.

**Orientador: Elaine Prodócimo**

Campinas  
2008

**ANA CAROLINA CARNIELLI**

**O OLHAR DOS FORMANDOS DE  
EDUCAÇÃO FÍSICA ACERCA DO JOGO E  
DAS RELAÇÕES HUMANAS**

Este exemplar corresponde à redação final do Trabalho de Conclusão de Curso Graduação defendido por Ana Carolina Carnielli e aprovado pela Comissão julgadora em: 27/11/2008.

Elaine Prodócimo  
Orientador

Mariana Stoeterau Navarro

Campinas  
2008

# Dedicatória

*Dedico este trabalho ao meu filho, Lucas, que me faz acreditar a cada dia, mais um pouquinho, na possibilidade de construirmos uma sociedade mais humana.*

# Agradecimentos

*Agradeço em primeiro lugar à Elaine, pela paciência e compreensão.*

*Gostaria de agradecer também a duas pessoas que, sem perceber, me ajudaram muito. Ao Lucas, por dividir comigo, mesmo que só por alguns minutos, a sua energia contagiante e positiva. Sua energia me serviu de exemplo durante todo o processo de construção deste trabalho. E ao Júlio, por me “dar uma bronca”, falando a coisa certa, na hora certa. Suas palavras também me acompanharam. Acredito que ambos me servirão de exemplo por toda a vida.*

CARNIELLI, Ana Carolina. O Jogo Como Meio Para a Construção de Relações Mais Humanas. 2008. 54f. Trabalho de Conclusão de Curso Graduação-Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

## **RESUMO**

---

---

Vivemos em tempos em que milhares de informações nos batem às nossas portas a todo o momento, tempos em que o tudo pode se tornar objeto de consumo, inclusive o corpo. Toda a dinâmica deste contexto nos faz esquecer quem somos nós, o que sentimos, quais são os nossos reais desejos. Precisamos nos questionar sobre qual é a nossa posição no mundo, precisamos entender qual é a nossa condição humana, o que significa sermos humanos, e de que forma essa condição vem sendo vista nos dias atuais. Isso é importante para que possamos nos conscientizar de que somos seres atuantes, até certo ponto repensáveis pelo contexto em que vivemos. Entender a nossa condição humana se faz necessário para que possamos reconhecer no próximo um ser semelhante a nós, e quem sabe assim, construir relações interpessoais mais humanas e solidárias. Este trabalho pode, e até mesmo com propriedade, começar a acontecer dentro das escolas. Hoje, as escolas apresentam um ambiente no qual as crianças são controladas o tempo todo e é na aula de Educação Física que elas encontram um ambiente um pouco mais livre para se expressar, um ambiente divertido e repleto de prazer. O jogo tem sido o conteúdo mais aplicado nessas aulas e pode nos trazer imensas possibilidades para o trabalho com base no ensino da condição humana. Se tudo o que somos e aprendemos passa pelo nosso corpo se torna óbvio que um plano pedagógico que tenha como base a corporeidade se pode ser muito eficiente. E neste sentido o jogo se potencializa enquanto ferramenta pedagógica. No entanto, o jogo por si só pode não cumprir esse papel, é necessário que haja um trabalho direcionado de conscientização por parte de quem promove o jogo e um desejo de quem joga. Para que possamos utilizar o jogo no ensino da condição humana dentro das escolas, é necessário que os professores de Educação Física tenham consciência das possibilidades oferecidas e que estejam preparados para lidar com as situações diversas, espontâneas e inesperadas que poderão surgir. Este trabalho verifica de que forma os formandos da Faculdade de Educação Física da Unicamp percebem as possibilidades que o jogo oferece no trabalho com as relações humanas.

Condição Humana; Jogo; Relações Interpessoais.

CARNIELLI, Ana Carolina. O Jogo Como Meio Para a Construção de Relações Mais Humanas. 2008. 55f. Trabalho de Conclusão de Curso Graduação-Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

## **ABSTRACT**

We live in times where thousands of information in fighting for our proposals at all times, times in which everything can become objects of consumption, including the body. The whole dynamic of this context makes us forget who we are, what we feel, what are our real desires. We must ask ourselves what is our position in the world, we need to understand what is our human condition, which means we are human, and how that condition is being seen today. This is important for us to the awareness that we are being active to some extent repensáveis by the context in which we live. Understand our human condition is necessary for us to recognize in a nearby look like us, and who knows well, build interpersonal relationships and more human solidarity. This may work, and even with ownership, start to happen within the schools. Today, schools have an environment in which children are supervised at all times and is in the class of Physical Education that they are an environment a bit more free to express themselves, an environment full of fun and pleasure. The game has been the most content and applied those lessons can we bring enormous opportunities for work-based education of the human condition. If everything we learned and we are passing through our body becomes clear that an educational plan that has as a basic body can be very efficient. And in this sense the game is as a potential educational tool, however, the post game itself can not fulfill that role, there must be a work directed by awareness on the part of who promotes the game and a desire to play whom. So that we can use in teaching the game of the human condition inside the school, it is necessary that the teachers of Physical Education are aware of the possibilities offered and are prepared to deal with different situations, spontaneous and unexpected that may arise. This paper notes how the trainees of the Faculty of Physical Education Unicamp realize the possibilities that the game offers in working with human relations.

Human Condition; game; Interpersonal Relations.

# **SUMÁRIO**

---

---

<b>1 Introdução .....</b>	<b>08</b>
<b>2 O Ensino da Condição Humana .....</b>	<b>11</b>
<b>2.1 Eu e o Outro .....</b>	<b>15</b>
<b>3 O Jogo .....</b>	<b>19</b>
<b>3.1 O Jogo e a Estrutura Social .....</b>	<b>23</b>
<b>4 O Jogo Como Prática Pedagógica .....</b>	<b>26</b>
<b>5 Metodologia .....</b>	<b>32</b>
<b>5.1 A Elaboração do Questionário .....</b>	<b>32</b>
<b>5.2 A Escolha dos Sujeitos .....</b>	<b>33</b>
<b>5.3 A Coleta dos Dados .....</b>	<b>34</b>
<b>5.4 Organização e Análise dos Dados .....</b>	<b>34</b>
<b>6 Resultados e Discussões .....</b>	<b>36</b>
<b>7 Considerações Finais.....</b>	<b>48</b>
<b>Referências .....</b>	<b>51</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>53</b>



# 1 Introdução

No início deste ano li um artigo de uma filósofa contemporânea chamada Márcia Tiburi (2008), artigo este que ilustra muito bem o ponto de partida do meu trabalho. Ela fala sobre uma sensação de vazio que nos acomete nos dias atuais, e chama esse sentimento de “sentimento do trágico”, no entanto não é o nome que se dá a essa sensação o mais importante.

Temos vivido tempos em que milhares de informações batem à nossa porta a todo o momento, no entanto, não sabemos o que fazer com todas essas informações. Na maioria das vezes, nos falta a formação necessária para que compreendamos todo o contexto que as envolvem. E é aí, nesse espaço entre receber e compreender as informações, que surge uma lacuna. Esta lacuna possibilita que adotemos, no nosso dia a dia, de forma completamente acrítica, alguns valores e comportamentos. Valores estes que colocam o consumo acima de tudo, tudo se torna objeto, inclusive o próprio homem e seu corpo. Sem perceber, deixamos de reconhecer no próximo um ser humano semelhante a nós e muitas vezes deixamos de reconhecer a nós mesmos. É como se os nossos próprios desejos e necessidades nos fugissem. Hoje, a nossa vida exige que tomemos decisões e atitudes a todo o momento, não podemos mais esperar que o “destino” nos guie. A grande dificuldade não está na falta de opções, ao contrário, temos muitas opções, para tudo, mas sim na sensação de que o nosso próprio desejo nos escapa, isso é o que nos torna prisioneiros de todas as ofertas que nos aparecem como promessa de completude. Acreditamos que esse vazio será preenchido por coisas externas como o dinheiro, ou algo que podemos consumir. “O que muitos costumam chamar de vazio interior é a incapacidade de sentir que advém da anestesia geral que organiza a nossa sociedade”. (TIBURI, 2008).

Todo esse contexto modificou a forma como, nos dias atuais, esperamos viver nossos sentimentos. O amor, por exemplo, passou a ser algo almejado como um sentimento tão intenso como nunca antes vivido e como se só assim pudéssemos preencher o vazio existente. O que nos causa muitas frustrações, já que na verdade, o amor pode ser um sentimento simples.

Uma das causas desse estado é que a nossa cultura atual desvaloriza a emoção em favor da razão o que nos limita diante dos nossos próprios sentimentos e desejos. As coisas param de ser vistas no todo e passaram a ser vistas em partes. Essa separação entre as partes acontece das mais diversas formas, o homem passou a ser visto como se fosse formado por partes

separadas: o homem social, o biológico, o psíquico, o político, o que sente, o que pensa, o que produz. Quando se foca em uma das partes todas as outras ficam esquecidas, neste caso o importante é entender que essas partes não deveriam estar separadas. Morin (2006, p. 47) afirma que “o humano continua esquartejado, partido como pedaços de um quebra-cabeça ao qual falta uma peça.” Dessa forma fica impossível compreender o significado de ser humano. Enquanto estivermos vendo o ser humano de forma esquartejada esse vazio existencial permanecerá.

Podemos começar a mudar essa visão lidando primeiramente com os nossos próprios desejos e emoções. Em primeiro lugar precisamos nos reconhecer como seres humanos, para desta forma reconhecer o outro como ser semelhante a nós.

Uma das possibilidades de tomarmos contato com o nosso eu surge através do jogo. Quando Jogamos nos mostramos como realmente somos, sem máscaras. Tomamos contato com as nossas emoções e desejos. Conhecendo-nos melhor, podemos também passar a entender melhor o próximo e a forma como lidamos com o mesmo.

O jogador traz para o jogo seus desejos e vontades advindas e construídas ao longo de sua história de vida concomitante ao ambiente com o qual se relaciona. Já o jogo reúne (traz) os desejos e as vontades de outros que jogaram e lá os deixaram ao serem absorvidos, para que outros sejam jogados pelos desejos da humanidade ao mesmo tempo em que a transformam (ressignificam). (SCAGLIA, 2005 p. 65).

O jogo traz à tona nossos códigos e valores sociais, traz consigo significações dadas pelos próprios jogadores. Mostra-nos novas possibilidades de ação, podendo nos deixar mais confiantes e capazes de questionar e transformar as coisas à nossa volta. Quando jogamos nos afastamos da realidade por um momento, no entanto, quando voltamos a ela no momento seguinte, podemos estar mais conscientes de quem somos. “O homem olha mais para si do que para o mundo quando joga”. (SARTRE, 1999 apud FREIRE, 2002, p. 61).

No entanto, para que isso aconteça é necessário que haja um trabalho de conscientização por parte de quem promove o jogo, ou um desejo por parte do jogador. Se estivermos mais conscientes podemos nos sentir seguros para nos transformar e transformar as coisas à nossa volta. No entanto o jogo por si só pode não dar conta de cumprir esse papel e é importante ressaltar que não é o único caminho para o autoconhecimento e para a melhoria das relações.

Dentro do ambiente escolar as aulas de Educação Física costumam ser as mais prazerosas, são nelas que os alunos se sentem um pouco mais livres para se expressar, e hoje um dos conteúdos mais aplicados nessas aulas são os jogos. A preocupação do professor de Educação Física deve ir além dos planos de aula e avaliações. Este deve se preocupar em entender quais são as possibilidades oferecidas por suas práticas de trabalho e, principalmente, em oferecer aos seus alunos um ambiente propício à essas manifestações livres. Através da mediação de um educador, que entenda o fenômeno social do jogo, podemos modificar a forma como nos vemos e vemos o outro, conseqüentemente existe a possibilidade de modificamos o comportamento das pessoas, as relações humanas e toda a nossa estrutura social. Jogo este que pode ser trabalhado até mesmo e com propriedade no ambiente educacional.

Nesse ponto que justifico a importância desse trabalho. Acreditando na possibilidade, e principalmente, na importância, de uma melhor compreensão do que é ser humano, dos nossos desejos e emoções e conseqüentemente numa melhoria das relações humanas propriamente ditas, aposto no jogo como sendo um caminho possível.

Defino como objetivo desse trabalho verificar de que forma os formandos no curso de Educação Física da Faculdade de Educação Física da Unicamp percebem as possibilidades que o jogo oferece para trabalho com as relações humanas. Estes, ao atuarem na área terão a oportunidade de utilizar os jogos em sua prática pedagógica, e a forma como o farão dependerá da visão que cada um deles tem sobre o assunto. Para o levantamento desses dados foi elaborado e aplicado um questionário.

Este trabalho será apresentado em sete capítulos sendo o primeiro esta introdução. O segundo capítulo falará sobre a importância de questionarmos qual é a nossa posição no mundo e compreendermos qual é a nossa condição humana, que é corporal. Há neste capítulo um sub-título que fala sobre a relação entre o eu e o outro, sobre como se formam as nossas relações interpessoais. O terceiro capítulo fala mais especificamente sobre o jogo e traz um levantamento bibliográfico com os principais autores sobre o tema. Há neste capítulo um sub-título que relaciona a estrutura do jogo com a estrutura social em que vivemos. Considerando importante o ensino da condição humana e todas as possibilidades que o jogo nos oferece, o quarto capítulo trata do jogo como prática pedagógica. No quinto capítulo serão apresentadas, a metodologia, a forma como foram feitos os questionários, a escolha dos sujeitos, a coleta e a análise dos dados. O sexto capítulo apresenta as discussões finais.

## 2 O Ensino da Condição Humana

Diz um Monge zen Thich Nhat Hanh que, se queremos curar o mundo devemos começar curando nós mesmos. Segundo Morin (2006), nos interrogarmos sobre a nossa condição humana implica em questionar primeiramente a nossa posição no mundo, situando-nos no universo e não nos separando dele.

Morin (2006) afirma que entender a nossa condição humana significa percebermos o que ele chama de “unidade complexa” do ser humano. O homem é ser biológico, cultural, social, inserido num cosmos de matéria física e espiritual.

É impossível conceber a unidade complexa do ser humano pelo pensamento disjuntivo, que concebe nossa humanidade de maneira insular, fora do cosmos que a rodeia, da matéria física e do espírito do qual somos constituídos, bem como pelo pensamento redutor que restringe a unidade humana a um substrato puramente bio-anatômico. As ciências humanas são elas próprias fragmentadas e compartimentadas. Assim, a complexidade humana torna-se invisível e o homem desvanece ‘como um rastro na areia’. Além disso, o novo saber, por não ter sido religado, não é assimilado nem integrado. Paradoxalmente assiste-se ao agravamento da ignorância do todo, enquanto avança o conhecimento das partes. (MORIN, 2006, p. 48).

O homem é ao mesmo tempo animal e humano, biológico e cultural. As interações entre os homens formam a sociedade, esta testemunha o surgimento da cultura que retroage sobre os mesmos homens que a produziram. “A cultura mantém a unidade humana naquilo que ela tem de específico; as culturas mantêm as identidades sociais naquilo que tem de específico”. (MORIN, 2006, p. 53).

Morin (2006) nos mostra três circuitos aos quais ele aponta como sendo o humano do humano. O primeiro é o circuito cérebro/mente/cultura: “A mente é o surgimento do cérebro que suscita a cultura, que não existiria sem o cérebro.” (MORIN, 2006, p. 53). O segundo é o circuito razão/afeto/pulsão: A relação entre estas instâncias são complementares e antagônicas, comportando conflitos, é, não é estável. O terceiro é o circuito indivíduo/sociedade/espécie: “Todo desenvolvimento verdadeiramente humano significa o

desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e do sentimento de pertencer à espécie humana” (MORIN, 2006, p. 55).

O mesmo autor (2006) afirma que há a necessidade de se situar a condição humana no mundo evidenciando a sua multidimensionalidade e a complexidade.

É a unidade humana que traz em si os princípios de suas múltiplas diversidades. Compreender o humano é compreender sua unidade na diversidade, sua diversidade na unidade. É preciso conceber a unidade do múltiplo, a multiplicidade do uno. (MORIN, 2006, p. 55).

O ser humano é singular e múltiplo, racional e irracional. É impossível entender o quanto o ser humano é complexo em sua unidade mantendo a tendência disjuntiva do nosso pensamento atual. Pensamento este que separa a matéria física do espírito, o ser biológico do social, o ser pensante do ser que se emociona, que divide o todo em partes e que nos faz pensar em uma parte esquecendo o restante.

Freire (1990, p. 26) resume essa idéia da seguinte forma:

Podemos pensar o homem como constituindo uma unidade que integra inclusive os mistérios. É uno porque integra partes diferentes, irredutíveis umas às outras, e não porque seja tudo uma única e mesma coisa. Até porque cada parte que integra o homem só pode ser reconhecida em suas diferenças quanto às demais. O que faz uno ao homem é seu caráter de sistema, no qual as partes não se confundem, mas precisam umas das outras para existir.

É muito difícil compreendermos as partes sem separá-las do todo, até porque a nossa própria consciência já separa as coisas em pares de opostos. Aprendemos a pensar dessa forma, a nossa tradição intelectual tem um reducionismo típico.

Pensando um pouco mais sobre a separação entre o nosso corpo físico e o espírito, a alma e a mente, Freire (1990) nos aponta que no decorrer da nossa história aparecem várias tentativas de abandono do corpo para que pensássemos mais sobre a mente e o espírito. Como se os dois últimos nos suprissem da carência de uma crença que nos leve além da morte. “Como corpo é necessário morrer” (FREIRE, 1990, p. 12). O corpo denuncia a nossa passagem pela terra e acreditar na alma, na mente, no espírito como algo que seja definitivo foi se tornando necessário à medida que o homem toma consciência da sua condição de mortal. Por isso é tão

difícil aceitarmos que somos humanos, que somos um corpo. Acreditar em entidades além do corpo faz com que o homem conquiste, de certa forma a imortalidade.

No entanto, precisamos entender que mesmo depois de tantas tentativas de superar a mortalidade, a nossa condição corporal continua presente e viva. Como corpo vivemos, e não nos resta outra saída, estando vivos, a nossa mente e espírito também não estariam presentes se fosse pela presença do corpo.

Freire (1990), em sua tese cujo título é *O Sensível e o Inteligível*, batizam o corpo com o nome de Sensível, e o intelecto com o nome de Inteligível. O inteligível é aquele que nunca vemos que se encontra nas nossas camadas mais profundas. O sensível estaria na periferia, à flor da pele, e este se mostra a todo o tempo. È como se todo o corpo fosse sensibilidade e o inteligível apenas fizesse uso do mesmo. No entanto o inteligível também existe na periferia e podemos vê-lo a cada gesto. Afirma que Sensível é o segundo nome do Inteligível e Inteligível o segundo nome do Sensível. Dessa forma o corpo é Sensível e Inteligível, apesar de a nossa tradição não tratar o corpo como Inteligível e o intelecto como Sensível.

Se corpo e mente não são, de fato, entidades distintas e separadas, se o sensível e o inteligível estão presentes no homem sem hierarquizações; se não há um que manda e outro que obedece; se, enfim, o corpo é uma entidade total, que integra todas as partes que compõe a vida possível no planeta que habitamos; então essa realidade deve se manifestar em cada ato de vida. Pode ser que não saibamos vê-la, mas, se existe, manifesta-se sempre que a vida se manifesta. E, quando a vida se manifesta, o faz corporalmente. (FREIRE, 1990, p. 34).

A nossa condição humana é uma condição corporal. Freire (1990) afirma que não haverá uma sociedade mais humana se não restaurarmos o corpo que fomos esquecendo. Esquecemos-nos da nossa natureza humana, de quem somos.

O mesmo autor (1990) diz que atividade motora é a síntese desse dualismo, a motricidade é a síntese do humano. “Pela corporeidade existimos; pela motricidade nos humanizamos. A motricidade não é o movimento qualquer, é a expressão humana”. (FREIRE, 1990, P. 21). Quando uma pessoa se movimenta, ou uma criança brinca, naquele movimento não se observa somente o inteligível ou o sensível, não se observam partes e sim o todo.

Leif e Brunelle (1978, p.259) também discorrem sobre o assunto:

Vida é movimento. Os seres vivos movem-se, mas o movimento humano apresenta características que lhes são próprias: é um ato sempre pessoal, consciente, intencional e, como tal, significativo, comunicativo, peculiar e expressivo. Ele é a expressão de um “eu”, de uma personalidade e, embora possa ser semelhante, não é idêntico ao de nenhum outro homem e, menos ainda, ao de qualquer outro ser vivo.

Retomo neste momento a primeira citação deste capítulo, na qual diz um Monge zen Thich Nhat Hanh que, se queremos curar o mundo devemos começar curando nós mesmos. Portanto, para construirmos um mundo mais humano, uma sociedade formada por relações mais sensíveis e solidárias, precisamos primeiro pensar quem somos nós. Precisamos nos reconhecer enquanto seres humanos para que dessa forma possamos perceber o outro como ser semelhante a nós.

Pensar sobre quem somos implica em pensarmos sobre o mundo que nos envolve, quem somos diante do contexto social e cultural ao qual estamos inseridos. Quem eu sou hoje? O que é o corpo hoje?

Hoje, os nossos corpos vão se tornando tensos diante do computador, diante das filas e das salas de espera, na frente da TV e nos esquecemos das imensas possibilidades que o nosso corpo nos traz. Por meio dele nos expressamos, percebemos quem somos e o que sentimos. Nada de novo acontecerá no mundo se não começarmos a reconstruir o nosso pensamento acerca do corpo.

Aos poucos vamos parando de nos movimentar, vamos crescendo e paramos de brincar, de dançar, de jogar. Como se somente às crianças fosse permitido descobrir as imensas e maravilhosas possibilidades que o corpo nos traz. Deixamos de perceber que através do movimento nos soltamos, nos sentimos livres, estimulamos a criatividade.

Esse quadro se agrava dentro de uma sociedade que estimula o consumismo e faz com que acreditemos que, qualquer necessidade nossa poderá ser satisfeita com algo que podemos comprar. Dessa forma, aos poucos vamos esquecendo quem somos, vamos esquecendo quais são as nossas reais necessidades e desejos. O próprio corpo passa a ser um objeto. Chegamos às academias acreditando que vamos pagar e pelo corpo ideal. As nossas práticas corporais reproduzem os valores e padrões da nossa sociedade. Vale questionar se o mesmo não acontece até mesmo dentro das escolas.

Vamos nos tornando carcereiros de uma prisão criada por nós mesmos. Raramente paramos para pensar em nós mesmos e para saber como somos. Por isso não nos

damos conta de que a liberdade faz parte da nossa natureza. Além do mais a palavra liberdade pode ser mal entendida numa cultura que se baseia em regras e restrições, padrões e preconceitos. Deixamos-nos aprisionar por frases do tipo: “O que os outros vão dizer?”.

Zöller e Maturana (2004) nos colocam que, a nossa cultura ocidental nos chama a atenção para as conseqüências do que fazemos e não para o que fazemos. Uma criança quando brinca está envolvida no que faz enquanto faz, não está se preparando para nada, faz o que faz em total aceitação.

Assim, dizer que “devemos nos preparar para o futuro” significa que devemos dirigir nossa atenção para fora do aqui-e-agora; dizer “devemos dar boa impressão” quer dizer que devemos atentar ao que não somos mas ao que desejamos ser. Ao agir dessa maneira, criamos uma fonte de dificuldades em nossa relação com os outros e conosco mesmos, pois estamos onde está a nossa atenção e não onde estão nossos corpos. Brincar é atentar para o presente. (ZOLLER e MATURANA, 2004, p 230).

Uma das possibilidades de rompermos essas barreiras e partimos na direção de uma autoconsciência surge através do jogo. Uma das características do humano é a sua capacidade de brincar, é o que Venâncio e Costa (2005) chamam de “impulso lúdico”. Este, apesar de predominar na infância, permite que o homem manifeste sua capacidade de brincar durante todo o decorrer da vida. O jogo pelo seu caráter lúdico e desinteressado, entre outros que serão citados mais adiante, faz com que as pessoas se envolvam e se movimentem de forma a romperem determinadas barreiras. Através do jogo podemos romper barreiras e ousar, nos expressar de forma criativa e livre, expressar sentimentos de que talvez nem tivéssemos consciência. O jogo é livre, uma vez que as próprias regras podem ser construídas, questionadas e transformadas pelos próprios participantes.

## 2.1 Eu e o Outro

Venâncio e Costa (2005) nos apresentam em seu texto, “O Movimento Humano e o Brincar”, a teoria de um psicanalista chamado Winnicott que fala sobre algo que ele próprio denomina “paradoxo”. O paradoxo da condição humana é, para ele, o fato de o ser humano,



apesar de ser único, individual, não sobreviver sem se relacionar com outros indivíduos tão isolados quanto ele próprio.

Quando bebê o ser humano ainda não se percebe como um ser individual, o seu eu se confunde com a mãe, este estado “fusional” servirá de matriz para todas as relações humanas que vão se construir ao longo de vida. Venâncio e Costa (2005) nos apresentam, através da teoria de Winnicott, a existência de três esferas de realidade existentes na formação de todo indivíduo, são elas: a realidade interna (aquilo que identificamos como algo pertencente ao eu), a realidade externa (aquilo que identificamos primeiramente como pertencente a um não-eu e posteriormente a um outro) e a área intermediária de experimentação (que é a herdeira direta do estado fusional). É esta área intermediária que, segundo Venâncio e Costa (2005), que nos faz reconhecer o pertencimento ao gênero humano e que está na origem do que a autora chamou de “impulso lúdico” que é uma das características do humano, ou seja, é a sua capacidade de brincar. É esse impulso que garante que a capacidade de brincar se mantenha durante todo o decorrer da nossa vida.

Para um bebê apenas existe o aqui e o agora, ele não tem ainda a noção de permanência e por isso sofre quando começa a perceber a ausência da mãe. Para lidar melhor com a angústia causada por esse afastamento ele se utiliza de objetos, chamados por Winnicott de “transicionais”, que serão a sua primeira possessão de um “não-eu”. É algo que não vem dele, mas que representa a ilusão do seio materno. Aos poucos o bebê vai percebendo que esse objeto é algo externo, e começa a viver a vida dos objetos reais.

É assim que começa a se formar a idéia do outro, Venâncio e Costa (2005, p. 32), afirmam:

Aqui se situa a possibilidade do humano, apesar e por causa do paradoxo a que já nos referimos – o de um ser isolado que necessita da presença de outros. Esses outros se erguem no espaço dos fenômenos transicionais, porque o “outro” não é um objeto exclusivamente externo – se o fosse, não haveria relação. Mas o “outro” faz parte das duas realidades, é um habitante do mundo exterior para o qual minhas ações se dirigem, mas também do mundo interior, do qual recebe as projeções dos meus desejos e anseios. Tudo no mundo humano, que é relação, tem sua origem nessa esfera transicional.

As mesmas autoras nos colocam que, para Winnicott, o *brincar* é a primeira expressão desses fenômenos transicionais e é a origem de todos os outros que se desenvolverão durante a vida do indivíduo. Ao brincar a criança manipula objetos externos investindo-os de elementos que lhe são internos, ou seja, os reveste de significados e simbolismos e esse processo a acompanhará por todas as outras relações com o mundo externo que vierem a surgir em sua vida.

Quando brinca, a criança toma contato com o próprio corpo e seus movimentos, movimentos estes que não são só vivenciados mas também criados, criados em uma zona de fantasia que é a primeira relação da criança com o mundo. Tanto o brincar quanto o movimento trazem consigo a característica do paradoxo de não serem nem exclusivamente externos, nem internos, mas sim estarem na zona em que se formam as relações entre o sujeito e o mundo. “O movimento constitui-se como base nas tensões vivenciais entre o “eu” e o “outro”. (VENANCIO e COSTA, 2005, P. 34).

Quando um indivíduo se movimenta, brinca, joga, está tentando entender o mundo a sua volta e a si mesmo. O jogo, assim como todos os processos culturais do homem, segundo Venâncio e Costa (2005), tem como origem a diferenciação do eu/não eu, o primeiro olhar de reconhecimento dirigido ao outro.

Zöller e Maturana (2004) dizem que a criança adquire consciência individual conforme desenvolve a sua consciência corporal. A criança se desenvolve por uma dinâmica de brincadeiras, por meio das quais toma contato consigo mesma e com os outros numa dinâmica de aceitação mútua em convivência próxima. Esse contato, que acontece inicialmente com os pais e posteriormente com outros, dá a criança uma possibilidade de crescer em auto-aceitação e auto-respeito, que possibilitam que ela aceite os outros, o que constitui uma vida social.

A base da construção da nossa sociedade está na relação entre o “eu” e o “outro”, o “eu” é simples e complexo, e ao mesmo tempo, responsável por “si” e pelos “outros”. Sobre isso Leif e Brunelle (1978, p.262) vão dizer que:

(...) o “eu pleno”, o corpo humano que se move e pensa, comunica-se, recebendo e transmitindo informes a “si mesmo” e a um outro “eu” semelhante ao seu “eu” gerador-comunicador: o “tu”, o outro homem, para que se inter-relacionem, ou, com o outro, e juntos, atuem sobre o exterior – grupo, ambiente

e demais estruturas – possibilitando que, desta ação conjunta, sejam geradas transformações que viabilizem o existir, em crescente progresso.

Para construirmos uma sociedade na qual o crime, a intolerância, a discriminação, entre outras coisas, deixem de ser vistas como algo cotidiano e valores como o amor, o respeito, a solidariedade sejam os norteadores de todas as relações, precisamos desenvolver o brincar. O jogo, sendo considerado brincadeira, possibilita que desenvolvemos uma consciência individual e social, bem como um desenvolvimento adequado das nossas capacidades emocionais e intelectuais, e como consequência, a construção de relações mais humanas.

## 3 O Jogo

Falar sobre o assunto se tornou um grande desafio, especialmente quando percebi a imensa variedade de fenômenos que podem ser considerados como um jogo. E isso se torna ainda mais complexo quando descobrimos que uma mesma conduta pode ser, ou não, considerada um jogo, dependendo da forma como é praticado. É o ambiente do jogo, evidenciando o predomínio da subjetividade, que determinará o que é jogo e não jogo. O fenômeno do jogo é ao mesmo tempo simples, uma vez que se define por si só, e complexo, pois encerra a cada situação inúmeros significados. Na tentativa de compreender melhor o fenômeno do jogo, que não pode ser definido por simples análises lógicas, passaremos pelas idéias dos principais autores sobre o tema.

Começando por Huizinga (2004) que, antes de levantar características do jogo, afirma que este é mais antigo que a própria cultura, e que a civilização humana nada acrescentou à sua característica mais essencial, a ludicidade, seu caráter divertido. Ele afirma que “é no jogo e pelo jogo que a civilização surge e se desenvolve”. (2004, p. 1). Huizinga (2004), ao considerar o jogo como fator cultural busca levantar algumas características formais.

Numa tentativa de resumir as características formais do jogo, poderíamos considerá-lo uma atividade livre, conscientemente tomada como não séria e exterior à vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total. É uma atividade desligada de todo e qualquer interesse material, com a qual não se pode obter qualquer lucro, praticada dentro de limites espaciais e temporais próprios, segundo uma certa ordem e certas regras. Promove a formação de grupos sociais com tendências a rodearem-se de segredo e a sublinharem sua diferença em relação ao resto do mundo por meio de disfarces ou outros meios semelhantes. (HUIZINGA, 2004, p. 16).

Dentre as características levantadas pelo autor algumas merecem ser pontuadas. Primeiro o caráter livre, o jogador joga porque gosta de jogar, o jogo é uma atividade voluntária. Em segundo lugar o autor apresenta como característica do jogo a evasão da realidade, o faz de conta. Outra característica apresentada pelo autor é o caráter desinteressado do jogo, ou seja, o jogo se satisfaz simplesmente pela sua realização. O jogador, quando joga, tem em vista uma satisfação que consiste na própria realização do jogo, tendo tempo e espaço definidos, como uma

quebra na vida cotidiana, este, assume a condição de parte integrante da vida. Podemos entender dessa forma o jogo como fenômeno cultural que será transmitido de geração para geração. Segundo Huizinga (2004) o jogo representa, diante de uma vida cotidiana que é até certo ponto confusa e imperfeita, uma ordem temporária e limitada, uma vez que se essa ordem for quebrada o jogo deixa de existir. O mesmo autor nos apresenta a presença de regras como característica fundamental ao jogo. O outro elemento constituinte do jogo, apresentado por este autor é o da tensão causada por uma incerteza existente, não se sabe qual será o desfecho do jogo até que ele termine.

Já Caillois (1979) concorda com Huizinga (2004) quando este fala sobre a importância do jogo no desenvolvimento da humanidade e também no que diz respeito à sua caracterização. Porém, afirma que, quando este autor define o jogo como sendo desinteressado estaria excluindo os chamados jogos de aposta ou de azar, jogos estes que ocupam uma posição importante na vida econômica dos mais diversos povos.

Caillois (1990), em outra obra, classifica os jogos em quatro categorias principais, nas quais procura realçar algumas semelhanças fundamentais. São elas:

*Agon*: nesta predomina o papel da competição. Busca-se criar artificialmente uma situação de igualdade de oportunidades, para que a partir daí o vencedor apareça como sendo o melhor numa determinada categoria de proezas. Na igualdade de oportunidades criada inicialmente surge, secundariamente a desigualdade entre os participantes.

*Alea*: nesta predomina o papel da sorte; aparece em oposição ao *Agon*, e o resultado não depende do jogador. Neste caso o jogador é exclusivamente passivo, deixa de lado sua capacidade e aguarda que o destino cumpra seu papel.

*Mimicry*: nesta predomina o papel do simulacro. A mímica e o disfarce são aspectos fundamentais desta categoria; a questão essencial neste caso é ludibriar o espectador. O prazer está em ser outro.

*Ilinx*: nesta predomina o papel da vertigem; aparece uma tentativa de destruir, por instantes, a estabilidade da percepção. Buscar uma espécie de transe, estonteamento que desvanece a realidade.

Podemos citar como semelhança entre as duas primeiras categorias a criação artificial de condições de igualdade absoluta. Em ambas surge uma tentativa de substituir a confusão do dia a dia por uma situação perfeitamente organizada. Se a situação é organizada e de

igual oportunidade para todos os participantes fica mais evidente o papel do mérito no caso da primeira ou da sorte para a segunda categoria. Quanto à questão do imaginário, todo jogo supõe a aceitação momentânea de uma situação ilusória. No caso do *Alea* e do *Agon* a simulação passa do jogador ao espectador, uma vez que este se identifica de alguma forma com o jogador. Quanto ao *Ilinx*, assim como todos os jogos refletem os valores e pesos dos jogadores, essa busca pela vertigem pode refletir um gosto reprimido pela desordem e pela destruição.

Assim como Caillois (1979, 1990), Brougere (1998) também faz uma análise mais sociológica do jogo e se contrapõe às idéias de Huizinga (2004) quando afirma que o jogo é um comportamento muito mais social do que natural - um fato social. Este autor diz que no jogo, apesar de haver uma mutação de sentido e da realidade, os comportamentos surgem adquirindo uma série de significados conferidos pelos próprios jogadores, como se fosse um acordo.

Brougere (1998) nos mostra que se a partir da mudança da representação da criança, que passa a ser vista como portadora de valores, é que a concepção de jogo oscila. Começa-se a considerar o jogo – que antes era visto como uma atividade frívola, fútil, nada espontânea, como uma oposição ao sério, ao trabalho – com uma série de interesses educativos. O importante é saber com que uso da frivolidade, uma vez que ela mesma proporciona os interesses educativos. Este autor se esforça em compreender o jogo e suas implicações pedagógicas e afirma que, por ser espontâneo o jogo torna-se portador de valores positivos. Essa idéia de considerar o jogo com valores pedagógicos também se contrapõe à Huizinga (2004) quando este afirma que o jogo possui caráter desinteressado, com um fim em si mesmo.

Já Kishimoto (1994) concorda com Huizinga (2004) ao afirmar que o jogador deve ter como única preocupação jogar. Esta autora, centrada na relação do jogador com o jogo, e não no ato de jogar, considera que mediante toda uma variedade de significados que o jogo nos apresenta, são as semelhanças que nos permitem classificá-los. São elas:

- Não Literalidade: é a realidade interna que predomina, podendo assim uma caixa de fósforos se transformar num carrinho.

- Efeito positivo: o jogo se faz apenas por prazer, traz satisfação ao jogador, sendo positivo para a dominância corporal, moral e social.

- Flexibilidade: por não ser preso à realidade o jogo possibilita diversas situações e pode tornar o jogador mais flexível e sensível às alternativas.

- Prioridade: o foco da atividade deve ser o próprio jogo e não o resultado dele.

- Livre escolha: o jogo é a escolha do próprio jogador.

- Controle interno: tudo que acontece durante o jogo deve ser controlado pelos próprios jogadores, a ação de um agente externo estaria tirando a liberdade dos mesmos.

Freire (2002) também considera a relação do jogador com o jogo, mas discorda das idéias de Huizinga (2004) e Kishimoto (1994), que consideram o jogo com fim em si mesmo.

Ao falar sobre as idéias de Freire (2002), Prodócimo (2007, p. 132) cita:

Desta forma, o jogo joga com quem se envolve e, em se envolvendo, entrega-se e, em se entregando, manifesta seu íntimo, seu mundo interior, cheio de desejos, fantasias, repressões mal resolvidas, ansiedades, medos. No jogo podemos levar nossas vontades, podemos traduzir em atos, ações, o que está guardado. Podemos imaginar e agir, agir e imaginar numa prazerosa troca, assim, o lúdico permite que haja uma liberdade de expressa, que possamos ser espontâneos e verdadeiros.

Segundo Freire (2002), num ambiente de jogo predomina a subjetividade, no entanto sempre há um espaço para a objetividade, ou seja, sempre há um pé na realidade. Estabelece-se assim um conflito entre o mundo subjetivo, que incita ao jogo, e o mundo objetivo, que incita ao trabalho. Conflito este que tem por si só as características de um jogo. Por um lado há um mundo livre, que possibilita a criação, a imaginação, o romper fronteiras. Por outro, um mundo real, cheio de barreiras e constrangimentos.

Freire (2002, p. 63) nos lembra que “para Sartre (1999 p.711), ‘fica estabelecido que o desejo de jogar é, fundamentalmente o desejo de ser’, sendo o fazer um a categoria puramente transitiva entre os desejos de ser e de ter”. Já para ele, o jogo não é só subjetivo, e nem só objetivo, assim como não é só desejo de ser, e nem só desejo de ter. O jogo, assim como as demais atividades humanas, é uma manifestação da vida, é o mundo do espírito humano, da subjetividade que acolhe e faz crescer o lúdico.

Podemos citar também, de forma breve, Vygotsky (1989) que considera a influência do meio no desenvolvimento da criança, e Piaget (1977), que apesar de também considerar essa influência, deu ênfase aos fatores maturacionais, ou seja, internos.

Vygotsky (1989) afirma que não é correto afirmar que o jogo (brinquedo) é algo que necessariamente dá prazer à criança, uma vez que nem sempre isso acontece e existem outras atividades que podem lhes mais prazerosas. O mesmo autor afirma que a criança joga (brinca) partindo da necessidade de realizar um desejo, e que é na falta dessa satisfação que surge o jogo

e, dessa forma, mantém o seu foco principal na interferência que o meio social causa no indivíduo.

Já Piaget (1977), que estudou o processo de raciocínio da criança, considera o jogo como uma manifestação social. Ele afirma que no jogo o indivíduo exterioriza a sua subjetividade e seus comportamentos surgem permeados por valores morais – noções do que consideram certo ou errado, bom ou mal – e é essa moralidade, consequência da construção das regras, que caracteriza o jogo. Este mesmo autor, ao considerar o desenvolvimento da criança, caracteriza o jogo em três estágios, considerando que a passagem de uma para o outro acontece de forma ascendente e linear. São eles: o jogo de exercício, que se caracteriza pela repetição de movimentos; o simbólico, que o do faz de conta; e de regras.

### **3.1 O Jogo e a Estrutura Social**

Mais importante do que definir características e classificar os jogos aparece ser a discussão que relaciona a estrutura do jogo com a estrutura social em que vivemos.

Em primeiro lugar gostaria de colocar que o próprio sistema democrático se constrói com base na expressão da diversidade de interesses e idéias, e do conflito que surge a partir daí. Morin (2006) escreve que a democracia se nutre desses conflitos, são eles que a conferem vitalidade e produtividade.

A base desses conflitos está na expressão das idéias. Como já foi falado na introdução desse trabalho, vivemos em um tempo no qual as pessoas não conhecem os próprios desejos, as próprias idéias. Sofremos muitas influências externas, recebemos muitas informações, e por não termos preparo para lidar com toda essa dinâmica, nossos ideais se tornam frágeis diante da organização social que nos cerca.

Caillois (1990) afirma que a natureza do jogo aparece nas manifestações mais notórias e complexas da nossa cultura, ou erigidas em instituições, leis, estruturas imperativas. Ou seja, as regras do jogo social são normas de um jogo que é mais do que um simples jogo.

Explicar o jogo a partir das leis, costumes ou rituais ou, pelo contrário, explicar a jurisprudência, os rituais sagrados, as regras da estratégia, do silogismo ou da



estética pelo espírito do jogo, são operações complementares, igualmente fecundas, se não se tomarem por exclusivas. As estruturas do jogo e as estruturas úteis são frequentemente idênticas, enquanto que as respectivas atividades por elas governadas são irredutíveis, num lugar e num tempo determinados. Atuam, em todo caso, em domínios incompatíveis. (CAILLOIS, 1990 p. 86).

Caillois (1990) identifica alguns impulsos que aparecem tanto no universo fechado do jogo – um mundo fictício, sem matéria, sem peso, sem resistência – quanto no universo das relações humanas – confuso e inextricável, no qual nenhuma ação surge isoladamente e as consequências podem ser imprevisíveis.

a necessidade de afirmação, a ambição de se mostrar o melhor;  
o prazer do desafio, do record, ou simplesmente da dificuldade ultrapassada;  
a espera e o empenho a mercê do destino;  
a gosto pelo secreto, pela simulação, pelo disfarce;  
a prazer de ter medo ou de meter medo;  
a busca da repetição, da simetria, ou, contrariamente, a alegria de improvisar,  
de inventar, de variar as soluções até o infinito;  
a satisfação do desvendar um mistério. Um enigma;  
a satisfação levantada por todas as artes combinatórias;  
o desejo de prestar a uma prova de forças, de habilidade, de rapidez, de  
resistência, de equilíbrio, de astúcia;  
o estabelecimento de regras e de jurisprudência, o dever de respeitar, a tentação  
de as infringir;  
e por fim, a bebedeira e a embriaguez, a nostalgia do êxtase, o desejo de um  
deleitoso pânico. (CAILLOIS, 1990 p.87).

Todos esses impulsos aparecem de diferentes formas, com diferentes pesos, ora são venerados, ora são exaltados. Segundo Caillois (1990), cada cultura separa de forma imprecisa e incompleta os valores, os quais consideram eficazes. O mesmo autor explica que ora nos fiamos na previsão, ora na inspiração, ora apreciamos a violência, ora diplomacia, e assim por diante. Em meio a essa situação o jogo toma maior importância, uma vez que representa todos esses valores.

É lógico que as coisas se transformam com o passar do tempo, aquelas que eram convenções relevantes podem já não ser, instituições que antes eram muito importantes e influentes hoje podem não ter a mesma importância. Caillois (1990) afirma que toda instituição funciona, em parte, como um jogo e que muitas vezes, para se manter sólida, se tornam necessárias algumas mudanças nas regras que as regem. E isso é o que aparece de mais

importante nessa discussão, as possibilidades de mudanças. O mesmo autor nos coloca que o reconhecimento do jogo como elemento antigo e importante do mecanismo social possibilita o intercâmbio entre os dois domínios.

Morin (2006) apresenta um circuito no qual a interação entre os indivíduos produz a sociedade, que testemunha o surgimento da cultura, e que retroage sobre os indivíduos pela cultura.

Cada um desses termos é ao mesmo tempo meio e fim: é a cultura e a sociedade que garantem a realização dos indivíduos, e são as interações entre os indivíduos que permitem a perpetuação da cultura e a auto-organização da sociedade. (MORIN, 2006 p. 54).

Scaglia (2005) afirma que “tanto o jogo influencia a cultura como a cultura fornece elementos para o jogo.”, e complementa:

A ordem de um sistema, entendido enquanto um processo contínuo de auto-organizações e auto-renovações, mostra um alto grau de plasticidade interna. Isso se dá em virtude do fato de os sistemas, apesar de suas respectivas autonomias, serem influenciados por fatores externos (socioculturais) e internos (individuais). (SCAGLIA, 2005, p. 53).

Os dois autores falam sobre um circuito que, se forem bem compreendidos, reforçam as possibilidades de mudanças. O jogo influencia os indivíduos, que produzem cultura, que retroage sobre os mesmos indivíduos que jogam.

O mundo do jogo é um mundo que atribui ao jogador o poder da transformação. O jogo naturalmente contribui para a prosperidade do grupo social. (HUIZINGA, 2004)

Morin (2006) afirma que o destino da espécie humana, o desenvolvimento individual, o destino social, o destino histórico, são todos entrelaçados e inseparáveis.

Tanto o jogo, como a nossa estrutura social, quanto as nossas manifestações culturais, surgem através dos nossos impulsos humanos mais primários. As nossas relações estão na base da construção de toda a estrutura social que nos rege. Para transformarmos as relações e conseqüentemente a nossa estrutura social, precisamos ter consciência da nossa condição humana e de qual é a nossa posição no mundo e o jogo pode contribuir para isso.

## 4 O Jogo Como Prática Pedagógica

Morin (2006, p. 55) chama de Educação do Futuro aquela que deverá ensinar a condição humana como o ensino primeiro e universal. “Cabe à educação do futuro cuidar para que a idéia de unidade da espécie humana não apague a idéia da diversidade e que a idéia da diversidade não apague a da unidade”. Segundo o autor a educação deve ter como foco fazer com que as pessoas se percebam enquanto seres humanos e ao mesmo tempo reconheçam que toda a diversidade cultural é inerente ao ser humano.

Todos nós devemos aprender a nos reconhecer enquanto seres humanos e questionar qual é a nossa posição no mundo hoje para que dessa forma possamos construir uma sociedade mais solidária e humana. Ao nos percebemos enquanto seres humanos passamos a reconhecer no próximo um ser semelhante a nós, ser este merecedor de respeito, afeto, solidariedade. Este trabalho pode e deve, até mesmo com grande propriedade, começar dentro das escolas.

Se o homem é o seu corpo e por meio da motricidade se manifesta no mundo, fica claro que uma teoria pedagógica que se estruture com base na corporeidade poderá ser um caminho para o ensino da condição humana. Assmann (1994, p112) afirma que “O corpo é, do ponto de vista científico, a instância fundamental e básica para articular conceitos centrais para uma teoria pedagógica. Em outras palavras: somente uma teoria da corporeidade pode fornecer as bases para uma teoria pedagógica”. O mesmo autor afirma ainda que, ao se posicionar o processo educacional com base no pensamento dual, que separa o homem inteiro em partes, corpo e alma, contribui-se para a formação de uma sociedade desumanizada e uma educação descorporeizada.

A nossa condição humana é uma condição corporal, se tudo o que somos e aprendemos passa pelo corpo, fica claro que uma teoria pedagógica que tenha como base a prática corporal poderá ser muito eficiente. Eficiente no sentido de fazer com que as crianças aprendam a se perceberem, a se conhecerem, a lidar com seus sentimentos e emoções, a reconhecer no próximo um outro ser, um outro ser que sente e vive as coisas da mesma forma que ela. Desta maneira podemos construir relações mais humanas e solidárias.

Quando uma criança brinca, toma contato com o próprio corpo, com o próprio movimento. Venâncio e Costa (2005, p.33) afirmam que “o brincar tem uma finalidade vital -

permite que o bebê acenda à sua humanidade, ensinando-o a criar e apreciar símbolos de sua cultura. O brincar, em uma visão de maior profundidade corresponde à satisfação das necessidades afetivas vitais, para que o humano se realize”.

Se fizéssemos a experiência de observar algumas crianças, durante um dia todo em que não fossem submetidas a nenhuma obrigação provavelmente testemunharíamos o jogo, é o que afirma Freire e Scaglia (2004). Quanto mais nova a criança mais tempo se dedica ao jogo, como um ato fundamental à sua vida. Se a criança tem necessidade de jogar e o jogo é irresistível à ela, poderíamos aproveitá-lo melhor num âmbito educacional. Por meio do ambiente do jogo, devido a todas as características já citadas e pelo peso do seu significado na vida das crianças, podem ser criadas situações de aprendizagem e de autoconhecimento. Se os jogos estivessem a disposição das crianças por mais tempo dentro das escolas os benefícios educacionais seriam enormes.

Brougere (1998) nos apresenta um histórico sobre a forma como a visão da criança, e conseqüentemente do jogo, se transforma a partir da revolução romântica. A revolução romântica muda a percepção da criança, que até então era vista como um ser vazio, que não sabia nada por si só. Ela faz da criança um ser portador de valores e passa a valorizar a sua atividade espontânea. Se a criança joga é porque é necessário ao seu desenvolvimento e é por isso que o educador deve confiar nessa atividade, muitos passam a encontrar no jogo uma forma natural de educar.

Assim, muitos educadores, segundo o traço de biólogos ou de psicólogos vão encontrar no jogo a marca de uma educação natural: recapitulação, pré-exercício, auto-educação, essas maneiras de considerar o jogo como o lugar de uma aprendizagem construída pela própria natureza, proposto ao pedagogo que sabe vê-la. O jogo pode entrar na escola, tornar-se um projeto educativo da instituição, traçar o caminho de uma educação que sabe respeitar a natureza. (BROUGERE, 1998, p. 202).

Essa nova visão é muito importante, no entanto, segundo o autor, não apaga as visões anteriores e o discurso do jogo passa a ser ainda mais complexo e muitas vezes contraditório. As práticas em si não mudam muito e a presença do jogo se justifica por um valor educativo que na prática ele nega. É em meio a esse contexto que surge a possibilidade de se controlar os conteúdos do jogo através da criação do que se convencionou chamar de *jogo pedagógico*, através dele o educador passa ter domínio do conteúdo que a criança encontrará no

jogo. Em contraponto, convencionou-se chamar de *jogo livre* aquele que se legitima pela recreação, sendo este sem nenhum valor educativo.

Pensar o jogo dentro da escola ainda é muito difícil pela contradição que há entre o ambiente escolar, no qual a criança deve ser monitorada e controlada de perto, e o jogo, através do qual a criança se vê livre – e é exatamente o caráter espontâneo do jogo um dos fatores que mais potencializa o seu valor educacional. Ou seja, exatamente aquilo que faz do jogo um instrumento rico pedagogicamente é o que o faz ser evitado dentro do ambiente escolar. Por conta dessa posição paradoxal do jogo muitos ainda consideram perigoso levar o jogo para dentro dos currículos escolares.

Além disso, existe o fato de que as escolas reconhecem como conhecimento significativo apenas aqueles que se referem a um número limitado de conteúdos disciplinares. Este é mais um ponto que dificulta o reconhecimento do caráter pedagógico do jogo. Para muitos o jogo é visto apenas como um fator motivante ou um meio mais simples de fazer com que os alunos assimilem outros conteúdos, estes sim considerados relevantes pela escola.

Freire (2002) alerta que o jogo, quando serve à pedagogia corre o risco de se profanar por estratégias que não levam em conta o seu verdadeiro papel educativo, é importante que tenhamos cuidado para que isso não aconteça, para que o jogo não seja descaracterizado.

O mesmo autor (2002, p. 82) fala sobre algo que ele considera ser negligenciado pela escola:

Para a escola, o ato de aprender é bastante diferente daquilo que significa aprender em outras situações de vida. A escola pouco se preocupa com o significado dos conteúdos. De modo geral, acredita-se que um aluno, diante de alguma coisa a aprender, tem apenas que assimilar aquilo, não importando o significado que possua, onde ou quando vai se utilizar daquele conhecimento, ou se aquele conhecimento vai se manter, e assim por diante. Dessa forma, a escola preocupa-se com uma parte apenas da aprendizagem, o início, mas não com o que pode ocorrer em seguida.

Freire (2002) nos coloca que neste ponto surge um aspecto interessante do jogo como educação: por meio do jogo aquilo que era fim, se torna meio para novas aquisições. Ele afirma que o jogo não deixa esquecer o que foi aprendido, faz a manutenção disto, uma vez que sempre jogamos com as coisas já incorporadas, estas podem ser desde habilidades motoras até emoções e sentimentos. Para Freire (2002), quando jogamos repetimos de forma circular as coisas que já conhecemos de outro plano e isso nos remete a outros conhecimentos, é essa

repetição sistemática que mantém a integridade dos conhecimentos adquiridos. Essa mesma repetição faz com que aquilo que foi aprendido se aperfeiçoe e conseqüentemente faz com que o jogador se prepare para novos desafios.

O jogo se potencializa enquanto ferramenta pedagógica não só pelo seu caráter livre ou por permitir que as pessoas sejam espontâneas, ele possibilita a integração de aspectos morais, racionais, emocionais, sociais ao mesmo tempo. Muito se aprende enquanto se joga.

Se pararmos para pensar veremos que as crianças passam a maior parte do tempo dentro das escolas, e, é neste ambiente que ela começa a se relacionar com um número maior de indivíduos, tanto adultos quanto crianças. O ambiente escolar é permeado por uma série de regras quanto à horários, vestimentas, comportamentos, notas e outras várias, costuma ter caráter autoritário e disciplinador. Na maior parte do tempo as crianças deixam de ser espontâneas, no entanto, há um momento especial, que permite que elas possam ser mais espontâneas, que são as aulas de Educação Física. Estas aulas costumam ser muito prazerosas e, mesmo com todo o controle exercido pelo ambiente escolar, neste momento as crianças conseguem deixar vir à tona suas emoções e os seus comportamentos de forma espontânea e livre. É importante ressaltar que isso depende da forma como a aula é conduzida pelo professor, se a aula não for bem conduzida pode se tornar repressora.

Sobre isso, Prodócimo (2007, p. 133) fala que:

A escola quantifica, ordena, enumera, controla o que é controlável e descarta o que foge disso, e mesmo com toda essa vigilância, o jogo realizado nas aulas de Educação Física permite que os alunos manifestem suas emoções, que também não são trabalhadas como deveriam ser, e são dissociadas, erroneamente, do ser humano.

A relação entre o prazer e os jogos aplicados nas aulas de Educação Física permite que os alunos manifestem suas emoções através de comportamentos espontâneos de forma mais livre. Essas manifestações podem ser tanto de alegria como de raiva ou desprezo pelos colegas e podem servir de auxílio para a aprendizagem desde que, segundo Prodócimo (2007, p. 134) “o ambiente da aula não se apresentar opressor ou demasiadamente livre, mas sim baseado ao respeito pelo ser em constante construção: o ser humano.”

Se as aulas de Educação Física podem possibilitar aos alunos momentos prazerosos que os permitem agir de forma espontânea, se temos nos jogos um enorme potencial

pedagógico, se torna óbvio a importância do educador físico durante o processo educacional. Quando desenvolvemos o jogo nos deparamos com situações de manifestação espontânea das emoções e as interpretações nunca devem ser óbvias. Muitas vezes o educador não está preparado para lidar com essas situações e acaba, mesmo que por impulso, reproduzindo alguns valores de preconceito ou repressão.

A preocupação do professor deve ir além da realização de planejamentos, planos de aula e avaliações, ele deve se preocupar em oferecer aos seus alunos um ambiente propício a essas manifestações livres. O educador deve estar preparado de modo a fazer com que um aluno reflita e até mesmo transforme próprio comportamento, possibilitando um autoconhecimento. O professor deve atuar como mediador que não imponha suas idéias como verdade absoluta, ou como sermões; que saiba deixar o espaço livre para as manifestações e que, principalmente, saiba lidar com as mesmas; que perceba que o jogo traz consigo incontáveis possibilidades de aprendizagem.

O jogo pelo jogo não cumpre todo esse papel, no entanto, se bem mediado pode possibilitar às crianças um desenvolvimento de sua autoconsciência, consciência social e do mundo, para que, dessa forma, essas crianças venham a ser adultos mais críticos em relação ao bombardeio de informações que nos atinge a todo instante, ao sistema econômico que gera em nós necessidades que nem sempre são reais. Adultos que saibam entender quais são as suas emoções e desejos e que saibam reconhecer no próximo um ser semelhante a si mesmo, um ser humano.

Para que isso aconteça é necessário que haja um trabalho de conscientização por parte de quem promove o jogo, ou um desejo por parte do jogador. Se estivermos mais conscientes podemos nos sentir seguros para nos transformar e transformar as coisas à nossa volta. Através da mediação de um educador, que entenda o fenômeno social do jogo, podemos modificar a forma como nos vemos e vemos o outro, conseqüentemente podemos modificar o comportamento das pessoas, as relações humanas e toda a nossa estrutura social.

Freire e Scaglia (2004, p. 171), ao lembrar-se de Sartre, fazem a seguinte citação:

Quando jogamos, voltamo-nos mais para nós mesmos do que para qualquer outra coisa, de modo que os elementos envolvidos no jogo são sugados para dentro de nós, aprisionados em nosso mundo interior. Nada nos escapa quando jogamos, assim, somos capazes de destacar de cada coisa, de cada acontecimento, o espectro que a reveste, sua alma, que passará a fazer parte de nós.

Este trecho ilustra muito bem o porquê a importância da presença do jogo no âmbito pedagógico e reforça a importância da presença de um educador consciente, que conheça bem a sua prática de trabalho, atuando como mediador.



## **5 Metodologia**

Para iniciar esse capítulo se torna necessário retomar o objetivo principal desse trabalho que é verificar de que forma os formandos no curso de Educação Física da Faculdade de Educação Física da Unicamp percebem as possibilidades que o jogo oferece para trabalho com as relações humanas. Estes, atuarem na área terão a oportunidade de utilizar os jogos em sua prática pedagógica, e a forma como o farão dependerá da visão que cada um deles tem sobre o assunto.

Tendo isso em vista, foi utilizado um método de pesquisa qualitativa, pesquisa esta que se difere das outras por ser um método sistemático de investigação que raramente estabelece hipóteses no início do estudo. Ela progride à medida que os dados vão sendo descobertos. (THOMAS, NELSON, 2002)

Foi utilizado como instrumento um questionário com perguntas abertas. Segundo Thomas e Nelson (2002) este tipo de instrumento é um levantamento por escrito utilizado na pesquisa descritiva.

### **5.1 A elaboração do questionário**

Num primeiro momento foi feita uma avaliação da forma como esse questionário seria aplicado. Foi escolhida a aplicação de uma vez a todo o grupo selecionado, para resposta no momento mesmo da entrega favorecendo a devolução dos mesmos, já que a forma de realização do sujeito levar o questionário para ser preenchido em outro ambiente para devolução posterior acarreta queda no número de devoluções. Isto foi possível pois o questionário não foi longo.

Dessa forma o questionário foi elaborado com uma breve apresentação pessoal e quatro questões específicas sobre o tema. Questões mais simples e abertas, para as quais o sujeito ficaria a vontade para escrever sua opinião.

O questionário foi apresentado, num primeiro momento, a seis professores de Educação Física que não faziam parte do grupo de sujeitos a serem pesquisados como forma de avaliação do mesmo quanto a coerência, clareza das perguntas, extensão do questionário, tempo médio gasto para resposta. Através desse teste, essas pessoas ajudaram a organizar a formatação do questionário e a determinar o tempo necessário para as respostas.

Um único teste foi suficiente para avaliarmos o questionário como sendo eficiente ao nosso objetivo.

Foi elaborada também, além do questionário que está apresentado no Anexo B deste trabalho, uma Declaração de Consentimento Livre e Esclarecido, que é apresentada no Anexo A. Esta última deveria ser assinada e entregue antes que os sujeitos respondessem as questões. Ambos encontram-se como apêndices do trabalho.

## **5.2 A escolha dos sujeitos**

Para a aplicação do questionário foi necessário definir qual o perfil do grupo de sujeitos a ser pesquisado.

Ficou definido que estes seriam alunos da Graduação do Curso de Educação Física da Unicamp, que estivessem próximos a se formar. Não foi feita distinção entre o Bacharelado e a Licenciatura, uma vez que em ambas as áreas estes profissionais serão mediadores de situação de jogo, embora talvez, com focos diferenciados.

Com a intenção de atingir um maior número possível de sujeitos que estivessem próximos a se formar, fiz contato com a Graduação da Faculdade e procurei me informar qual a disciplina com maior número de alunos nessa situação. Fiz contato com o professor responsável pela disciplina que autorizou a aplicação do questionário no período de sua aula.

Fizeram, então parte deste estudo todos os sujeitos matriculados na disciplina de Marketing Esportivo, turma diurno e noturno, que estiveram presentes no dia da aplicação do questionário e concordaram em participar do estudo, assinando assim a Declaração de Consentimento Livre e Esclarecido que é apresentada no Apêndice 1 deste trabalho.

Um perfil mais detalhado do grupo será apresentado no capítulo 7, durante a apresentação dos resultados e da discussão sobre o questionário.

### **5.3 A coleta dos dados**

Conforme combinado anteriormente com o professor responsável pela disciplina escolhida, fui até a sala de aula e após uma breve apresentação pessoal sobre o tema do trabalho foi pedido aos alunos presentes que assinassem o termo de consentimento e respondessem as questões propostas.

Isso foi feito em duas etapas, uma com uma turma do noturno e outra com uma turma do diurno. Quem acabava de responder ficava liberado para sair da sala.

### **5.4 Organização e análise dos dados**

Os dados foram organizados e analisados de acordo o método Categorical – Temático, proposto por Laurence Bardin (1977). Este método sugere que os conteúdos observados nas questões sejam separados por categorias e agrupados de acordo com temas considerados semelhantes.

O “corpus” do nosso trabalho está representado pelos questionários, que foram separados de acordo com a “regra da pré-análise do conteúdo”. Esta regra nos coloca diante da exaustividade, que esgota a totalidade da comunicação, sem omitir nada; da representatividade, que respeita um determinado universo de sujeitos a serem entrevistados; da homogeneidade, que

define que todos os dados devem ser colhidos por técnicas iguais, por um mesmo indivíduo e devem ser acerca do mesmo tema; da pertinência, que adapta o conteúdo ao objetivo da pesquisa; e da exclusividade, ou seja, um elemento só foi classificado em uma única categoria. E por último, todo o conteúdo relevante foi categorizado, mesmo que encontrado na resposta de um único sujeito.

Na apresentação dos dados serão consideradas as perguntas na ordem em que foram feitas no questionário. Para análise de cada uma delas serão apresentados, primeiramente os dados, que foram separados em categorias, e apenas posteriormente será feita uma análise da questão. Lembrando que a resposta de um mesmo sujeito pode ter sido considerada em mais de uma categoria por isso o número de respostas por questão pode superar o número de sujeitos pesquisados. Logo após a organização, apresentação e análise dos dados de cada uma das questões, será feita uma discussão final considerando todos os dados e análises apresentados até então.

## 6 Resultados e Discussões

A primeira parte do questionário é formada por quatro questões de apresentação pessoal. Com essas questões foi possível traçar um perfil geral do grupo e também de cada um dos sujeitos que responderam ao questionário. Um grupo de quarenta e quatro pessoas, sendo vinte e cinco mulheres e dezenove homens, com faixa etária entre vinte e trinta e um anos, respondeu ao questionário proposto, sendo que apenas uma pessoa já tinha formação acadêmica anterior.

Neste grupo temos dezenove pessoas que fizeram opção pelo Bacharelado e vinte e cinco que fizeram opção pela Licenciatura e pudemos perceber que há uma tendência maior dos homens em optarem pelo Bacharelado e das mulheres em optarem pela Licenciatura. Atuando como profissional na área da Educação Física temos vinte e nove sujeitos. Podemos notar aqui algo interessante, dos vinte e nove que atuam na área, quatorze estão se formando em Licenciatura, no entanto apenas seis atuam em escolas. A maior parte deles atua em academias ou com esportes dentro de clubes.

Este é um ponto que talvez devesse ser questionado, apesar de maior parte dos sujeitos terem feito a opção pela licenciatura e vinte e nove deles atuarem no mercado de trabalho, apenas seis deles trabalham em escolas. Pelo número citado percebe-se que atuar nas escolas não tem sido muito atraente a esses profissionais.

A segunda parte é formada por outras quatro questões que são específicas sobre o tema. Estas serão apresentadas a seguir.

### **Questão 5: O que você entende por jogo?**

Para a análise dessa questão foram elencadas nove categorias que serão descritas abaixo. A primeira delas é formada por uma maioria de sujeitos que faz referência à presença de regras no jogo. Essa maioria, que corresponde a vinte e dois sujeitos, afirmou que o jogo só existe pela presença de regras. Sendo que estas regras podem ser impostas ou, resultado de uma interação social, através da qual se discutem, constroem, e transformam as mesmas. A resposta do sujeito 29 resume bem todas as outras que fazem parte desta categoria: “pode ser uma

atividade com regras pré-estabelecidas ou, criadas pelos participantes ou até mesmo modificadas pelos mesmos”.

Um número apenas um pouco menos expressivo representa a segunda categoria, que afirma que o jogo possui um caráter lúdico. Porém, alguns destes citam o caráter lúdico como sendo algo oposto ao competitivo. O sujeito 30, por exemplo, afirma que o jogo tem “caráter lúdico ou competitivo”. Outro exemplo vem da resposta do sujeito 21, que afirma que o jogo pode ser uma ferramenta de “lazer e às vezes de competição”. Apenas seis sujeitos afirmam que os jogos podem ser competitivos, ou cooperativos, e lúdicos ao mesmo tempo. Quatro indivíduos afirmam que o jogo é uma ferramenta para atingir o lúdico, colocando-o como objetivo.

A terceira categoria relaciona-se exatamente com o que os sujeitos afirmaram ser o objetivo do jogo. Além destes quatro sujeitos já citados no parágrafo acima, oito sujeitos afirmam que o jogo possui um objetivo específico, sendo que este objetivo pode variar entre ser pedagógico, esportivo, lúdico, competitivo. O sujeito 1 afirma que o principal objetivo é o entretenimento e que o jogo é necessário para o desenvolvimento pleno e motor da criança. Já os sujeitos 35 e 40 afirmam que o jogo pode ou não ter objetivo de competição e finalização do adversário. O sujeito 31 afirma que o jogo tem como objetivo único “a compreensão técnico/tática de um conceito”. Em contraponto, o sujeito 32 afirma que “o jogo busca estimular o crescimento e o desenvolvimento global da pessoa. Ele atinge o plano físico e mental, real e simbólico, cooperativo e competitivo, etc.” Apenas três sujeitos afirmam que o jogo pode ter um fim em si mesmo, mas fazem essa afirmação de forma simples, sem acrescentar nada. Talvez o sujeito 4 tenha sido um pouco mais completo quanto a isso ao afirmar que “Entendo o jogo como uma prática cujo fim está nela mesma, ou seja, desprovida de algum outro interesse ou motivação que não seja o fazer algo por fazer”. O sujeito 12 nos oferece outro ponto de vista, pois afirma que o jogo tem o “objetivo de atender a determinadas necessidades em diferentes momentos históricos”. Nota-se que no que se trata de definir os objetivos do jogo as opiniões se dividem bastante e surgem várias possibilidades e nenhuma descarta as outras.

Uma quarta categoria, composta por seis sujeitos, relaciona o jogo, mesmo que indiretamente, com uma prática pedagógica. Estes afirmam que o jogo deve ser uma atividade planejada, proposta e orientada por um profissional. Apesar de muitos afirmarem na terceira categoria que o jogo tem como objetivo a aprendizagem e o desenvolvimento, em diversos aspectos, nenhum deles cita o jogo como base para uma teoria pedagógica para ser aplicada

dentro do ambiente escolar. O sujeito 31 falou sobre a possibilidade de o jogo ser uma atividade planejada, o que talvez se aproxime um pouco mais da idéia da prática pedagógica, no entanto, deu ênfase ao planejamento apenas com o “intuito de promover a compreensão técnica/ tática de um conceito”.

A quinta categoria é composta por dez sujeitos que citam jogo como manifestação cultural. Sendo que um deles, o sujeito 21, vai um pouco além e afirma que o jogo “é produto da cultura ao mesmo tempo que é agente transformador da cultura”. O sujeito 39 não chega a afirmar que o jogo é uma manifestação cultural mas chega perto disso quando afirma que o jogo é específico e está sempre carregado de símbolos e significados.

Na sexta categoria estão onze sujeitos que falam sobre a questão das relações interpessoais, afirmando que essas relações são facilitadas pelo caráter lúdico do jogo. Alguns avaliam que, a presença do diálogo, da comunicação, da compreensão, da convivência com as diferenças, proporciona as mais diversas relações. Outros afirmam que não há jogo sem que haja relação entre os participantes. Apenas um sujeito, o 14, afirmou que o jogo faz com que a pessoa seja ela mesma, sem usar “máscaras” e que de alguma forma isso interfere nas relações existentes. Todos estes colocam esse ponto como forma de melhoria na convivência social, como uma melhora na sociabilização das pessoas. Ainda nesta categoria podemos citar outros sete sujeitos que fizeram uma relação entre o jogo e a estrutura social, citando-o como fenômeno que representa a forma como os indivíduos se organizam e convivem em sociedade.

Em uma sétima categoria estão os sujeitos que citaram como característica do jogo o fato de poder ser individual, além de coletivo. É que, no caso dos coletivos, podem ser cooperativos ou competitivos. Nesta categoria aparecem sete sujeitos que citaram pelo menos um desses fatores.

A oitava categoria fala sobre o fato de o jogo possuir um “universo próprio”, dezoito sujeitos citaram pelo menos uma das características que serão apresentadas adiante. O jogo possui um universo próprio, com tempo e espaço definidos, no qual o participante é arrebatado e atinge o chamado Estado de Jogo. Neste universo o sujeito lida, de forma espontânea, com o imprevisível. Esta categoria se aproximou um pouco mais da idéia da subjetividade, da liberdade, da espontaneidade, mas não falaram diretamente sobre esses assuntos.

Uma última categoria, a nona, se formou com apenas dois sujeitos que falaram sobre a questão da imaginação e da criatividade, afirmando que o jogo é estimulante neste sentido.

Por fim gostaria de dar destaque a resposta do sujeito 3, que foi o único que afirmou que o jogo é irreduzível a análises lógicas e teve uma das respostas mais completas do questionário. Ele responde que: “O jogo é a manifestação de um estado intrínseco ao ser humano e irreduzível a análises lógicas (supra-lógico). Caracteriza-se objetivamente por possuir delimitação espacial e temporal, haver desinteresse, porém ser sério, regras, e propicia um divertimento (fun) e um espírito criativo.”

Percebe-se que alguns, ao considerarem o jogo com caráter desinteressado, tendo um fim em si mesmo, se aproximam mais das idéias de Huizinga (1980). Outros se aproximaram mais das idéias de Brougère (1998) quando consideram o jogo como uma forma de manifestação cultural com importante papel educativo. De forma geral todos os sujeitos citaram algumas das características básicas do jogo citadas pelos principais autores que escrevem sobre o assunto, no entanto, nenhum deles fez referência a algum autor especificamente.

Todos os que falaram sobre as relações interpessoais deram foco à questão do respeito às diferenças e da disciplina. Dando a entender que é necessário que se aprenda a obedecer a regras e respeitar as diferenças para um bom convívio social.

Se formos pensar em um grupo de quarenta e quatro pessoas, onze sujeitos é um grupo pequeno, ou seja, poucos deles falaram sobre a influência dos jogos na construção das relações humanas. Os que falaram sobre o assunto colocaram o jogo como ferramenta disciplinadora e como algo necessário para um bom convívio social, não falaram sobre o contato com as emoções, a liberdade de expressão, a subjetividade, o autoconhecimento e o reconhecimento do outro como ser semelhante.

#### **Questão 6:** Você utiliza ou utilizaria o jogo em sua prática pedagógica? Por quê?

Nesta questão, uma primeira categoria se compõe por vinte e três sujeitos (a maioria deles) que afirmam que utilizariam o jogo em sua prática pedagógica pois através dele se pode atingir vários objetivos com uma única atividade. Estes relacionam o jogo ao



desenvolvimento de habilidades motoras, da inteligência, do raciocínio lógico, da comunicação, cooperação, da competição. Apontam o jogo como meio para construção de outros conhecimentos. Podemos citar alguns dos termos que mais apareceram nesta categoria de respostas: resolução de problemas, desenvolvimento das habilidades motoras e psicossociais, organização, respeito às regras.

A segunda categoria é composta por treze sujeitos que afirmaram que utilizariam o jogo em sua prática pedagógica pelo seu caráter lúdico e motivante. Afirmam que o jogo, por ser divertido faz com que os alunos se sintam mais motivados a participar das aulas, prestam mais atenção, e assimilam mais facilmente os conteúdos propostos.

Uma terceira categoria é composta por dez sujeitos que consideram o jogo uma forma de manifestação cultural. Estes consideram que através do jogo podemos não só transmitir valores, mas também questionar e transformá-los. O sujeito 42 toca num ponto importante ao afirmar que através do jogo o participante pode se expressar livremente podendo se desprender de alguns padrões impostos pela sociedade. Esta categoria é importante pois mostra que uma parte dos sujeitos percebe que o jogo possui um caráter transformador, a medida que proporciona ao participante a possibilidade de se desprender de alguns padrões. Quatro sujeitos falam mais especificamente do jogo como cultura corporal, no entanto, nenhum deles vai além dessa afirmação, e explica o porquê consideram esse ponto importante.

A quarta categoria compreende os sujeitos que consideram o jogo como fator importante na construção das relações pessoais. Esta categoria é composta por apenas dez sujeitos. Destes dez, quatro apenas, citam que utilizariam o jogo em sua prática pedagógica pela possibilidade de provocar interações pessoais, no entanto, nenhum destes coloca o motivo pelo qual consideram importante que essas relações aconteçam. Os outros dão ênfase à questão do respeito às diferenças, ao desenvolvimento de valores cooperativos, para que haja um bom convívio social. Muito pouco se falou sobre a questão das emoções que permeiam todas as relações. Nenhum deles falou sobre a possibilidade que o jogo traz de autoconhecimento.

A quinta, e última categoria, se compõe de dois sujeitos que afirmaram que não utilizam o jogo em suas práticas pedagógicas. O sujeito 26 afirma: “como possuo enfoque esportivo, buscar me aproximar a prática a um jogo torna-se contraprodente”. Não ficou muito claro o porquê ele considera a utilização do jogo em sua prática pedagógica “contraprodente”, uma vez que o próprio esporte é uma prática de jogo. Talvez tenha faltado fazer uma discussão

sobre que tipo de jogo ele considera ser o esporte. O sujeito 23 afirma que como trabalha dentro de uma academia não encontra espaço para a utilização desta prática, e completa dizendo que: “todas as academias possuem uma mentalidade meio quadrada”. Neste caso cabe ao educador perceber a importância de oferecer aos seus alunos uma prática diferenciada, dentro de um ambiente que reproduz os valores e padrões sociais de forma acrítica. Cabe ao educador perceber a possibilidade de uma mudança. Talvez seja perfeitamente possível incluir dentro das academias alguma prática diferenciada de jogo.

Apesar de apenas seis sujeitos terem citado o jogo como prática pedagógica na quinta questão, nesta sexta questão a maior parte deles, exceto por dois sujeitos, afirmou que utiliza, e utilizaria o jogo em sua prática pedagógica. Ao justificarem suas respostas pudemos perceber quais seriam os seus objetivos nessa prática.

Objetivos como o do desenvolvimento da comunicação e do diálogo, do respeito às regras e às diferenças, de noções de cooperação, são citados e considerados necessários há um bom convívio social. A quarta categoria traz mais especificamente os sujeitos que colocam como objetivo do seu trabalho pedagógico a construção das relações interpessoais. No entanto, nos faltaram dados para entender o porquê esses sujeitos consideram importante trabalhar com foco na construção dessas relações e de que forma esses conteúdos seriam trabalhados. Isso no sentido de fazer com que o aluno se perceba como ser atuante capaz de transformar o contexto social em que está inserido, ou de forma submissa e acrítica, apenas como forma disciplinadora.

Por isso a terceira categoria é importante, pois nos apresenta sujeitos que consideram o jogo como manifestação cultural e o reconhecem em seu caráter transformador.

Quanto a segunda categoria, considerar o jogo apenas pelo seu caráter lúdico, significa considerá-lo apenas pelo seu caráter utilitário e, dessa forma, muito do seu verdadeiro aspecto educativo foi deixado de lado.

Ainda há a tendência de considerar o jogo como apenas uma ferramenta para a transmissão de outros conteúdos considerados como mais significativos. Os próprios educadores físicos colocam como principais conteúdos a serem ensinados através do jogo aqueles que respondem a questões lógicas e bastante objetivas como, resolução de problemas diversos, raciocínio, desenvolvimento de capacidades motoras, compreensão técnico/tática.

É importante deixar claro que o problema não é considerar o jogo como um meio, mas sim tratá-lo de forma simplista, sem questionar todas as possibilidades que ele traz

consigo. O jogo pode contribuir com a formação de pessoas mais críticas e criativas, mais seguras e conscientes de si mesmas e do outro. O jogo traz consigo uma gama inesgotável de possibilidades que não foram exploradas nas respostas.

Uma coisa interessante é que na quinta questão um número, até certo ponto expressivo, cita o fato de o jogo possuir um universo próprio que leva os participantes ao chamado estado de jogo. Essa colocação se aproxima um pouco da discussão acerca do caráter livre e subjetivo do jogo, no entanto, quando questionados quanto a utilização do jogo em suas práticas, mesmo estes sujeitos tendem a especificar objetivos mais simples e lógicos.

**Questão 7:** Você acredita que o jogo pode interferir na construção das relações interpessoais? Se sim, de que forma, se não, justifique?

Para a análise desta questão uma primeira categoria foi formada por doze sujeitos que acreditam que o jogo pode interferir na construção das relações pois consideram que para que haja um jogo é necessário que as pessoas se relacionem. Se não houver relações interpessoais não há jogo. O sujeito 6 afirma que “o próprio espaço do jogo é construído a partir da interação social e só existe enquanto todos aceitarem isso”. Estes descartam a possibilidade dos jogos individuais, exceto pelo sujeito 32, que nos ofereceu uma resposta interessante ao afirmar que “mesmo sendo individual, a experiência adquirida e orientada pode ser transposta para as relações interpessoais posteriores deste sujeito”.

Uma segunda categoria se formou por aqueles que acham que o jogo pode interferir nas relações humanas pois através dele podemos trabalhar tanto a competição quanto a cooperação. Nesta categoria se encontram 15 sujeitos que enfatizam a importância de se trabalhar essas questões, considerando que estes são valores que devem ser trabalhados nas relações diárias. A resposta do sujeito 10 resume bem a idéia, ele cita: “Sim. O jogo pode estimular tanto a competição quanto a cooperação, sendo que ambos devem ser trabalhados nas relações sociais, privilegiando as relações de respeito entre os pares”.

A terceira categoria se formou por nove sujeitos que afirmam que o jogo interfere nas relações humanas, pois ensina as pessoas a conviverem e respeitarem as diferenças. Inclusive, destes nove, cinco participam também da segunda categoria e afirmam que as relações

de cooperação e competição só acontecem de forma saudável se os participantes conseguirem perceber e respeitar as diferenças. Uma resposta que resume bem essa categoria foi a do sujeito 8 que afirma que o jogo pode ser considerado um jogo de relações, nas quais convivem indivíduos de diferentes culturas e que aprendem a se respeitar, dentro das regras do jogo, para que o mesmo aconteça.

Na quarta categoria estão sete sujeitos que afirmam que as pessoas aprendem a se comunicar melhor através do jogo, e que isto é importante para a construção das relações. O sujeito 6 traz uma resposta que ilustra bem essa categoria: “Sim, o jogo viabiliza-se pela comunicação, seja como linguagem oral, gestual.”.

A quinta categoria é formada pelos sujeitos que falam sobre os aspectos sociais do jogo, são apenas nove. Estes dizem que as relações existentes num ambiente de jogo refletem as relações do cotidiano, da nossa organização social. O sujeito 16 chega a afirmar que “o jogo pode ser usado para quebrar determinados paradigmas de uma certa parcela da sociedade”. O sujeito 21 vai um pouco mais além quando afirma que o jogo interfere nas relações na medida em que envolve “o desenvolvimento de aspectos sociais, justamente por se tratar de uma pequena sociedade em suas relações de direitos e deveres”. O sujeito 3 coloca que se percebe certa tendência em se formar grupos de pessoas, os quais ele chama de “comunidade”, que jogam juntas e continuam se relacionando de maneira próxima no dia a dia. Destes nove, três comentam sobre o caráter transformador do jogo, eles afirmam que o jogo recria e ressignifica as coisas e que tudo que acontece dentro do ambiente do jogo se desdobra, se projeta no dia a dia das pessoas, conseqüentemente, o dia a dia das pessoas pode ganhar novos significados e se transformar.

A sexta categoria se formou por treze sujeitos que fizeram uma relação entre o jogo e autoconhecimento, ou o conhecimento do outro. Estes afirmam que durante o jogo, se a pessoa se entrega, acaba se mostrando como e dessa forma passa a conhecer melhor a si mesmo e aos seus companheiros. Dessa forma novas relações vão surgindo à medida que os indivíduos se identificam uns com os outros.

Apenas dois sujeitos, que formam a sétima e última categoria, falaram um pouco sobre as emoções. Sendo que um deles, o sujeito 40 afirmou que através do jogo o indivíduo aprende a controlar as suas emoções. Já o sujeito v, fez uma relação com a categoria anterior e

afirmou que “o jogo é uma forma de as pessoas se conhecerem, cercarem-se de novos conhecimentos que acarretam uma melhor afetividade”

Apenas o sujeito 1 falou, mesmo que indiretamente, sobre a importância da posição do professor como mediador. Ele responde que “o jogo serve como aglutinador e socializador entre as pessoas, entretanto também pode ser excludente, este tem que ser muito bem articulado”.

O mais importante na análise dessa questão é que nenhum sujeito negou a possibilidade do jogo influenciar a construção das relações humanas. Alguns voltaram a citar a importância do ensino de noções de cooperação e competição, do respeito às regras e às diferenças e da mesma forma que na questão anterior, não ficou claro se isso aconteceria no sentido disciplinador e acrítico ou de forma a fazer com que os alunos se percebam como atuantes neste contexto.

No entanto, surgem nesta questão categorias que falam sobre alguns pontos considerados importantes. A quinta categoria, por exemplo, relaciona o jogo com a estrutura social em que vivemos e traça semelhanças. Porém, o mais importante é que (mesmo que tenha sido um número de apenas três sujeitos), consideraram o jogo e seu caráter transformador, afirmando que o jogo pode recriar, ressignificar, e que tudo que acontece no jogo se desdobra, se projeta, para o dia a dia das pessoas e conseqüentemente o dia a dia das pessoas pode ganhar novos significados.

A sexta e a sétima categoria falam sobre a possibilidade do autoconhecimento e do contato com as emoções e esses são dois pontos importantes pois estão ligados possibilidade de nos reconhecermos como seres-humanos complexos e semelhantes.

**Questão 8:** Você acredita que há uma idade ideal para a qual o jogo se adeque melhor? Explique?

Na análise desta questão foi possível formar uma primeira grande categoria formada por trinta e dois sujeitos que afirmam que o jogo pode ser trabalhado em qualquer idade desde que seja adaptado às características de cada uma delas. Eles citam adaptações quanto ao objetivo, às regras e ao planejamento do professor e um deles, o sujeito 15 ainda afirma que essas

adaptações devem acontecer para que o jogo não fique desmotivante. Uma resposta que ilustra bem esta categoria é a do sujeito 29, que responde que “O jogo pode ser aplicado em qualquer idade se devidamente adaptado. Porque permite que as pessoas elaborem e/ou modifiquem alguma atividade de acordo com a idade ou interesse”.

A segunda categoria é formada por oito sujeitos que acham que o jogo se adequa melhor às crianças, ou aos de “idade mais baixa”, conforme citaram alguns. Eles afirmam que as crianças se envolvem mais nas situações de jogo, se entregando mais que os adultos. O sujeito 36 vai um pouco além afirmando que as crianças jogam mais pelo fato de terem “ausência de obrigações”. E o sujeito 7 afirma que “o quanto antes deve estar presente nos âmbitos pedagógicos a fim de potencializar o desenvolvimento motor/cognitivo dos indivíduos”.

A terceira categoria é formada por apenas três sujeitos que acreditam que os jogos se adequam melhor aos adultos. Estes afirmam que os adultos são mais capazes de se organizar e entender as regras, e que por isso, conseguem atingir os objetivos do jogo mais facilmente que as crianças. Estes falam muito pouco sobre a possibilidade de se adaptar o jogo. A resposta do sujeito 41 ilustra bem a categoria quando afirma que o jogo “nas idades mais baixas talvez não se efetive, não alcance seus objetivos”.

A quarta categoria é formada por apenas quatro sujeitos que afirmam que para que o jogo se efetive é necessário que os participantes tenham o conhecimento prévio adequado. Falam sobre uma preparação psicológica e uma bagagem motora. Uma resposta que ilustra essa categoria é a do sujeito 40 que afirma que “a criança deve ter em mente certos limites e certas características, não só motoras, mas psicológicas também para que o jogo seja realizado”.

O sujeito 30, apesar de iniciar a sua resposta afirmando que não há uma idade a qual o jogo se adeque melhor, termina por nos colocar uma diferença entre o jogo desenvolvido às crianças e os adultos. Ele responde: “Acredito que quanto maior o conhecimento maior a potencialidade de explorar esses universos, entretanto o que acontece é que, quanto mais velha a pessoa é, menos ela se deixa levar pelo jogo. Ou seja, quanto menor, tem menos possibilidades, mas mais abertura, e quanto maior o conhecimento é grande porém o homem é muito mais fechado”.

Uma quinta categoria se formou por aqueles que acreditam que o jogo é adequado da mesma forma para todas as idades, são estes, onze sujeitos. Eles afirmam que o jogo é adequado para todas as idades devido aos sentimentos e as emoções que estão envolvidas. Eles

falam que o jogo possibilita que as pessoas tomem contato com suas emoções e seus sentimentos e que isso é uma coisa importante em qualquer idade. Talvez a resposta do sujeito 3 tenha sido a mais interessante. Ele responde: “O jogo, como estado intrínseco, é independente da idade, porém, condicionado pela cultura em suas manifestações. Uma sociedade funcionalista nulifica este estado intrínseco. Então, não há uma idade para a qual o jogo se adeque melhor, mas nossa cultura tende a destruir o “estado de jogo”, talvez mostrando a necessidade de um “aprender a jogar” na idade adulta”.

A resposta do sujeito 8 merece certo destaque pois, apesar de se encaixar na primeira categoria, quando afirma que o jogo pode ser aplicado em todas as idades porém com ênfase em diferentes conceitos, completa a sua resposta com uma boa ilustração do que significa esta quinta categoria. Ele responde: “Para mim os jogos podem ser trabalhados independente das idades. Porém em cada idade a ênfase é diferente em alguns conceitos. Mas partindo do princípio geral do jogo, e a inter-relação, nele presente em qualquer idade, ele influencia, ou melhor, ajudará da mesma forma na construção social do indivíduo.”

Uma sexta e última categoria formada por aqueles que citaram a importância do professor. Nesta questão, apesar de a maioria afirmar que o jogo pode ser adaptado às diferentes faixas etárias, apenas o sujeito 28 fala sobre a importância do professor nesse contexto. Ele afirma que “Vai do professor saber utilizar este recurso da melhor forma possível em suas aulas.” Outros três apenas citaram que o jogo deve ser planejado, elaborado ou “pensado corretamente para a população alvo”, conforme diz o sujeito 21.

Alguns acreditam que se aplica melhor aos adultos, outros às crianças, de formas diferentes, mas o importante é que todos consideram a possibilidade de desenvolver o jogo em todas as idades.

Quanto à quarta categoria, que considera que para que o jogo se desenvolva é necessário que haja um conhecimento prévio, não ficou claro a qual tipo de conhecimento eles estão referindo. Pode ser que eles estejam falando sobre a compreensão das regras, ou sobre os níveis maturacionais ou de desenvolvimento motor, no entanto nenhum deles se referiu a algum conteúdo específico.

Sobre a importância do educador como mediador também muito pouco foi dito. Mesmo na sétima e na oitava questão, em que eram questionados quanto a possibilidade de aplicação do jogo nas diferentes idades, apesar de a grande maioria afirmar que o jogo deve ser

adaptado, pouco se falou sobre a importância do educador como mediador. Sendo que seria o educador responsável pelo planejamento e condução da atividade, a adaptação que eles tanto colocaram seria mais eficiente pela presença do educador.



## 7 Considerações Finais

Pois bem, já foi dito que ainda hoje as escolas se mostram resistentes quando se trata em colocar o jogo nos seus planos pedagógicos. O jogo ainda é visto como algo arriscado uma vez que pode possibilitar aos participantes atitudes mais espontâneas e livres e por isso pode significar um grande risco à ordem habitual das coisas. Se não puder ser conduzido de forma “segura” acaba sendo evitado. Para que essa tendência se modifique é de fundamental importância que os educadores sejam capazes de compreender as praticas que dizem respeito ao seu trabalho, e neste caso estamos falando especificamente do jogo. O jogo é o ambiente da subjetividade, do imprevisto, talvez pelo fato de possibilitar manifestações espontâneas e livres e por isso podemos utilizá-lo de modo a criar para as crianças um ambiente de inúmeras possibilidades de aprendizagem. Um jogo bem conduzido permite que o aluno se sinta mais livre para explorar o mundo que o cerca, livre para se expressar, para manifestar suas emoções, construir a sua individualidade. Como consequência, essas crianças podem passar a se reconhecer enquanto seres humanos e a reconhecer no próximo como semelhante e isso sim servirá de base para a construção de relações sociais mais humanas e solidárias.

Pudemos perceber que de forma geral os formandos em Educação Física da Uncamp conhecem as principais características citadas pelos principais autores do tema, embora não citem nenhum especificamente. Um número expressivo se preocupa com a questão do bom convívio social, o que também é importante, embora não deixem muito claro de que forma esse bom convívio deve acontecer. Não se percebe se o jogo surge apenas como uma ferramenta disciplinadora ou como uma forma fazer com que o aluno se perceba como ser atuante e transformador do contexto a que está inserido. É importante ressaltar que alguns reconheceram sim o caráter transformador do jogo, e falaram sobre isso de forma direta, afirmando que o jogo pode fazer com que os alunos ressignifiquem, recriem as coisas a sua volta, pode fazer com que os alunos se sintam livres para se expressar e conseqüentemente para questionar. Afirmaram que tudo o que acontece no jogo se transporta para o dia a dia daquele que participa.

No entanto, me parece que ainda há uma certa tendência, que corresponde com a das escolas que é, ainda nos dias atuais, a de reduzir o jogo a uma bandeja atraente para oferecer uma gama muito limitada de conteúdos.

Talvez pela falta de conhecimento, de preparo para lidar com as situações imprevistas que já foram citadas, muitos deles deixem de lado a discussão acerca da subjetividade, das emoções. Desta forma, conforme cita Prodócimo (2007) os educadores acabam deixando de lado aquilo que é o seu papel fundamental que “atualmente não é apenas o de formar, mas o de transformar e solidificar o humano do homem”.

O ambiente das aulas de Educação Física escolar é por si só privilegiado uma vez que configura um dos momentos mais prazerosos para os alunos. O jogo é um dos conteúdos mais presentes e um dos mais ricos no que diz respeito ao trato com as emoções com as relações humanas e isso que faz dessas aulas um ambiente propício a transformações de comportamento e autoconhecimento.

É importante fazer a ressalva de que o questionário foi aplicado antes do início de uma aula e que não havia muito tempo para a construção das respostas, por isso talvez algumas respostas não tenham tido um grande embasamento teórico. É importante também que colocar que o questionário é teórico e que há um espaço desconhecido entre a teoria e a prática, portanto, talvez fosse necessária uma investigação da prática desses formandos.

Se, para construirmos uma sociedade que tenha como base relações interpessoais mais humanas e solidárias, precisamos aprender a nos reconhecer enquanto seres humanos semelhantes e nossa unidade e diversidade; se, esse trabalho de conscientização pode e deve acontecer com propriedade dentro do ambiente escolar; se, nós somos o nosso corpo, tudo o que somos e aprendemos passa por ele e uma teoria pedagógica deve ter como base a corporeidade; se, nós educadores físicos somos profissionais da prática corporal; conclui-se que temos uma grande responsabilidade nas mãos.

Um educador, para ser efetivamente educador deve sempre manter acesa a esperança, deve sempre acreditar na transformação das pessoas. Acredito em uma Educação Física Escolar mais humana, no sentido de ter como objetivo ensinar que a nossa condição humana é uma condição corporal, que nós somos os nossos corpos e toda a diversidade que isso significa, e ao mesmo tempo somos únicos. Acredito em uma Educação Física escolar que possa contribuir para a construção de relações interpessoais baseadas nas emoções, no amor, no

respeito, na solidariedade. Acredito em uma Educação Física capaz de manter viva a esperança de um mundo mais humano e de um sentido mais profundo da vida.

O importante é enxergar muitas esperanças gostosas do nosso dia-a-dia, e acreditar que elas são factíveis, relevantes, geradoras de alegria, embora nunca plenamente satisfatórias. A gente não consegue escapar da pergunta se essas esperanças tópicas valem realmente à pena ou não. Depois de todo o esforço de estudo, análise e serena ponderação, ninguém consegue eliminar um certo plano de imponderáveis incertezas, em meio às quais a gente tem que apostar de coração inteiro, acreditando que vale a pena amar a felicidade própria, que não chegará a ser gostosa se não tiver ligada à felicidade dos outros. (ASSMANN, 2003, p15).

## Referências

ASSMANN, Hugo. **Paradigmas educacionais e corporeidade**. Piracicaba: Unimep, 1994.

\_\_\_\_\_; Sung, Jung M. **Competência e sensibilidade solidária: educar para a esperança**. Petrópolis: Vozes, 2003.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BROUGERE, G. **Jogo e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

CAILLOIS, R. **Sobre la natureza de los juegos y su clasificación**. In: LUSCKIEN, G.; WEIS, K. *Sociologia del deporte*. Valladolid: Miñon. 1979.

\_\_\_\_\_. **Os jogos e os homens, a máscara e a vertigem**. Lisboa: Edições Cotovia, 1990.

FREIRE, João B. **O sensível e o inteligível: novos olhares sobre o corpo**. 1990. 298 f.  
Dissertação (Doutor em Educação Física) – Instituto de Psicologia, Universidade Estadual de São Paulo, São Paulo, 1990.

\_\_\_\_\_. **O jogo: entre o riso e o choro**. Campinas: Autores Associados, 2002.

\_\_\_\_\_; SCAGLIA, Alcides. **Educação como prática corporal**. São Paulo: Scipione, 2004.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Perspectiva, 2004.

KISHIMOTO, Tizuko M. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira, 1994.

LEIF, Joseph; BRUNELLE, Lucien. **O jogo pelo jogo: a atividade lúdica na educação de crianças e adolescentes.** Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

MATURANA, Humberto R.; ZOLLER, Gerda V. **Amar e brincar: fundamentos esquecidos do humano do patriarcado à democracia.** São Paulo: Palas Athena, 2004.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários a educação do futuro.** São Paulo: Cortez, 2006

PIAGET, Jean. O julgamento moral da criança. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

PRODÓCIMO, E. et al. Jogo e emoções: implicações nas aulas de Educação Física Escolar. In: **Motriz**, Rio Claro, v. 13, n.2, p. 128 – 136, abr./jun. 2007.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. 3. ed. São paulo: Martins Fontes, 1989.

SCAGLIA, Alcides. Jogo, Um Sistema Complexo. In: VENANCIO, Silvana; FREIRE, João B.(Orgs.). **O jogo dentro e fora da escola.** Campinas: Autores Associados, 2005.

THOMAS, Jerry R.; NELSON, Jack K. **Métodos de pesquisa em atividade física.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

TIBURI, Márcia. O que o Trágico Ensina. In: **Vida simples.** São Paulo, v. 1, n. 1, p. 46 – 47, janeiro. 2008.

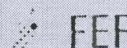
VENANCIO, Silvana; COSTA, Elaine M. de B. O Movimento Humano e o Brincar. In: \_\_\_\_\_; FREIRE, João B.(Orgs.). **O jogo dentro e fora da escola.** Campinas: Autores Associados, 2005.

## **ANEXOS**

## ANEXO A: Declaração de Consentimento Livre e Esclarecido



Universidade Estadual de Campinas  
Faculdade de Educação Física



### Declaração de Consentimento Livre e Esclarecido

Prezado Graduando

Meu nome é Ana Carolina Carnielli, sou estudante da graduação do curso de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas e estou realizando a minha monografia sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elaine Prodócimo.

Tenho como objetivo verificar o que pensam sobre o jogo os alunos que estão próximos a se formar no curso de Educação Física. Contamos com a sua participação.

A coleta desses dados envolve o preenchimento de um questionário, sendo que este não oferece nenhum risco à integridade física ou moral do participante. O participante não precisará arcar com nenhuma despesa.

Vale a pena ressaltar que a sua cooperação é voluntária e sigilosa, sendo os dados utilizados exclusivamente para fins de pesquisa e sendo permitida a retirada do consentimento a qualquer momento da pesquisa sem punição ou prejuízo ao participante. Estou à disposição para o esclarecimento de qualquer dúvida.

Agradecemos a sua colaboração.

Ana Carolina Carnielli (Acadêmica)  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elaine Prodócimo (Orientadora)  
Faculdade de Educação Física  
Universidade Estadual de Campinas  
e-mail: [anafef01@yahoo.com.br](mailto:anafef01@yahoo.com.br)  
Tel: 19 5202.9930

Conheço o objetivo do trabalho de conclusão de curso da aluna Ana Carolina Carnielli, concordo em participar do estudo, ciente de que a pesquisa não oferece nenhum risco à minha integridade física e mental, como também que me é permitido retirar meu consentimento em qualquer momento excluindo minhas informações do conjunto de dados.

Campinas, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

Nome do(a) \_\_\_\_\_

Assinatura \_\_\_\_\_

## ANEXO B: Questionário



UNICAMP



Universidade Estadual de Campinas  
Faculdade de Educação Física

## Questionário

1. Sexo: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_

2. Formação: Bacharel ( ) Licenciatura ( ) Ano de Ingresso: \_\_\_\_\_

3. Já teve formação superior anterior? Em que curso?

---



---

4. Atua na área? ( ) sim ( ) Não

- Se sim, onde: (para licenciatura)

( ) ensino infantil ( ) ensino fundamental ( ) ensino médio ( ) rede pública ( ) rede privada ( ) outros. Quais: \_\_\_\_\_

- Se sim, onde: (para bacharelado)

( ) fitness ( ) esportes ( ) adaptada ( ) recreação e lazer ( ) outros. Quais: \_\_\_\_\_

5. O que você entende por jogo?

---



---



---

6. Você utiliza, ou utilizaria, o jogo em sua prática pedagógica? Por quê?

---



---



---

7. Você acredita que o jogo pode interferir na construção das relações interpessoais? Se sim, de que forma. Se não, justifique.

---