

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Joaquim Francisco de Lira Neto

“Representações de discentes acerca das diferenças
estruturais entre jogos competitivos e cooperativos: uma
abordagem Histórico-Crítica”.

CAMPINAS
2005



Joaquim Francisco de Lira Neto

**“Representações de discentes acerca das diferenças
estruturais entre jogos competitivos e cooperativos: uma
abordagem Histórico-Crítica”.**

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.

Profª Drª Elaine Prodócimo

CAMPINAS
2005

UNIDADE FEF/ 1115
 H. H. M. A. D. A.:
 cc/Unicamp
 L67N
 Ex.
 OMBO BCI/ 2696
 F. O. U.
☐ ☒
 PREÇO 11,00
 DATA 28/12/05
 N.º CPD 375242
 200600622

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA BIBLIOTECA FEF - UNICAMP

L67r Lira Neto, Joaquim Francisco de.
 Representações de discentes acerca das diferenças estruturais
 entre jogos competitivos e cooperativos: uma abordagem histórico-
 crítica / Joaquim Francisco de Lira Neto - Campinas, SP: [s.n], 2005.

Orientador: Elaine Prodocimo.
 Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Faculdade de
 Educação Física, Universidade Estadual de Campinas.

1. Jogos. 2. Jogos em grupo. 3. Ideologia. I. Prodocimo, Elaine.
 II. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação
 Física. III. Título.

Joaquim Francisco de Lira Neto

“Representações de discentes acerca das diferenças estruturais entre jogos competitivos e cooperativos: uma abordagem Histórico-Crítica”.

Este exemplar corresponde à redação final do Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) defendido por Joaquim Francisco de Lira Neto e aprovado pela Comissão julgadora em: ____/____/____.

Orientadora

Profª Drª Elaine Prodócimo

Banca Examinadora

Mestrando Bráulio Rocha

**Campinas
2005**

Agradecimentos

Primeiramente, gostaria de agradecer à Elaine, minha orientadora. Se não fosse por toda a sua competência, carinho e compreensão, este trabalho sequer deixaria de ultrapassar a substância amorfa que era de início.

Em seguida agradeço ao Bráulio, por aceitar compor a banca examinadora e contribuir para o término deste trabalho.

Quero também ao menos tentar demonstrar a gratidão que sinto pelo acolhimento proporcionado pela escola na qual a pesquisa foi desenvolvida. É difícil dizer como foi incrível estar lá de volta, alguns anos após ter estudado da 5ª à 8ª séries. Tenho que dizer que aumentaram as minhas boas recordações. Só mesmo esta escola seria capaz de proporcionar tão boas condições para a realização da pesquisa.

Agora chegou o momento de agradecer à minha família: minha mãe, meu pai, Layre e Giselle. Agradeço principalmente à minha mama, que contribuiu diretamente com o apoio gramatical.

Finalmente, agradeço aos amigos. Não poderia deixar de agradecer especialmente à Márcia, principalmente pela força que me deu para preparar a apresentação em Powerpoint deste TCC. Agradeço também aos companheiros de banda. Sem a música a minha existência talvez fosse insuportável. Agradeço a todas as bandas clássicas de punk rock, e, deixo um agradecimento especial ao Danzig, por ter escrito "Die, Die my darling".

“Olha lá, quem vem do lado oposto vem sem gosto de viver
Olha lá, que os bravos são escravos são e salvos de sofrer
Olha lá, quem acha que perder é ser menor na vida
Olha lá, quem sempre quer vitória e perde a glória de chorar

Eu que já não quero mais
ser um vencedor
levo a vida devagar
pra não faltar amor

Para você
me diz que não
vive a esconder
o coração

Não faz isso amigo
já se sabe que você
só procura abrigo
mas não deixa ninguém ver
Por que será?

E eu que nunca fui assim
muito de ganhar
junto as mãos ao meu redor
faço o melhor
que sou capaz
só pra viver em paz”.

(Marcelo Camelo)

Lira Neto, Joaquim Francisco de. "Representações de discentes acerca das diferenças estruturais entre jogos competitivos e cooperativos: uma abordagem Histórico-Crítica". 2005. 81f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação)-Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

Resumo

O presente texto constitui-se num trabalho que, partindo de referências a autores que já alcançaram uma sistematização na área dos jogos cooperativos, buscou investigar, qualitativamente, através de uma pesquisa de campo, aspectos específicos das representações de discentes a respeito das diferenças estruturais entre jogos competitivos e cooperativos. Os aspectos analisados referem-se precisamente à existência mesmo das diferenças estruturais entre jogos competitivos e cooperativos; à capacidade dos jogos cooperativos em enfatizar valores distintos dos enfatizados pelos jogos competitivos; e, enfim, a identificação dos jogos cooperativos com um princípio de realidade distinto do princípio de desempenho. Tais análises foram realizadas sob a ótica da pedagogia Histórico-crítica, desenvolvida por Dermeval Saviani. A pesquisa de campo foi realizada em uma instituição formal e particular de ensino, localizada no bairro de Barão Geraldo, na cidade de Campinas-SP. Os alunos, sujeitos da pesquisa, pertenciam à turma da 8ª série, tendo uma média de idade entre 14 e 15 anos. A turma continha 12 alunos, sendo que um destes não participou da pesquisa por não ter freqüentado a escola nos dias em que foi realizada. Para a coleta de dados utilizou-se de observação participante, através da aplicação de 1 jogo competitivo e 8 jogos cooperativos; além de dois questionários – sendo o primeiro aplicado antes dos alunos praticarem os jogos cooperativos, e o segundo após a prática dos mesmos - e entrevista.

Em linhas gerais, a pesquisa mostrou, através de uma análise conotativa dos dados obtidos, que é grande a diferença entre os valores que os alunos consideram enfatizados pelos jogos competitivos – que, privilegiam ações individuais – e pelos cooperativos – que, para os sujeitos, privilegiam as ações em grupo. Outro dado importante foi que ficou evidente que, para os alunos, os jogos

competitivos estariam vinculados ao princípio do desempenho, enquanto que os jogos cooperativos estariam vinculados a um princípio de realidade diferente, que fornece maior margem ao jogar pelo jogar, à busca do prazer. O último dado, fundamental quando se fala em jogos cooperativos foi que, através das respostas dos alunos, comprovou-se que a possibilidade da vitória, característica dos jogos competitivos, não é a única fonte possível de motivação em um jogo; que o lúdico não depende única e exclusivamente da competição, seja ela destrutiva ou não.

Palavras-Chaves: 1. Jogos. 2. Jogos em grupo. 3. Ideologia.

Lira Neto, Joaquim Francisco de. "Representações de discentes acerca das diferenças estruturais entre jogos competitivos e cooperativos: uma abordagem Histórico-Crítica". 2005. 81f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação)-Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

Abstract

The present text is constituted in a work that, departing from references of authors that reached a systematization in the area of cooperative games, searched to investigate, qualitatively, through a ground research, specific aspects of discent's representations about structural differences between competitive and cooperative games. The analyzed aspects refer precisely to the existence of structural differences between competitive and cooperative games; to the capacity of cooperative games to emphasize distinct values of the values emphasized by competitive games; and, at last, the identification of the cooperative games with the principle of reality different of the principle of performance. Such analysis have been made under the optics of historical critical pedagogic view, developed by Dermeval Saviani. The ground research have been made in a formal and particular teaching institution, localized in Barão Geraldo quarter, in Campinas-SP. The students, subjects of the research, belonged to primary school's 8^a series, with an average age of 14 and 15 years old. The class contained 12 students, and one of them didn't participate of the research because he didn't frequent the teaching class on the of research's realization. For the data collect, it was utilized the participant's observation, through the application of 1 competitive game and 8 cooperative games; under the arc of a weather stain boards, ancient goblins, and warlords, come out the ground, not making a sound, the smell of death is all around, and the night when the cold wind blows, no one cares, nobody knows; beside of two questionnaires been the first applied before the practice of cooperative games, and the second after the practice of the same - and interview. In general lines, the research showed, through a connotative analysis of obtained data, that is big the difference between the emphasized values in competitive games - that privilege

individual actions - and the cooperative games - that, for the subjects, privilege the groupal actions. Another important side that was evident, for the students, the competitive games suppose to be vinculed to the principle of performance, while the cooperative games suppose to be vinculed to another reality principle, that supplies a larger edge of playing for playing, searching the enjoy. The last fundamental data when cooperative games are mentioned, was, trough the student's answers, that the comprovation of the possibility of victory, a competitive games quality, is not the only possible source of motivation in a game: the playful do not depend only and exclusively of competition, been it destructive or not.

Keywords: 1. Games. 2. Group Games. 3. Ideology.

Sumário

1. Introdução	13
2. Jogos Cooperativos e a Pedagogia Histórico-Crítica	16
2.1. A sistematização dos Jogos Cooperativos	16
2.2. A estrutura dos jogos cooperativos	23
3. Jogos Cooperativos e ideologia	29
4. Jogos Cooperativos e os Princípios de Realidade	36
5. A pesquisa de campo	43
5.1. Contexto da pesquisa	43
5.2. Os sujeitos da pesquisa	44
5.3. Coleta de dados	44
5.4. Análise dos dados	47
6. Resultados da pesquisa	49
6.1. Respostas ao 1º Questionário	49
6.1.1. Respostas à questão 01	49
6.1.2. Respostas à questão 02	51
6.1.3. Análise da Categoria: associação entre competição ou cooperação e jogo (questões 1 e 2)	53
6.1.4. Respostas à questão 3	54
6.1.5. Respostas à questão 4	58
6.1.6. Respostas à questão 5	60
6.2. A entrevista	62
6.3. Análise do 2º questionário	67
6.3.1. Análise da questão 06	67
6.3.2. Respostas à questão 07	68
6.3.3. Respostas à questão 08	70
6.3.4. Respostas à questão 09	70
6.3.5. Respostas à questão 10	71
6.3.6. Respostas à questão 11	72
6.3.7. Respostas à questão 12	73
7. Considerações Finais	75
8. Referências Bibliográficas	78
9. Anexo	82

Apresentação

Primeiramente, para que o leitor compreenda os aspectos fundamentais envolvidos na elaboração deste trabalho, coloco aqui breves considerações que remetem inclusive à origem do mesmo.

Tomei conhecimento dos jogos cooperativos, casualmente, no ano de 2001, ao me deparar com o livro de Fábio Otuzi Brotto, “Jogos cooperativos: se o importante é competir, o fundamental é cooperar”. A proposta do autor me cativou e, desde então, já considerava a possibilidade de desenvolver minha monografia em relação ao tema dos jogos cooperativos.

Ao longo de minha graduação, ao fazer disciplinas nas faculdades de Pedagogia e Filosofia, entrei em contato com a obra de Karl Marx, que me fez refletir sobre a proposta dos jogos cooperativos, agora sob este referencial “marxista”, distinto do dos demais autores que encontrei, os quais responsáveis pela sistematização de tais jogos.

Na elaboração deste texto, o principal ponto de divergência em relação aos trabalhos que encontrei sobre os jogos cooperativos foi a relação que os autores estabelecem entre os jogos e o contexto social; relação que nos referidos trabalhos ocorre no plano das idéias, prescindindo de uma análise das condições materiais concretas da existência social.

Tal análise, associada aos jogos cooperativos, assim como uma conceituação da estrutura destes jogos, e os resultados de minha pesquisa, constituem as contribuições deste trabalho para a área acadêmica.

Penso que a maior dificuldade na elaboração do texto foi não ter tido tempo, durante a minha graduação, para me aprofundar no estudo da obra de Marx, que é de extrema complexidade. Isso conferiu um caráter introdutório ao meu trabalho, sobretudo no que concerne a análise da relação entre jogos cooperativos e a formação econômico-social capitalista, o que penso não ter tirado o mérito de sua contribuição, dentro de suas limitações.

1.Introdução

Este trabalho tem como objetivo investigar as representações que determinados discentes de uma instituição formal de ensino possuem quanto às diferenças estruturais entre jogos competitivos e cooperativos; ou seja, será analisada a forma com a qual os alunos manifestam a consciência que possuem das diferenças objetivas entre as referidas formas de jogo.

Partindo-se das diferenças estruturais, buscou-se investigar, ainda nas representações dos alunos, a capacidade dos jogos cooperativos em enfatizar valores distintos dos enfatizados pelos jogos competitivos, assim como a identificação dos jogos cooperativos com um princípio de realidade distinto do princípio de desempenho.

Estas investigações têm o intuito de responder ao problema de se os jogos cooperativos, como conteúdos da Educação Física escolar, poderiam, mais que os competitivos, atender a uma prática político-pedagógica direcionada a uma intervenção contra-ideológica, o que está relacionado ao quanto os alunos tomam consciência das características peculiares aos jogos cooperativos.

O tema é abordado numa perspectiva histórico-crítica, na qual a Educação Física é concebida, enquanto disciplina pedagógica presente na instituição formal de ensino, no contexto de nossa sociedade capitalista, tendo a função de transmitir o saber elaborado referente à cultura corporal e problematizá-lo ao aluno.

A caracterização do referido contexto estará baseada na teoria de Marx, enquanto que, para a análise do papel da escola no mesmo, serão referenciados autores que utilizam, na atualidade, conceitos do próprio Marx para a elaboração de propostas pedagógicas; entre eles está Saviani, o autor responsável por desenvolver a abordagem histórico-crítica.

Um conceito muito importante para o desenvolvimento deste trabalho, e caro à pedagogia histórico-crítica, é o de ideologia, o que fez com que tal conceito

fosse desenvolvido em um capítulo específico, explicitando-se suas relações com os jogos cooperativos.

Também foi dedicado um capítulo ao conceito de princípios de realidade, de Herbert Marcuse – um dos autores que têm forte referencial em Marx - sobre o qual levantam-se muitos questionamentos acerca de nosso contexto social contemporâneo, alguns dos quais este trabalho se propôs a responder.

Uma abordagem semelhante a aqui desenvolvida está presente, por exemplo, na obra de um coletivo de autores, intitulada “Metodologia do Ensino da Educação Física” (1992). Nesta obra, a disciplina em questão é tomada como a: “matéria escolar que trata, pedagogicamente, temas da cultura corporal, ou seja, os jogos, a ginástica, as lutas, as acrobacias, a mímica, o esporte e outros”. (1992, p. 18) . Este coletivo de autores denominou sua abordagem de crítico-superadora.

Por se tratar de uma proposta que segue um referencial teórico semelhante ao aqui desenvolvido, o conceito de Educação Física, assim como os conteúdos da disciplina, serão os mesmos da referida abordagem. O jogo, na qualidade de manifestação cultural, é o conteúdo que será especificamente analisado.

O uso da denominação “jogos cooperativos”, e não apenas “jogo”, deve-se ao entendimento de que é possível pensar numa classe de jogos - que receberia a referida denominação - que têm características próprias, como, por exemplo, não possuir vencedores ou perdedores ao término de sua prática.

Torna-se necessário fundamentar mais especificamente a categoria dos jogos cooperativos, enquanto conteúdo a ser abordado pelo professor de Educação Física, na instituição formal de ensino.

Primeiramente é necessário que se explicita o conceito de jogo que será utilizado. Para tal recorreremos ao clássico “Homo Ludens”, de Huizinga, no qual o autor coloca que:

O jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e alegria e de uma consciência de ser diferente da vida quotidiana. (2000, p.33)

É importante ressaltar que estas características do jogo levantadas por Huizinga, se aplicam a quem joga, não sendo referidas ao professor que o aplica.

Dentro de uma abordagem histórico-crítica, o professor deverá tratar os jogos cooperativos como um patrimônio cultural da humanidade, a partir do qual será realizada uma intervenção pedagógica no sentido de problematizar ao aluno as relações sociais subjacentes a tal patrimônio.

Enquanto isso, o aluno, ao jogar, encontra-se absorvido pelo jogo, o que torna necessário uma tomada de consciência através da ação mediadora do professor, para que os objetivos pedagógicos da proposta sejam atingidos.

Portanto, o aluno, quando joga, o faz envolvido pela tensão da atividade, que, segundo Huizinga (2000), se encontra entre a frivolidade e o êxtase. Entretanto, este aspecto não impossibilita a realização de uma intervenção pedagógica através dos jogos cooperativos. Isto ficará mais claro quando se explicitar o objetivo de se trabalhar com a categoria de jogo em questão.

Os jogos cooperativos possuem todas as características de jogo, enunciadas por Huizinga; entretanto, como já mencionado anteriormente, possui princípios fundamentais, como o de não dar margem à existência de vencedores ou perdedores ao final de sua prática.

Como consequência, os jogadores se empenham em colaborar mutuamente entre si, buscando um objetivo em comum para todos, o que caracteriza os jogos cooperativos enquanto tal.

É importante ressaltar que não se pode perder de vista o conceito de jogo em sua totalidade; sua categorização se dá apenas devido à existência de princípios próprios aos jogos cooperativos.

2. Jogos cooperativos e a pedagogia Histórico-Crítica.

2.1. A sistematização dos jogos cooperativos.

É difícil precisar o surgimento dos jogos cooperativos, cuja origem remete a comunidades primitivas; enquanto que sua sistematização apenas teve início, segundo Soler (2003), na década de 1950, nos Estados Unidos, através do trabalho de Ted Lentz. Atualmente a principal fonte de referências sobre o tema está nos estudos de Terry Orlick.

Em sua obra “Vencendo a Competição”, Orlick (1989) analisa exemplos de comportamentos competitivos e agressivos dentro de um quadro de auto-destrutividade humana, no qual o que o autor chama de “ética competitiva de vencer” (p.12) poderia inclusive ser responsável pela destruição da vida em sociedade.

O autor apresenta uma teoria que busca refutar a hipótese de que a competição seria natural ao homem, no sentido de estar presente no comportamento humano independente das relações culturais pelas quais os indivíduos estariam sujeitos ao longo de sua existência.

Desta forma compara o homem da pré-história ao da contemporaneidade, afirmando que o primeiro caracterizava-se “pelo mínimo de destrutividade e o máximo de cooperação e partilha dos seus bens” (p.17), enquanto que, se referindo ao homem contemporâneo, afirma que:

A destrutividade e a crueldade em larga escala passaram a existir com o aumento da produtividade, a divisão do trabalho, a formação dos grandes excedentes da produção e a criação dos Estados com suas hierarquias e elites. A destrutividade humana aumentou proporcionalmente ao crescimento da civilização e ao papel do poder. (p.17)

É importante notar que o autor relaciona a destrutividade a determinadas construções sociais, não a considerando, portanto, uma característica inerente ao comportamento humano.

Outro ponto importante, e que será aprofundado ao longo da análise aqui realizada, é que o problema da destrutividade não está no crescimento da civilização em si, mas no princípio de realidade específico que o acompanhou.

Orlick (1989) também tem apoio na teoria da antropóloga Margaret Mead, que, segundo o autor, pesquisou diferentes sociedades, chegando à conclusão de que o cooperativismo não depende de fatores como o ambiente físico, o desenvolvimento tecnológico e o suprimento real dos bens desejados, considerados em si mesmos; a estrutura social é que determinaria o cooperativismo ou a competição.

Atualmente, diversos trabalhos acadêmicos envolvendo os jogos cooperativos, dando continuidade aos estudos de Orlick, já podem ser encontrados, inclusive os Almeida (2002), Cortez (1999), D'Angelo (2001), Fausto (2001), Schmidt (2003), Soler (2003), e Vendramin (2004), que tratam especificamente destes jogos em âmbito escolar; assim como as obras de Brown (2004), Vila & Santander (2003) e, principalmente, de Brotto (1997; 2000), que não se referem à instituição formal de ensino especificamente.

Entretanto, os referidos trabalhos podem ser agrupados em uma perspectiva pedagógica divergente da aqui adotada, qual seja a do desenvolvimento de atitudes e valores, sem dar ênfase à superação dos condicionantes materiais de tal processo.

Isto está explícito no texto de Brotto (1997) quando afirma que:

Conhecemos e convivemos com pessoas e grupos que estão, neste momento, criando e praticando centenas de novas tecnologias e outras alternativas para realizar o sonho de um mundo melhor. São ações simples, porém poderosas porque nascem no coração de cada um e tocam o coração de todos, transmitindo uma mesma mensagem: fazer a sua parte em harmonia com os outros para o benefício de todos. (p.22)

Para o autor, os jogos cooperativos contribuem para o “resgate da nossa possibilidade de ser e viver em comum-uniidade” (1997, p.23); entretanto, justamente por fazer referência a uma “comum-uniidade”, e por acreditar que as ações em favor de um “mundo melhor” nascem do coração de cada um, Brotto diverge da abordagem deste trabalho.

O autor não se refere senão ao homem entendido empiricamente, em contraste ao homem entendido concretamente, ou seja, situado em suas relações sociais concretas e contraditórias, em sua classe social.

Isto é da maior relevância para a distinção entre este tipo de abordagem e a aqui adotada porque, segundo Marx:

O modo de produção da vida material condiciona o processo em geral de vida social, político e espiritual. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser, mas, ao contrário, é o seu ser social que determina a sua consciência (1978, p.130).

O materialismo histórico de Marx se contrapõe ao idealismo, teoria na qual as idéias não seriam consequência das relações materiais, mas, pelo contrário, seriam responsáveis por tecer a própria realidade objetiva.

Sobre esta questão, Aranha & Martins (1986) colocam que o materialismo “trata-se de uma visão oposta ao idealismo, que considera o mundo material como a encarnação da idéia ‘absoluta’, da ‘consciência” (p.272). Ou seja, para o idealismo, a consciência precede o ser social, antecipando-se mesmo à realidade material.

Desta forma, antes do homem existir concretamente, já há uma idéia de homem, uma essência que estará presente em todo e qualquer ser humano, independente, por exemplo, de sua classe social.

Não se trata de negar a abordagem de Brotto, que, inclusive, é uma das grandes referências deste trabalho; porém a distinção é inevitável pela adoção de um referencial teórico divergente.

A perspectiva aqui adotada, como já foi colocado, se refere à pedagogia histórico-crítica, desenvolvida por Dermeval Saviani (1995). Torna-se agora necessário explicitar quais seriam os fundamentos da proposta elaborada pelo autor.

Em linhas gerais, a proposta consubstancia-se no entendimento da educação a partir das mudanças históricas nas formas de produção da existência humana. Desta forma, torna-se fundamental o conceito de trabalho, atividade que distingue o homem dos demais animais, visto que o primeiro não tem sua

existência naturalmente garantida, precisando produzi-la, e o faz justamente através de seu trabalho.

Saviani (1995) faz a distinção entre trabalho material, que se trata do processo pelo qual o homem produz sua subsistência material, ou seja, trata-se do domínio da natureza pelo homem; e trabalho não-material, que se constitui na produção do saber, seja do saber sobre a natureza ou sobre a cultura, ou seja, a produção de “idéias, conceitos, valores, símbolos, hábitos, atitudes, habilidades” (p.16).

Vale ressaltar que o autor distingue duas formas de trabalho não-material, sendo uma em que o produto se separa do produtor, o que ocorre na produção de livros e objetos artísticos, enquanto que na outra não há esta separação, ocorrendo produção e consumo simultaneamente; aqui se encontraria a educação.

Entendendo a educação como uma forma de trabalho não-material, Saviani (1995) expõe que sua especificidade seria proporcionar a transmissão-assimilação do saber elaborado; ou seja, socializar o saber objetivo de forma sistemática, científica, para que o mesmo abandone a condição de propriedade privada da classe dominante, visto que se trata de um meio de produção.

Saviani considera o saber como objetivo, porém carregado de interesses políticos em função da histórica luta de classes - que é o motor das transformações sociais, responsáveis pelas alterações das condições materiais da existência do homem. É sobre tais condições que este desenvolve sua capacidade de trabalho.

Saviani (1995) define sua abordagem da seguinte maneira:

[...] o que quero traduzir com a expressão “Pedagogia Histórico-Crítica” é o empenho em compreender a questão educacional a partir do desenvolvimento histórico objetivo. Portanto, a concepção pressuposta nesta visão da Pedagogia Histórico-Crítica é o materialismo histórico, ou seja, a compreensão da história a partir do desenvolvimento material, da determinação das condições materiais da existência humana. (p.102)

Quanto ao entendimento da produção de idéias e valores, o processo preconizado pelos referidos autores que discorrem sobre os jogos cooperativos prescinde de uma análise das condições materiais de existência.

Para tais autores, a transformação social já pode ocorrer apenas com a mudança de idéias, que, veiculadas pelos jogos cooperativos, estariam acima das condições materiais, no sentido de poderem modificá-las unilateralmente.

Isto fica claro nas palavras de Fausto (2001), quando afirma que:

Desenvolver a cooperação nas crianças, pelos jogos cooperativos, além de ajudá-las a construir esse conceito tão importante, fará com que sejam crianças felizes, corajosas, confiantes, amorosas, criativas e cooperadoras. Com certeza se tomarão adultos solidários e confiantes também. (p.05)

Percebe-se, nesta citação, a ausência de qualquer menção à ação – e, menos ainda à superação - das condições materiais, sobre as quais as idéias e valores das crianças são engendrados, caracterizando a unilateralidade da proposta.

O principal aspecto que diferencia a proposta deste trabalho da de Fausto e das demais citadas é que aqui os praticantes dos jogos, alunos das instituições formais de ensino, são tomados como sujeitos concretos de um processo de ensino-aprendizagem. Concretos porque, além de estarem situados no tempo e no espaço, pertencem, sobretudo, a uma determinada classe social.

Nesta abordagem a transmissão de valores não ocorre de forma independente em relação às condições materiais de existência.

Para evitar um erro de interpretação neste ponto, são importantes as palavras de Malagodi (1988):

Não se trata, portanto, de negar a espiritualidade ou o pensamento, nem a sua importância para a vida e para a história humana. Trata-se de entender que o pensamento não flutua no ar, não surge no vazio, da pura vontade de um indivíduo qualquer. Pensamento é pensamento na história e pensamento da história. (p.80)

Desta forma, importa não uma análise das idéias e valores dos alunos, ambos tomados como entidades autônomas, existindo em si. Importa, na perspectiva aqui adotada, uma análise das condições materiais sob as quais os sujeitos atuam, e como eles tomam consciência das mesmas.

A teoria de Marx a esse respeito, que fornece o embasamento teórico à abordagem histórico-crítica dos jogos cooperativos, divergindo da de Brotto e dos demais autores citados, constitui justamente a perspectiva aqui adotada.

Segundo Marx:

[...] na produção social da própria vida, os homens contraem relações determinadas, necessárias e independentes de sua vontade, relações de produção estas que correspondem a uma etapa determinada de desenvolvimento das suas forças produtivas materiais. A totalidade destas relações de produção forma a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se levanta uma superestrutura jurídica e política, e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência.

(Marx, K., 1978, p.129-130)

Nossas representações da realidade social - nossa forma específica de consciência, nossas idéias e valores - estão condicionadas, embora não mecanicamente determinadas, pelas condições materiais.

Quanto a este condicionamento, Thalheimer (1979) lembra que Marx e Engels faziam uso freqüente das expressões “condições”, “condicionar”, e não “causa”, “causar” (p.141), rompendo com a possível interpretação de um determinismo unilateral por parte das condições materiais.

Também é importante lembrar que “matéria” aqui recebe um significado social, significando um conjunto de relações humanas, relações de produção de sua existência.

O condicionamento do sujeito pelas condições materiais pode ser exemplificado através de dados obtidos por Cortez (1999), em sua pesquisa com jogos cooperativos em uma escola municipal de Campinas. A pesquisa envolveu alunos com idade média de 9,5 anos, e a autora buscou identificar os efeitos da aplicação de jogos cooperativos, analisando variações relativas à “satisfação, alegria, auto-estima e sociabilização dos alunos” (p. IV).

Durante sua pesquisa, Cortez notou que alguns alunos demoraram a perceber o objetivo cooperativo das atividades por ela propostas, apresentando “comportamentos agressivos, falta de cooperação, irritabilidade e um nível de satisfação e alegria médio” (p.105).

A autora então levantou a hipótese dos alunos nunca terem tido contato com jogos cooperativos e que, pelo contrário, haveriam participado de jogos e atividades nas quais predominavam o individualismo e a eliminação (exclusão).

Numa abordagem histórico-crítica, a hipótese que se levanta a respeito do comportamento dos alunos é que suas representações acerca dos jogos que estavam sendo propostos ainda estavam sobremaneira condicionadas pelas condições materiais objetivas em que se encontravam; condições equivalentes às aqui abordadas, por se tratar da mesma formação econômico-social.

Como foi exposto anteriormente, este texto refere-se ao contexto de nossa sociedade capitalista, na qual há a divisão entre classes sociais. Estas se formam a partir de participações opostas no processo de produção da economia, no qual a maioria vende sua força de trabalho, enquanto a minoria, detentora dos meios de produção, enriquece através do excedente desta força vendida.

A esta forma de trabalho, na qual o trabalhador não é detentor dos meios de produção, ao mesmo tempo em que não é dono dos produtos de sua atividade, Marx chamou de trabalho "alienado".

Para Marx, não há somente a alienação da "coisa", do produto de trabalho, mas também uma "auto-alienação", em que o trabalhador, por pertencer a outro – que se apropria de sua força de trabalho – torna-se estranho ao próprio processo de produção, deixando de ter uma atividade consciente, esgotando-se e transferindo sua vida aos objetos de sua labuta e, portanto, negando a si mesmo.

Do trabalho alienado, surge a propriedade privada. Segundo Marx (1978, p.168):

A relação do trabalhador ao trabalho gera a relação do capitalista (ou seja qual for o nome que ao senhor do trabalho se quiser dar) também ao trabalho. A propriedade privada constitui, portanto, o produto, o resultado, a consequência necessária do trabalho alienado, da relação externa do trabalhador à natureza e a si mesmo.

Para Marx, o comunismo é justamente a expressão da superação da propriedade privada, havendo, conseqüentemente a libertação do homem de qualquer forma de alienação, e um retorno ao indivíduo, ao seu "modo de existência humano, isto é, social". (1978, p.09).

No capitalismo, conseqüentemente, as classes formadas possuem interesses antagônicos. A classe que se apropria da força de produção, ou seja, a classe dominadora ou opressora, tem o interesse de conservar a sua posição no sistema capitalista; em contradição, a classe que vende sua força de trabalho, ou seja, a classe dominada ou oprimida, tem o interesse de transformar este sistema, que é promotor de desigualdades.

Tendo estas condições materiais como referência, condições estas que já trazem uma inevitável competição em sua base devido à existência de interesses antagônicos, tornam-se compreensíveis os resultados obtidos por Cortez (1999).

Dadas tais condições, os alunos da pesquisa feita pela autora tiveram dificuldade em assimilar as diferenças entre jogos competitivos e cooperativos quanto à ênfase de valores porque os primeiros já estavam culturalmente enraizados, enquanto que os segundos eram – e ainda são - relativamente desconhecidos.

Isto porque, sob tais condições materiais, historicamente engendradas, os jogos competitivos são reforçados ideologicamente pela classe dominante, como será exposto posteriormente.

Importa saber o quanto estes alunos podem realizar novas representações sobre ambas as formas de jogo, além de identificar o princípio de realidade que perpetua a sobrepujança dos jogos competitivos em relação aos cooperativos.

2.2. A estrutura dos jogos cooperativos

O que permite afirmar a diferença de valores enfatizados nas duas formas de jogo em questão é a diferença estrutural entre as mesmas. É importante ressaltar que o conceito de estrutura aqui utilizado é o mesmo de Abbagnano (2000), exposto em seu Dicionário de Filosofia, qual seja:

[...] o mapa ou o plano de uma relação: assim, diz-se que duas relações têm a mesma estrutura quando o mesmo plano vale para ambas, ou seja, quando são análogas tanto quanto uma carta geográfica tem analogia com a região que representa. (p.376).

O primeiro aspecto que torna os jogos cooperativos análogos entre si é a ausência de vencedores e perdedores ao término de sua prática, enquanto que a presença dos mesmos constitui a relação estrutural referente aos jogos competitivos.

Entretanto, a ausência de vencedores e perdedores é insuficiente para a constituição de uma estrutura que assegure a distinção na ênfase de valores em relação aos jogos competitivos. Isto porque, mesmo não havendo vencedor, ainda é possível que se estabeleça, a partir de um jogo cooperativo, alguma forma de hierarquia associada à concorrência de desempenhos. Tal forma de hierarquia adquire sentido na relação do jogo com o contexto no qual ele ocorre.

Um exemplo disto pode ser encontrado no livro “Jogos cooperativos no processo de aprendizagem acelerada”, de Vila & Santander (2003). Nesta obra de duas consultoras da área de desenvolvimento de talentos em empresas, os jogos cooperativos são tomados como “valiosas ferramentas de aprendizagem acelerada” (p.03); diferente do que ocorre neste trabalho, no qual os mesmos jogos são tidos como elementos da cultura corporal, tendo um valor em si.

O fato de o jogo ser considerado pelas autoras como um “meio” é relevante porque levanta a questão de como as atividades dos jogadores podem ser direcionadas pelos objetivos finais de quem os aplica. No caso, em ocasião de um treinamento empresarial.

A idéia das autoras é elaborar jogos cooperativos que sejam um meio para proporcionar, de forma ativa e descontraída, aprendizados relevantes para a execução de funções dentro de uma empresa.

Para deixar claro esta proposta, basta analisar o objetivo da aplicação dos “Jogos de Gestão” – uma das divisões didáticas que as autoras fazem dos jogos em sua proposta –, qual seja que estes “simulam situações referentes a planejamento, administração de recursos, gestão do tempo, etc.” (p.81).

A justificação que as autoras fornecem para o uso de jogos cooperativos especificamente é a seguinte:

Nossa experiência em treinamento tem demonstrado que o jogo cooperativo promove maior comunicação e intercâmbio entre os

participantes, aumenta a auto-estima e a confiança mútua, gerando um ambiente propício a um aprendizado mais rápido e efetivo. (p.84)

E, mais adiante, colocam que:

Uma justificativa adicional para a utilização de Jogos Cooperativos em T&D (treinamento e desenvolvimento empresarial) é que a proximidade gerada pelo ambiente cooperativo do treinamento propicia uma maior aproximação entre as pessoas quando de seu retorno ao trabalho diário, melhorando o clima organizacional e trazendo melhores resultados às empresas. (p.84)

A questão que se coloca é que, neste contexto de treinamento e desenvolvimento empresarial, os jogos cooperativos são uma maneira de se obter um maior desempenho em determinadas funções. Logo, como o foco está no desempenho e não no jogo em si, é possível inclusive que seja gerada alguma forma de hierarquia por méritos, como, por exemplo, através da promoção a um cargo superior a quem obtiver destaque nos jogos.

Sendo posta esta possibilidade de hierarquização através da comparação de desempenhos, em termos de ênfase de valores, os jogos cooperativos estariam muito próximos dos competitivos.

Segundo Abbagnano, os valores podem ser definidos como: “Em geral, o que deve ser objeto de preferência ou de escolha” (2000, p.989). É importante ressaltar a referência dos valores aos sujeitos concretos, e, de forma alguma, atribuí-los somente à estrutura dos jogos.

Os valores não estão cristalizados nestas estruturas, mas referem-se a uma dimensão do comportamento humano e estão encarnados no sujeito jogador.

O que a estrutura dos jogos cooperativos faz é, na dialética que o sujeito trava com a mesma, proporcionar uma situação que enfatiza mais determinados valores, como solidariedade e altruísmo – contrários ao princípio do desempenho - em detrimento de outros, como individualismo e subjugação – prerrogativas do princípio do desempenho.

Quanto ao termo “dialética”, é necessário que seja dito que aqui o mesmo está sendo utilizado como o concebe Marx. Em poucas palavras, Konder (1981) auxilia-nos em seu entendimento: “é o modo de pensarmos as contradições da

realidade, o modo de compreendermos a realidade como essencialmente contraditória e em permanente transformação”. (p.08).

O choque entre os contrários se dá numa unidade, nas palavras de Filho (1984), numa “equação a três tempos” (p.81), sendo estes: tese (proposição) , antítese (negação da tese) e síntese (negação da tese e da antítese, num grau superior).

Desta forma, podemos entender os jogos, sejam cooperativos ou competitivos, como unidades compostas pelos sujeitos que jogam (tese) - e que têm valores, interesses - e por uma determinada estrutura do jogo (antítese) – que enfatiza determinados valores e interesses, assim como nega a outros.

Da relação dialética entre sujeito e estrutura, temos a síntese sujeito–estrutura, na qual a atividade do sujeito assume uma nova qualidade, dependendo do que foi enfatizado e negado pela estrutura do jogo.

Como afirmado anteriormente, a estrutura dos jogos cooperativos enfatiza valores como solidariedade e altruísmo, o que faz com que valores como individualismo e subjugação, possivelmente atribuídos a um jogador, encontrem sua negação na estrutura do jogo.

Desta luta entre contrários resultará uma síntese, que, necessariamente, seria diferente da síntese obtida na relação do mesmo sujeito com outra estrutura – como a dos jogos competitivos – ou na relação de outros sujeitos – com outros valores, interesses – com a mesma estrutura.

A presença da contradição na unidade do jogo não significa um efeito pernicioso à sua dinâmica, do contrário representa, nas palavras de Foulquié (1978), “o fulcro essencial da actividade dos seres que, sem ela, seriam inertes” (p.40).

A contradição está em toda realidade e o choque entre os contrários representa, justamente, o motor de toda transformação. É assim que, por exemplo, a luta de classes – que são, por definição, antagônicas - representa o motor das transformações sociais.

O que se pretende é afirmar, para além das diferenças estruturais entre as duas formas de jogo em questão, a maneira como os jogos cooperativos

ênfatisam valores distintos dos ênfatisados pelos jogos competitivos: numa interação dialética.

A característica estrutural dos jogos competitivos – presença de vencedores e perdedores ao término de sua prática - deflagra como esta forma de jogo pode se harmonizar com a lógica capitalista. Isto porque permite grande margem à idéia da recompensa por méritos individuais - presente em uma sociedade capitalista -, o que está relacionado com a questão das habilidades dos alunos.

Estes seriam “iguais” perante as regras do jogo, porém tal igualdade seria ilusória visto que, pensando concretamente em suas histórias de vida, houve um desenvolvimento não necessariamente proporcional de habilidades, o que leva muitas vezes a formas desiguais de competição.

A suposta igualdade supracitada está vinculada à liberdade burguesa, que impregna inclusive a prática dos jogos. Segundo Prado Jr. (1989), tal liberdade “consiste para cada indivíduo, em última instância, no livre estabelecimento e aceitação de acordos com outros indivíduos” (p.12).

O autor considera esta liberdade como apenas jurídica, de direito e não de fato; isto, justamente por desconsiderar as condições materiais concretas nas quais os indivíduos se encontram.

Por mais “livres” que os sujeitos sejam para estabelecer acordos entre si, ou seja, por menor que seja a intervenção estatal, os que são obrigados a vender sua força de trabalho encontram-se aprisionados em uma situação de alienação, muitas vezes sem a liberdade de poder optar por outros meios de subsistência que não o da labuta.

De forma análoga, em um jogo competitivo, os indivíduos encontram-se iguais perante as regras, porém, devido às diferenças em termos de habilidades, competem de forma desigual, numa disputa voltada à recompensa da vitória.

Quanto a esta questão da suposta igualdade, garantida pela livre convenção de regras, gerando uma competição desigual devido às diferenças concretas, os jogos cooperativos poderiam se distinguir caso neles pouco importasse se porventura algum participante apresentasse maior habilidade ou desempenho.

Para isto, a ênfase deveria estar de fato no trabalho em grupo para a consecução de um objetivo comum a todos. E, além disso, o jogo deveria ter um valor em si mesmo, diferente do que ocorre no trabalho de Vila & Santander, no qual os jogos, mesmo para os praticantes, são uma maneira de melhorar seus desempenhos numa atividade externa ao próprio jogo.

Desta forma, propõe-se que a estrutura dos jogos cooperativos seja tal que, para além da inexistência de vencedores e perdedores ao término de sua prática, inexista também qualquer convenção, estipulada até o término do jogo, segundo a qual os desempenhos dos jogadores sejam utilizados para algum fim externo à própria dinâmica do jogo.

Logo, mantendo-se as diferenças entre os alunos, por exemplo, em termos de habilidades, exclui-se a recompensa por méritos individuais. Mesmo havendo competição – que não deixa de existir em um jogo cooperativo –, o foco está no grupo e esta diferença estrutural confere um outro significado ao ato de competir, que tende a se desvincular do princípio de desempenho, em direção a outro princípio de realidade mais próximo do princípio do prazer, como será tratado mais adiante nesta análise.

3. Jogos Cooperativos e Ideologia

“A Matrix é um sistema, Neo. Esse sistema é nosso inimigo. Mas quando estamos dentro dele, o que vemos? Homens de negócio, professores, advogados, marceneiros. As mesmas pessoas que queremos salvar. Mas até conseguirmos, essas pessoas fazem parte desse sistema e isso faz delas nossas inimigas. Você precisa entender que a maior parte dessas pessoas não está pronta para acordar. E muitos estão tão inertes, tão dependentes do sistema, que vão lutar para protegê-lo”. (Fala do personagem Morfeu, no filme “The Matrix”).

Retornando à questão da percepção dos alunos acerca dos valores enfatizados nos jogos competitivos e cooperativos, Brotto (2001) critica uma concepção corrente no senso comum, segundo a qual a “cooperação é uma coisa boa, mas é para outro mundo. A gente vive numa sociedade competitiva e é para essa sociedade que vamos educar nossos alunos”. (p.102)

Desta forma, mesmo a competição especificamente destrutiva é tida como “natural”, algo que existe independente das relações humanas e que condicionaria mecanicamente a existência social. Porém essa crença na naturalidade da competição destrutiva ocorre segundo determinações ideológicas, geradas para manter o sistema ou formação econômico-social capitalista.

A classe dominante, ocupando o Estado, consegue manter este sistema, seja através da força ou da direção pelo convencimento (MAAR, 1984). O uso da força foi explícito durante a ditadura militar, por exemplo, principalmente no período entre 1968 e 1974. Segundo José Murilo de Carvalho (2001), estes anos foram “os mais sombrios da história do país, do ponto de vista dos direitos civis e políticos” (p.158).

Este foi o período em que foi editado o Ato Institucional nº5 (AI-5), o mais radical dos instrumentos legais de repressão política; e foi quando, sob o governo do general Médici, foram introduzidas as censuras prévias nos meios de comunicação, além de uma nova lei de segurança nacional que legalizava, inclusive, a morte por fuzilamento.

A direção pelo convencimento, no entanto, é de outra natureza e se traduz numa forma de relação do Estado com a sociedade, na qual há dissimulação das condições sociais engendradas pelo capitalismo. A classe dominante consegue

manter sua hegemonia através da produção de consciências falseadas da realidade, justamente através da propagação de sua ideologia.

O conceito de ideologia é complexo, além de ter sofrido mudanças históricas, como expõe Michael Löwy (1992), o que causa um uso indiscriminado por parte de uma parcela da população. Aqui o conceito de ideologia será o mesmo do autor citado, qual seja: a “visão social de mundo” (p.13) da classe dominante, em oposição à utopia, que se trata da “visão social de mundo” da classe dominada.

Desta forma, o termo “ideologia”, neste trabalho, não designa simplesmente um conjunto de idéias, por mais sistematizadas que sejam, referentes a qualquer grupo social; refere-se exclusivamente aos interesses da classe dominante. O termo “utopia”, por outro lado, refere-se aos interesses dos dominados, é o equivalente de ideologia, aplicado aos dominados.

A ideologia, enquanto conjunto de idéias, valores e proposições referentes à classe dominante, atende, necessariamente, aos seus interesses, constituindo então uma arma nas mãos desta classe.

Por meio de processos ideológicos são camuflados os efeitos destrutivos que o capitalismo engendra, fazendo com que as massas populares aceitem a visão social de mundo dominante como “natural”, no sentido de ser necessária e independente de interesses.

Podemos perceber a atuação da ideologia em proposições correntes no senso comum como “o trabalho dignifica o homem”, que faz menção à atividade própria do homem, o trabalho, porém através de um discurso lacunar, que revela seu caráter ideológico porque esconde as condições sub-humanas às quais os trabalhadores são submetidos em uma sociedade de classes.

Segundo Chauí (1983), a ideologia, em seu discurso, “é coerente não apesar das lacunas, mas por causa ou graças às lacunas” (p.115).

Em “Pedagogia do Oprimido”, Paulo Freire relata um caso relacionado à questão ideológica:

Em conversa com um sacerdote chileno, de alta responsabilidade intelectual e moral, que esteve no Recife em 1996, ouvimos dele que “ao visitar, com um colega pernambucano, várias famílias residentes em

Mocambos, de condições de miséria indiscutível e ao perguntar-lhes como suportavam viver assim, escutava sempre a mesma resposta: "Que posso fazer? Deus quer assim, só me resta conformar-me". (1987,p.162).

O relato acima é emblemático em relação à atuação da ideologia. Paulo Freire chamou esta situação de visão falsa de Deus, atribuindo, ao longo da obra citada, à classe dominante a responsabilidade pela incorporação deste tipo de explicação mágica da realidade social, compartilhada pelos oprimidos.

É importante ressaltar que estes indivíduos não devem ser culpados por reproduzir a visão da classe dominante, porque sequer têm consciência de que o fazem. Como coloca Chauí (1983), a ideologia é "um fenômeno objetivo e subjetivo involuntário produzido pelas condições objetivas da existência social dos indivíduos". (p.78)

Este relato dos oprimidos expõe uma concepção ideológica, na medida em que omite as causas sociais da condição de miséria. O discurso é lacunar por desconsiderar os processos concretos de como se constituem as relações de produção, a divisão social do trabalho e a propriedade privada dos meios de produção; processos de responsabilidade humana, dos quais se originam as desigualdades.

Esta, entretanto, é apenas uma das formas - através da religião, no caso - pelas quais a ideologia se propaga, mascarando a atuação da classe dominante, responsável pela manutenção de um sistema que permite a existência da riqueza e da miséria na sociedade.

Saviani (1989) expõe as formas de propagação da ideologia enunciadas por Althusser, que as classifica como "Aparelhos Ideológicos do Estado" (p.33), sendo estes o religioso, o escolar, o familiar, o político, entre outros.

Quanto à relação entre escola e ideologia, um dos autores que abordam a educação, fazendo uma interpretação da teoria da superestrutura de Marx, é Ponce (1983). Para o autor, a escola, enquanto superestrutura, apenas pode ter a função de reproduzir os interesses do Estado, possuindo então, nas palavras de Althusser, a função de "aparelho ideológico". Segundo Ponce:

O conceito da evolução histórica como um resultado das lutas de classe nos mostrou, com efeito, que a educação é o processo mediante o qual

as classes dominantes preparam na mentalidade e na conduta das crianças as condições fundamentais da sua própria existência. (1983, p.165).

Então o autor conclui que “nenhuma reforma pedagógica fundamental pode impor-se antes do triunfo da classe revolucionária que a reclama” (p.165). Para o autor, historicamente, conscientemente ou não, as reformas pedagógicas sempre atenderam aos interesses da classe dominante.

Entretanto, análises como a de Severino (1986), identificam um outro papel para a educação, justamente um papel contra-ideológico.

Severino, contribuindo para o estudo da ideologia, coloca o triplice objetivo da educação do educador, sendo: a formação científica, formação política e formação filosófica. A formação filosófica, proporcionada pela filosofia da educação, é a responsável pelo estudo da ideologia.

Segundo Severino, há três perspectivas complementares pelas quais pode-se realizar uma análise filosófica da ideologia: a perspectiva epistemológica, a perspectiva axiológica e a perspectiva antropológica.

Na epistemologia são estudados os processos do conhecimento, dos pontos de vista descritivo e crítico; a axiologia estuda a significação do valor, estudando o porquê dos homens o atribuírem às coisas que os cercam; enquanto que a antropologia estuda, de forma mais ampla, as condições e o significado do ser do homem no mundo não somente natural, mas, sobretudo, sócio-cultural.

Embora as três perspectivas estejam relacionadas, neste trabalho a ênfase incidirá sob as perspectivas epistemológica e, principalmente, axiológica.

Desta forma, a citação de Paulo Freire nos mostra, numa perspectiva epistemológica, a consciência dissimulada que os residentes de mocambos possuíam da situação de miséria em que viviam. A atribuição da situação na qual eles viviam somente a Deus, desconsiderando os interesses e a atuação da classe dominante, é justamente a demonstração da atuação da ideologia nos processos de conhecimento.

Outro exemplo de atuação da ideologia é o demonstrado por Cavalcanti (1984). Numa análise do movimento intitulado “Esporte para Todos” (E. P. T), a

autora demonstra como o esporte pode ser utilizado como meio para a propagação da ideologia, ou seja, como aparelho ideológico do Estado.

Segundo a autora, o E. P. T. surgiu em 1967, na Noruega, chegando ao Brasil somente em 1973. Estando incluso no Plano Nacional de Educação Física e Desportos – PNED, em 1975, seu discurso propunha a democratização da prática de atividades físicas, sobretudo as esportivas.

Foi então, através do PNED, criada a área do “desporto de massa” (p.16), que, entre outros objetivos, visava: a ampliação de recursos humanos especializados na organização de atividades físicas; a ampliação de campanhas de esclarecimento para difundir as atividades de massa adequadas às várias faixas etárias; e a promoção – como não poderia deixar de ser – do encaminhamento de novos valores ao desporto de alto nível (p.28-29).

O discurso do E. P. T., em primeira análise, pode não parecer ligado a interesses de dominação, podendo ser tomado, inclusive, como popular e democrático. Entretanto, Cavalcanti evidencia seu caráter ideológico consubstanciado em sua característica de distração da atenção da população quanto aos problemas econômicos e sociais maiores, através da prática esportiva.

Isto porque, segundo a autora, o E. P. T. tinha como preocupação o desenvolvimento da aptidão física, promovendo práticas que não visavam a reflexão sobre o esporte no contexto social, sendo, portanto, alienantes. O esporte faria parte de um plano de controle social do tempo livre, voltado para a despolitização dos indivíduos, além de servir aos interesses de “compensação dos desgastes de ordem física e afetiva provocados pela sociedade industrial e urbana” (p.84).

Desta forma, afirma Cavalcanti (1984): “O que torna o discurso sobre o Esporte para Todos ideológico é a distorção intencional da realidade social, para camuflar os interesses da classe dominante” (p.98).

Numa perspectiva axiológica, na instituição formal de ensino a ideologia está presente, por exemplo, nos valores que têm permeado a prática esportiva, abordada pela Educação Física, na atualidade.

O princípio do alto rendimento esportivo tem seguido perfeitamente a lógica do capitalismo, o que está relacionado com o fato de que o fenômeno esportivo movimenta quantias incalculáveis na nossa sociedade, principalmente através de eventos como a copa do mundo de futebol e as olimpíadas.

O esporte, em ambos os eventos citados, é, sobretudo, uma mercadoria e o atleta é quem vende a sua força de trabalho. Exemplos disto são os dois problemas apontados por Kunz (2003), presentes no esporte de alto rendimento: a iniciação esportiva precoce e o doping. Ambos provam a supremacia da vitória a qualquer preço, em detrimento das relações interpessoais menos ligadas ao princípio do desempenho, também presentes no esporte; o que constitui uma questão de valores.

Segundo Bracht (1992), mesmo o esporte escolar é responsável por reproduzir a ideologia. Segundo o autor:

[...] podemos dizer que a socialização através do esporte escolar pode ser considerada uma forma de controle social, pela adaptação do praticante aos valores e normas dominantes como condição alegada para a funcionalidade e desenvolvimento da sociedade. Um dos papéis que cumpre o esporte escolar em nosso país, então, é o de reproduzir e reforçar a ideologia capitalista, que por sua vez visa fazer com que os valores e normas nela inseridos se apresentem como normais e desejáveis (p.61).

É importante colocar que, para Bracht (1992), o esporte não é, em si, burguês; o que ocorre é que suas “múltiplas determinações” (p.68) lhe conferem características que permitem classificá-lo como tal. Daí resulta que: “para termos um esporte não-burguês, precisamos atuar sobre suas determinações” (p.68).

Quanto aos jogos cooperativos, se entendidos com a estrutura apresentada neste trabalho, o que ocorre é um rompimento, devido às suas peculiaridades, com a visão social de mundo dominante, ao menos na dinâmica interna dos jogos. Isto porque não há prerrogativa capitalista que se coadune com o princípio do jogar apenas pelo prazer de jogar. Em sua estrutura, são enfatizados valores que não contribuem para a afirmação da lógica capitalista; diferente do que ocorre no esporte.

Entretanto, quando pensamos no contexto social no qual se desenvolvem os jogos, é ainda necessária uma intervenção do professor no sentido de esclarecer que tanto os jogos competitivos - assim como também o esporte - quanto os jogos cooperativos, são produto de uma dialética travada numa determinada dinâmica cultural, ou seja, num processo de atribuição de significados, determinado por condições materiais concretas.

Sem esta reflexão, os jogos cooperativos também poderiam ser utilizados como um meio de controle social do tempo livre, excluindo uma crítica maior aos condicionantes sociais de sua prática. Poderiam voltar-se para a despolitização dos indivíduos e servir aos interesses de compensação dos desgastes físicos e afetivos, provocados pela sociedade industrial e urbana, como colocou Cavalcanti (1984), a respeito do esporte.

Desta forma, chega-se a conclusão de que os jogos cooperativos, os competitivos, e o próprio esporte, são, na qualidade de produtos culturais, uma forma de, como coloca Saviani (1995), "saber objetivo" (p.14), podendo ou não ser utilizados ideologicamente. Entretanto, não podemos deixar de ressaltar o maior potencial dos jogos cooperativos, em relação aos competitivos e ao esporte, quando se trata da capacidade de sua estrutura em se contrapor à visão social de mundo da classe dominante.

Cumprido ao professor identificar a articulação entre saber objetivo e ideologia, assim como promover o rompimento desta articulação, o que significaria o estabelecimento de um novo relacionamento, agora entre saber objetivo e os interesses dos dominados.

Agora está esclarecida a razão da citação no início deste capítulo. Cabe a reflexão sobre o quanto ainda pode-se perceber pessoas - sejam professores, homens de negócio, advogados ou marceneiros - vivendo num sistema, tão inertes e dependentes a ponto de defendê-lo. Pessoas que, inconscientemente, reproduzem os interesses dos dominantes. Urge um "desmascaramento" ideológico para que, tendo-se consciência de sua base material - como o tinha o personagem Morfeu, em "The Matrix" -, este sistema seja reconhecido como opressor e para que tenhamos a opção de, inclusive, lutar contra ele.

4. Jogos Cooperativos e os princípios de realidade.

Na escola, a lógica do capitalismo está presente quando, por exemplo, se adota o esporte visando a reprodução da forma que este assumiu em nossa sociedade, sem problematizá-lo. Segundo Bracht, a Educação Física escolar assumiu, historicamente, os códigos da instituição esportiva, que se resumem, para o autor, em:

[...] princípio do rendimento atlético/desportivo, competição, comparação de rendimentos e recordes, regulamentação rígida, sucesso esportivo é sinônimo de vitória, racionalização de meios e técnicas, etc". (Bracht, 1992, p.22).

Os motivos pelos quais estes valores estão tão presentes na sociedade, e na Educação Física escolar mais especificamente, adquirem melhor compreensão através da análise de Herbert Marcuse (1978).

O autor considera que, na atual organização social, na qual há predomínio do trabalho alienado, o "princípio de realidade" - conceito que ele traz de Freud – tornou-se "princípio de desempenho". A seguir estes termos serão esclarecidos.

Quanto ao primeiro destes princípios, há uma necessidade quanto à sua vigência devido às exigências do convívio social; o princípio de desempenho, entretanto, refere-se propriamente à exploração presente na formação econômico-social capitalista.

Com a inserção nas regras sociais, o princípio de realidade sobrepõe-se ao inicial "princípio de prazer" – termo também utilizado por Marcuse -, que significa a expectativa de satisfação imediata e integral dos desejos e necessidades pessoais.

Um exemplo deste princípio ocorre quando o bebê chora, querendo ser imediatamente alimentado. Nesta análise, na qual Marcuse se baseia em Freud, há uma certa quantidade de controles repressivos fundamental em qualquer forma de socialização, o que equivale a dizer em qualquer princípio de realidade.

Convivendo em sociedade aprendemos a adiar nossa satisfação, assim como a canalizar nossos desejos de acordo com parâmetros culturalmente construídos. Podemos então entender o princípio de realidade como a forma com a qual se consubstancia a repressão necessária para a convivência numa determinada sociedade.

Entretanto, com o capitalismo, formas adicionais de repressão são introduzidas para atender exclusivamente aos interesses de dominação; Marcuse (1978) as denomina por “mais-repressão” (p.53).

Com a mais-repressão, o princípio de realidade assume a forma específica do princípio de desempenho, característico, como dito anteriormente, da sociedade capitalista.

Segundo este conceito, os desempenhos econômicos concorrentes dos membros de uma sociedade são os responsáveis por sua estratificação. Para Marcuse, o princípio de desempenho não é o único princípio de realidade possível, porém é o que prevaleceu no progresso da civilização ocidental.

Sobre tal princípio Marcuse coloca que:

[...] Para a esmagadora maioria da população, a extensão e o modo de satisfação são determinados pelo próprio trabalho; mas é um trabalho para uma engrenagem que ela não controla, que funciona como um poder independente a que os indivíduos têm de submeter-se se querem viver. E torna-se tanto mais estranho quanto mais especializada se toma a divisão do trabalho. Os homens não vivem sua própria vida, mas desempenham tão-só funções preestabelecidas. Enquanto trabalham, não satisfazem suas próprias necessidades e faculdades, mas trabalham em alienação (1978, p.58).

Marcuse também identifica a produtividade como “um dos mais rigorosamente protegidos valores da cultura moderna”. (1978, p.143).

Tomando a análise de Marcuse como referência, tornam-se compreensíveis os códigos que a instituição esportiva assumiu segundo Bracht (1992). O esporte, como foi dito, movimenta muito dinheiro, sendo uma forma de subsistência para muitos profissionais, assim como fonte de riqueza para aqueles que se apropriam da força de trabalho de esportistas.

Isto porque muitos são capazes de submeter seus corpos a exaustão em favor de um maior rendimento; o que constitui uma questão ainda mais séria quando a escola assume, como coloca Bracht, os códigos da instituição esportiva.

O princípio de desempenho pode permear qualquer atividade na dinâmica social em que se instaura, sustentado ideologicamente. A prática de jogos, inclusive em âmbito escolar, é uma delas.

É possível e compreensível que muitos alunos acreditem que uma atividade somente adquire sentido quando envolve a concorrência de desempenhos; como se sua realização em nome do prazer por ela proporcionado fosse desinteressante.

É compreensível que verbalizações pouco refletidas estejam impregnadas por determinações ideológicas. No caso do princípio de prazer, Marcuse faz a associação entre sua obliteração e os interesses vigentes numa formação econômico-social capitalista. Segundo o autor:

O princípio de prazer foi destronado não só porque militava contra o progresso na civilização, mas também porque militava contra a civilização cujo progresso perpetua a dominação e o trabalho esforçado e penoso (p.54).

Não se trata de querer a volta ao princípio de prazer, significando uma renúncia a qualquer regra quanto ao convívio social; porém, é necessária uma crítica à mais-repressão e uma retomada de formas sociais de prazer, suprimidas, seja no trabalho ou na prática de jogos em âmbito escolar, pela lógica do desempenho.

Em consequência deste quadro, é necessária a adoção de uma perspectiva histórico-crítica na abordagem dos jogos cooperativos na escola. Isto porque esta abordagem percebe as determinações sociais desta disciplina através de seus condicionantes materiais. Tal abordagem poderá efetivar a superação do quadro de vigência dos valores enfatizados pela classe dominante, através da compreensão dialética da prática educacional e o seu contexto social mais amplo.

Explicitado o conceito de jogos cooperativos, assim como a necessidade de uma abordagem crítica, como a aqui escolhida, resta esclarecer o interesse pedagógico nos jogos cooperativos, que os justifica nesta abordagem.

Como foi dito anteriormente, os jogos cooperativos são jogos nos quais, além de não haver vencedores e perdedores ao término de sua prática, não há uma convenção segundo a qual haja posterior comparação entre os desempenhos apresentados pelos jogadores durante a prática do jogo; o que exclui as recompensas por méritos individuais.

Desta forma, através destas características próprias e fundamentais dos jogos cooperativos, seu objetivo pressupõe, numa perspectiva axiológica, uma ênfase na relação de solidariedade. Esta, presente no auxílio mútuo entre os praticantes do jogo, pode ser ainda potencializada de acordo com a maneira com a qual o educador conduzirá a atividade.

Outra questão, ainda mais importante, é que no princípio de realidade subjacente à prática do jogo, oblitera-se sobremaneira a questão da concorrência de desempenhos interpessoais.

É justamente neste ponto que a visão social da classe dominante têm se mostrado, por mais que em filigrana, nos jogos competitivos: na aceitação da concorrência de desempenhos interpessoais, obtidos a partir de uma condição de igualdade de direito e desigualdade de fato.

Os jogos cooperativos são de grande interesse pedagógico, pois sua estrutura específica representa um contraponto ao princípio de desempenho, de forma que os valores enfatizados por tal estrutura são justamente uma antítese à tese que seriam os valores enfatizados pela estrutura dos jogos competitivos, tradicionalmente mais enraizados em nossa sociedade capitalista.

Não se trata de afirmar que valores divergentes da busca do desempenho, como a solidariedade, não possam estar presentes em jogos competitivos, como os relacionados a esportes como futebol, basquetebol, voleibol e handebol. Porém, a hipótese que aqui se levanta é a de que, na dialética entre sujeito e estrutura do jogo, há uma forte diferença entre as duas formas de jogo em questão quanto à ênfase em determinados valores.

O ato de competir adquire então um significado diferente dependendo da estrutura na qual ocorre. Tal hipótese foi submetida a teste na pesquisa de campo, como será mostrado mais adiante.

Em uma análise axiológica, a competição, enquanto valor difundido em virtude das condições concretas de nossa existência social, ganha cada vez mais significado ideológico, perpetuando-se com características especificamente capitalistas e legitimando-se socialmente.

Neste ponto é necessário que haja a mediação do professor consciente de seu dever político-pedagógico de combater a ideologia, intervenção que aqui é reforçada pelos jogos cooperativos.

Esta categoria de jogo possui um significado simbólico muito grande, guardando em si, como foi dito anteriormente, uma antítese aos valores predominantes em nossa sociedade capitalista. Os jogos cooperativos constituem uma consequência das contradições nela presentes.

Os jogos cooperativos não foram inventados por um único indivíduo, especificamente como um meio de combate ideológico, mas foram engendrados no seio da própria dinâmica cultural, em virtude de suas contradições.

Apenas para exemplificar, Freire (2002) descreve um jogo, relativamente conhecido, que, de acordo com a estrutura aqui proposta, é cooperativo:

O jogo chama-se nunca três. Pedimos aos alunos que se organizem em duplas, de mãos dadas e encontrem um lugar para se fixar na quadra. Escolhemos um pegador e um fugitivo. A um sinal do professor, o pegador persegue o fugitivo; este para se salvar e não virar pegador se for apanhado, pode segurar na mão de alguém de um das duplas. Nesse momento, o outro dessa dupla assume o lugar do fugitivo e foge do pegador. O professor deixa a brincadeira acontecer por uns cinco minutos ou mais, até que todos a realizem com facilidade (p.111-112).

O jogo é cooperativo porque não possui vencedores e perdedores ao seu término, além de que não foi estipulada uma recompensa por méritos individuais durante sua realização.

Os alunos jogam pelo prazer de jogar, e a cooperação é traduzida nas coordenações das ações entre os sujeitos para que a atividade possa ocorrer. Neste jogo nega-se o princípio de desempenho.

É importante colocar que este jogo deixaria de ser cooperativo se, antes ou durante sua realização, fosse estipulado que, por exemplo, quem não houvesse sido alcançado nenhuma vez pelo pegador, fosse recompensado. É importante

colocar que por recompensa, aqui é considerado algo a mais que a percepção subjetiva dos jogadores quanto aos seus desempenhos, cada um em relação a si próprio. Tal recompensa seria posta objetivamente, segundo uma norma de referência coletiva, não apenas individual.

A relevância dos jogos cooperativos, enquanto conteúdo a ser desenvolvido pelo professor, na instituição formal de ensino, está, primeiramente, no fato destes constituírem elementos da cultura corporal. Em segundo lugar, constituem um patrimônio cultural capaz de guardar em si uma grande contradição em relação aos interesses capitalistas; o que, dependendo da mediação feita em seu uso pelo professor, pode lhe conferir um significativo poder contra-ideológico.

Quanto ao papel da escola nesse sentido, Severino coloca que:

O real é contraditório, e a educação desenvolve-se igualmente num processo em que se embatem forças contraditórias, que podem ser ativadas pela práxis humana. Assim sendo, a educação não é apenas o lugar e o mecanismo da reprodução ideológica e social, nem o discurso pedagógico só abre espaço para a significação ideológica no sentido reprodutivista. A educação pode também desenvolver e implementar um discurso contra-ideológico. (1986, p.51)

Porém não se pode esquecer do poder do jogo em absorver o jogador, que torna fundamental a intervenção do educador através da tomada de consciência deste aspecto do jogo.

Não que os alunos não percebam a necessidade evidente de cooperar, mas o educador é responsável por problematizar as diferenças quanto às relações de cooperação e as de competição e, sobretudo, quanto aos princípios de realidade subjacentes a ambas em cada caso específico.

Como fica claro, não se trata de negar a cooperação ou a competição, mas de propor uma reflexão sobre as formas que estas assumem em nossa sociedade.

O professor deverá cumprir com o papel político-pedagógico de combater a ideologia, que dissimula a realidade social dos alunos em favor da lógica do mercado.

Numa perspectiva dialética, cabe a este profissional desmascarar, através do potencial contraditório dos jogos cooperativos, a lógica e os interesses

capitalistas. Isto somente é possível quando o professor assume um compromisso com a mudança social, através de sua práxis político-pedagógica.

Quanto ao significado de práxis, Pereira (1995) esclarece que: “é a ação com sentido humano. É a ação projetada, refletida, consciente, transformadora do natural, do humano e do social”. (p. 77).

Numa perspectiva antropológica, a práxis é o processo, exclusivamente humano, de dialética entre teoria e prática. Isto porque toda as ações humanas têm raízes culturais; ou seja, fazem parte de uma rede de significados que lhes conferem sentido. Significados que não se constroem no ar, mas sob condições materiais.

A práxis pedagógica não pode prescindir da análise das condições materiais concretas da existência social. Desconsiderar tais condições significaria adotar não uma teoria, mas uma abstração, entendida como a ausência de vínculo com a realidade histórica. Segundo Chauí (1983):

[...] a teoria não está encarregada de criar a consciência verdadeira para opô-la à consciência falsa, e com isto mudar o mundo. A teoria está encarregada de desvendar os processos reais e históricos enquanto resultados e enquanto condições da prática humana em situações determinadas, prática que dá origem à existência e à conservação da dominação de uns sobre todos os outros. A teoria está encarregada de apontar os processos objetivos que conduzem à exploração e à dominação e aqueles que podem conduzir à liberdade (p.80-81).

Encerra-se este capítulo com esta citação, na qual a autora se contrapõe à idéia de mudança do mundo através da pura e simples mudança de consciência.

Os jogos cooperativos não devem ser vistos acima da realidade material concreta, mas em relação dialética com a mesma. Os jogadores, através de sua práxis, vivenciam nos jogos cooperativos – mais do que nos competitivos – as contradições presentes na sociedade.

Neste ponto, deve incidir a mediação consciente e transformadora do professor de Educação Física, apontando, como diz Chauí, os processos que conduzem à exploração e os que podem conduzir à liberdade.

5. A pesquisa de Campo

5.1. Contexto da pesquisa:

Ao longo deste trabalho, foi esclarecido o conceito de jogos cooperativos aqui adotado, assim como a relevância dos mesmos enquanto conteúdo a ser desenvolvido pelo professor de Educação Física, em âmbito escolar. Torna-se possível agora prosseguir, com a exposição das investigações a que este trabalho se propôs realizar.

Tais investigações, que constituem o objetivo maior deste trabalho, se referem às representações dos alunos quanto: 1) as diferenças estruturais entre jogos competitivos e cooperativos. 2) a capacidade dos jogos cooperativos em enfatizar valores distintos dos enfatizados pelos jogos competitivos; 3) a identificação dos jogos cooperativos com um princípio de realidade distinto do princípio de desempenho.

É importante lembrar que o que justifica a necessidade destas investigações é o fato de que, para afirmar que os jogos cooperativos são - mais que os competitivos - um fulcro magistral de intervenção contra-ideológica, é necessário saber se os alunos conseguem tomar consciência das diferenças entre estas formas de jogo.

A pesquisa de campo foi realizada em uma instituição formal e particular de ensino, localizada no bairro de Barão Geraldo, na cidade de Campinas-SP. A escola possui uma proposta político-pedagógica diferenciada da pedagogia tradicional, qual seja a do sócio-construtivismo interacionista.

Tal proposta privilegia a participação efetiva de seus alunos nas situações de aprendizagem. Isto foi de extrema relevância para a pesquisa, como será colocado adiante na análise.

O objetivo da escola é o de formar crianças e jovens autônomos, críticos, atuantes e que saibam conviver com as diversidades sócio-culturais.

É uma escola relativamente pequena, pensada para acolher no máximo 250 alunos, de maternal à 8ª série. Contém pomar, árvores, jardins, tanques de

areia, borboletário e quadras, compondo seu campus. A escola possui, sem dúvida, um espaço educativo privilegiado, adequado à sua proposta.

5.2. Os sujeitos da pesquisa:

Para a realização da pesquisa foi escolhida a turma da 8ª série, visto que continha os alunos mais avançados na escola em termos do cumprimento de sua escolarização. Desta forma, foi deste grupo, com média de idade entre 14 e 15 anos, de quem foram esperadas as respostas mais elaboradas, que auxiliassem na obtenção de dados relevantes para os objetivos da pesquisa.

A turma continha 12 alunos, sendo que um destes não participou da pesquisa por não ter freqüentado a escola nos dias em que foi realizada.

5.3. Coleta de dados:

A pesquisa realizada foi qualitativa. Segundo Chizzotti (1995), tal pesquisa, entre outros objetivos, volta-se à “análise dos significados que os indivíduos dão às suas ações...” (p.78), fundamental para a proposta deste trabalho.

Para a coleta de dados utilizou-se do que o referido autor denomina por “observação participante” (p.90), além de questionários e entrevista.

Quanto à primeira, Chizzotti coloca que:

A observação direta ou participante é obtida por meio do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado, para recolher as ações dos atores em seu contexto natural, a partir de sua perspectiva e seus pontos de vista. (1995, p.90)

Pelas palavras do autor, por “contexto natural” pode-se entender todo o complexo das circunstâncias nas quais os sujeitos desenvolveriam ações de alguma forma relacionadas à pesquisa, independente da presença do pesquisador.

Neste sentido, através do contato direto com os alunos em suas aulas regulares de Educação Física, a pesquisa utilizou-se da aplicação de 1 jogo competitivo e de 9 jogos cooperativos, distribuídos entre 8 aulas de 50 minutos

cada, sendo duas destas simples e as demais duplas. Participaram das aulas 11 alunos da turma.

Além da observação participante, foram aplicados 2 questionários. O primeiro, que foi aplicado logo no primeiro dia de pesquisa, conteve perguntas abertas e mais gerais acerca da cooperação e da competição. O intuito era o de verificar as representações dos sujeitos sobre as mesmas antes da aplicação dos jogos.

O segundo questionário conteve perguntas abertas e fechadas, voltadas à identificação das representações dos alunos quanto às diferenças entre jogos competitivos e cooperativos, relativas aos objetivos da pesquisa.

Durante o tempo em que respondiam ao questionário, os alunos foram advertidos de que não deveriam conversar entre si, para que não tivessem suas respostas mutuamente influenciadas. O pesquisador esteve presente em todo o processo. Não foi estabelecido um tempo limite para que os alunos elaborassem suas respostas.

A terceira forma de coleta de dados, feita ao final do 3º dia de pesquisa (aulas 4 e 5), foi a gravação de uma conversa, que consistiu numa entrevista denominada por Chizzotti de “não-diretiva” (p.92). Tal entrevista caracteriza-se por uma maior liberdade fornecida aos sujeitos na elaboração de suas respostas.

Logo, no primeiro dia de pesquisa, assim que os sujeitos foram esclarecidos sobre a realização da pesquisa, o que contou com a ajuda do professor de Educação Física da escola, o primeiro questionário já foi aplicado.

É importante ressaltar que o professor de Educação Física da escola esteve presente durante toda a pesquisa, tendo participação fundamental em muitos momentos, principalmente auxiliando no contato com os alunos.

A descrição dos jogos aplicados segue em anexo. Os questionários estão expostos a seguir. A entrevista foi colocada no próximo capítulo, já com as respostas dos sujeitos.

1º Questionário

Observação: Todas as perguntas devem ser respondidas de acordo com o *seu próprio entendimento* sobre o que for perguntado. Trata-se de um *questionário individual*. Quaisquer formas de consulta estão excluídas.

01 O que é competição? Tente apontar características *próprias da competição*.

02 O que é cooperação? Tente apontar características *próprias da cooperação*.

03 A competição é *necessária* para a convivência do homem em sociedade? Procure justificar sua resposta.

04 A cooperação é *necessária* para a convivência do homem em sociedade? Procure justificar sua resposta.

05 Alguma destas formas de comportamento (competição e cooperação) é mais importante que a outra para a convivência do homem em sociedade? Procure justificar sua resposta.

2ºquestionário

06. Você já havia participado de algum jogo cooperativo antes desta pesquisa?

07. Quais as principais diferenças que você pôde perceber entre jogos competitivos e cooperativos?

08. Para você, os jogos competitivos:

- a) privilegiam as ações em conjunto para se atingir o objetivo do jogo.
- b) privilegiam as ações individuais para se atingir o objetivo do jogo.
- c) não privilegiam nenhum dos comportamentos acima citados, possibilitando-os igualmente.

09. Para você, os jogos cooperativos:

- a) privilegiam as ações em conjunto para se atingir o objetivo do jogo.
- b) privilegiam as ações individuais para se atingir o objetivo do jogo.
- c) não privilegiam nenhum dos comportamentos acima citados, possibilitando-os igualmente.

10. Para você, os jogos competitivos:

- a) privilegiam o jogar pelo puro prazer de participar do jogo.
- b) privilegiam o jogar visando a realização (seja individual ou coletiva) de um desempenho maior que o de outros participantes do jogo.
- c) não privilegiam nenhum dos comportamentos acima citados, possibilitando-os igualmente.

11. Para você, os jogos cooperativos:

- a) privilegiam o jogar pelo puro prazer de participar do jogo.
- b) privilegiam o jogar visando a realização (seja individual ou coletiva) de um desempenho maior que o de outros participantes do jogo.
- c) não privilegiam nenhum dos comportamentos acima citados, possibilitando-os igualmente.

12. Você considera motivante (s):

- a) Todos os jogos realizados durante a pesquisa.
- b) A maioria dos jogos realizados durante a pesquisa.
- c) A minoria dos jogos realizados durante a pesquisa.
- d) Nenhum dos jogos realizados durante a pesquisa.

5.4- Análise dos dados

Pode-se afirmar, baseando-se em Chizzotti (1995), que, em uma pesquisa qualitativa, a análise dos dados consiste num processo de decodificação visando “alcançar o significado profundo das comunicações nele cifradas” (p.98).

Desta forma, foram utilizadas nesta pesquisa interpretações ou investigações acerca da compreensão dos sujeitos da pesquisa, considerando-se o contexto cultural em que estes elaboraram suas respostas.

O objetivo era verificar as representações dos alunos quanto às diferenças estruturais entre jogos competitivos e cooperativos; a capacidade da estrutura dos jogos cooperativos em enfatizar valores distintos dos enfatizados pelos jogos

competitivos; e a identificação dos jogos cooperativos com um princípio de realidade distinto do princípio de desempenho.

Tal verificação ocorreu analisando-se, como foi dito, o contexto cultural, e “a influência desse contexto no estilo, na forma e no conteúdo da comunicação” (Chizzotti, 1995, p.99).

As repostas dos alunos foram analisadas sob a ótica do materialismo histórico dialético. Isto implica que, na caracterização do referido contexto - de uma sociedade capitalista dividida em classes - considerou-se a influência ideológica que permeou as respostas dos alunos.

Em síntese, tendo como objetivo verificar as representações dos alunos, procedeu-se com uma análise conotativa, ou seja, desvelando-se, para além do explícito, o que estava implícito, presente em filigrana, nas respostas dos sujeitos.

6. Resultados da pesquisa

6.1. Respostas ao 1º Questionário

Responderam ao questionário 10 sujeitos, visto que, como foi colocado, um dos alunos não esteve presente nos dias da realização da pesquisa, além do que mais um aluno se ausentou apenas neste primeiro dia.

É importante ressaltar que as respostas foram transcritas para este trabalho exatamente como foram escritas pelos alunos, sem, inclusive, qualquer alteração gramatical.

6.1.1. Respostas à questão 01: O que é competição? Tente apontar características *próprias da competição*.

Sujeito 1: *"Competição é uma disputa entre dois times, onde ambos são "forçados" a vencer. No meio de tanta pressão, os jogadores sentem como se ganhar fosse o maior princípio".*

Sujeito 2: *"é uma disputa ente times, times se enfrentando um com o outro pra saber quem vence."*

Sujeito 3: *"Competição é uma "coisa" que quando à equipes, sempre existe. É uma rivalidade, todos temos que saber ganhar ou perder."*

Sujeito 4: *"Competição é você disputar individualmente ou coletivamente contra alguém ou contra uma equipe, tendo em mente a vitória."*

Sujeito 5: *"Competição: é algo onde juntam-se times, grupos diferentes que competem por uma vitória. (sei lá!)."*

Sujeito 6: *"Competição é certas pessoas disputarem entre si alguma coisa com o objetivo de vencer".*

Sujeito 7: *"Competição é:*

- *saber ganhar e/ou perder*
 - *tentar ganhar*
 - *como se fosse um intercolegial*
- uma gincana menor".*

Sujeito 8: *“Competição é o ato de disputar algo, embora nem sempre há regras, competição muitas vezes serve pra provar algo, e se distinguir de outros. O problema é que há uma falha no sistema de competir, de disputar. A maneira de se distinguir é pela classificação de inferior e superior, pois aquele que vence qualquer tipo de competição, se julga superior, logo aquele que perde se julga inferior.”*

Sujeito 9: *“Competição é algo onde sempre um grupo participa com o objetivo de ganhar. Há vencedores e perdedores.”*

Sujeito 10: *“Competição é exercer vários esportes entre/disputando várias equipes”.*

Análise:

De forma geral, no conceito de 8 (1-6, 8, 9) entre os 10 sujeitos que responderam às questões, a competição foi colocada como uma situação na qual há um choque de interesses mutuamente exclusivos entre as partes envolvidas.

Esta pode ser considerada uma compreensão mínima acerca da competição. Os dois demais sujeitos não atingiram esta compreensão, fornecendo respostas confusas.

É importante ressaltar que, numa compreensão ainda mais crítica, a competição seria colocada também como valor, estando relacionada ao contexto social mais amplo.

O sujeito 1 atribuiu à competição um caráter de “pressão”; a busca pela vitória – ao menos se esta for tomada como o “maior princípio” - não foi considerada como inerente aos jogadores mas, pelo contrário, contrária à vontade dos mesmos, que são forçados a exercê-la.

Logo, o referido sujeito considerou, para uma situação de jogo, a possibilidade de um princípio diferente do vencer simplesmente. Princípio que o sujeito viria explicitar em sua resposta à questão 2.

Para o sujeito 3, a competição, quando associada a equipes, estará sempre presente. Chama a atenção o emprego do termo “rivalidade”.

A resposta do sujeito 7 foi confusa, porém também apresentou uma possível associação com o jogo. Chama atenção a relação feita entre competição e as situações de intercolegial e gincana, tradicionalmente competitivas.

O sujeito 8 colocou a competição como, simplesmente, uma forma de disputa; entretanto, suscetível a uma “falha”, qual seja: a classificação entre superiores (quem vence) e inferiores (quem perde).

Por ter escrito que a competição “muitas vezes” serve para promover tal distinção, o sujeito não considerou a última como consequência necessária, apenas possível. Logo, o competir não apresenta, da forma como foi colocado na resposta, um aspecto pernicioso em si, ficando na dependência de algo externo, causador da “falha”; ou seja, o sujeito concebe a possibilidade de formas diferentes de se competir.

6.1.2. Respostas à questão 02: O que é cooperação? Tente apontar características *próprias da cooperação*.

Sujeito 1: *“Cooperação é um jogo mais coletivo, onde os participantes tendem a ajudar um ao outro, com o princípio de ganhar – mas o maior princípio que predomina em um jogo é trabalhar em grupo numa equipe onde todos têm sua função e todos ajudam aos outros”.*

Sujeito 2: *“é ajudar em alguma coisa, como cada um ajuda como pode”.*

Sujeito 3: *“Cooperação é em um grupo todos temos que ajudar o outro, e não fazer tudo individualmente”.*

Sujeito 4: *“cooperar é voce estar ajudando alguém ou alguma coisa.”*

Sujeito 5: *“cooperação é uma forma de ajuda, você precisa cooperar com o seu grupo para obter um bom resultado final de um trabalho.”*

Sujeito 6: *“cooperação é uma ajuda de todos os membros do time ou grupo.”*

Sujeito 7: *“Cooperação é:*

- ajudar ao outro.”

Sujeito 8: *“Cooperação é o ato de auxiliar o grupo. Independente de uma competição ou não”.*

Sujeito 9: *“Cooperação não passa de um acordo onde em um grupo um concorda em ajudar o outro”.*

Sujeito 10: *“Cooperação é ter equilíbrio na equipe, para isso os jogadores tem que se entenderem, ou seja, tem que cooperarem”.*

Análise:

No conceito de 7 (1, 3, 5, 6, 8, 9, 10) dos 10 sujeitos que responderam às questões, a cooperação foi colocada como uma situação na qual há uma ajuda mútua entre membros de uma coletividade.

Esta pode ser considerada uma compreensão mínima acerca da cooperação. 3 sujeitos (2, 4, 7) responderam que a cooperação seria simplesmente uma forma de ajuda a um próximo.

É importante ressaltar que, numa compreensão ainda mais crítica, a cooperação, assim como a competição, seria colocada também como valor, estando relacionada ao contexto social mais amplo.

O sujeito 1, que relacionou a cooperação ao jogo, incluiu naquela o “princípio de ganhar”; entretanto, como já havia anunciado na resposta à questão 1, concebeu um outro princípio para o jogo, agora explicitado, qual seja, “trabalhar em grupo”.

Analisando as duas respostas do referido sujeito chega-se a conclusão de que, para o mesmo, em ambas as formas de jogar – já que cooperação e competição foram associadas ao jogo - há a busca pela vitória; entretanto, o que as diferencia é que na cooperação há uma ênfase no trabalho coletivo.

Na resposta do sujeito 3 deve-se ressaltar que o mesmo usou o termo “grupo” e não mais “equipes” – termo usado em resposta à questão 1, referindo-se à competição -, o que sugere maior proximidade, em relação ao jogo, da cooperação ao invés da competição.

Outro ponto de destaque é a oposição feita entre cooperação e individualismo, em relação a qual o sujeito posicionou-se contra o último.

O sujeito 8 não colocou a cooperação e a competição como excludentes, pois poderia haver competição no “ato de auxiliar o grupo”.

6.1.3. Análise da Categoria: associação entre competição ou cooperação e jogo (questões 1 e 2).

As respostas apresentadas permitiram um agrupamento dos dados obtidos nas questões 1 e 2 numa mesma categoria, qual seja: associação entre competição ou cooperação a termos como equipes ou times, remetendo à situação de jogo.

Esta relação foi freqüente nas respostas analisadas. Podemos levantar a hipótese de que a associação entre competição ou cooperação e jogo deveu-se ao fato da pesquisa ter sido desenvolvida no contexto de aulas de Educação Física, disciplina na qual, historicamente, o jogo é mais abordado como conteúdo na instituição formal de ensino.

Um dado que contribuiu fundamentalmente para o objetivo da pesquisa foi que, nas respostas apresentadas, houve uma freqüência maior de associações entre competição e jogo, em detrimento das mesmas entre cooperação e jogo.

Dos 10 sujeitos que responderam ao questionário, 7 (1, 2, 3, 4, 5, 7, 10) associaram competição a equipes ou times; somente 3 sujeitos (6, 8, 9) não fizeram esta associação. Quanto à cooperação, somente 3 sujeitos (1, 6, 10) a relacionaram de alguma forma à situação de jogo; os outros 7 sujeitos (2, 3, 4, 5, 7, 8, 9) não o fizeram.

A hipótese que se levanta é a de que, nas vivências dos sujeitos nas aulas de Educação Física, teria havido um predomínio dos jogos competitivos, em detrimento dos cooperativos. Tal hipótese é reforçada pela análise de Guiraldelli Jr. (1991), na qual o autor demonstra que, historicamente, houve uma esportivização da Educação Física.

O autor analisou 1863 artigos que foram publicados nos principais periódicos de Educação Física do país, desde os anos 30 até a atualidade (da publicação de seu livro).

Como consequência, identificou cinco tendências distintas nesta disciplina: a higienista (até 1930); a militarista (1930-1945); a pedagogicista (1945-1964); a competitivista (após 1964); e, finalmente, a popular.

Quanto à tendência competitivista, que está relacionada à hipótese levantada anteriormente, Guiraldelli Jr. (1991) afirma que: “seu objetivo fundamental é a caracterização da competição e da superação individual como valores fundamentais e desejados para uma sociedade moderna” (p.20).

Esta ênfase na competição deveu-se à forte adoção do conteúdo esporte, competitivo em sua estrutura, pela Educação Física. Segundo o autor, quanto à referida tendência:

Aqui a Educação Física fica reduzida ao 'desporto de alto nível'. A prática desportiva deve ser 'massificada', para daí poder brotar os expoentes capazes de brindar o país com medalhas olímpicas. No âmbito da Educação Física competitivista, a ginástica, o treinamento, os jogos recreativos, etc. ficam submetidos ao desporto de elite (Guiraldelli Jr., 1991, p.20).

Para o autor, todas as cinco tendências são mais ou menos incorporadas pelos professores da disciplina, conseguindo se perpetuar, sendo “absorvidas em forma de amálgama” (p.16).

Devido a este componente histórico, é reforçada a hipótese de os alunos terem tido uma vivência maior com jogos competitivos do que com cooperativos.

6.1.4. Respostas à questão 3: A competição é *necessária* para a convivência do homem em sociedade? Procure justificar sua resposta.

Sujeito 1: *“Não é necessária, porque dentro de um jogo a competição é apenas competição. Na sociedade a competição pode gerar o egoísmo entre as pessoas.”*

Sujeito 2: *"Sim por que assim saberemos quem está mais qualificado para certa função EX: cargo político."*

Sujeito 3: *"Sim, porque temos que aprender saber perder e ganhar."*

Sujeito 4: *"Sim pois dessa forma damos o máximo de si."*

Sujeito 5: *"Não necessariamente, por que muitas vezes uma competição gera brigas..."*

Sujeito 6: *"A competição é um estímulo para o desenvolvimento humano, é necessário para "agilizar", mas apenas funciona se houver uma colaboração".*

Sujeito 7: *"Sim, porque um homem sempre luta para ser melhor que o outro".*

Sujeito 8: *"Não diria necessária mas não muda o fato de ser presente na nossa sociedade, talvez pela necessidade humana de se sentir superior".*

Sujeito 9: *"Sim. Porque sempre em sua vida você será criado para ter um bom futuro, se destacar. O vestibular não passa de uma competição para selecionar os melhores profissionais."*

Sujeito 10: *"Sim, é necessária: a competição exerce a criatividade (que é uma arma muito importante tanto nos esportes como no mundo empresarial), e a cooperação entre as equipes, ou seja, exerce a amizade".*

Análise:

Para 7 (2, 3, 4, 6, 7, 9, 10) entre os 10 sujeitos que responderam às questões, a competição é necessária para a convivência do homem em sociedade; apenas 3 sujeitos afirmaram o contrário.

O sujeito 2 justificou a necessidade da competição para promover uma seleção dos mais aptos, estabelecendo uma hierarquia. O que está implícito nesta resposta é justamente a recompensa por méritos individuais.

O sujeito 3 apontou o aprendizado da derrota e da vitória, porém não considerou a possibilidade de haver formas de competição qualitativamente diferentes. Isto porque a competição pode estar permeada pelo princípio de

desempenho, ou por um princípio de realidade mais próximo do princípio de prazer, como ocorre nos jogos cooperativos.

É importante enfatizar que nem sempre o corolário de uma disputa é o estabelecimento de uma hierarquia por méritos – o que ocorre nos jogos cooperativos, que contêm disputas, porém não hierarquias.

Além disto, independente do princípio de desempenho subjacente, uma competição pode ser justa ou não, e, no segundo caso, pode ser que sequer haja o aprendizado da vitória.

Não se trata de negar o possível valor educativo da competição, entretanto estes aspectos não podem ser desconsiderados.

O sujeito 4 não coloca a possibilidade de haver outra forma, além da competição, para se dar “o máximo de si”. O sujeito viria a ratificar esta posição na entrevista, posteriormente realizada. Este ponto será discutido durante a análise da entrevista.

O sujeito 6 colocou a competição como estimulante para “o desenvolvimento humano”, como se a mesma não representasse senão um estímulo positivo. Não foi considerada a hipótese de a competição representar um estímulo aversivo.

Com esta observação, assim como feito em relação à resposta do sujeito 3, a intenção é de ressaltar como apenas determinados aspectos – reforçados ideologicamente - da competição são lembrados pelos alunos. Em toda esta análise foi colocado que a crítica se refere à competição especificamente associada ao princípio de desempenho.

Na resposta do sujeito 7, a necessidade da competição está em conformidade com a “naturalização” das formas sociais de hierarquia que, associadas ao princípio do desempenho, atuam no sentido da subjugação e dominação do homem pelo homem.

No discurso do sujeito 9, novamente a competição é justificada como um meio que prepara para o enfrentamento de uma seleção, de certa forma “naturalizada” – no sentido de ser independente de relações humanas, de uma construção social específica.

Tal discurso, por “naturalizar” a seleção dos “melhores profissionais” e por esconder as desigualdades concretas sob as quais esta seleção ocorre, têm um caráter ideológico.

Segundo Penha et al (1987):

As pessoas em geral, não percebem a intromissão da ideologia em seus discursos e práticas cotidianas, aceitando-a como verdade natural e pré-determinada. Não a confrontam com situações concretas de sua vida. Pensam, falam e agem dentro do contexto e dos limites traçados pela sociedade em relação aos valores admitidos culturalmente (p.26).

A legitimação da competição está, para o sujeito 9, relacionada à perspectiva de um “bom futuro”, traduzido pela obtenção de êxito nesta seleção. O sujeito não faz a reflexão de que a competição pode ser desigual e atender a interesses de dominação. A referida seleção é construída socialmente; é justamente isto que o discurso ideológico busca ocultar.

O sujeito 10 colocou a competição como promotora de criatividade, cooperação e amizade. É interessante o emprego do termo “arma”, referindo-se à criatividade nos contextos esportivo e empresarial, marcados, em nossa sociedade, por forte competição aliada ao princípio do desempenho.

Nas respostas dos sujeitos 1 e 5, diferente de respostas anteriores, foi considerada a possibilidade de formas diferentes de competição, em que uma pode conter um efeito pernicioso (egoísmo).

O sujeito 8 iniciou sua resposta afirmando que a competição, embora presente na sociedade, não seria necessária. Esta resposta sugere que a competição seria gerada por uma estrutura social específica, visto que poderia não estar presente.

Entretanto, na continuação de sua resposta o sujeito considera uma “necessidade humana de se sentir superior”, como se houvesse uma qualidade inerente a todos os homens responsável pela busca da superioridade; esta qualidade “naturalizaria” a competição. Este ponto será discutido após a resposta do mesmo sujeito à questão 5.

6.1.5. Respostas à questão 4: A cooperação é necessária para a convivência do homem em sociedade? Procure justificar sua resposta.

Sujeito 1: *"A cooperação, claro que sim? Sem cooperação não chegaríamos a nenhum lugar. Hoje, quando as pessoas são individualistas elas não conseguem atingir seu objetivo com maior facilidade. Como se diz a velha frase: "duas cabeças pensam melhor que uma".*

Sujeito 2: *"Sim, porque com a ajuda cada um faz com a sua parte".*

Sujeito 3: *"Sim, todos precisam ajudar uns aos outros".*

Sujeito 4: *"Sim pois precisamos de cooperação para que as coisas deem certo".*

Sujeito 5: *"Sim. Assim talvez você conhece pessoas novas em grupos diferentes... Por que sempre é preciso a cooperação. Unidos, é sempre melhor."*

Sujeito 6: *"Sem a cooperação ou seja, todos trabalhando individualmente competindo entre si, a humanidade se desenvolveria até um certo ponto e depois pararia".*

Sujeito 7: *"Sim, pq nesta luta o homem precisa da ajuda dos amigos."*

Sujeito 8: *"Cooperação eu diria que é necessária para nossa cidade. Como diria o senso comum, "ajude o próximo ". Pois o ser humano não é inteiramente independente ele necessita de auxílio em diversas coisas".*

Sujeito 9: *"Sim. A cooperação é necessária para a convivência boa na sociedade e no mundo. Um simples exemplo é a reciclagem de lixo, onde mesmo em casa se separa o lixo orgânico do reciclável."*

Sujeito 10: *"Sim, é necessária: ela exerce a amizade, opiniões de cada um, e o mais importante, exerce também a criatividade".*

Análise:

Para todos os sujeitos que responderam às questões, a cooperação é necessária para a convivência do homem em sociedade. No geral, as justificativas

que os sujeitos apresentaram foram mais breves e menos consistentes em relação às apresentadas para justificar a necessidade da competição.

Pode-se levantar a hipótese de que, em suas histórias de vida, além dos sujeitos terem se deparado com um número maior de situações competitivas, se familiarizaram também com argumentos que as legitimassem, em detrimento das situações e legitimações cooperativas.

Pode-se perceber que, nas respostas dos sujeitos 2, 3 e 4, não houve uma justificativa que ultrapassasse sequer as próprias características da cooperação; a não ser a do sujeito 4, que diz: "para que as coisas deem certo", o que ainda é muito vago.

Desta forma, os argumentos sequer são válidos na tentativa de justificar a necessidade da cooperação para a convivência do homem em sociedade.

O sujeito 1 contrapõe cooperação e individualismo, valorizando o primeiro em detrimento do segundo. Em sua justificativa, utilizou-se de um clichê, talvez por falta de argumentos.

O sujeito 5 havia respondido na questão 3 que a competição não era necessária pois muitas vezes gera briga; aqui afirmou que a cooperação é necessária para se conhecer "pessoas novas em grupos diferentes".

Pode-se entender que o referido sujeito relaciona a cooperação a um clima de menor hostilidade, mais amigável; constitui-se num argumento logicamente válido, independente de, em sua relação com a realidade, estar correto ou incorreto.

O sujeito 7, na questão 3, havia justificado a necessidade da competição pela luta que, segundo ele, os homens sempre travam para ser uns melhores que os outros. Agora o sujeito justificou a necessidade da cooperação através do argumento segundo o qual, nesta luta, o homem precisa ter amigos para ajudá-lo.

O sujeito 8 lança mão de um clichê, uma fala, como ele mesmo diz, do "senso comum". Em seguida diz que o homem necessita de auxílio em diversas coisas, sem citar nenhuma.

Os sujeitos 9 e 10 apresentaram respostas consistentes, sendo que o primeiro inclusive citou um exemplo de cooperação que reconhece na sociedade. Estas respostas constituíram exceções entre as demais.

6.1.6. Respostas à questão 5: *Alguma destas formas de comportamento (competição e cooperação) é mais importante que a outra para a convivência do homem em sociedade? Procure justificar sua resposta.*

Sujeito 1: *“Como já disse, a cooperação é bem mais importante do que a competição.”*

Sujeito 2: *“a cooperação, porque assim agente ajuda os outros.”*

Sujeito 3: *“Sim, acho que a cooperação é mais necessária do que a competição, porque temos que ajudar uns aos outros, todos os momentos de nossa vida.”*

Sujeito 4: *“A cooperação, porque quando cooperamos só ganhamos e aprendemos, ao contrário da competição onde 1 ganha e outro perde”.*

Sujeito 5: *“Acho que não... Talvez a cooperação é mais importante, por que se você não cooperar, talvez não consiga competir para uma vitória...”.*

Sujeito 6: *“Cooperar é mais importante porque a união faz a força”.*

Sujeito 7: *“Não, porque as duas sempre “andam” juntas, vc precisa estar no cargo + auto no seu trabalho e ter amigos para q te ajudem a continuar nele”.*

Sujeito 8: *“Ambas tem seu valor na nossa sociedade competir e cooperar fazem parte do instinto humano. Portanto não podemos nos desfazer disso”.*

Sujeito 09: *“Não. As duas estão sempre presentes em nossas vidas se tornando essencial”.*

Sujeito 10: *“Não, não é: há outras que dão como base á competição (como por exemplo: vontade, companheirismo, virtude, etc), más não é mais importante”.*

Análise:

É importante ressaltar que uma compreensão mais crítica acerca da competição e da cooperação reconheceria que a importância de uma em relação à outra depende de um processo de valoração, o qual é condicionado pela estrutura social vigente.

Para 5 (5, 7, 8, 9, 10) entre os 10 sujeitos, nenhuma destas formas de comportamento é mais importante que a outra para a convivência do homem em sociedade. Para os outros 5 sujeitos (1, 2, 3, 4, 6), a cooperação é mais importante que a competição para a convivência do homem em sociedade.

Na resposta do sujeito 2, não há a indicação de aspecto algum externo ao próprio conceito de cooperação, o que faz com que o argumento não seja sequer válido.

O sujeito 4 justifica a maior importância da cooperação devido à inexistência de vencedores ou perdedores.

Embora o sujeito 5 tenha respondido que não, escreve que talvez a cooperação seja mais importante pelo fato de servir a competição, de forma que sem a primeira a segunda talvez não fosse possível.

Na resposta do sujeito 6, novamente temos a utilização de um clichê como argumento em favor da cooperação.

Novamente o sujeito 7 apresenta a sua idéia, segundo a qual é necessário ter amigos para o enfrentamento da luta que os homens travam entre si.

Novamente o sujeito 8 argumenta em termos de uma “natureza humana”; agora, tanto a competição como a cooperação, fariam “parte do instinto humano”, seriam qualidades inerentes e inelutáveis – já que o sujeito afirma que nós “não podemos nos desfazer disso”.

Quanto à relação entre homem e natureza, Marx (1978) coloca que:

“...como tudo o que é natural deve nascer, assim também o homem possui seu ato de nascimento: a história, que, no entanto, é para ele uma história consciente, e que, portanto, como ato de nascimento acompanhado de consciência, é ato de nascimento que se supera. A história é a verdadeira história natural do homem”. (p.41)

Para Marx, a natureza humana é histórico-social. Como consequência, não é imutável, exterior e independente das ações humanas. Do contrário, o homem é

responsável pela construção de sua própria natureza, que é constantemente superada devido ao caráter consciente deste processo. Logo, o homem não é escravo de sua natureza, mas é seu próprio senhor.

A desconsideração disto implica em uma abstração da sociedade, que é posta acima do homem, o que torna o discurso ideológico por se coadunar com os interesses conservadores da classe dominante.

Assim como havia feito em resposta à questão 3, a justificativa empregada pelo sujeito 10, além de se basear, limita-se à estrutura social vigente.

O sujeito 11 forneceu uma resposta confusa, aparentando não ter compreendido a pergunta, respondendo que há outras formas de comportamento como “vontade”, “companheirismo” e “virtude”.

6.2. A entrevista

Após o término do 3º dia de pesquisa (aulas 4 e 5) os sujeitos foram reunidos para uma conversa geral sobre os jogos que já haviam sido aplicados. Os sujeitos foram esclarecidos de que a conversa seria gravada para registro dos dados na pesquisa, além de que suas falas seriam transcritas de forma que suas vozes não seriam identificadas, assim como já havia ocorrido no 1º questionário. A entrevista teve duração de aproximadamente 20 minutos. Os sujeitos também foram esclarecidos de que sua fala era facultativa.

É necessário lembrar que participou da conversa um sujeito que estava ausente no primeiro dia de pesquisa (sujeito 11), que, portanto, não havia respondido ao questionário, mas que participou de toda a pesquisa com exceção deste primeiro dia.

A conversa foi informal ao máximo para que os alunos se sentissem mais à vontade para responder e expor suas idéias com o mínimo de inibição. Desta forma, não havia, por exemplo, ordem ou tempo pré-definidos, para que os sujeitos pudessem elaborar suas respostas.

Quanto a esta opção de entrevista, Chizzotti (1995) coloca que:

A atitude disponível à comunicação, a confiança manifesta nas formas e escolhas de um diálogo descontraído devem deixar o informante inteiramente livre para exprimir-se sem receios, falar sem constrangimentos sobre os seus atos e atitudes, interpretando-os no contexto em que ocorreram (p.93).

A seguir está a transcrição da conversa, sem alterações gramaticais, acompanhada de observações sobre seus pontos mais relevantes para a pesquisa, assim como de uma posterior análise geral.

Pesquisador: *“Como vocês sentiram a diferença entre jogos competitivos e cooperativos, se vocês sentiram alguma diferença?”*

Sujeito 4: *“Ah, eu acho que os jogos cooperativos é mais jogo, sei lá, mais pra criança. É um jogo, sei lá, eu quando jogo algum esporte eu sempre quero ganhar e, como não tem vencedor, sei lá, às vezes fica meio sem graça.”*

Observação: O sujeito coloca que a “graça” do jogo estaria na busca pela vitória. É importante notar que em sua fala o sujeito espontaneamente fala em esporte. Pode-se levantar a mesma hipótese, colocada anteriormente, de que isto se deve a uma predominância de jogos diretamente ligados a esportes, ao menos em âmbito escolar – no qual se desenvolveu a pesquisa –, em sua história de vida.

Isto poderia, pela característica da instituição esportiva, justificar um estranhamento em relação à ausência de vencedores e perdedores.

Continuando sua resposta, o mesmo sujeito afirma: *“Mas, é um jogo tipo assim que é bacana fazer, sei lá, em uma fazenda, tipo, manja, de, não em uma fazenda, tá ligado, que tem monitor; aí fica massa, mas sei lá numas olimpíadas num rola”.*

Observação: O sujeito parece estar se referindo a uma situação recreativa, na qual, segundo ele, os jogos cooperativos seriam mais adequados. Novamente aparece uma referência à instituição esportiva quando o sujeito cita as olimpíadas.

Parece ser difícil ao sujeito desvincular as idéias de jogo e esporte, sendo que, quando o faz, os jogos cooperativos passariam a ser adequados.

Pesquisador: *“Mas, não teria graça um jogo cooperativo?”*

Sujeito 4: *“Não é que não tem graça, é porque, sei lá, se jogar, se matar só por se matar, só por sei lá, acho que...Ah, às vezes até pode ser massa mas às vezes não.”*

Observação: Inicialmente o sujeito afirma que não seria recompensador se esforçar durante a realização de um jogo no qual não haveria a possibilidade de vencer ao final. Entretanto, em contraste com isto, ele afirma que às vezes pode ser “massa”, ou seja, não necessariamente a ausência da vitória excluiria o prazer em jogar.

Sujeito 11: *“É, eu acho que jogo cooperativo é mais para criança porque quando se é menor dá muita briga, agora também dá, mas não muita briga, é, dá muita briga, de criança vem pra outra: “ah, eu ganhei...”. Eu acho que é legal para as crianças. Eu acho que pra gente não é, não deve ser tão divertido”.*

Observação: O sujeito considera que os jogos cooperativos seriam adequados a crianças visto que, por não conter vencedores e perdedores, evitaria brigas. No entanto não os considera “divertidos” para a sua idade, talvez justamente pela ausência da busca pela vitória.

Pesquisador: *“Bom, mais alguém quer falar? Então, fala aí alguém o que vocês estão pensando aí, pode falar de boa aí. O que você achou num geral assim dos jogos e tal?”*

Sujeito 1: *“Eu achei que um ponto positivo dos jogos cooperativos é, bom, a cooperação né. As pessoas que estão jogando uma depende da outra...sei lá”.*

Observação: Pode-se concluir que o sujeito considera que nos jogos cooperativos há mais ações coletivas e menos individuais em relação aos jogos competitivos.

Sujeito 8: *“Ah, os jogos cooperativos e os competitivos tem pontos positivos e pontos negativos, tipo, o competitivo o cara tem motivação pra fazer... Andar e ficar tipo tentando fazer desenho, sei lá, acho que o cara não vai ter tanta motivação quanto falar assim: ah, você vai ganhar uma grana, e aí o cara aceita.”*

Observação: O sujeito aparentemente faz referência às atividades 4, 6 e 7, descritas em anexo. É importante salientar que estas diferem muito de qualquer esporte culturalmente enraizado. Deve-se ressaltar a comparação feita a alguma

atividade na qual houvesse uma remuneração, como se esta fosse, senão a única, a maior fonte de motivação.

Sujeito 4: *"Ah, nem por ganhar dinheiro. Não por dinheiro mas pela satisfação de ganhar, que faz bem... Perde um pouco a rivalidade do esporte".*

Observação: O sujeito inicia sua intervenção fazendo referência à fala do sujeito 8, colocando não a necessidade da remuneração, mas da "satisfação de ganhar". É importante lembrar que o sujeito não menciona o sentimento de derrota.

Novamente o sujeito responde sobre jogo através da lógica do esporte; quando falou em perda da rivalidade do esporte, provavelmente se referiu aos jogos cooperativos.

Pesquisador: *"E mais alguém quer falar alguma coisa... Vocês sabem que, vocês perceberam, não sei se vocês perceberam mas dentro desse jogo cooperativo né, no qual não haveria um vencedor ou perdedor no final, há competição dentro dele, né."*

Então, por exemplo, eu estou naquele setor no futebol, eu tenho uma dupla né, pra quem eu vou passar a bola, tal, e uma dupla ta contra mim, né. Então eu tenho que passar a bola pra lá pra atacar, os outros vão defender."

Então, vocês acham que essa questão de ter essa competição dentro do jogo, mesmo que no final não houvesse um vencedor ou perdedor, isso chega a tornar o jogo motivante, ou não tão quanto um jogo competitivo onde, no qual, no final, vai ter um vencedor e um perdedor?"

Sujeito 4: *"Não tão quanto. É cooperativo mas também é competitivo porque, tipo, compete entre os que estão ali, por exemplo naquela área, o resto assim fica imparcial... a não, é porque tem que tocar a bola, mas sei lá."*

Observação: Para o sujeito, a presença da competição no interior de um jogo cooperativo não o torna tão motivante quanto seria um jogo competitivo. O jogo citado é a atividade 05.

Pesquisador: *"Tá, alguém mais quer falar alguma coisa, colocar alguma coisa e tal?"*

Como mais nenhum dos sujeitos se dispôs a falar, a gravação foi encerrada.

Análise geral da entrevista

A questão fundamental que perpassa toda a entrevista é a de se os jogos cooperativos podem ser tão estimulantes quanto os competitivos. Isto porque os sujeitos 4, 8 e 11 demonstraram colocar o prazer de jogar na dependência da possibilidade de vitória.

Quanto a este ponto, o importante é saber que as relações entre os alunos e os jogos não se construíram no ar, mas sob condições materiais e sob uma atuação ideológica.

Segundo Chauí (1983):

[...] a ideologia é um conjunto lógico, sistemático e coerente de representações (idéias e valores) e de normas ou regras (de conduta) que indicam e prescrevem aos membros da sociedade o que devem pensar e como devem pensar, o que devem valorizar e como devem valorizar, o que devem sentir e como devem sentir, o que devem fazer e como devem fazer (p.113).

Não se trata de afirmar que os alunos não deveriam sentir prazer ao vencer ou de afirmar que este prazer é falso, um defeito de percepção. De fato, os alunos podem sentir muito prazer ao alcançar uma vitória.

Entretanto, é necessário que os alunos percebam que a possibilidade de vencer não é o único fator que confere prazer ao jogar. Este pensamento é ideológico, podendo ser desmascarado através dos jogos cooperativos. Sob este ponto foi formulada a última questão do segundo questionário.

Além disto, é importante ressaltar que o referido pensamento também é ideológico pelas lacunas que possui. Estas, consubstanciadas na omissão de outras possíveis formas de se obter prazer em uma atividade além da busca pela vitória, têm como corolário a supervalorização da vitória dos mais capazes dentro das exigências específicas do jogo.

6.3. Análise do 2ºquestionário

Após as 8 aulas com a participação dos alunos em jogos cooperativos foi aplicado o 2º questionário. As perguntas deste foram mais especificamente voltadas às representações dos alunos acerca das diferenças entre jogos competitivos e cooperativos. Isto porque já foi possível partir do pressuposto de que os discentes possuíam um bom entendimento sobre estas duas formas de jogo.

A última pergunta deste 2º questionário foi elaborada durante a pesquisa, mais precisamente após a gravação da conversa com os alunos, na qual surgiu um novo problema, qual seja a motivação dos alunos durante a prática dos jogos cooperativos.

O intuito desta questão foi verificar se este grupo considerou que tais jogos poderiam proporcionar motivação, apesar de não possuírem vencedores e perdedores ao final de sua prática.

6.3.1. Análise da questão 06: Você já havia participado de algum jogo cooperativo antes desta pesquisa?

Dos 11 sujeitos que responderam ao 2º questionário, 6 já haviam participado de jogos cooperativos antes da pesquisa, enquanto que 5 ainda não haviam participado.

A maioria dos sujeitos apenas escreveu sim ou não. O sujeito 7, entretanto, respondeu: *"Sim, na escola há muitos jogos assim"*.

Esta resposta é interessante porque conflita com a do sujeito 8, que afirmou: *"Nunca havia ouvido falar"*. Uma possível hipótese é a de que o sujeito 7 identificou, em alguns jogos praticados na escola, a estrutura cooperativa, mesmo sem que à tal estrutura tenha sido associada a terminologia "jogo cooperativo"; identificação que o sujeito 8 pode não ter conseguido fazer.

6.3.2. Respostas à questão 7: Quais as principais diferenças que você pôde perceber entre jogos competitivos e cooperativos?

Sujeito 1: *"Não há vencedor/perdedor no jogo cooperativo, e como já diz seu nome esses jogos avaliam o trabalho em grupo, cooperação. Nos jogos competitivos você joga com/o princípio ganhar."*

Sujeito 2: *"Nos jogos competitivos você busca a vitória no cooperativo você busca o laser."*

Sujeito 3: *"Nos jogos cooperativos não há vencedores e no competitivo tem. Não necessariamente tem um time fixo."*

Sujeito 4: *"Que nos jogos cooperativos não tem vencedor, e se joga pelo simples prazer de jogar."*

Sujeito5: *"A agressividade, o comportamento das pessoas e a relação entre elas".*

Sujeito 6: *"Os jogos competitivos são jogados sob adrenalina pelo fato de os jogadores estarem visando a vitória . Nos jogos cooperativos não há vencedor."*

Sujeito 7: *"No jogo cooperativo você não joga para ganhar + sim por jogar".*

Sujeito 8: *"O jogo competitivo há a vitória e a derrota no jogo cooperativo não."*

Sujeito 9: *"Competitivos sempre têm vencedores e perdedores e cooperativos são p/ se divertir."*

Sujeito10: *"Nos jogos comperativos tem em vista todo mundo (jogadores) comperando um com outro sem aspectos de individualismo. Já nos jogos competitivos os aspectos individualistas estão mais presentes de tal forma que "estraga" a relação com cada jogadores ou seja acaba com a cooperação."*

Sujeito 11: *"Nos jogos cooperativos você não ganha nem perde".*

Análise:

As respostas dadas a esta questão esclarecem a respeito do entendimento dos sujeitos acerca da diferença estrutural entre jogos competitivos e cooperativos.

Pôde-se perceber que a grande maioria dos sujeitos alcançou um bom entendimento a respeito desta distinção, ou seja, responderam que nos jogos cooperativos não há vencedores ou perdedores ao término de sua prática.

Dos 11 sujeitos que responderam ao questionário, 7 (1, 3, 4, 6, 8, 9,11) deixaram explícito o entendimento da diferença estrutural entre jogos competitivos e cooperativos.

O sujeito 1 reconhece que, devido à ausência de vencedores e perdedores, há uma alteração no princípio subjacente à prática do jogo, ao qual ele se refere como "princípio ganhar".

Desta forma, o referido sujeito, além de perceber uma diferença estrutural fundamental entre jogos competitivos e cooperativos, também conseguiu relacionar os segundos a um princípio de realidade diferente do de desempenho.

O sujeito 2 não fez a diferenciação estrutural, entretanto é interessante como o sujeito distingue as duas formas de jogo, dando margem à interpretação segundo a qual a busca da vitória excluiria o lazer, visto que é através dos mesmos (vitória e lazer) que o sujeito faz a distinção.

Na resposta do sujeito 3, a não necessidade de haver um time fixo refere-se à "inversão do goleador", estratégia formulada por Orlick (1989), utilizada em alguns jogos aplicados durante a pesquisa.

O sujeito 4 relaciona a questão estrutural da ausência de vencedores ao jogar "pelo simples prazer de jogar", o que indica que, para o sujeito, tal prazer é, no mínimo, enfatizado pela estrutura cooperativa. Este exemplo mostra como foi possível o reconhecimento, por parte dos alunos, da diferença entre princípios de realidade distintos. A resposta dos sujeitos 7 e 9 são semelhantes neste sentido.

O sujeito 5 não faz a diferenciação estrutural, se atendo a aspectos comportamentais percebidos por ele durante a prática dos jogos cooperativos na pesquisa, visto que o sujeito ainda não havia participado dos mesmos anteriormente.

O fato de o sujeito 6 ter feito referência à adrenalina, visando diferenciar as duas formas de jogo em análise, pode significar que, para ele, os jogos competitivos promovem maior motivação que os jogos cooperativos.

Para o sujeito 10, a estrutura dos jogos competitivos enfatiza o valor individualismo, o que não ocorre nos jogos cooperativos, que, segundo o mesmo, “tem em vista todo mundo”.

Nota-se que o sujeito percebeu a capacidade dos jogos cooperativos em enfatizar valores distintos dos presentes nos jogos competitivos.

6.3.2. Respostas à questão 8 :

Para você, os jogos competitivos:

- a) privilegiam as ações em conjunto para se atingir o objetivo do jogo.
- b) privilegiam as ações individuais para se atingir o objetivo do jogo.
- c) não privilegiam nenhum dos comportamentos acima citados, possibilitando-os igualmente.

Numa análise geral, 3 sujeitos (1, 5 e 8) afirmaram que os jogos competitivos não privilegiam nem as ações individuais nem as coletivas, possibilitando-as igualmente.

A grande maioria, constituída por 7 (2, 3, 6, 7, 9, 10 e 11) dos 11 sujeitos, respondeu que tais jogos privilegiam as ações individuais para se atingir o objetivo do jogo. Apenas o sujeito 4 respondeu que os jogos competitivos privilegiam as ações em conjunto.

É muito significativo que apenas 1 de 11 sujeitos tenha respondido que os jogos competitivos privilegiam as ações em conjunto para que se atinja o objetivo de um jogo.

6.3.3. Respostas à questão 9 :

Para você, os jogos cooperativos:

- a) privilegiam as ações em conjunto para se atingir o objetivo do jogo.
- b) privilegiam as ações individuais para se atingir o objetivo do jogo.

c) não privilegiam nenhum dos comportamentos acima citados, possibilitando-os igualmente.

Na análise das respostas ficou claro como, para a maioria dos sujeitos, há uma diferença quanto à ênfase de valores entre as duas formas de jogo em questão. Apenas 1 sujeito (2) respondeu que os jogos cooperativos não privilegiam ações individuais ou coletivas, possibilitando-as igualmente.

É muito significativo que todos os demais tenham respondido que os jogos cooperativos privilegiam as ações em conjunto para se atingir o objetivo do jogo, não havendo um sujeito sequer que tenha respondido que tais jogos privilegiariam as ações individuais.

Partindo das respostas dos alunos, torna-se evidente que, para eles, os jogos cooperativos fornecem mesmo uma antítese a valores como individualismo e subjugação, visto que o foco das ações que constituem tal jogo está mesmo no grupo e não nas ações individuais.

As questões 8 e 9 tinham como objetivo verificar as representações dos alunos quanto à capacidade da estrutura dos jogos cooperativos em enfatizar valores distintos dos enfatizados pelos jogos competitivos.

Os resultados mostram que é grande a diferença entre os valores que os alunos consideram enfatizados pelos jogos competitivos – que, para os mesmos privilegiam ações individuais – e pelos cooperativos – que, para os sujeitos, privilegiam as ações em grupo.

6.3.4. Respostas à questão 10 :

Para você, os jogos competitivos:

- a) privilegiam o jogar pelo puro prazer de participar do jogo.
- b) privilegiam o jogar visando a realização (seja individual ou coletiva) de um desempenho maior que o de outros participantes do jogo.
- c) não privilegiam nenhum dos comportamentos acima citados, possibilitando-os igualmente.

Apenas 1 sujeito (11) respondeu que os jogos competitivos privilegiam igualmente o jogar pelo puro prazer de participar do jogo e o jogar visando um desempenho maior que o de outros participantes do jogo.

Todos os demais responderam que os jogos competitivos privilegiam o jogar visando à realização (seja individual ou coletiva) de um desempenho maior que o de outros participantes do jogo.

6.3.5. Respostas à questão 11 :

Para você, os jogos cooperativos:

- a) privilegiam o jogar pelo puro prazer de participar do jogo.
- b) privilegiam o jogar visando a realização (seja individual ou coletiva) de um desempenho maior que o de outros participantes do jogo.
- c) não privilegiam nenhum dos comportamentos acima citados, possibilitando-os igualmente.

Quanto às representações dos sujeitos relativas aos jogos cooperativos, também apenas 1 sujeito (2) afirmou que tais jogos privilegiam igualmente o jogar pelo puro prazer de participar do jogo e o jogar visando um desempenho maior que o de outros participantes do jogo.

Todos os demais responderam que os jogos cooperativos privilegiam o jogar pelo puro prazer de participar do jogo.

As questões 10 e 11 tinham como objetivo verificar as representações dos alunos quanto aos princípios de realidade aos quais os jogos competitivos e os cooperativos estão vinculados.

Analisando as respostas dos sujeitos às questões 10 e 11, ficou evidente que, para os mesmos, os jogos competitivos estariam vinculados ao princípio do desempenho, enquanto que os jogos cooperativos estariam vinculados a um princípio de realidade diferente, que fornece maior margem ao jogar pelo jogar, à busca do prazer.

6.3.6. Respostas à questão 12 :

Você considera motivante (s):

- a) Todos os jogos realizados durante a pesquisa.
- b) A maioria dos jogos realizados durante a pesquisa.
- c) A minoria dos jogos realizados durante a pesquisa.
- d) Nenhum dos jogos realizados durante a pesquisa.

A questão 12 tinha como objetivo verificar se os jogos cooperativos, mesmo não possuindo vencedores ou perdedores ao término de sua prática, poderiam ser fonte de motivação para os alunos.

Isto porque, sem motivação, os jogadores de forma alguma poderiam ser absorvidos pela atividade que, então, perderia seu poder arrebatador; conseqüentemente, a atividade deixaria mesmo de ser considerada jogo, segundo o conceito de Huizinga (2000).

Esta última questão do questionário, como foi dito anteriormente, foi formulada após a entrevista com os alunos, devido a respostas como a do sujeito 4, que afirmou :*“Ah, eu acho que os jogos cooperativos é mais jogo, sei lá, mais pra criança. É um jogo, sei lá, eu quando jogo algum esporte eu sempre quero ganhar e, como não tem vencedor, sei lá, às vezes fica meio sem graça.”*

Entretanto, quando analisadas as respostas dos sujeitos a esta questão, o que pôde ser percebido foi que os jogos cooperativos não deixam de ser motivadores devido à sua estrutura.

A maioria dos sujeitos, mais precisamente 7 (2, 3, 5, 6, 7, 9, e 11) dos 11 que responderam ao questionário, afirmaram que consideram motivantes a maioria dos jogos realizados durante a pesquisa.

Apenas 1 sujeito (8) respondeu que não considera jogo algum, entre os realizados, motivante. Apenas 2 sujeitos (1, 4), responderam que consideram a minoria motivante, e, enfim, 1 dos sujeitos (10) respondeu que considera motivantes todos os jogos realizados durante a pesquisa.

É importante ressaltar que, mesmo se todos os alunos tivessem respondido que não consideram motivante qualquer um dos jogos entre os realizados durante

a pesquisa, não estaria provado que os jogos cooperativos não seriam, em sua estrutura, motivantes.

Isto porque restaria saber se os alunos teriam desconsiderado - neste caso hipotético - como fonte de motivação a estrutura cooperativa em si ou apenas os exemplos de jogos cooperativos que lhes foram apresentados.

No caso desta pesquisa está provado que a estrutura cooperativa pode ser motivadora; isto porque todos os jogos apresentados aos alunos compartilhavam desta estrutura, diferindo apenas em características específicas.

Se a estrutura cooperativa não pudesse ser motivadora, inexoravelmente, todos os sujeitos teriam respondido que não consideram jogo algum, realizado durante a pesquisa, motivador. Ao contrário, um dos sujeitos afirmou considerar motivadores todos os jogos apresentados.

Comprovou-se que a possibilidade da vitória não é a única fonte possível de motivação em um jogo. Mesmo os sujeitos 4 e 11, que anteriormente haviam colocado a "graça" do jogo na dependência da competição, responderam que consideraram alguns jogos cooperativos motivadores. Inclusive, o sujeito 11 respondeu que a maioria dos jogos realizados é motivadora.

7. Considerações Finais

"A solução [...] fazia 99% das cobaias aceitarem o programa contanto que tivessem escolha, ainda que só percebendo essa escolha no nível subconsciente. Embora funcionasse, havia, obviamente, uma falha fundamental que criava a contraditória anomalia sistêmica que, quando não controlada, ameaçava o próprio sistema. Então, sem controle, os que recusam o programa, embora em minoria constituem uma probabilidade crescente de desastre". (Fala do personagem Arquiteto, em "The Matrix Reloaded").

Em virtude do levantamento bibliográfico realizado, bem como da análise dos dados obtidos com a pesquisa de campo, foi possível formular algumas conclusões quanto às questões a que este trabalho se propôs responder.

Tomou-se como estrutura dos jogos cooperativos a ausência de vencedores e perdedores ao final de sua prática, além da ausência de um consenso prévio que promova uma hierarquização em virtude dos desempenhos apresentados pelos jogadores durante a prática do jogo.

Foi evidenciado que os jogos cooperativos enfatizam valores que representam uma antítese aos mesmos enfatizados pelos jogos competitivos, além do que os primeiros constituem jogos que se vinculam a um princípio de realidade distinto do princípio de desempenho, descrito por Herbert Marcuse (1978).

Em nenhum momento foi afirmado que há algo de pernicioso na competição – que, inclusive, pode estar presente nos jogos cooperativos - ou nos jogos competitivos, tomados em si.

A crítica aqui realizada incide sobre o princípio de desempenho, que se propaga sob a égide da ideologia, e que evidentemente não deixa de impregnar a cultura corporal, estando presente, inclusive, em âmbito escolar.

Foram percebidas influências ideológicas nos discursos dos sujeitos, pelas quais eles não são culpados. Chizzotti (1995), sobre as pessoas que participam de uma pesquisa, afirma que:

Pressupõe-se, pois, que elas têm um conhecimento prático, de senso comum e representações relativamente elaboradas que formam uma concepção de vida e orientam as suas ações individuais. Isto não

significa que a vivência diária, a experiência cotidiana e os conhecimentos práticos reflatam um conhecimento crítico que relacione esses saberes particulares com a totalidade, as experiências individuais com o contexto geral da sociedade (p.83).

A pesquisa realizada evidenciou que os alunos são capazes de representações que contemplem as diferenças estruturais entre jogos competitivos e cooperativos, assim como a capacidade dos jogos cooperativos em enfatizar valores distintos dos enfatizados pelos jogos competitivos; e, por fim, a identificação dos jogos cooperativos com um princípio de realidade distinto do princípio de desempenho.

É importante lembrar novamente que o que justifica a necessidade da investigação das representações dos sujeitos é o fato de que, para afirmar que os jogos cooperativos são - mais que os competitivos – um meio de intervenção contra-ideológica, é necessário saber se os alunos conseguem tomar consciência das diferenças entre estas formas de jogo.

Não se trata de afirmar que os jogos cooperativos são apenas um “meio” enquanto conteúdo. Tais jogos são importantes conteúdos por se tratarem de manifestações da cultura corporal. A questão do combate ideológico apenas reforça seu interesse pedagógico, caso se opte por uma pedagogia crítica e transformadora.

Desta forma, os jogos cooperativos são, além de um patrimônio cultural da humanidade - visto que já enraizados -, conteúdos escolares que contêm também um significado contra-ideológico (em sua dinâmica interna) a partir do qual podem ser realizadas problematizações a respeito das contradições existentes em nossa sociedade capitalista.

Cabe ao professor relacionar os jogos cooperativos às condições materiais concretas de existência social, que condicionam suas formas de consciência. Segundo Marx (1978):

A vida individual e a vida genérica do homem não são distintas, por mais que, necessariamente, o modo de existência da vida individual seja um modo mais particular ou mais geral da vida genérica, ou quanto mais a vida genérica seja uma vida individual mais particular ou geral (p.10).

É esta perspectiva que está colocada na citação do começo destas considerações finais. Mesmo tendo uma vida ligada a um sistema, os sujeitos podem, através de uma relação dialética, assumir particularidades.

Estas podem mesmo entrar em contradição com os interesses hegemônicos, o que faria com que os sujeitos representassem ameaças ao sistema. Isto é justamente o que é buscado em uma perspectiva histórico-crítica, que combate a formação econômico-social capitalista, que constitui um sistema opressor.

Portanto, sem negar qualquer valor que possa ser atribuído aos jogos competitivos, evidenciou-se a relevância de uma pedagogia que contemple os jogos cooperativos, incluindo-os como conteúdo a ser abordado pelo professor de Educação Física, em âmbito escolar.

Tal pedagogia deve sistematizá-los para que façam parte de uma intervenção crítica, capaz de conscientizar os alunos das contradições e da opressão a que facilmente estão sujeitos pelo contexto social capitalista no qual vivem, e que, sobretudo, problematize os significados com os quais os mesmos conferem sentido aos seus atos e às suas existências.

O que se busca com uma educação sob esta perspectiva é a formação de sujeitos que, através de sua práxis, lutarão pela transformação das condições materiais concretas em que se encontram, representando um grupo que consistirá em “uma probabilidade crescente de desastre”, como na fala do personagem “Arquiteto”, para o sistema.

Referências Bibliográficas:

ABBAGNANO, N. *"Dicionário de filosofia"*. (4 e.d.). São Paulo: Martins Fontes, 2000.

ALMEIDA, M.B. *"Possibilidade de intervenção dos jogos cooperativos na Educação Física: alternativa do profissional para uma educação libertária e ação comunicativa"*. 2002. 55f. Trabalho de conclusão de curso. Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.

ARANHA, M.L.A; MARTINS, M.H.P. *"Filosofando: introdução à filosofia"*. São Paulo: Moderna, 1986.

BRACHT, V. *"Educação Física e aprendizagem social"*. Porto Alegre-RS: Magister, 1992.

BROTTO, F.O. *"Jogos cooperativos: se o importante é competir o fundamental é cooperar"*. Santos, SP: Re-novada, 1997.

_____. *"Jogos cooperativos: o jogo e o esporte como um exercício de convivência"*. Santos, SP: Projeto Cooperação, 2001.

BROWN, G. *"Jogos cooperativos: teoria e prática"*. (5 e.d.). São Leopoldo, RS: Sinodal, 2004.

CARVALHO, J.M. de *"Cidadania no Brasil: o longo caminho"*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

CAVALCANTI, K. B. *"Esporte para todos: um discurso ideológico"*. São Paulo: IBRASA, 1984.

CHAUÍ, M. *"O que é ideologia"*. (13 e.d.). São Paulo: Brasiliense, 1983.

CHIZZOTTI, A. *"Pesquisa em ciências humanas e sociais"*. (2 e.d.). São Paulo: Cortez, 1995.

COLETIVO DE AUTORES. *"Metodologia do ensino da Educação Física"*. São Paulo, Cortez.

CORTEZ, R.N.C. *"Sonhando com a magia dos jogos cooperativos na escola"*. 1999. Dissertação (Mestrado em Educação Física)-Instituto de biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, São Paulo, 1999.

D'ANGELO, F. L. *"Cooperação e autonomia: jogando em grupo é que se aprende"*. Dissertação de mestrado, UNICAMP, 2001,137p.

FAUSTO, E. R. *"Se a criança aprende a competir, por que não ensiná-la a cooperar?"* 2001, 67f. Monografia apresentada ao curso de Especialização em jogos cooperativos, Centro Universitário Monte Serrat – UNIMONTE, Santos, São Paulo, 2001.

FILHO, E. S. *"Introdução ao pensamento dialético"*. São Paulo: Alfa-ômega, 1984.

FOULQUIÉ, P. *"A dialética"*. Lisboa: Publicações Europa-América, 1978.

FREIRE, J. B. *"O jogo entre o riso e o choro"*. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

FREIRE, P. *"Pedagogia do oprimido"*. (17 e.d.). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GUIRALDELLI Jr., P. *"Educação Física Progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a Educação Física brasileira"*. São Paulo: Loyola, 1991.

HUIZINGA, J. *"Homo ludens"*. (4 e.d.). São Paulo: Perspectiva S.A., 2000.

KONDER, L. *"O que é a dialética"*. São Paulo: Brasiliense, 1981.

KUNZ, E. *"Transformação didático-pedagógica do esporte"*. Ijuí: Ed. Unijui, 2003.

LÖWY, M. *"Ideologias e ciência social: elementos para uma análise marxista"*. São Paulo: Cortez, 1992.

MAAR, W.L. *"O que é política"*. (4 e.d.). São Paulo: Brasiliense, 1984.

MALAGODI, E. *"O que é materialismo dialético"*. São Paulo: Brasiliense, 1988.

MARCUSE, H. *"Eros e civilização: uma interpretação filosófica do pensamento de Freud"*. (7 e.d.). Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

MARX, K. *"Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos"*. São Paulo: Abril cultural, 1978.

ORLICK, T. *"Vencendo a competição"*. São Paulo: Círculo do Livro, 1989.

PENHA et al. *"Ideologia hoje"*. Campinas, SP. : Papirus, 1987.

PEREIRA, O. *"O que é teoria"*. (10 e.d.). São Paulo: Brasiliense, 1995.

PONCE, A. *"Educação e luta de classes"*. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1983.

PRADO JR., C. *"O que é liberdade"*. (14 e.d.). São Paulo: Brasiliense, 1989.

SAVIANI, D. *"Escola e democracia: teorias da educação e curvatura da vara, onze teses sobre educação e política"*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

_____. *"Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações"*. (5 e.d.). Campinas, SP: Autores Associados, 1995, 128p.

SCHMIDT, S. *"Jogos cooperativos na Educação Física escolar"*. 2003. 45f. Trabalho de conclusão de curso. Instituto Santannense de Ensino Superior (UNISANT'ANNA), São Paulo, 2003.

SEVERINO, A.J. *"Educação, ideologia e contra-ideologia"*. São Paulo: EPU, 1986.

SOLER, R. *"Jogos cooperativos para Educação Infantil"*. Rio de Janeiro: SPRINT, 2003.

THALHEIMER, A. *"Introdução ao materialismo dialético"*. São Paulo: Ciências Humanas, 1979.

VENDRAMIN, L.B. *"Jogos cooperativos e o handebol"*. Trabalho de conclusão de curso, UNICAMP, 2004.

VILA,M.; SANTANDER, M. *"Jogos Cooperativos no processo de aprendizagem acelerada."* Rio de Janeiro: Qualitymark, 2003.

Anexo

Aqui, em anexo, estão colocadas as atividades aplicadas durante a pesquisa, assim como sua distribuição ao longo das aulas em que a mesma foi desenvolvida. Todas as atividades foram aplicadas no espaço físico de uma quadra poliesportiva, pertencente à escola.

Atividade 1 (competitiva)

Nesta atividade os alunos estavam divididos em duas equipes, sendo que cada equipe tinha o objetivo de, com uma bola de handebol (ou semelhante), derrubar uma das três garrafas plásticas colocadas em pé (alvos), dispostas no final do campo da equipe adversária.

A dinâmica do jogo é semelhante a do jogo de handebol, substituindo-se o alvo – que deixa de ser o gol e passa a ser as garrafas. Quando uma das garrafas fosse derrubada, a posse de bola passava para a outra equipe. O contato com a bola era feito apenas com as mãos, sendo que o aluno que estivesse com a posse da bola apenas poderia dar três passos, tendo que então arremessá-la ou passá-la.

Venceria a equipe que conseguisse derrubar as três garrafas da equipe adversária.

Atividade 2

Partindo-se da estrutura da atividade 1, alterou-se a proposta através da estratégia da “inversão do goleador”, proposta por Orlick (1989), que se constitui na imediata mudança de time por parte do jogador que viesse a marcar um ponto – que no caso específico desta atividade traduzia-se na derrubada de uma garrafa, o mesmo jogador passava a pertencer à equipe adversária.

Caso restassem apenas dois jogadores em uma equipe, e um dos dois marcasse um ponto, o procedimento seria o de trocar o jogador que efetuou o ponto por algum jogador da equipe adversária, de modo que o número mínimo de integrantes por equipe fosse sempre dois – visto que isto garantiria a inexistência de uma equipe vencedora ou perdedora ao final da atividade.

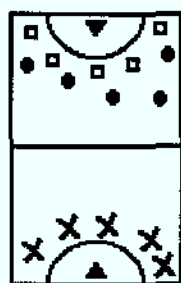
Atividade 3

Para esta atividade os alunos foram divididos em três equipes. O jogo é semelhante ao handebol, tendo sua dinâmica e suas regras como referência; porém, inicia-se com uma das equipes (equipe A) tentando marcar um gol, enquanto a outra (equipe B) tenta impedir, sendo que as duas equipes jogam apenas em meia-quadra.

No que seria o gol não havia goleiros, mas três garrafas plásticas, que serviam como alvo. Marcava o “gol” quem conseguisse derrubar uma das garrafas.

Caso a equipe A conseguisse fazer o gol, tentaria o mesmo na outra metade da quadra, onde estava a equipe C, que tentaria impedir o ataque da equipe A. Porém, se a equipe B conseguisse defender o ataque inicial da equipe A, seria a primeira quem iria tentar marcar o gol onde a equipe C estava defendendo.

Ilustração:



Legenda:

- ▼ Goleiros
- Equipe A
- ◻ Equipe B
- × Equipe C

Atividade 4

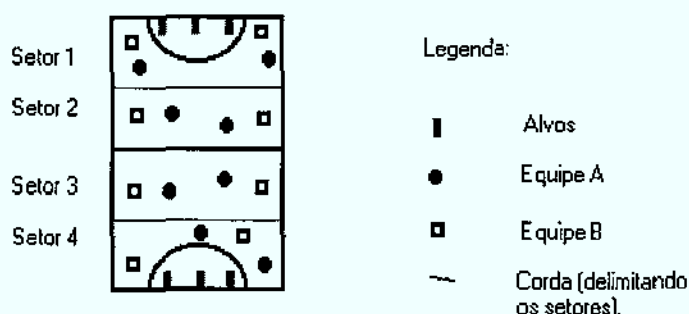
Nesta atividade os alunos estavam divididos em duplas, sendo que em cada dupla havia um aluno vendado enquanto o outro era responsável por guiá-lo. O objetivo da atividade era que os alunos vivenciassem um contato com o ambiente da escola sem o sentido da visão.

Atividade5

Nesta atividade, semelhante ao futebol, os alunos estavam divididos em duas equipes. Entretanto, na quadra havia uma divisão entre “setores” (divisão feita por cordas colocadas no chão), de forma que apenas dois jogadores de cada equipe poderiam ocupar um setor.

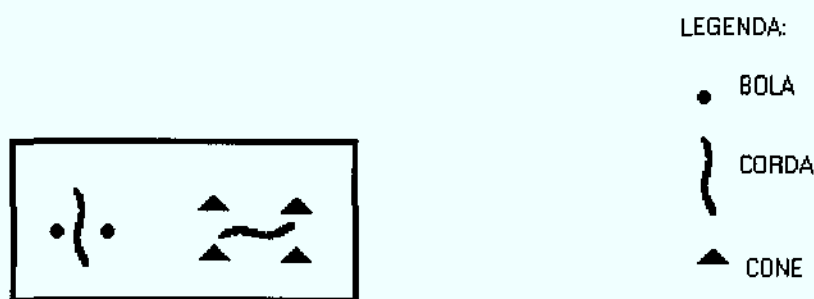
O setor não poderia ser ultrapassado, delimitando o espaço de ação dos jogadores. A bola deveria ser passada, de setor em setor, até chegar ao último, no qual poderia ser chutada nos alvos (garrafas plásticas). O jogador que marcasse o ponto automaticamente passava à outra equipe.

Ilustração:



Atividade 6

Esta atividade consiste em, após dividir os alunos em pequenos grupos de aproximadamente 4 ou 5 integrantes, entregar-lhes um desenho em uma folha de papel contendo alguns objetos em uma disposição espacial definida. Exemplo:



Após os alunos terem memorizado o desenho, colocaram vendas nos olhos e tiveram como objetivo reproduzir a disposição espacial dos objetos na quadra ou campo onde estava sendo realizada a aula.

Foi marcado um tempo para a realização da atividade, portanto o grupo deveria estabelecer uma forma de comunicação para que o objetivo pudesse ser rapidamente alcançado.

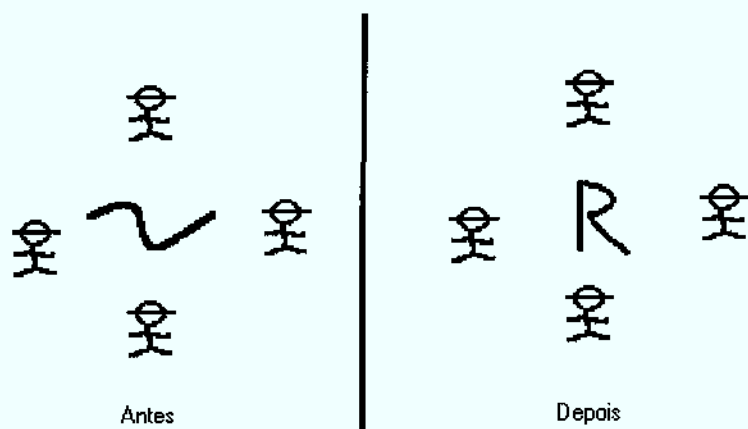
É importante que seja estabelecida uma distância mínima de 1m entre cada objeto, para que seja necessária a distribuição de funções entre os membros do grupo. O material proposto pode ser substituído por garrafas plásticas, latas, cabos-de-vassoura, entre outros.

Atividade 7

Nesta atividade os alunos, divididos em grupos de 4 ou 5 integrantes, receberam uma corda para o grupo e uma venda para cada integrante do mesmo. O objetivo dos alunos era moldar a corda de maneira que esta atinja o formato da

letra “R”, sendo que para isso estavam todos vendados. Foi definido um tempo de aproximadamente 5 minutos para a consecução do objetivo.

Ilustração:



Atividade 8

Para esta atividade, os alunos foram divididos em duas equipes. Em metade da quadra o jogo era semelhante ao handebol, tendo suas regras como referência, enquanto que, na outra metade, o jogo era semelhante ao futebol, tendo suas regras como referência.

O objetivo das equipes era derrubar uma das três garrafas plásticas colocadas ao final da quadra da outra equipe. A equipe que jogava na meia-quadra do futebol deveria derrubar a garrafa utilizando-se de qualquer parte do corpo, com exceção das mãos; enquanto isso, a equipe que estava na meia-quadra do handebol poderia utilizar-se de qualquer parte do corpo da cintura para cima. A bola utilizada foi de mini-basquetebol.

Observação: Quando, por exemplo, um jogador da equipe que estava na quadra do handebol iria atacar - adentrando na quadra do futebol -, ao atingir a linha da metade da quadra, não poderia colocar mais as mãos na bola, pois estaria cometendo uma falta.

Atividade 9

Esta atividade foi semelhante à atividade 3, com a diferença de ter o basquetebol como referência. Sendo assim, por exemplo, o alvo deixou de ser as garrafas plásticas, passando a ser as cestas de basquetebol.

Cronograma de aplicação das atividades:

1º Dia de pesquisa (aula simples, com 50 minutos de duração):

Após a aplicação do primeiro questionário, foram feitas as atividades 1 e 2.

2º Dia de pesquisa (aula dupla, com 100 minutos de duração):

Foram feitas as atividades 3 e 4.

3º Dia de pesquisa (aula dupla, com 100 minutos de duração):

Foram feitas as atividades 5, 6 e 7. Ao final das atividades foi feita a entrevista com os alunos.

4º Dia de pesquisa (aula dupla, com 100 minutos de duração):

Foram feitas as atividades 8 e 9.

5º Dia de pesquisa (aula dupla, com 100 minutos de duração):

Foi feita somente a aplicação do segundo questionário, sem a prática de nenhuma atividade.