

JOGOS E BRINCADEIRAS: REFLEXÕES DE GÊNERO NO CONTEXTO ESCOLAR

CHAVES¹, Gilneia Ramos;

LOPES² Érika Lucas

FAGUNDES³, Jeferson Luan Costa

VELOSO-SILVA⁴, Rosângela Ramos

MEDEIROS⁵, Daniel de Souza

Resumo:

O presente trabalho objetivou investigar, no contexto escolar de uma escola municipal do Ensino Fundamental na qual se desenvolve o subprojeto Oficinas do Jogo, quais as disciplinas que trabalham com jogos e brincadeiras num sentido de interferência na questão do gênero. Estudo de caráter qualitativo tem como respaldo teórico autores, cuja produção traz contribuições aos jogos e brincadeiras e identidades infantis. Do ponto de vista metodológico, privilegiou-se a técnica de grupo focal com os alunos, com entrevista semi-estruturada com professores, com registro manuscrito e filmagem. Posteriormente foi realizada uma análise através de interpretação de conteúdo. O estudo proporciona a compreensão do universo lúdico dos alunos, independente da faixa etária e gênero, bem como favorece a reflexão de educadores sobre sua prática pedagógica. A análise dos resultados da pesquisa reforça a prevalência da praticidade de jogos e brincadeiras nas aulas de Educação Física, das aulas realizadas de maneira mista e do bom relacionamento entre os alunos, fortalecendo a integração do gênero no contexto escolar.

Palavras-chave: Jogos e brincadeiras; Reflexões de gênero; Contexto escolar.

¹ Acadêmica do curso de Educação Física da Universidade Estadual de Montes Claros- UNIMONTES, bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Incentivo à Docência- PIBID/CAPES.

² Acadêmica do curso de Educação Física da Universidade Estadual de Montes Claros- UNIMONTES, bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Incentivo à Docência- PIBID/CAPES.

³ Acadêmico do curso de Educação Física da Universidade Estadual de Montes Claros- UNIMONTES, bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Incentivo à Docência- PIBID/CAPES.

⁴ Professora da Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES, Mestre em Educação pela Universidade de Brasília (UnB), Coordenadora do Grupo Oficinas do Jogo (PIBID/CAPES)- rosaveloso@yahoo.com.br

⁵ Professor de Educação Física da rede municipal de ensino, Supervisor do Grupo Oficinas do Jogo (PIBID/CAPES)

1 INTRODUÇÃO

No tempo atual fala-se muito sobre a importância dos jogos e brincadeiras no âmbito escolar, enfatizando as suas ricas possibilidades em práticas educativas.

Desse modo, a sociedade, ao prescrever que as brincadeiras de meninas não servem para meninos e vice-versa, vem reprimindo a vida emocional das crianças impedindo-as de se expressarem e, por conseguinte causando-lhes danos sociais. Neste contexto, a escola é uma das principais instituições que tem se investido em reforçar papéis sociais de gênero, como se esses fossem consequências das diferenças anatômicas entre pessoas do sexo masculino e feminino. Assim sendo as meninas são afastadas de algumas brincadeiras como “cavalinho”, “bola”, dentre outras, porque são consideradas historicamente, brincadeiras mais adequadas para meninos do que para meninas. Por outro lado, o brincar vem sendo, cada vez mais, utilizado na educação, se tornando em um item muito importante na formação geral do aluno, como exemplo: a personalidade, os domínios da inteligência, o desenvolvimento do pensamento e de todas as funções mentais (CRAVO, 2006).

Os estudos de Azevedo (2003) enfatizam sobre os efeitos das representações e as relações de gênero inseridas em um processo de formação das identidades das crianças, pois, a mesma demonstra associar a masculinidade com habilidade física e força muscular. Enquanto que a esfera afetiva e o “cuidado com o outro” se situam no meio feminino.

Nesse sentido entende-se que pensar na questão do gênero, necessariamente deve-se relacionar com apontamentos sobre sexo. De acordo com Godtsfriedt (2010), falar sobre essa temática, considerando as características anatômicas e fisiológicas, é constantemente lembrar dois grupos de indivíduos determinados pela ciência da vida: homem e mulher. Porém a estes dois subgrupos são direcionadas ao longo da vida, características, comportamentos e significados culturais, a respeito do que é ser feminino ou masculino o que de fato se denomina gênero.

Na visão de Auad (2006), gênero não é sinônimo de sexo (masculino ou feminino), as relações de gênero correspondem ao conjunto de representações construídas em cada sociedade ao longo de sua história para atribuir significados, símbolos e diferenças para cada um dos sexos. Assim cria-se uma determinada percepção sobre o sexo anatômico. Portanto, pode-se dizer que a diferenciação de gênero é biológica, mas as construções processadas são simbólicas e sociais. Discutir essa temática dentro de uma perspectiva aberta e integrada permitirá uma visão amplamente direcionada quanto à relação de gênero, percebendo como há

uma interação dos fatores biológicos e sociais, mais especificamente no contexto escolar. Para Carvalho e Pedrosa (2002), em um grupo de brincadeiras, tendo a criança como agente da criação, pode-se pensar, então, em uma situação de desenvolvimento, espaço de confronto, negociação, mediação do processo de abstração das regras sociais e cognitivas, incluindo, assim, noções para diferenciação e papéis do gênero. Johan Huizinga manifesta em suas palavras a pertinência voltada às brincadeiras e a exaltação de suas tendências.

É uma atividade desligada de todo e qualquer interesse material com o qual não se pode obter qualquer lucro, seguindo certa ordem e certas regras. Promove a formação de grupos sociais com tendências a rodearem-se de segredo (HUIZINGA, 1980:16).

Em se tratando dos jogos e brincadeiras, acredita-se que os mesmos necessitam fazer parte dos conteúdos das aulas dos professores. Sobre este aspecto Lavoura e Machado (2007) salienta que esse processo colabora ricamente para o desenvolvimento da criança, principalmente quando se refere às séries iniciais do ensino fundamental. Acreditando dessa maneira, que através do jogo os alunos constroem uma relação social entre si, participam na elaboração de regras o que permite a compreensão de todos, envolvidos na atividade. Nesta mesma idéia Harris (1999) afirma, ainda, que as crianças se socializam e esta socialização, compreendida como aprendizagem ou inclusão de valores, regras e comportamentos adequados dentro da sociedade, tem como base o processo de construção da identidade ou de autocaracterização.

Há um consenso na literatura ao dizer que na manifestação de jogos e brincadeiras está a presença da característica lúdica. Dessa forma Santos *et al* (2009) aponta para a existência de um momento de descontração, onde realmente pode-se atingir totalmente a recreação, ajustada a maneira de cada um, sendo um jogo ou brincadeira. Portanto, o momento lúdico é compreendido como um período repleto de significados e meio de decisão, que implica em oportunidades de opção e sensações. Assim, os conteúdos lúdicos não se limitam somente ao ato de diversão espontânea faz aprender conteúdos que enriquecem seu desenvolvimento intelectual e social.

Um dos maiores especialistas em jogos da atualidade, o filósofo francês Gilles Brougère, explica que o jogo é uma construção social, que deve ser estruturado desde cedo. E o professor pode enriquecer essa experiência. O jogo dos meninos envolve mais contato físico

e tende a ser mais rude que o das meninas, eles respondem a esse tipo de jogo com mais interesse e criam um conjunto de domínio que geralmente não se modifica com o passar do tempo. Em contraste, as meninas passam um pouco mais por alterações, enfatizam a cooperação e harmonia entre o grupo e quase sempre no início de um jogo rude a maioria delas se retira. Elas escolhem atividades em que apresentam papéis de adulto, fazendo uso das regras sociais e ainda aceitam melhor supervisão de adultos. Os meninos têm maior inclinação para jogar em locais públicos e com menor supervisão, o que, de certa maneira, estimula os mesmos a construírem suas próprias regras (SOUZA, 2006).

De acordo com o autor acima, faz-se necessário conhecer os estereótipos de gênero, os quais são desenvolvidos em três estágios:

- até os quatro anos a criança aprende as características associadas a cada gênero;
- dos 4 aos 6 anos a criança desenvolve associações mais complexas e indiretas da informação que é relevante para o seu próprio gênero;
- a partir dos seis anos eles aprendem associações significativas para o outro gênero.

Portanto, a perspectiva de gênero deve ser divulgada nas escolas com fins de espalhar direitos iguais para meninos e meninas, deixando de lado os tabus e preconceitos. Os trabalhos sobre relações de gênero têm como finalidade reduzir e questionar o autoritarismo masculino, apontando dessa forma para sua transformação.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 Jogos e Brincadeiras

Os jogos e brincadeiras têm presença marcante na vida da criança, sobretudo quando em idade escolar. Sobre o jogo, Mota (2009) salienta que o mesmo é caracterizado como uma atividade desempenhada em grupo ou individual. Além disso, tem a capacidade de promover a descoberta de si mesmo, favorece o experimentar, inventar e mudar o mundo, onde se configura o lúdico. Desse modo, entende-se que há uma ampla discussão a cerca da diferenciação dos jogos e brincadeiras. Sendo assim, Pinto e Lopes (2009) relatam que esta possui um relacionamento de afinidades interindividuais. Na visão de Santos *et al* (2009) em relação à brincadeira – ela pode acontecer e se estende enquanto houver interesse, não possui um fim determinado, pode também sofrer variações de acordo com a pretensão dos

participantes. Em contrapartida, o jogo se caracteriza por nomear um vencedor, possui regras estabelecidas, e bem como tem um fim, necessitando de um recomeço se julgar necessário.

Neste sentido, Lavoura e Machado (2007) explica que os jogos são classificados de acordo com objetivos definidos, e propõe da seguinte forma:

- Jogo de construção – esse tipo de jogo tem a capacidade de conduzir o aluno a novos temas, fazendo com que, por meio da manipulação de materiais, perguntas e respostas apareçam à necessidade de uma nova ferramenta, e conseqüentemente de novos conhecimentos para resolver uma situação-problema.

-Jogo de treinamento – é caracterizado como aquele criado para que a criança aproveite várias vezes o mesmo modo de pensar, não para memorizá-lo, mas para abstraí-lo, estendê-lo, e bem como para ampliar sua autoconfiança, além da familiarização com o mesmo.

-Jogo de aproveitamento – é aplicado depois que a criança tenha construído ou trabalhado um assunto. A solução de problemas é uma atividade recomendável para o aprofundamento.

-Jogo de estratégia – Nesse jogo a criança cria uma estratégia de ação para melhorar o desempenho como jogador, tendo que pensar em hipóteses e desenvolver um pensamento ordenado, podendo pensar em várias alternativas para resolver um problema.

Portanto, tanto o jogo quanto a brincadeira é relevante para o completo desenvolvimento da criança.

2.2 LÚDICO

O lúdico está presente nas atividades, e se caracteriza como um meio que nos proporciona o prazer, descontração e se alia a um jogo ou brincadeira (SANTOS, 2009).

Desse modo, educação escolar é o lugar das múltiplas expressões e, juntamente com o lúdico, edifica a vida no sentido da sua plenitude. A educação de cidadãos e cidadãs passa, entre outras medidas, por fazer todos os esforços possíveis para evitar a brusca ruptura entre o pensar e o agir e por eliminar as barreiras existentes entre as instituições acadêmicas e seu ambiente cotidiano, no entanto, o mundo globalizado e a crescente valorização e ampliação da igualdade entre homens e mulheres reflete na escola essa presente ruptura.

Com isso, do ponto de vista social, os jogos e as brincadeiras são colocados como uma atividade lúdica que atua sobre a vida coletiva que podem transformar o destino das

sociedades, sendo concebidos, então, como uma atividade transformadora almejada e consagrada no ambiente escolar.

Santos (1999) explica que o brincar pode ser visto sob vários pontos de vista:

- do ponto de vista filosófico, o brincar é abordado como um mecanismo para contrapor à racionalidade; a emoção deverá estar junto na ação humana tanto quanto a razão;
- do ponto de vista sociológico, o brincar tem sido visto como uma forma mais pura de inserção da criança na sociedade; brincando, a criança assimila crenças, costumes, regras e hábitos do meio em que vive;
- do ponto de vista psicológico, o brincar está presente em todo o desenvolvimento da criança nas diferentes formas de modificação de seu comportamento;
- do ponto de vista da criatividade, tanto o ato de brincar como o ato criativo está centrado na busca do “eu”; é no brincar que podemos ser criativos e é no criar que brincamos com as imagens e signos fazendo uso do próprio potencial;
- do ponto de vista pedagógico, o brincar tem se revelado como uma estratégia poderosa para a criança aprender.

Por meio da psicologia, temos conhecimento de que, além de ser genético, o brincar é fundamental para o desenvolvimento psicossocial equilibrado do ser humano. Por intermédio da relação com o brinquedo, a criança desenvolve a afetividade, a criatividade, a capacidade de raciocínio e o entendimento do mundo.

Preparar as novas gerações para conviver, partilhar e cooperar no seio das sociedades democráticas e solidárias obriga a planejar e desenvolver propostas curriculares que contribuam para reforçar esse modelo de sociedades. As metas educacionais que servem como bases para desencadear a atividade curricular nas salas de aula não devem nos levar a atomizações nos conteúdos. Ao contrário, perder-se a de vista a estrutura que dá sentido ao trabalho escolar.

As teorias elaboradas até o presente momento enfatizam elementos diferentes, que as tornam úteis para a análise de determinados aspectos particulares do fenômeno lúdico no currículo escolar. Não existe, portanto, uma teoria universalmente aceita sobre ele.

Por outro lado, verifica-se um movimento crescente visando à introdução do lúdico em todos os níveis de ensino, pretendendo-se expandi-lo para além das classes da Educação Infantil. Não obstante, nenhuma transformação em profundidade foi absorvida no plano curricular, sendo que o debate em torno das vantagens e desvantagens desta evolução fazem parte de uma

discussão mais ampla sobre o modo de compreender a natureza do processo educacional (UNESCO, 1986).

Em suma, ao que tudo indica, a implementação da aprendizagem lúdica no ensino depende da superação do paradoxo que consiste em adotar o jogo — uma atividade voluntária, cuja finalidade está voltada para os interesses e necessidades individuais — para mediar uma tarefa concebida no sentido de atingir objetivos acadêmicos externamente estabelecidos.

Assim como as potencialidades do lúdico são muitas, as alternativas para a implantação do ensino dos jogos e brincadeiras na escola também são. Portanto, acreditamos que as estratégias metodológicas nas escolas devem ser objeto de reflexão para bem integrá-lo ao currículo escolar, evidenciando sempre a real necessidade do enfoque multidimensional (o lúdico como esporte, arte, ciência e responsabilidade social), procurando evitar-se o reducionismo pedagógico no trato com o lúdico escolar.

2.3 GÊNERO

Cabe ressaltar que não é possível falar de gênero sem considerar a feminilidade e masculinidade. Nos estudos realizados por Pinto e Lopes (2009) traz considerações sobre tudo aquilo que faz parte dos desvendamentos no mundo da criança, dentre os principais destaca-se a presença do lúdico e as brincadeiras. Nesse sentido quando atuam nas brincadeiras, faz representações da construção social, sem deixar de lado os papéis de pequeno homem e pequena mulher. Isto é bastante evidente, quando realizam gestos, utilizam tom de voz diferenciado e de forma teatral. Dessa forma, no universo das crianças existem várias representações quanto ao masculino e feminino.

Enfatizando o exposto acima, Bello *et al* (2010) diz que existem algumas masculinidades e feminilidades mais valorizadas do que outras, além da imposição de significados de uma maneira quase silenciosa. Para justificar essa situação, a natureza é um dos fatores que colaboram para tal caso, inclusive aos comportamentos e desigualdades atribuídas a homem e mulher. Dessa forma, as características de agressividade naturalmente são direcionadas ao masculino, permanecendo como um aspecto difícil de desfazer.

Apesar das considerações acima, hoje é possível notar que o termo gênero está sendo estudado com fins de apontar claramente para seu significado, e se desvinculando dos aspectos normativos, envolvendo a diferenciação de sexos.

3 METODOLOGIA

O presente estudo objetivou analisar quais as disciplinas que trabalhavam com jogos e brincadeiras e a relação do gênero no contexto escolar. No desenvolvimento da pesquisa estabelecemos relações diretas do pesquisador com o foco de estudo, que são os alunos do ensino fundamental, integrantes da escola municipal da cidade de Montes Claros- MG, na qual é desenvolvido o subprojeto Oficinas do Jogo.

Pautando-nos em uma pesquisa sistematizada, buscamos desenvolver os objetos definidos para este estudo, e como toda pesquisa se constitui em um meio de obtenção de conhecimentos, lembramos CHIZZOTTI (2000, p.11):

Transformar o mundo, criar objetos e concepções, encontrar explicações e avançar previsões, trabalhar a natureza e elaborar as suas ações e idéias são fins subjacentes a todo esforço de pesquisa.

Neste sentido, do ponto de vista metodológico, este estudo está voltado para uma determinada realidade, o *locus* da pesquisa: a escola. Interrogando os sujeitos envolvidos- alunos- quais as disciplinas que trabalham com jogos e brincadeiras? se as aulas de Educação Física são separadas por sexo? e como os alunos se relacionam?

Neste estudo, o desenvolvimento do tema proposto em consonância com a literatura tem a necessidade de investigar os jogos e brincadeiras na relação do gênero, no contexto escolar. Para chegar a esse objetivo investigamos a relação dos mesmos nas disciplinas curriculares. Esse estudo se fundamenta na técnica de grupo focal. Ao abordar essa técnica de grupos focais na pesquisa social, é preciso enfatizar que este debate recebe destaque, por sua importância para o futuro da pesquisa social, que demanda, cada vez mais, uma postura crítica e lógica, visando à superação dos pontos contraditórios, tornando-os públicos para que possam também ser submetidos a outras críticas. O grupo focal é um grupo de discussão informal e de tamanho reduzido com a finalidade de obter informações de caráter qualitativo em profundidade (GOMES e BARBOSA, 1999).

Além disso, essa pesquisa fundamenta-se, também, na análise qualitativa dos dados. Tal contato se concretizou obedecendo alguns princípios, como recomenda CHIZZOTTI (2001, p.82):

[...] despojar-se de preconceitos, predisposições para assumir uma atitude aberta a todas as manifestações, que observa, sem adiantar explicações, nem conduzir-se pelas aparências imediatas, a fim de alcançar uma compreensão global do fenômeno.

Ainda se referindo a pesquisa qualitativa, CHIZZOTTI (2001, p.79) afirma ser esta “[...] parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto”.

Delineando-se por estes pressupostos, definimos a necessidade de realizar um estudo de caso que nos permitisse atingir os objetivos previstos, sugerindo reflexões e futuras intervenções na realidade em estudo. O estudo de caso, conforme GIL (1994), “[...] é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e descritivo e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada”.

Essa pesquisa, também, está voltada para um caráter exploratório, baseando nos estudos de Piovesan e Temporini (1995), que nos orienta de fato a realizar um estudo prévio da realidade na fase de planejamento da pesquisa, com a finalidade principal de elaborar um instrumento baseado nas experiências reais dos sujeitos, no seu vocabulário e ambiente de vida.

Deste modo, para a efetivação do presente estudo, realizamos a observação do grupo selecionado para a pesquisa. Como procedimento auxiliativo utilizamos o registro em áudio e filmagem, anotações manuscritas acerca de suas respostas e reações, transcrição e categorização dos dados.

A pesquisa, em questão, acontece na cidade de Montes Claros- MG, a qual preconiza uma área educativa centrada no ensino fundamental.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Apresentaremos e discutimos os resultados centrados numa ideologia de que, na atualidade, ainda são raros os professores da Escola em foco que, na educação dos alunos, desenvolvem suas atividades priorizando os jogos e brincadeiras, sobretudo, como recurso de promoção da formação do indivíduo. Como afirma Dohme (2003, p.122) “[...] as atividades lúdicas podem colaborar com o desenvolvimento pessoal, a formação do homem autônomo e, ao mesmo tempo, com a melhoria na participação comunitária [...]”.

Ao indagar os alunos quais as disciplinas trabalhavam com jogos e brincadeiras obteve-se o seguinte resultado:

TABELA 1 - Quais as disciplinas trabalham com jogos e brincadeiras?

	N	%
Educação física	55	75.34
Matemática	11	15.06
História	05	6.84
Inglês	02	2.76
Total	73	100

FONTE: Dados dos discentes coletados no grupo focal

Nesse sentido, podemos notificar que não são todas as disciplinas que adotam os jogos e brincadeiras para desenvolvimento de suas aulas. Podemos entender que ao utilizar os jogos e brincadeiras vinculados a outras disciplinas estamos evidenciando um fator colaborativo que melhora, de modo satisfatório, o aprendizado, pois eles exercitam o corpo e a mente.

Segundo Santomé (1988), existem projetos curriculares integrados que pode ajudar o corpo docente a entender como é possível converter as salas de aula em espaços nos quais, mediante propostas de ensino e aprendizagem, é efetuada uma relevante e significativa reflexão sobre a sociedade. Ao mesmo tempo, servem de instrumento para a própria atualização do corpo docente e para a reconstrução de uma nova e necessária cultura educacional.

Para Brougère (1995, p. 59), “A brincadeira é, entre outras coisas, um meio da criança viver a cultura que a cerca, tal como ela é verdadeiramente, e são como ela deveria ser.” A brincadeira, além de proporcionar prazer e diversão, pode representar um desafio e provocar o pensamento reflexivo da criança. Conhecer e compreender o jeito particular das crianças serem e estarem no mundo deve ser o grande desafio da Educação Infantil.

“A brincadeira traduz o real para o mundo infantil”, segundo Kishimoto (2005, p. 18), admite-se que o brinquedo represente certas realidades. Uma representação é algo presente no lugar de algo. Representar é corresponder a alguma coisa e permitir sua evocação, mesmo em sua ausência. O brinquedo coloca a criança na presença de reproduções: tudo o que existe no cotidiano, a natureza e as construções humanas. Pode-se dizer que um dos objetivos do brinquedo é dar à criança um substituto dos objetos reais, para que possa manipulá-los.

A prevalência da Educação Física na utilização de jogos e brincadeiras é um dos principais meios utilizados para o desenvolvimento do processo ensino aprendizagem com conteúdos programáticos. Já em relação à praticidade das aulas de Educação Física os alunos responderam da seguinte forma:

TABELA 2 – As aulas de Educação Física são separadas por sexo?

	N	%
Não	73	73
Às vezes	13	13
Sim	9	9
Não Respondeu	15	15
Total	100	100%

FONTE: Dados dos discentes coletados no grupo focal

A fala⁶ do entrevistado 55 reforça os dados acima:

Entrevistado 55

“a nossa aula de Educação Física é toda junta”.

⁶ Optamos por transcrever as falas dos entrevistados, na íntegra, de acordo com seu vocabulário, por acreditarmos que, dessa forma, os dados poderiam ser analisados com mais riqueza de detalhes.

A partir dos dados acima se notifica que a maioria dos alunos selecionados para a amostra afirmam que as aulas de Educação Física não são separadas de meninos e meninas, abrindo, dessa forma, espaços para a construção de uma escola comprometida com a cidadania e a interação entre os gêneros.

Mas por outro lado, os meninos enfatizam em suas palavras que gostariam que fossem separadas, mantendo nítida a divisão de sexos. As entrelinhas dessa resposta delineiam várias interpretações, talvez seja o fato de considerar as meninas inferiores em termos de capacidade e resistência, desprezando as diferenças biológicas existentes entre homens e mulheres. Já as meninas expõem o fato de ocasionar desordem, como justificam os entrevistados 51, 52 e 58 respectivamente:

“não, mas gostaria que fosse”. A 51

“ ...mais o que eu não gosto é por causa que a gente fica jogando futebol, os colega fica bagunçano, bateno e empurrano a gente.” A 52

“ ...é que esses dias eu tava jogando futebol, aí meu colega veio, me empurrou e depois tava querendo que batesse a cabeça no chão, tava só impurrano minha cabeça pra poder bater ela no chão”. A 58

Nossos corpos são moldados e treinados ao longo dos tempos, por meio da organização e regulamentação de nossas vidas. A essa idéia Santos (2010), enfatiza que o sexo feminino teve tradicionalmente um papel de inferioridade em relação ao sexo masculino. Isso remete à idéia de que diferenças existem e não devem ser ignoradas, mas, também, não devem ser compreendidas como fator determinante de supremacia.

Por outro lado, os mesmos mantêm em suas palavras o enfoque no bom relacionamento entre si, não desprezando, totalmente a afetividade como mostram os dados da tabela 3:

TABELA 3 - Como vocês se relacionam com os colegas durante as aulas de educação física?

	N	%
Bom	32	60.37
Ruim	16	30.18

Muito bom	05	9.45
Total	53	100

FONTE: Dados dos discentes coletados no grupo focal

A seguir algumas falas dos entrevistados que justificam os dados acima:

- “ *é muito bom, mais os meus colegas tem uns que são muitos atentados, num dá pra gente brincar, porque fica bateno e chingano a gente*” A 52

- “ *muito bom mas tem que melhorar ...*” A 53

- “ *é muito boa...*” A 55

- “ *ruim porque ês fica bateno me chingano ééé as vezes quando sem querer eu tombo nês ês fica me xingano e me bateno*”. A 56

Diante desse contexto, evidenciamos a necessidade de uma educação mais livre, estimulante e inovadora, possibilitando à criança uma gama variada de condutas. Por mais que haja um percentual mais elevado considerando que as aulas de Educação Física não são separadas por sexo, percebe-se um bom relacionamento entre colegas. Ainda assim, é notório o pouco envolvimento dos jogos e brincadeiras em todas as disciplinas presentes na estrutura curricular. Não há uma definição concreta, mas acredita-se que a formação do professor deve ser constante num sentido de redimensionar seu olhar sobre seus alunos e suas práticas. Por isso, existe a necessidade de uma formação que permita aos adultos experimentarem, descobrirem as possibilidades que os jogos e brincadeiras possuem, principalmente para uma melhor compreensão dos gêneros. Que as experiências existam numa perspectiva de favorecer conhecimentos transformadores e renovadores, para uma intervenção de melhor qualidade juntamente aos alunos independentes da faixa etária.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi com objetivo precípua que realizamos este estudo a fim de contribuir, não apenas com a escola, parte principal dessa elaboração, mas com a educação, de um modo geral, numa tentativa de consolidar a relevância de uma educação ativa, visando o desenvolvimento pessoal e fortalecimento da auto-estima, do senso crítico e da integração entre os gêneros.

Em suma, ao que tudo indica, a implementação da aprendizagem lúdica no ensino depende da superação do paradoxo que consiste em adotar o jogo — uma atividade voluntária, cuja finalidade está voltada para os interesses e necessidades individuais — para mediar uma tarefa concebida no sentido de atingir objetivos acadêmicos externamente estabelecidos.

Assim como as potencialidades do lúdico são muitas, as alternativas para a implantação do ensino dos jogos e brincadeiras na escola também são. Portanto, acreditamos que as estratégias metodológicas nas escolas devem ser objeto de reflexão para bem integrá-lo ao currículo escolar, evidenciando sempre a real necessidade do enfoque multidimensional (o lúdico como esporte, arte, ciência e responsabilidade social), procurando evitar-se o reducionismo pedagógico no trato com o lúdico escolar, quando tratado de forma diferenciada entre os sexos.

Isto, para que o processo educativo de meninos e meninas possa trilhar no sentido de construir pessoas livres, confiantes, cooperativistas e aptas a viver em sociedade. Na escola reside a possibilidade de ampliar as discussões em torno desta questão.

Finalmente, procuramos entender que não é possível migrar da situação que nos deparamos para uma mais eficiente. Esta transformação só pode efetuar-se com a participação de todos os envolvidos no sistema educacional.

REFERÊNCIAS

AUAD, Daniela. **Educar meninos e meninas: relação de gênero na escola**. São Paulo: Contexto, 2006.

AZEVEDO, Talita M.C. de. **Brinquedos e Gêneros na Educação Infantil**: Um Estudo do tipo Etnográfico no Estado do Rio de Janeiro. 2003. 188 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

BELLO, Alexandre T.; FELIPE, Jane. Delineando masculinidades desde a infância. Instrumento: **Revista Pesquisa em Educação**. Juiz de Fora, v.12, n.2, jul./dez.2010.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e Cultura**. São Paulo: Cortez, 1995.

CARVALHO, Ana Maria A. & PEDROSA, Margarida I. Cultura no Grupo de brinquedo. **Estudos de psicologia**. Natal. v. 7, n. 1, p. 181-188, 2002.

CHIZZOTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

CRAVO, Alessia Costa de Araújo. **Brincadeiras Infantis e Construção de Identidade de Gênero**. 2006. 120 f. Tese (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação, Universidade Federal da Bahia, Bahia – Brasil, 2006.

DHOME, Vânia. **Atividades Lúdicas na Educação: o caminho de tijolos amarelos na educação**. Petrópolis: Vozes, 2003.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 1994.

GODTSFRIEDT, Jonas. Brincadeiras e Jogos: as diferenças de Gênero entre as Crianças. **Revista Digital Buenos Aires**, Buenos Aires, 15, n. 144, maio 2010. Disponível em: <<http://www.efdesportes.com>>. Acesso em: 15 de setembro de 2010.

GOMES, Elasir e BARBOSA, Eduardo F. A técnica de Grupos Focais para Obtenção de dados Qualitativos – Instituto de pesquisa e Inovações Educacionais – **Educativa**. 30 de Agosto de 2000. In: <<http://www.educativa.org.br>>p.7. Acesso em 29 de setembro de 2010.

HARRIS, Judith R. **Diga-me com quem anda...** Rio de Janeiro: Objetiva, 1999.

HUIZINGA, Johan Homo Ludens. **O jogo como elemento da cultura**. 4 ed. São Paulo: Perspectiva, 1980.

LAVOURA, Tiago Nicola.; MACHADO, Afonso Antonio. Saberes docentes acerca do jogo no contexto escolar. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte** – 2007. Vol. 6, n. 1, p. 57-68.

PINTO, Tatiane de Oliveira; LOPES, Maria de Fátima. Brincadeira no espaço da rua e a demarcação dos gêneros na infância. **Rev.latinoam.cienc.soc.niñezjuv**. vol.7 n.2 Manizales July/Dec, 2009.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PIOVESAN, Armando; TEMPORINI, Edméia. R. Pesquisa exploratória: Procedimento Metodológico para o Estudo de Fatores Humanos no Campo da Saúde Pública. **Revista de Saúde pública**. V. 4, n.9, p.318-325, 1995.

SANTOS, Santa Marli Pires do. **Brinquedo e infância**: um guia para pais e educadores. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

SANTOS, Eliziane Pereira dos.; MATOS, Felipe Aliene de.; ALMEIDA, Viviane Cristina de. O resgate das brincadeiras tradicionais para o ambiente escolar. **Movimento & percepção**, Espírito Santo do Pinhal, SP, v.10, n.14, p. 210-221, Jan./Jun., 2009

SANTOMÉ, Jurjo Torres – **Globalização e Interdisciplinaridade**: o currículo integrado. Trad.: Cláudia Scchilling. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda., 1998.

SOUZA, Gisele. **Jogo e diferenças de gênero: estudo comparativo em atividades lúdicas em escolas de Lisboa e do Rio de Janeiro**. Lisboa, 2006. 272p. Tese de Doutorado. Faculdade de Motricidade Humana – Universidade Técnica de Lisboa.

UNESCO. **Dossier: le jeu dans l'éducation (I): jeu et développement cognitif, Perspectives**, v. 16, n. 57, p. 53-132, 1986. (II): attitudes et tendances, *Perspectives*, Paris, França, v. 16, n. 60, p. 511-583, 1986.