

UNIVERSIDADE METODISTA DE SÃO PAULO
FACULDADE DA SAÚDE
MESTRADO EM PSICOLOGIA DA SAÚDE

EDUARDO ALBERTO DA SILVA

**A PROMOÇÃO DE SAÚDE EM SALA DE AULA NA
PERSPECTIVA DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS**

SÃO BERNARDO DO CAMPO

2013

EDUARDO ALBERTO DA SILVA

**A PROMOÇÃO DE SAÚDE EM SALA DE AULA NA
PERSPECTIVA DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Psicologia da Saúde da Universidade Metodista de São Paulo como parte dos requisitos para obtenção do título de mestre em Psicologia da Saúde.

Orientador: Prof. Dr. Manuel Morgado Rezende

SÃO BERNARDO DO CAMPO

2013

FICHA CATALOGRÁFICA

Si38p	<p>Silva, Eduardo Alberto da A promoção de saúde em sala de aula na perspectiva de estudantes universitários / Eduardo Alberto da Silva. 2013. 87 f.</p> <p>Dissertação (Mestrado em Psicologia da Saúde) – Faculdade de Saúde da Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2013. Orientação de: Manuel Morgado Rezende.</p> <p>1. Estudantes universitários 2. Promoção da saúde – Escolas 3. Aprendizagem (Educação) 4. Atividades lúdicas 5. Jogos pedagógicos I. Título</p> <p style="text-align: right;">CDD 157.9</p>
-------	---

EDUARDO ALBERTO DA SILVA

A PROMOÇÃO DE SAÚDE EM SALA DE AULA NA PERSPECTIVA DE
ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Psicologia da Saúde da Universidade Metodista de São Paulo como parte dos requisitos para obtenção do título de mestre em Psicologia da Saúde.

Área de concentração: Psicologia da saúde

Linha de pesquisa: Processos psicossocial na promoção da saúde

Data da defesa: 19 de fevereiro de 2013.

Banca examinadora:

Prof. Dr. Manuel Morgado Rezende

Orientador e Presidente da Banca Examinadora

Prof. Dra. Maria Geralda Viana Heleno

Universidade Metodista de São Paulo

Prof. Dra. Vera Maria Barros de Oliveira

Universidade de São Paulo

“...o ensino como uma atividade totalmente singular, infável, pertencente ao campo da arte no sentido romântico do termo, ou seja, depende do talento ou de um dom especial.”

Maurice Tardif

Eu gosto dos que tem fome

Dos que morrem de vontade

Dos que secam de desejo

Dos que ardem...

Adriana Calcanhotto

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Professor e Orientador Dr. Manuel Rezende Morgado pela paciência e dedicação a mim concedidas.

Agradeço a Professora Dra. Vera Maria Barros de Oliveira por existir.

Agradeço a Professora Dra. Maria Geralda Viana Heleno pela coordenadora humana que é.

Agradeço a minha família que me deu formação cidadã e social para buscar uma construção histórica digna de *ser humano*.

Agradeço a todos do programa de Psicologia de Saúde com seus profissionais de alto nível de trabalho.

Agradeço a todos os meus alunos de todos os níveis de formação pelo apoio e incentivo.

Agradeço aos Deuses de todos os povos que tanto dá esperança e alento aos homens.

RESUMO

Essa dissertação de mestrado aborda as temáticas de saúde, promoção de saúde e o lúdico na sala de aula do estudante universitário durante a aprendizagem. O objetivo geral foi verificar a partir do ponto de vista dos universitários a existência da promoção de saúde na sala de aula. Optou-se por um método descritivo e exploratório com emprego de análise de conteúdo. O autor utilizou as entrevistas de 15 alunos dos cursos de pedagogia, direito e administração de empresas de vários semestres dos cursos. Os resultados permitem afirmar que os entrevistados possuem uma percepção acerca dos conceitos de promoção de saúde, sobretudo no que diz respeito à saúde como a conjugação de bem estar e a boa manutenção dos aspectos que configuram a saúde física e mental. Alguns entrevistados afirmaram que o lúdico seria passível de utilização apenas em cursos que visam à formação para a prática docente. A sala de aula pode ser entendida como um espaço de promoção de saúde e disparador dos processos criativos na aprendizagem. Apontou-se também a possibilidade de se manter abertos os canais que possibilitam a melhora da saúde por meio da realização de atividades lúdicas sabendo que essas trazem benefícios não somente no processo de socialização necessário ao enfrentamento das situações cotidianas que permeiam o universo escolar, mas, acima de tudo, na manutenção de um ambiente relacional que pode trazer benefícios em todas as dimensões do convívio escolar.

Palavras-chave: Estudante universitário. Saúde. Lúdico. Promoção de saúde. Aprendizagem.

ABSTRACT

This dissertation addresses the issues of health, health promotion and play in the classroom college student during learning. The overall objective was to verify from the point of view of the existence of the university health promotion in the classroom. We opted for a method employed descriptive and exploratory content analysis. The author used interviews of 15 students of pedagogy, law and business administration courses for several semesters. The results indicate that respondents have a perception about the concepts of health promotion, particularly as regards health as a combination of wellness and good maintenance of the aspects that characterize the physical and mental health. Some respondents said that the play would be capable of use only in courses aimed at training for teaching practice. The classroom can be understood as a space to promote health and trigger the creative processes in learning. It was pointed out also the possibility of keeping open the channels which enable the improvement of mental health by conducting recreational activities knowing that they bring benefits not only in the socialization process necessary to cope with everyday situations that permeate the school environment, but above all, in maintaining a relational environment that can bring benefits in all aspects of school life.

Keywords: University student. Health. Playful. Health promotion. Learning.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
1.1 BREVE HISTÓRICO DAS UNIVERSIDADES NO BRASIL	10
1.2 APRENDIZAGEM E PROMOÇÃO DE SAÚDE	15
1.3 O LÚDICO: FERRAMENTA DE AMPLIAÇÃO PESSOAL	23
2 OBJETIVOS	35
2.1 OBJETIVO GERAL	35
2.2 OBJETIVO ESPECÍFICO	35
3 MÉTODOS	36
3.1 PARTICIPANTES	36
3.2 DATA E LOCAL	37
3.3 INSTRUMENTO	37
3.3.1 Questionário de identificação	37
3.3.2 Entrevista semi-estruturada	39
3.4 PROCEDIMENTOS	41
3.5 TRATAMENTO DOS DADOS	41
3.6 ASPECTOS ÉTICOS	42
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	43
4.1 CATEGORIA 1 - Percepção dos alunos quanto à saúde e promoção de saúde .	43
4.2 CATEGORIA 2 – Percepção dos alunos quanto a comportamentos saudáveis e não saudáveis de professores e alunos	48
4.3 CATEGORIA 3 - Percepção dos alunos quanto à utilização do lúdico na sala de aula	53
4.4 CATEGORIA 4 - Concepção do alunos quanto à importância do lúdico em sala de aula	58
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	64
REFERÊNCIAS	68
ANEXOS	76

1 INTRODUÇÃO

Falar de inserção do brincar na aprendizagem é dizer também que é possível promover saúde mental, social, afetivo-emocional e cognitiva como afirma Oliveira (2008) “A interseção de estudos sobre o brincar e os processos cognitivos cresce e se ramifica à medida que pesquisas comprovam a grande plasticidade e capacidade de auto-regulação cérebro/mental.”

Estas premissas devem também ser consideradas quando se trata de ensino superior, uma vez que muitos jovens ingressam em cursos, neste grau de ensino, muitas vezes ao longo da adolescência, período em que o mergulho nas possibilidades é muito intenso, o que dinamiza a imaginação.

Por este motivo, propõe-se trabalhar, nesta pesquisa, o universo lúdico em sala de aula de ensino superior como promotor de saúde, espera-se avaliar os resultados e trazer à tona outras possibilidades de trabalho nesta vertente. Esse trabalho deverá trazer um conforto para minha prática pessoal como docente.

Socialmente, essa não valorização do lúdico traz conseqüências para a sua formação acadêmica e formação profissional que em um ambiente lúdico, espontâneo e bem humorado estabelece confiança e permissividade para o erro e através de novas tentativas se obtêm o acerto almejado como afirma Guerra (2008).

Ainda como justificativa para a realização do presente trabalho, espera-se que seus resultados possam contribuir positivamente para o mundo acadêmico, tendo em vista a produção material de estudos sobre o tema. A apresentação que se segue dos itens abordados que fundamentam esta pesquisa, não obedece a um desenho linear, mas segue um roteiro circular, reticular, no qual os diversos temas articulam-se entre si, pondo assim em destaque as interfaces entre eles, segundo modelo proposto por Levy (1999).

Nesta via de pensamento, neste estudo propõe-se uma reflexão sobre a promoção de saúde, aprendizagem e o lúdico no âmbito do ensino superior. Ordens de realidade diferentes, conforme explicita Levy (1999), todas fecundas de

significados, os quais devem ser desvelados à vista da realidade multifacetada da sala de aula do universitário, que inclui múltiplas percepções. Para beber da fonte de Levy, reafirma-se que o ser humano não se banha jamais “[...] duas vezes no mesmo rio informacional, mas a densidade das ligações e a rapidez das circulações são tais que os atores da comunicação não têm maiores dificuldades em dividir o mesmo contexto”.

Denota-se, assim, a importância de ampliar a compreensão entre a interface proposta, haja vista que a aprendizagem, a promoção de saúde e o lúdico, como processos complexos que se estende ao longo de toda a existência, são permeados de algumas dificuldades.

1.1 BREVE HISTÓRIA DAS UNIVERSIDADES NO BRASIL

Em uma primeira análise, pode-se ponderar que a universidade, tal como a concebemos hoje, deriva de uma série de transformações que remontam há vários séculos. A legitimidade da universidade moderna encontra-se fundada na conquista da idéia de autonomia do saber diante do papel hegemônico assumido pela religião e pelo Estado em muitas sociedades de diferentes países.

Assim, vislumbra-se a ideia de um conhecimento guiado por sua própria lógica, por necessidades imanentes à descoberta e à transmissão de tais saberes.

Faz-se, portanto, necessário refletir sobre o que pontua Chauí (2003, p. 6):

Vista como uma instituição social, cujas mudanças acompanham as transformações sociais, econômicas e políticas, e como instituição social de cunho republicano e democrático, a relação entre universidade e Estado também não pode ser tomada como relação de exterioridade, pois o caráter republicano e democrático da universidade é determinado pela presença ou ausência da prática republicana e democrática no Estado. Em outras palavras, a universidade como instituição social diferenciada e autônoma só é possível em um Estado republicano e democrático.

Assim, retomando o sentido etimológico do vocábulo *universidade*, do latim *'universitate'*, encontramos a idéia de totalidade, que, por sua vez, remete às noções de conjunto; comunidade. Nesta abordagem, a universidade emerge como

instituição social privilegiada na construção dos saberes necessários para as transformações demandadas pela sociedade.

Feitas estas considerações iniciais, deve-se traçar a trajetória da universidade brasileira, no intuito de ampliar a compreensão dos elementos a ela inerentes e as implicações de seu atual papel na sociedade deste início de século.

Colossi *et al.* (2001, p. 51) argumentam:

No Brasil, a educação superior é parte integrante da história da sociedade brasileira. A literatura mostra que a chegada da Família Real Portuguesa em 1808, fugindo das forças napoleônicas, foi a razão inicial para a criação das primeiras escolas superiores brasileiras, devido principalmente a pressões exercidas pelas elites da sociedade de forma geral. Alguns levantamentos revelam o aparecimento das três primeiras instituições de ensino superior no Brasil: Escola de Medicina do Rio de Janeiro, Escola de Medicina da Bahia e Escola de Engenharia e Arte Militar do Rio de Janeiro.

Já em meados do século XX, o Brasil possuía, em 1945, apenas cinco universidades: a Universidade do Rio de Janeiro, a Universidade de Minas Gerais; a Universidade do Rio Grande do Sul; a Universidade de São Paulo e a PUC Rio (1946). Mostrava-se, em seus anos iniciais, fortemente influenciada pelo poder estatal, desviando-se, assim de seu sentido primeiro, que reforça a isenção e a autonomia da instituição de ensino superior.

De 1945 a 1964, o Estado implementa uma série de medidas que visam ao atendimento das pressões pelo acesso ao ensino superior ao mesmo tempo em que, contraditoriamente, busca conter esta expansão, como se percebe pela análise mais detida da Constituição liberal de 1946 até 1961, em torno da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (CUNHA, 1999).

Após a publicação da Lei de Diretrizes e Bases de 1961 (lei 4.024), a interpretação do Conselho Federal de Educação em relação aos vestibulares foi o de estabelecer “princípios gerais a serem seguidos”, ficando “firmado o princípio da não-interferência nos exames vestibulares, os quais deveriam ter seus procedimentos e conteúdos fixados pelos próprios estabelecimentos de ensino” (CUNHA, 1999, p.84).

Com a nova obrigação de formar elites baseadas no mérito e no valor individual, que substituíssem àquela outra elite baseada em direitos hereditários ou outorgados como favor real e divino, a Universidade foi enclausurando suas próprias portas, encerrando-se em si mesma, tornando-se anacrônica por sua preocupação exclusiva de transmitir a cultura 'oficial' dominante, a qual, por definição, teria que desconhecer todo o progresso imediato e recusar toda renovação de base, desde que se destinava a preservar e transmitir as verdades e os valores 'oficiais' (ALENCAR, 1991, p. 274-275).

Para Chauí (2003), a reforma universitária de 1968 foi fruto da percepção dos órgãos de segurança que consideravam a universidade um foco de contestação política. Ela visava também atender aos anseios de ascensão social e prestígio da classe média que dera apoio incondicional ao golpe de 64 e queria sua recompensa.

A autora pondera que:

Tomada sob a perspectiva operacional, a universidade pública corre o risco de passar por uma modernização que a faça contemporânea do século XXI, sem que se toque nas causas que deram origem a esse modelo universitário. Desse desejo de modernização acrítico e pouco reflexivo, são sinais duas idéias apresentadas com insistência crescente pelos organismos internacionais que subsidiam e subvencionam universidades públicas. A primeira idéia é a de sociedade do conhecimento; a segunda, uma nova concepção da educação permanente ou continuada (CHAUÍ, 2003, p. 8)

Por sua vez, a LDB 9394/96 assinala o compromisso social assumido pela universidade, quando estabelece, em seu art. 43, que a educação superior tem por finalidade:

I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;

III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos

que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

Mesmo diante das acertadas inserções da LDB em relação ao ensino superior, deve-se analisar as inúmeras contradições que permeiam as universidades brasileiras no contexto atual, algumas decorrentes das forças de resistência encontradas neste âmbito, conforme apontam com bastante propriedade Colossi et al (2001), na figura a seguir.



Figura 1 - Força de mudanças no ambiente da educação superior no Brasil
Fonte: Colossi et al, 2001, p. 61

Verifica-se, pela observação mais atenta da figura exposta, que o novo cenário sócio-econômico, os conceitos inerentes à globalização e à concepção de qualidade requerida das instituições de ensino esbarram em muitos obstáculos, tais

como a resistência a mudanças, o medo de acompanhar novas posturas educacionais e a defesa de interesse de grupos, privilégios pessoais e institucionais.

Neste ponto, é importante destacar a figura do professor como principal agente de mudanças no ensino superior, conforme postula Nóvoa (1992, p.25): “O professor é a pessoa e uma parte importante da pessoa é o professor.”

Behrens (2003), ao realizar uma pesquisa sobre o professor universitário brasileiro, identificou a existência dos seguintes perfis docentes:

Profissionais de diferentes áreas que se dedicam à docência em tempo integral. A rigor, atuam no magistério sem nunca terem atuado no mercado de trabalho. Constituem o grande grupo de docentes com jornadas de 30 e 40 horas semanais. A ação docente deste grupo pode se restringir a reproduzir os modos de ensinar de seus antigos professores, caso o professor não faça a leitura especializada da área;

Profissionais que atuam no mercado de trabalho específico do curso e dedicam algumas horas ao magistério. Devido ao envolvimento com o mercado de trabalho, são reticentes aos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, pouco se envolvem com a pesquisa, e sua caminhada pedagógica se dá por erros e acertos, mas levam para a sala de aula a riqueza de suas experiências no mercado de trabalho;

Profissionais da área de educação, envolvidos em cursos de Pedagogia e Licenciatura e que, também, atuam em outros níveis de ensino. Trazem para a sala de aula o cotidiano dos outros níveis de ensino, contudo, a jornada de trabalho excessiva pode refletir na qualidade do trabalho desenvolvido com os alunos;

Profissionais da área de educação e das licenciaturas que se dedicam em tempo integral ao ensino na universidade. Neste caso, a falta de experiência em outros níveis de ensino dificulta a reflexão sobre estes, pois é mais difícil discutir sobre algo que se conhece apenas no nível teórico.

Nesta dimensão, é necessário compreender como e em que condições o conhecimento dos professores, acerca da sua prática, vem sendo produzido nas escolas. Não basta afirmar que a formação profissional deve ocorrer concomitantemente à prática educativa, nem tampouco que os profissionais devem ser reflexivos e autônomos. É preciso que se questione o modo como as práticas escolares, com seus condicionantes, podem limitar ou restringir a ação dos professores e influenciar sua formação.

A este respeito, Giroux (1997, p. 161) afirma que:

Ao encarar os professores como intelectuais, podemos elucidar a importante idéia de que toda atividade humana envolve alguma forma de pensamento. Este ponto é crucial, pois ao argumentarmos que o uso da mente é uma parte geral de toda atividade humana, nós dignificamos a capacidade humana de integrar o pensamento e a prática, e assim destacamos a essência do que significa encarar os professores como profissionais reflexivos.

Cunha por sua vez, critica o caráter individualista e solitário assumido pela profissão docente. Segundo a autora, qualquer mudança no ensino superior depende de um projeto coletivo, o que:

[...] requer um professor que dialogue com seus pares, que planeje em conjunto, que exponha as suas condições de ensino, que discuta a aprendizagem dos alunos e a sua própria formação, que transgrida as fronteiras de sua disciplina, interprete a cultura e reconheça o contexto em que se dá seu ensino e onde sua produção acontece. (CUNHA, 2000, p. 49).

1.2 APRENDIZAGEM E PROMOÇÃO DE SAÚDE

Aprender faz parte da natureza humana. Desde o nascimento, o sujeito passa a se valer da percepção do meio onde convive para se apropriar de instrumentos que lhe permitam identificar e reconhecer sons, imagens, cheiros, toques, e desenvolver dos mecanismos interativos para superar etapas de seu estágio evolutivo. Assim, o bebê, logo aos primeiros dias de vida longe do conforto uterino, percebe que o choro é sua forma básica de comunicação com o mundo externo. Por vezes, contudo, até na idade adulta esta estratégia é utilizada para obter as coisas de que necessita, quando a evolução emocional fica prejudicada.

A aprendizagem, como componente intrínseco à vida humana, configura-se como um amplo processo que deve ser contemplado em todas as instâncias do convívio em sociedade. Embora este trabalho aborde a aprendizagem no âmbito do ensino superior – não se pode desconsiderar que suas ramificações estão presentes em todas as esferas de interação social e cultural.

Ensinar e aprender, elementos intrinsecamente relacionados, possibilitam a busca do conhecimento e o desenvolvimento ao mesmo tempo, posto que ambos

possue uma dimensão intrapsíquica, a qual perpassa por uma relação interpéssica, já que, ambos se processam na relação com o meio. Através da internalização dos valores e instrumentos culturalmente aceitos e produzidos, via aprendizagem, geram-se mudanças internas, as quais, por sua vez, produzirão novas mudanças no meio. Assim, é que, mediante a atividade de aprender que o indivíduo se utiliza e desenvolve recursos cognitivos que lhe possibilitam a apropriação de conteúdos e de novos modos de pensamento, mais elaborados na busca do conhecimento.

Dada sua amplitude, o ensino/aprendizagem deve buscar mecanismos que os configurem como uma organização efetivamente significativa, inovadora e empreendedora. A maioria das escolas e universidades, contudo, se distanciam rapidamente das reais necessidades e conquistas da sociedade e das demandas atuais, sobrevivendo apenas, porque se vêm como espaços obrigatórios e legitimados pelo Estado. Este modelo escolar atrasa por sua vez o desenvolvimento da sociedade e retarda as mudanças que se mostram prementes para as transformações sociais que este novo século demanda (SANTOS, 2008).

A aprendizagem só é, de fato, significativa quando se insere de forma ativa na realidade. Intervir no real é o fim último da aprendizagem e sua condução passa pela atitude do professor no sentido de levar o aluno a tal, inclusive ao lhe possibilitar simular sua ação num contexto real.

Talvez a escolha do método de ensino não seja tão importante quanto o comprometimento dos atores do processo de ensino aprendizagem (professores e alunos) com um tipo de educação que colabore com a libertação e emancipação do homem, através de sua conscientização para a construção de uma sociedade mais digna e justa. No entanto, a escolha do método deve coincidir com a visão de educação do professor para que ele possa agir corretamente (BERBEL, 1999, p. 196).

Sob a ótica do pensamento de Charlot (2000), aprender é exercer uma atividade em uma situação, em um local, em um momento da sua história e em condições de tempo diversas, com a ajuda de pessoas que ajudam a aprender. A relação com o saber é relação com o mundo, em um sentido geral, mas é, também, relação com esses mundos particulares. A relação construída no aprender engloba um conjunto de percepções, de representações que remontam a uma apropriação dos passados individuais e das projeções pessoais do futuro. O autor considera que

os indivíduos aprendem porque têm oportunidades para tal, em um momento em que estão disponíveis para aproveitá-las.

Para Tapia e Fita (2003), a aprendizagem implica uma interação do aluno com o meio, propiciando-lhe condições de captar e processar os estímulos provenientes do exterior, os quais, por sua vez, foram selecionados, organizados e seqüenciados pelo professor. Assim, por meio da aprendizagem, o aluno altera seu estado inicial, tornando-se capaz de manter uma conduta com vistas a realizar algo que antes não podia ou não sabia fazer.

Experiências que confirmam e reforçam o potencial desse tipo de atividade para o estímulo à vida social e ao processo construtivo do educando, para as oportunidades de trocas e compartilhamento de problemas e soluções, de forma interativa, horizontal e dialógica (FREIRE, 2000), o que é extremamente significativo para o ensino universitário.

A saúde é equiparada, por sua importância, a uma das mais importantes esferas da vida humana. Encontra-se regulada pela própria Constituição Brasileira de 1988, que a define como “[...] direito de todos e dever do Estado”, garantido mediante políticas sociais e econômicas que visem à redução do risco da doença e de outros agravos e ao acesso universal e igualitário às ações e serviços para sua promoção, proteção e recuperação (BRASIL, 1988, art. 196).

A CF/88 também define como deve ser a organização dos serviços em saúde:

As ações e serviços públicos de saúde integram uma rede regionalizada e hierarquizada e constituem um sistema único, organizado de acordo com as seguintes diretrizes: I – descentralização, com direção única em cada esfera de governo; II – atendimento integral, com prioridade para as atividades preventivas, sem prejuízo dos serviços assistenciais; III – participação da comunidade (BRASIL, 1988, art. 198).

Além do objetivo de promover a redução das desigualdades sociais e regionais, a promoção do bem de todos e a construção de uma sociedade solidária sem quaisquer formas de discriminação, a constituição preconiza que o acesso universal e igualitário dos cidadãos aos serviços de saúde será efetivado a partir de

formulação de políticas sociais e econômicas cujo enfoque esteja voltado para a redução dos riscos de adoecer.

A promoção da saúde é um tema que vem sendo bastante veiculado no Brasil, desde a introdução, em meados dos anos 1980, pelo acirramento das discussões em torno da Reforma Sanitária.

Freitas (2003, p. 149) preleciona que:

[...] a promoção da saúde parte de uma concepção ampla do processo saúde-doença e de seus determinantes, refletindo uma reação à crescente medicalização da vida social. Como resposta setorial articuladora de diversos recursos técnicos e posições ideológicas, procura integrar saberes técnicos e populares, bem como mobilizar recursos institucionais e comunitários, públicos e privados, para o enfrentamento e resolução dos problemas de saúde.

Denota-se, assim, que a promoção da saúde é dotada de uma complexidade que nem sempre é atingida em sua totalidade pelos órgãos do setor de saúde. Nesta condição, da articulação entre os saberes e técnicas institucionais e populares, devem resultar as estratégias para enfrentamento de problemas que atingem a população no que diz respeito à demanda pelos serviços de saúde no Brasil.

Para atingir estas finalidades, foi instituída a Política Nacional de Promoção da Saúde (PNPS), aprovada pela Portaria nº 687, de março de 2006, preceitua que o desenvolvimento da promoção da saúde demanda uma intervenção sobre problemas como “[...] violência, desemprego, subemprego, falta de saneamento básico, habitação inadequada e/ou ausente, dificuldade de acesso à educação, fome, urbanização desordenada, qualidade do ar e da água (BRASIL, 2009)”.

A Política Nacional de Promoção da Saúde (BRASIL, 2006, p. 9), ao analisar o processo saúde-adoecimento, “[...] evidenciou que a saúde é resultado dos modos de organização da produção, do trabalho e da sociedade em determinado contexto histórico [...]”.

Na base do processo de criação do SUS encontram-se: o conceito ampliado de saúde, a necessidade de criar políticas públicas para promovê-la, o imperativo da participação social na construção do sistema e das políticas de saúde e a impossibilidade do setor sanitário responder sozinho à transformação dos determinantes e condicionantes para garantir opções saudáveis para a população. Nesse sentido, o SUS, como política do estado brasileiro pela melhoria da qualidade de vida e pela afirmação do direito à

vida e à saúde, dialoga com as reflexões e os movimentos no âmbito da promoção da saúde (BRASIL, 2006, p. 10).

É possível verificar que o princípio basilar da PNPS volta-se para a premissa de que a saúde depende da qualidade de vida. Isto posto, as ações públicas em saúde devem ir além da idéia de cura e reabilitação, com vistas a privilegiar medidas preventivas e de promoção, transformando os fatores da vida cotidiana que colocam as coletividades em situação de iniquidade e vulnerabilidade (BRASIL, 2009).

Silveira e Lima (2012, p. 1052) complementam que:

A saúde é determinada e condicionada ao bem-estar físico, mental e social. A acessibilidade, participação e envolvimento das pessoas nas decisões no território e no território de saúde a que se inserem, é fator imprescindível no bem estar dessas, pois os níveis de saúde da população expressam a organização social e econômica do País. Nessa abordagem, a saúde não está unicamente relacionada à ausência de doenças, tem a ver com o modo de vida do cidadão, seus hábitos, estilos, informações e também com a estrutura disponibilizada pelos serviços públicos, ou seja, ela é determinada socialmente.

Cabe ainda ressaltar que a promoção da saúde encontra-se intrinsecamente relacionada à consolidação da cidadania, conforme pontua Mercadante (2002, p. 292):

No Brasil, a promoção de saúde deve se confundir com a construção de sujeitos cidadãos, que se encontra assinalada nos princípios do SUS. O SUS é um produto de um processo social de participação da sociedade civil para garantir acesso universal e integral à saúde e, portanto, faz parte do esforço da sociedade por qualidade de vida.

A 8ª Conferência Nacional da Saúde, em 1986, ratificou os conceitos e objetivos propostos durante a 1ª Conferência Global sobre Promoção da Saúde, em Ottawa, Canadá, naquele mesmo ano se destacou, como elemento seminal dos documentos elaborados nos dois eventos, a concepção de saúde não apenas como ausência de doença, mas como parte integrante de um complexo maior, contemplando outras necessidades básicas, inclusive um ambiente propício para crescimento e desenvolvimento e a busca da realização plena do potencial humano.

Costa (2007, p. 141) ratifica este pensamento, ao expor que:

A saúde passou a ser compreendida como resultante do acesso “ao emprego com salário justo, à educação, a uma boa condição de habitação e saneamento do meio ambiente, ao transporte adequado, a uma boa alimentação, à cultura e ao lazer; além, evidentemente do acesso a um

sistema de saúde digno, de qualidade e que resolva os problemas de atendimento das pessoas quando necessitem.

Deste modo, a promoção da saúde deve ser compreendida como uma agenda integrada e multidisciplinar cujo objetivo primordial consiste em fomentar mudanças em três níveis: assistência à saúde, gestão local de políticas públicas e proteção e desenvolvimento social para todos.

A promoção de saúde, a prevenção e a assistência clínica na maioria das necessidades de saúde da população de determinado território se reproduzem em campo de grande complexidade cultural, social, econômica e emocional [...] (BRASIL, 2010, p. 97).

Para Almeida (1997), a compreensão da saúde como resultante de determinantes sociais, embora remeta há várias décadas, nem sempre deu origem a políticas públicas concretas, pautadas em intervenções ativas voltadas para questões no âmbito da sociedade como um todo, dos grupos sociais que a compõem e dos indivíduos.

É oportuno ponderar, diante da importância comprovada das demandas da população no que se refere à atenção à saúde, que é na sua articulação com o mundo que se situa a base dos elementos constituintes da qualidade de vida.

Na realidade brasileira, denota-se que a estratégia da promoção da saúde, quando persegue o princípio da integralidade, busca criar e fortalecer elos entre diversos setores e programas, envolvendo, além do setor de saúde, outras agências de governo, organizações não governamentais e movimentos sociais.

Nestes termos, cabe a todos os setores da sociedade compartilhar a responsabilidade no esforço de proteger e cuidar da vida humana, promovendo saúde e qualidade de vida para todos.

Barcellos (2008, p.48) postula que:

[...] ambiente, condições de vida e saúde formam uma tríade indissociável de fatores com múltiplas e complexas interações. A mediação entre esses fatores se dá pelas relações que esses grupos estabelecem com seu território. [...] Também o Estado atua sobre essa base territorial, de modo a viabilizar a produção e a reprodução da sociedade dentro de uma racionalidade espacial. Portanto, um importante aspecto a ser observado nos estudos sobre saúde e condições de vida é a distribuição desigual dos recursos, necessidades e desenvolvimento de políticas públicas no espaço.

Ao mencionar com a relação entre a saúde, o meio e as condições de vida, Barcellos (2008) reforça a mediação que ocorre entre estes elementos em um determinado espaço.

Nesta perspectiva, deve-se considerar a complexidade das transformações em todas as esferas de convívio humano. Tais mudanças interferem nas relações sociais, nos valores, nos modos de agir, viver e pensar. O seu ritmo cada vez mais acelerado produziu uma crise na experiência do espaço e do tempo, desafiando a própria capacidade de o homem lidar com a velocidade das transformações, sobretudo quando estão envolvidos no ambiente de estudos – que é o recorte espacial deste estudo.

Para todas as pessoas, a saúde mental, a saúde física e a social são faces da vida estreitamente entrelaçados e profundamente interdependentes. À medida que cresce a compreensão desse relacionamento, torna-se cada vez mais evidente que a saúde mental é indispensável para o bem-estar geral dos indivíduos, das sociedades e dos países. A importância da saúde mental é reconhecida pela OMS, desde a sua origem, o que se reflete na sua própria definição de saúde, como não simplesmente a ausência de doença ou enfermidade, mas como um estado de completo bem-estar físico, mental e social.

A família, o trabalho, o lazer e a escola estão subordinados às forças da sociedade (TEVES, 1993). A forma de vida do homem deste novo milênio é caracterizada por agitação, ansiedade e diversos tipos de violência.

O mal-estar vivido neste início de século, segundo Freud (1974), deriva da pressão social de isolados indivíduos. Assim, a sociedade é marcada pelo individualismo – cada um em seu mundo construindo seus próprios referenciais. O fenômeno do individualismo é tratado pela psicologia social e apontado como uma questão contemporânea, pois, ao mesmo tempo que o homem atual volta-se para si próprio, não sabe quem ele é, e nem tão pouco do seu papel social. Percebe-se, quanto mais individualista é o ser humano, mais vulnerável às inevitáveis dores existenciais.

Em contrapartida, a busca desenfreada por intensos sentimentos de prazer e de felicidade, reflete a tentativa do indivíduo experimentar o conforto emocional a partir da satisfação das necessidades – biológicas, psicológicas, sociais e espirituais. O desejo de felicidade permanente sufocado pelos fatores externos, retrata a transformação do “princípio de prazer” em “princípio de realidade”. Este último, expõe os seres humanos às tensões sociais que oprimem e dificultam o sonho de satisfazer irrestritamente seus desejos.

As pessoas participam de uma sociedade em que o outro é quase sempre apontado como responsável pelas suas ações, gerando desencontros e intensificando as dificuldades para assumir os próprios fracassos.

Para alguns, combater o temível mundo externo significa afastar-se dele e manter-se à distância dos outros Indivíduos

A análise de uma sociedade complexa e em constante transformação, defendida por Morin (1999), permite pensar que a proporção em que se ampliam os progressos tecnológicos, eleva-se também o vazio existencial e a corrosão das perspectivas de vida de uma grande quantidade de pessoas:

Constata-se nas sociedades, mais desenvolvidas economicamente, um crescente individualismo, com a perda de laços de solidariedade e de afetividade entre os seres humanos. As relações de amizade, amorosas e familiares são cada vez mais precárias. O individualismo, o consumismo, o egoísmo e a convivência sobrepõem-se à afetividade. (MORIN, 1999, p. 22).

Arendt (1999) amplia a reflexão acerca da posição dos grupos nos espaços sócio-culturais, fazendo referência à sociedade de massa, cujos hábitos reproduzem a superficialidade, a hipocrisia, a ostentação compulsória, o desprezo por princípios morais e o egoísmo desenfreado. Nesse âmbito, o indivíduo descobre o significado de estar só, na presença da multidão.

Os homens tornam-se seres inteiramente privados, isto é, de ver e ouvir os outros e privados de ser vistos e ouvidos por eles. São todos pioneiros da subjetividade da sua própria existência singular, que continua a ser singular ainda que a mesma experiência seja multiplicada inúmeras vezes. O mundo comum acaba quando é visto somente sob um aspecto e só se lhe permite uma perspectiva (ARENDR, 1993, p. 67).

Quando essa condição se torna constante, o sujeito pode apelar para o desespero, seja pela tóxica dependência, seja por alienação, ou ainda por outros caminhos de destruição. Evidentemente, essas buscas não atingem uma finalidade e cada vez mais as pessoas estão condenadas a se depararem com uma árdua realidade existencial. Sofrem as conseqüências resultantes desse processo – o medo, a ansiedade o estresse, a depressão, o câncer, o suicídio e os tantos sintomas psicossomáticos.

Podemos conceber uma educação capaz de evitar os conflitos ou de os resolver de maneira pacífica, desenvolvendo o conhecimento dos outros, das suas culturas, da sua espiritualidade?” (MORIN, 1999, p. 97).

Cada indivíduo numa sociedade é parte de um todo que é a sociedade mas esta intervém desde o nascimento do indivíduo, com sua linguagem, suas normas, suas proibições, sua cultura, seu saber; outra vez, o todo está em parte (MORIN, 1996, p. 275).

Chega-se assim, na dimensão relacional do homem com o coletivo, constatando-se que as estratégias sociais utilizadas como forma de intermediar as relações interpessoais, a exemplo da mídia, nesta era de informatização, apenas servem para a manutenção da solidão humana.

1.3 O LÚDICO: FERRAMENTA DE AMPLIAÇÃO PESSOAL, SOCIAL E CRIATIVA

Não se pode conceber a infância sem o brincar. Mesmo antes de dar os primeiros passos, o bebê observa com atenção um móvel, agita os braços ao reconhecer alguém, segura objetos coloridos, musicais ou macios. Da mesma forma, pode corresponder a ritos estabelecidos com a mãe ou outra pessoa de seu convívio, como esconder-se atrás de um objeto, bater palmas ou reagir de maneira ritual diante de palavras ou gestos determinados. Winnicott (1997) explica que no início a criança brinca sozinha ou com a mãe, outras são imediatamente procuradas como companheiras, assim, por meio da brincadeira e do jogo, aos poucos, as demais crianças se ajustam a determinados papéis e começam a desenvolver seu próprio repertório, ampliando sua sociabilidade.

Huizinga (1996), um clássico da leitura lúdica, refere que em épocas remotas, os jogos e os divertimentos eram um dos principais meios de que dispunha a sociedade para estreitar seus laços coletivos e se sentir unida. Isso se aplicava a quase todos os jogos, e esse papel social era evidenciado principalmente em virtude da realização das grandes festas sazonais.

À medida que avança em anos, a criança vê-se imersa em um emaranhado de situações em que o lúdico está sempre presente, dos contos de fada ao mundo virtual a que um contingente cada vez maior tem acesso desde os anos iniciais, passando a brincar com realidades virtuais.

O lúdico, porém, tem sido interpretado de forma equivocada por profissionais, sendo por vezes visto como a ausência da seriedade necessária às situações de aprendizagem. A interface deste estudo volta-se para o ensino superior, o que pode causar estranheza. Não obstante, entende-se, sob a égide do pensamento de Adorno (2003), que pensar em educação implica tomar por base a emancipação humana, em suas variadas representações sociais e a partir da percepção de mundo que cada sujeito traz internalizada. Nesta dimensão, na interface entre o lúdico e a aprendizagem em sujeitos que freqüentam cursos superiores espera-se desvelar a importância do desenvolvimento de atividades que contemplem esta dimensão como importante componente da própria vida humana.

O universo lúdico abrange, de forma mais ampla os termos brincar, brincadeira, jogo e brinquedo. O brincar caracteriza tanto a brincadeira como o jogo e o brinquedo como objeto suporte da brincadeira e/ou do jogo. Fortuna (2000, p. 148) explana que:

Do ponto de vista psicogenético o jogo é expressão e condição do desenvolvimento, devido ao fato de que cada etapa está ligada a um tipo de jogo. A atividade lúdica assinala, assim, a evolução mental. Sabem também que do ponto de vista psicanalítico o jogo, como atividade psíquica, assemelha-se ao sonho, pois dá vazão às tensões nascidas da impossibilidade de realização do desejo, tornando-se um canal para satisfação destes desejos. Diferentemente do sonho, no entanto, o jogo transita livremente entre o mundo interno e o mundo real, o que lhe garante a evasão temporária da realidade e confirma a característica antes citada de ser uma atividade que ocorre em espaço e tempo determinados.

Quando se reporta ao trânsito que o lúdico permite entre o mundo interno e o mundo real, não se pode deixar de considerar a perspectiva apontada por Adorno (1994), sempre atual, a qual remete à idéia de que o lazer, na sociedade contemporânea, encontra-se moldado nas bases do capitalismo, uma vez que o modelo cultural vigente contempla as sensações de recomposição do indivíduo de seu cotidiano produtivo, por meio do lúdico, reforçando a idéia de que, na diversão e no entretenimento, há formas de revigorar o espírito desgastado pelo dia a dia.

Nesta ordem de pensamento, a produção do entretenimento na contemporaneidade encontra-se forjada pelos limites e restrições definidas pelo grupo e/ou indivíduos para determinado jogo.

Cada jogo tem seu próprio objeto e regulamento, e momentos próprios para ser realizado. Para coordenar a agitação e a empolgação que aparentemente dá a ideia de confusão, são criadas as regras que definem e determinam, temporariamente, o que é e o que não é permitido. No jogo as pessoas podem discutir e modificar as regras, pois não há presença de uma autoridade que decida a aplicação dos regulamentos. Por isso, o jogo cria um espaço para a liberdade e a criatividade. Nesse momento da atividade, a espontaneidade faz com que os movimentos soltos e dinâmicos tenham a mobilidade reduzida por uma organização mais rígida (SANTOS, 2004, p.97).

Dessa forma, a regra coloca uma ordem temporária e limitada, porém absoluta na realização no jogo. No jogo é “[...] reservado, quer material ou idealmente, um espaço fechado, isolado do ambiente cotidiano, e é dentro desse espaço que o jogo se processa e que suas regras têm validade” (HUIZINGA, 2000, p.23).

O papel do jogo como facilitador do processo de ensino, conforme Prado (1991), consiste em uma possibilidade para a superação de procedimentos que preconizam um ensino tradicional, fazendo com que a instrumentalização técnica das atividades seja substituída por uma educação que priorize o processo, superando o produtivismo e permitindo que sejam experimentadas atividades de caráter lúdico.

Como os jogos são atividades lúdicas que outorgam prazer e agrado em sua execução, são conteúdos fundamentais para o processo educativo e de aprendizagem, já que eles passam a ser incorporados a nossas

experiências junto com as sensações e emoções de agrado e de prazer (GALLARDO, 2009, p.08).

Porém, o jogo não pode ser utilizado e pensado no âmbito educacional apenas a partir da perspectiva das sensações agradáveis, pois esse contexto concebe ao jogo um caráter simplista e desvinculado do objetivo principal de construir conhecimentos. É necessário que se aproveite das características de ludicidade do jogo para que se possa intermediar o processo de ensino e de aprendizagem, ou seja, o foco principal é o saber que está sendo ensinado e a intervenção crítica de quem ensina e não o recurso, a atividade, o instrumento pelo qual se ensina que nesse caso é o jogo.

Para Brougère (1998), as pessoas que utilizam o jogo no processo educacional acabam por utilizá-lo de forma inadequada, pois ficam limitados apenas aos seus aspectos superficiais. O jogo é um facilitador para a compreensão de conhecimentos propostos. Porém, não basta jogar para que um conteúdo seja compreendido, é preciso que intervenções sejam realizadas para que se estabeleçam relações entre o conhecimento estipulado e o jogo praticado. O uso de um material, de uma atividade ou de instrumento, não traz por si só a possibilidade de ensino e de aprendizagem. Essa é a mesma lógica com o jogo.

A imagem do jogo certamente é a menos ruim para evocar as coisas sociais. [...] Pode-se falar de jogo para dizer que um conjunto de pessoas participa de uma atividade regrada, uma atividade que, sem ser necessariamente produto da obediência à regra, obedece a certas regularidades. O jogo é o lugar de uma necessidade imanente, que é ao mesmo tempo uma lógica imanente. Nele não se faz qualquer coisa impunemente. E o sentido do jogo, que contribui para essa necessidade e essa lógica, é uma forma de conhecimento dessa necessidade e dessa lógica. [...] Para construir um modelo do jogo que não seja nem o simples registro das normas explícitas, nem o enunciado das regularidades, mas que integre umas e outras, é preciso refletir sobre os modos de existência diferentes dos princípios de regulação e regularidade das práticas: há, naturalmente, o habitus, essa disposição regrada para gerar condutas regradas e regulares, à margem de qualquer referência a regras; e, nas sociedades onde o trabalho de codificação não é muito avançado, o habitus é o princípio da maior parte das práticas (BOURDIEU, 1990, p.83-84).

Cabe aqui pontuar o que é a imagem criativa para Barros (1996, p. 75): “O olho vê, a lembrança revê, e a imaginação transvê”. Buscando pensamentos ainda mais profundos, encontram-se os seguintes postulados:

Neste mundo, só o jogo do artista e da criança tem um vir à existência e um perecer, um construir e um destruir sem qualquer imputação moral em inocência eternamente igual. E, assim, como brincam o artista e a criança,

assim brinca também o fogo eternamente ativo, constroem e destroem com inocência, e esse jogo joga-o o não consigo mesmo (NIETZSCHE, 1973, p.49).

Nesse sentido, quem vê o mundo como um jogo, não quer uma demonstração lógica da vida. A racionalidade leva o indivíduo a usar estratégias de preservação que o limitam, enquanto que o sujeito estético pensa de forma intuitiva e prazerosa.

Os jogos infantis são impregnados de comportamentos miméticos, que não se limitam de modo algum à imitação de pessoas. A criança não brinca apenas de ser comerciante ou professor, mas também moinho de vento e trem. A questão importante, contudo, é saber qual a utilidade para a criança desse adestramento da atitude mimética (BENJAMIN, 1986, p.108).

A criatividade, elemento aqui ressaltado com seu valor de conexão, extremamente dinâmico e gerador de mudanças, tem seu significado etimológico, derivado do termo criar, palavra que tem sua origem no latim *creo, creatum, creare*. Atribui-se ao verbo o significado de “conceber, tirar aparentemente do nada, dar existência a. Formar, gerar, dar origem a. Imaginar, inventar, produzir (algo geral, original, novo). Fundar (alguma coisa); instituir, estabelecer. Causar, originar” (HOUAISS, 2001). Estendendo a discussão a partir dessas acepções, pode-se entender a criatividade como o ato de criar, a partir de um processo de inventividade e valendo-se de ferramenta de potência imaginativa, com a finalidade precípua de produzir algo diferenciado.

Sendo a escola concebida como o espaço privilegiado de transmissão de conhecimento e formação do sujeito, representa uma importante instituição social, que expressa, por sua vez, elementos da ideologia vigente. Sob este viés, o potencial formativo da criatividade pode ser prejudicado por práticas educativas amparadas em moldes tradicionais que deixam a desejar no sentido de contribuir para a constituição de subjetividades autônomas e críticas.

Moreira e Schwartz (2009) pontificam também as possibilidades de interface entre o lúdico, a expressividade e o fluir artístico, as quais podem colaborar de forma sinérgica para os resultados da ação educativa e da saúde mental, sendo necessário ampliar as discussões e promover novos debates, capazes de implementar essas intersecções.

Não restam dúvidas de que o brincar é essencial, diz Winnicott, uma vez que é por seu intermédio que se manifesta a criatividade. A criação não pode ser feita apenas com disciplina; ela se manifesta em um espaço propriamente criativo. Trata-se de um trabalho que se realiza quando se permite um conjunto de brincadeiras, de contrastes, de associações de partes que antes estavam dissociadas. “O eu é ao mesmo tempo descoberto e construído — este trabalho só pode se dar plenamente no ambiente da brincadeira. No ambiente criativo e experimental da brincadeira torna-se possível a manifestação de todas as partes do eu” (WINNICOTT, 1975, p.80). Na brincadeira simbólica ou jogo dramático, uma toalha pode se transformar a qualquer momento na capa de um super-herói, um cabo de vassoura em um cavalo ou foguete, uma boneca parece ter vida própria nas mãos de uma menina; enfim, o lúdico leva as crianças a manter sempre viva a imaginação, mesmo nas situações do cotidiano. Para Bomtempo (1986), a atividade lúdica envolve um elemento emocional de prazer, sem nenhum compromisso com a realidade, sendo aquela uma atividade agradável. Marcellino (1999, p. 13) opta por abordar o lúdico não "em si mesmo", ou como forma isolada de algum brinquedo, festa ou jogo, mas "como um componente de cultura historicamente situada". O autor evidencia o lúdico como um veículo privilegiado de educação, apontando a relevância de sua prática ao aprendizado de forma geral, embora aponte a dificuldade desse reconhecimento e, até mesmo, a tentativa de furtá-lo da realidade.

Corroborando com essa discussão Schwartz (1996, p. 41), a qual menciona a sutileza em que as perspectivas lúdicas, expressivas e criativas ainda são abordadas. Justifica tal atitude a falta de conscientização do papel formador e educacional, ou a dificuldade de que se aceitem mudanças de valores, caso se privilegie esses enfoques, "devido à evidência produtivista de nossa cultura, que não lhe dá espaço".

No entendimento de Santos (2004, p.98):

A aprendizagem proporcionada pelo jogo é muito significativa, pois coloca em movimento valores distintos dentro da mesma natureza, mesmo que o indivíduo não consiga ter acesso ao significado do jogo, no momento que está em relação direta com o mesmo. A aprendizagem dos conteúdos, os quais revestem a estrutura que produzem o jogo, é relacionada pela sociedade a partir dos interesses da mesma.

O jogo possibilita que a participação do indivíduo em sua própria aprendizagem ocorra de uma forma mais criativa e fluente. Neste sentido, o jogo funciona como um fomento à motivação do sujeito e é esta condição que favorece a auto-regulação em sua própria aprendizagem. De acordo com Figueira (1994), a aprendizagem e a auto regulação não acontecem com as pessoas, mas sim, pelas pessoas, pois este processo depende delas essencialmente.

Alencar (2007) constatou em suas pesquisas que muitos professores desconhecem que a criatividade é uma característica que difere de indivíduo para indivíduo apenas em grau, sendo que todo ser humano é naturalmente criativo e que a extensão em que a criatividade floresce depende largamente do ambiente. Da mesma maneira, a autora afirma que muitos professores ignoram que, mesmo que a pessoa tenha todos os recursos internos necessários para pensar criativamente, sem algum apoio do ambiente dificilmente o potencial para criar que trazem dentro de si, se expressará. Desconhecem ainda que a capacidade de criar pode ser expandida a partir do fortalecimento de atitudes, comportamentos, valores, crenças e outros atributos pessoais que predispõem o indivíduo a pensar de uma maneira independente, flexível e imaginativa . Sob o viés pretendido pela autora, denota-se que a criatividade não é algo que acontece por acaso, podendo ser deliberadamente empregada, gerenciada, desenvolvida, cabendo à escola maximizar as oportunidades de expressão da criatividade nos processos de ensino e aprendizagem como promoção da saúde não só física, mas social.

Para Machado (2009, p.1), os desafios são colocados à frente do sujeito para que possa por em prática a capacidade de vencê-los. Para superar desafios é preciso agir e “[...] em situações normais, o ser humano usa apenas uma pequena parte de seu potencial, vale dizer, de suas reservas cerebrais”. Dessa forma, o jogador ao encarar os desafios do jogo, atualiza seu potencial para superar obstáculos aparentes.

Por esse viés, entendendo expressividade como uma linguagem imediata, "uma espécie de estilo pessoal de cada indivíduo, manifestado por meio de seus movimentos, posições e atitudes" (STOKOE, 1987, p. 17), percebe-se uma interface viável entre a criatividade e a aprendizagem, com o interesse deste estudo voltado

para o âmbito do ensino superior. Magalhães (2007), relata a experiência com o uso de jogo no processo educativo em saúde, e considera que as atividades lúdicas possibilitam ao docente e alunos, em relação educativa, trabalhar, exercitar e refletir sobre a natureza do próprio ser humano, sua incompletude, o que gera sua busca da completude, sempre buscada e jamais atingida, como núcleo fundamental que sustenta o processo de educação.

Essas reflexões tornam-se muito significativas frente às grandes transformações culturais vivenciadas atualmente pelo desenvolvimento da tecnologia são ressaltadas por Pereira (2007. P. 41), que salienta que:

Vivencia-se um momento histórico importante na educação, considerando significativas inovações tecnológicas, grande número de produções científicas e necessidade de maior envolvimento consciente e integrado de todos os atores que participam dessa luta.

Os processos mentais superiores que diferenciam o pensamento caracteristicamente humano, necessários ao ingresso no ensino superior, são processos reflexivos mediados por sistemas simbólicos. Isto é, o indivíduo opera mentalmente com representações dos objetos, eventos e situações do mundo real, sendo capaz de manipulá-las na ausência do campo perceptivo. Essa capacidade de representação simbólica emancipa o homem da necessidade de interação concreta com os objetos e permite que ele pense sobre situações passadas ou futuras, ou inexistentes, via imaginação, ou ausentes do espaço no qual se encontra, criando e operando planos, projetos e intenções (OLIVEIRA, 2001). A necessidade de saber pensar de forma abstrata, lidando com maior fluência com mecanismos e manifestações simbólicas, se acentua portanto, no nível universitário.

Neste sentido, o processo educativo do ensino superior, ao levar em conta a forma de pensar, assim como as preocupações, necessidades e curiosidades de seus alunos deveria procurar construir um currículo e uma metodologia que dialoguem continuamente com a vida do universitário, com seu cotidiano.

Para Freire (2000), ensinar não exige apenas transferir conhecimento, o que desfigura a necessária criatividade do educando e do educador e se resume num processo de ensino-armazenagem. A experiência freireana leva à percepção de que é possível estimular a curiosidade e capacidade de o aluno raciocinar e criar novas

soluções. O modelo de aprendizagem que embasa as necessidades de tempo atual não é mais o modelo tradicional que concebe que o aluno deva receber informações prontas e ter, como única tarefa, repetí-las integralmente. A promoção da aprendizagem significativa se fundamenta num modelo dinâmico, no qual o aluno é levado em conta, com todos os seus saberes e interconexões mentais. A verdadeira aprendizagem ocorre quando o aluno (re)constrói o conhecimento e forma conceitos sólidos sobre o mundo, o que vai possibilitá-lo agir e reagir diante da realidade. Acredita-se que, com convicção e com o respaldo do mundo em que o indivíduo está inserido, que não há mais espaço para a repetição automática, para a falta de contextualização e para a aprendizagem que não seja significativa (SANTOS, 2008).

Em suma, retoma-se a idéia inicial, de que a aprendizagem depende de uma série de fatores, os quais implicam, acima de tudo, liberdade para que possa haver início um processo de transformação da pessoa como um todo, em seus componentes cognitivos e afetivo-relacionais, por meio dos quais os papéis de aluno e professor sejam definidos pelo seu potencial de mudança, de evolução psíquica saudável, em todos os segmentos da sociedade, sendo fundamental no ensino universitário, via de acesso ao mercado de trabalho, inclusive.

Uma das perspectivas sobre o caráter educativo do jogo se refere à inserção do indivíduo no “mundo” do lazer. Bramante (1998, p.9) escreve que “ o lazer se traduz por uma dimensão privilegiada da expressão humana dentro de um tempo conquistado, materializada através de uma experiência pessoal, criativa, de prazer , cujo eixo principal é a ludicidade.”

Indo além, Sanches (2007, p. 91) apresenta o grande potencial socializador, moralizador e formador de cidadania do lúdico, o qual, sendo determinado por uma grande motivação intrínseca, é marcado por uma sensação de liberdade, ao mesmo tempo que de pertencer a uma coletividade:

O lúdico estava presente como experiência social inerente ao próprio processo histórico, não como jogos e brincadeiras apenas, mas sim com um jogo entre o sujeito e a vida em transformação.(...) A possibilidade de o sujeito constituir uma experiência política no sentido clássico da palavra era mais efetiva, pois o conflito ideológico resultante do embate e do movimento social em transformação eram mais transparentes que na atualidade. A concepção de lúdico que Aquino sustentava no final da Idade Média como necessária à formação moral e ética, ou seja, como

Já com Leminsk (1986), tem-se que criar é esbanjar, é excesso, é exuberância. A partir da extrapolação das limitações objetivas, o sujeito torna-se criativo pela abundância de possibilidades de transformações e da formação de subjetividades mais esclarecidas e autônomas.

Segundo Alencar (2007, p. 6), a figura a seguir apresenta um modelo para o desenvolvimento da criatividade.

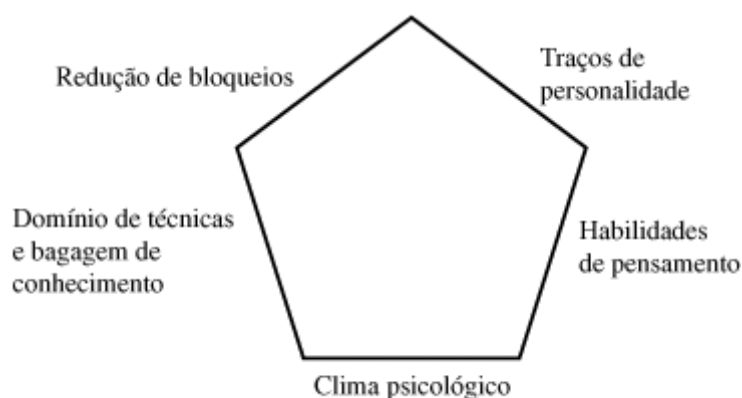


Figura 1. Modelo para desenvolvimento da criatividade.

Da visualização dessa figura, nota-se que o desenvolvimento da criatividade contempla aspectos variados, como habilidades de pensamento criativo-fluência, flexibilidade, originalidade; atributos de personalidade que favorecem a expressão da capacidade de criar-iniciativa, independência, autoconfiança, persistência, flexibilidade, entre outros; e promoção de um clima psicológico que reflita valores fortes de apoio à criatividade.

Ainda na esteira da autora, verifica-se que a criatividade pode ser traduzida pelos princípios da confiança na capacidade e competência de cada pessoa com apoio à expressão de novas idéias e provisão de incentivos à produção criativa.

Parpinelli (2008, p. 94) complementa:

Desse modo, a potência criativa carrega consigo a possibilidade de relações de superação do real objetivo, justamente por proporcionar a visualização de outras faces da realidade concreta, outros nexos do aparentemente óbvio. Essa capacidade de transcender a aparência objetiva exige, pó, instâncias reflexivas mais apuradas, que podem ser desenvolvidas por intermédio do exercício criativo. O ato de criar traz em seu bojo a liberdade de produção, importante elemento para inaugurar o

novo em uma padronizada e totalitária tessitura social. Assim, inserir o creatum na formação dos sujeitos imprime na constituição da subjetividade uma abertura para o novo e para o inusitado, carrega o registro da liberdade de se relacionar com a realidade objetiva de maneiras diferenciadas. Imiscui na própria formação dos sujeitos a potência de exercitar continuamente o pensamento crítico de agenciar modos de ser e estar no mundo que destoem do crivo social dominante. O sujeito, em sua particularidade, acaba por ganhar contornos mais ricos em suas potencialidades de expansão.

A partir dos pressupostos elencados pelo autor, denota-se que a criatividade pode se configurar como importante elemento para uma educação mais consistente, tendo em vista a potencialidade de incentivar o pensamento crítico e reflexivo, bem como expandir o modo como os alunos se relacionam com o conhecimento e com o mundo que o circunda. Nesta forma de pensamento, incluir a criatividade como elemento facilitador da aprendizagem implica um descortinar de novas possibilidades de modelagem do processo de ensinar e aprender.

De forma análoga, a inserção da inventividade na dinâmica escolar pode desempenhar importante papel na relação dos alunos com o conhecimento, possibilitando a re-significação do saber como meio de desvelar e tornar mais atrativa a relação com o mundo e com as coisas (ALENCAR, 2007), considerações essas que tem um peso significativo quando se enfoca o ensino superior, porta de entrada para o mundo adulto da constituição da família e ingresso efetivo no mercado de trabalho e na participação cidadã responsável e atuante.

Um número considerável de mães já passou pela experiência de brincar para estimular o filho a comer, por exemplo, situações onde a criatividade emerge criando um vínculo e auxiliando no processo de aprendizagem. De maneira análoga, no ambiente escolar a criatividade está presente em muitas instituições, como forma de organizar as atividades diárias, de buscar formas alternativas de promover a aprendizagem significativa. Nesta concepção, o jogo assume um importante papel na interface entre a aprendizagem e a criatividade.

O jogo, nesta leitura, é uma possibilidade de adaptação a uma realidade ou a um ambiente social. Mas para isso é necessário que se considere a lei fundamental do jogo, que segundo o autor é a lei da repetição. A criança quando joga tem um desejo quase “insaciável” de querer jogar mais, de sempre jogar de novo, pois tem a necessidade “[...] de saborear, sempre com renovada intensidade, os triunfos e

vitórias.” (BENJAMIN, 1984, p. 75). Nesse sentido, a essência do jogar não é “fazer como se”, mas sim um “fazer sempre de novo”, ou seja, criar, transformar a experiência mais comovente em hábito. Assim, o jogo pode promover o hábito.

Como uma perspectiva que se mostra bastante efetiva em termos educativos, a manutenção de ambiente lúdico possibilita ao docente e alunos trabalhar, exercitar e refletir sobre a natureza do próprio ser humano, sua incompletude, o que, segundo Freire (1979), é o núcleo fundamental que sustenta o processo de educação. A incompletude do homem o faz um ser inacabado, que não sabe de maneira absoluta. “O saber se faz através de uma superação constante” (FREIRE, 1979, p.29), nas trocas e relações horizontais que se estabelecem entre professor e alunos. Ainda para o autor (op.cit. , p.28), “o homem deve ser o sujeito de sua própria educação”, por entender que “ninguém educa ninguém”, e que a educação é um processo permanente. O sociólogo entende que a “Educação não é um processo de adaptação do homem à sociedade”. O homem só se identifica na sua própria ação, objetivando o tempo, fazendo-se sujeito da história. Deste modo, as relações do homem são reflexivas, conseqüentes, transcendentais e temporais, isto o faz ser ele mesmo. A educação, o precisa, portanto, dar oportunidade para que os indivíduos sejam eles mesmos. E isto implica respeitar o outro na sua diversidade, na sua incompletude.

2 OBJETIVO

Diante do exposto acima, esta pesquisa tem os seguintes objetivos:

2.1 OBJETIVO GERAL

O objetivo geral é conhecer o ponto de vista de universitários sobre a promoção de saúde na sala de aula.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Identificar conceitos de saúde, lúdico, aprendizagem e promoção de saúde.

Verificar, a partir do ponto de vista dos universitários, como o lúdico pode promover a saúde, a criatividade e a aprendizagem na sala de aula.

3 MÉTODO

A opção pela pesquisa qualitativa, descritiva e exploratória visou enriquecer e complementar a investigação sobre o objeto de estudo. A análise de conteúdo, segundo as proposições de Bardin (2002), referência importante nesse trabalho, trata-se do desvendamento de significações de diferentes tipos de discursos, baseando-se na inferência ou dedução, mas que, simultaneamente, respeita critérios específicos propiciadores de dados em frequência, em estruturas temáticas, entre outros.

Para Bardin (2002, p. 42), a análise de conteúdo representa:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição dos conteúdos das mensagens indicadoras (quantitativos ou não), que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens.

Para os objetivos a que nos propomos, consideramos a análise do conteúdo possui uma ancoragem consistente no rigor metodológico, cuja organização mostra-se propícia à compreensão do lúdico no processo de promoção da saúde mental de estudantes universitários, permitindo a produção de sentidos e significados na diversidade de amostragem presentes no mundo acadêmico.

3.1 PARTICIPANTES

Participaram dessa pesquisa um total de 15 estudantes universitários sendo 05 do curso de administração de empresas, 05 do curso de direito e 05 do curso de pedagogia. A média de idade foi de 34 anos e meio, sendo que possuíam de 19 a 50 anos. Esses alunos estavam realizando sua primeira graduação no curso superior. Desses indivíduos 09 eram do sexo masculino e 06 do sexo feminino. A escolha dos alunos se deu pela conveniência. Foram também considerados como critérios de escolha ou rejeição de entrevistados a aceitação dos instrumentos de entrevista e a publicação dos dados da mesma, bem como a assinatura do Termo de

Consentimento Livre e Esclarecido. O convite e convocação dos entrevistados foram feitos verbalmente pelo pesquisador durante o período de curso do ano mencionado em dias e horários definidos pelos pares.

3.2 DATA E LOCAL

As entrevistas aconteceram nas dependências da Faculdade Catuaí do município de Cambé, estado do Paraná, nos cursos de Administração, Direito e Pedagogia do ano letivo de 2012 e em horários previamente concordados entre o pesquisador e os participantes.

3.3 INSTRUMENTOS

Foram utilizados dois instrumentos de pesquisa: o questionário de identificação e a entrevista semi-estruturada.

3.3.1 Questionário de identificação

Teve como objetivo identificar o participante da pesquisa e coletar dados sócio-demográficos.

QUESTIONÁRIO DE IDENTIFICAÇÃO

Dados de identificação:

1 - Nome:

2 - Data de nascimento: ____/____/____.

3 - Sexo:

4 - Qual seu curso de graduação?

5 - Qual período você está cursando?

6 - Desenvolve atividade profissional fora da academia? Se sim, qual?

3.3.2 Entrevista semi-estruturada

A entrevista semi-estruturada combina perguntas fechadas e abertas, e permite ao entrevistado discorrer sobre o tema em estudo sem que o entrevistador fixe anteriormente respostas ou condições. Alguns tópicos são selecionados a priori; contudo, as questões reais não o são (BAILEY, 1992). O papel do entrevistador na semi-estruturada é servir como catalisador da expressão compreensiva dos sentimentos e crenças do entrevistado, bem como do referencial a partir do qual aqueles sentimentos e crenças adquirem significação pessoal. No caso deste estudo será feita uma entrevista semi-estruturada para coletar dados de modo mais amplo possível sobre a sala de aula e a relação desses com o ensino.

ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

Questão principal:

Fala-me, do modo mais amplo possível, sobre sua experiência em sala de aula como aluno do curso de Direito(), Pedagogia() ou Administração().

Questões complementares:

1-O que você entende por saúde ou promoção de saúde?

2-Mencione comportamentos saudáveis e não saudáveis de professores ou alunos.

3-Qual a sua percepção sobre a utilização do lúdico na sala de aula ?

4-Você acharia importante a utilização do lúdico na sala de aula?

3.4 PROCEDIMENTOS

Tal logo o trabalho foi aprovado pelo comitê de ética, aconteceram os procedimentos para a consecução da pesquisa. Os passos foram a seleção de material impresso e virtual sobre a temática selecionada, uma criteriosa análise dos suportes teóricos que tiveram como escopo subsidiar a discussão aqui apresentada. A pesquisa se deu com a criação dos instrumentos de identificação, composto por um questionário para identificação dos participantes, um roteiro de entrevista semi-estruturada com quatro questões. O passo seguinte foi a escolha dos sujeitos sem nenhum critério pré estabelecido, portanto de forma aleatória sem preocupação de sexo, idade, curso ou semestre de andamento do curso. Os sujeitos foram convidados a participar da pesquisa e preencheram o TCLE –Termo de consentimento livre e esclarecido para o pesquisador. Em seguida as entrevistas aconteceram ao longo de um mês com duração média de 1 hora por participante em um único encontro. Na entrevista o pesquisador explicou que o entrevistado deveria se sentir a vontade para responder o que desejasse, e poderia parar a qualquer momento em que sentisse qualquer desconforto. O participante poderia, ainda, anular sua fala se sentisse o desejo de fazê-lo. O pesquisador lançou o tema, ligou o gravador e ouviu as falas dos participantes. Os participantes receberam os agradecimentos dos pesquisador após manifestarem não ter mais nada a dizer e foram dispensados do momento de entrevista.

3.5 TRATAMENTO DOS DADOS

De posse dos instrumentos de pesquisa aplicados a estudantes universitários, buscou-se, por meio da análise de conteúdo, ampliar a compreensão acerca da concepção dos sujeitos sobre o lúdico e sua importância como um dos componentes necessários à consolidação da saúde mental, entendendo-se saúde como um complexo rol de elementos que integram as dimensões físicas, emocionais e mentais. Foram escolhidas as temáticas presentes nas respostas do roteiro de entrevista como categorias para a análise dos dados num total de 04 categorias.

3.6 ASPECTOS ÉTICOS

Buscou-se, ao longo deste estudo, a isenção necessária para analisar as respostas dos entrevistados sem impingir-lhes um juízo de valor, posto que se entende que a percepção dos sujeitos constitui corolário para as reflexões que podem vir a se consumir como importante contributo para a prática docente de ensino superior. Em seguida está o parecer do comitê de ética sobre essa pesquisa com o número de aprovação 126.397 de 04/10/2012.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os entrevistados foram numerados de 1 a 15, pela seguinte ordem:

Entrevistados 1 a 5 – alunos do curso de Pedagogia;

Entrevistados 6 a 10 – alunos do curso de Administração;

Entrevistados 11 a 15 – alunos do curso de Direito;

Na questão principal, os alunos deveriam discorrer sobre suas experiências em sala de aula. No Apêndice B encontram-se transcritas todas as respostas, na íntegra.

Nas questões secundárias, buscou-se estabelecer a percepção dos entrevistados quanto a temas relacionados à saúde e promoção de saúde, comportamentos positivos e negativos em sala de aula e o lúdico como estratégia de ensino.

No primeiro bloco de respostas, são analisadas algumas das afirmações dos alunos quanto aos conceitos de saúde e promoção de saúde.

4.1 CATEGORIA 1: Percepção dos alunos quanto à saúde e promoção de saúde

Quando questionados sobre os conceitos de saúde, foram obtidas falas coerentes com a conceituação proposta pela Organização Mundial da Saúde (OMS), agência mundial especializada em saúde e subordinada à Organização das Nações Unidas (ONU), em sua carta de princípios de 7 de abril de 1948 que cunhou a saúde como “[...] o estado do mais completo bem-estar físico, mental, social e não apenas a ausência de enfermidade”.

Carvalho (2005, p.183) acrescenta que “[...] este conceito de saúde definido pela OMS, relaciona-se com acontecimentos históricos e conflituosos da sociedade, uma vez que os estados de bem-estar físico, mental e social não se mantêm em equilíbrio constante”.

Nesta direção, apresentam-se as seguintes percepções:

E1- A saúde é o estado mental e físico em bom estado, para trabalharem juntos em harmonia.

E2- Saúde acontece quando se tem um bem estar por completo, físico como mental. E a promoção da saúde é estar em ambiente agradável.

De forma bem simples, as falas dos entrevistados – integrantes do curso de Pedagogia – deixam entrever a extensão do conceito de saúde não apenas como condição de não-doença, mas como a integralidade do bem estar do sujeito, na conjugação dos aspectos físico, mental e social.

É importante, pois, considerar que:

A saúde tem determinações sociais, econômicas, políticas e culturais, incidindo sobre as condições de vida da população, a promoção de saúde extrapola a prestação de serviços clínico-assistenciais, supondo ações intersetoriais que envolvam a educação, o saneamento básico, a habitação, a renda, o trabalho, a alimentação, o meio ambiente, o acesso a bens e serviços essenciais, o lazer, entre outros determinantes sociais da saúde (SÍCOLI & NASCIMENTO, 2003, p, 74).

Em outros fragmentos também foram encontradas respostas que corroboram esta percepção:

E 6- A saúde é um estado de completo bem estar físico, mental e social, e não só apenas ausência de doenças.

E7- Entendo saúde em varias hipóteses. Podemos nos referir à saúde de nosso corpo, a saúde de nosso espírito a saúde em aspecto financeiro, a saúde do ambiente ou ambiente saudável, entre outras.

E9- Acredito que a saúde é o individuo estar com seu estado físico, espiritual e emocional em perfeitas condições. Entendo que a saúde não somente se resume no bom estado físico, mas se faz necessário o espiritual e emocional também.

Tanto na fala de E-6, quanto nas de E-7 e E-9, denota-se a percepção de saúde conforme preceitua o Ministério da Saúde (BRASIL, 2002):

[...] a saúde não deve ser o único motivo para se viver, e sim um meio pelo qual vive-se bem. Evidencia também que o conceito de saúde está sendo visto de maneira positiva, conferindo importância às aptidões físicas, às pessoas e aos meios sociais, acrescentando, ainda, que a promoção da saúde se preocupa tanto com o bem-estar individual como com o bem-estar coletivo.

Sob este viés, a partir da premissa de que a saúde não significa apenas a ausência de doenças, mas abrange uma série de fatores como a alimentação, o trabalho, a renda, o lazer, o acesso à água potável, ao saneamento básico e à moradia, entre outros, denota-se que pe importante avaliar o contexto

socioeconômico e cultural de uma população quando se pretende abarcar os fatores que afetam e se relacionam com a saúde.

Isto se encontra mencionado na fala a seguir:

E 3- Saúde é um dos direitos fundamentais do ser humano. Muito mais do que a ausência de doenças, ela pode ser definida como qualidade de vida. Nossa saúde depende de muitas coisas como: condições sociais, históricas, econômicas e ambientais em que vivemos, e de escolhas do nosso dia a dia.

O direito a que se refere E 3 encontra-se, conforme já mencionado anteriormente, expresso na Constituição Federal, em seu artigo 196, que trata da saúde como direito de todos e dever do Estado, com vistas a desenvolver ações e serviços para a sua promoção, proteção e recuperação.

Não obstante, tais objetivos não têm sido atingidos em sua totalidade, na contramão da universalidade prevista na lei.

No tocante à promoção da saúde, foram também encontradas observações bastante pertinentes, conforme segue:

E 6- A promoção da saúde consiste em planos, programas e ações individuais e coletivas a incentivar condutas de melhorias de qualidade de vida.

E 9- Quanto à promoção da saúde, no primeiro momento entende-se que é tudo o que o Governo faz em benefício de seu povo, para que os cidadãos tenham uma vida digna, á qual é uma obrigação do Estado e direito dos habitantes de um país. Por outro lado, a promoção da saúde não pode ficar somente nas mãos do Governo, mas sim, é uma obrigação de cada um de nós, no sentido de evitar tudo o que é nocivo á nossa saúde, seja ela física, emocional ou espiritual.

E 12- Promoção da saúde em espaço público significa a adoção de medidas de cunho infraestrutural na finalidade de potencializar as condições adequadas para o perfeito funcionamento e a manutenção da integridade física e das condições para o desenvolvimento das capacidades físicas e intelectuais do ser humano.

Quando o entrevistado E 6 conceitua promoção de saúde, percebe-se a clareza de sua fala, pois elenca os programas e ações individuais e coletivas que constituem a promoção de saúde. Isto equivale a dizer que não somente ao Estado cabe a promoção de saúde, mas esta é uma tarefa de toda a sociedade.

De forma análoga aos conceitos propostos anteriormente, o proposto pela OMS refletia um contexto histórico carregado de aspirações nascidas dos movimentos sociais do pós-guerra, quando o fim do colonialismo e a ascensão do socialismo pregavam a necessidade de se reconhecer o

direito à saúde e a obrigação do Estado na promoção e na proteção da mesma (SCLIAR, 2007, p. 36 - 37).

Nesta dimensão, a Lei 8.080, de 1990, dispõe que a saúde é um direito fundamental do ser humano, devendo o Estado prover as condições indispensáveis ao seu pleno exercício a partir da reformulação e execução de políticas econômicas e sociais que visem à redução de riscos de doenças e de outros agravos com vistas ao estabelecimento de condições que assegurem acesso universal e igualitário às ações e aos serviços para a sua promoção, proteção e recuperação.

É preciso, no entanto, ir além, quando se postula que o direito à saúde não implica apenas o acesso a serviços assistenciais, mas deriva do direito a não ficar doente em decorrência de causas que compete ao Estado regular, mediante intervenção.

Deste modo, deve-se destacar a responsabilidade do Estado quanto à formulação e execução de políticas econômicas e sociais que visem estabelecer condições que assegurem acesso universal às ações e serviços para promoção, proteção e recuperação da saúde, a todas as camadas sociais.

Neste ponto, convém assinalar que:

A equidade em saúde recai sobre as condições de renda de uma população, já que as classes sociais que possuem maior renda, ou seja, que apresentam um poder aquisitivo melhor, portanto são as maiores consumidoras de medicamento, e como consequência apresenta uma melhor qualidade de vida quando comparado com as classes de renda baixa (GADELHA et al, 2003).

De acordo com Czeresnia (2003), a prevenção está vinculada a ações capazes de evitar doenças. Seriam principalmente intervenções que buscam evitar a incidência e a prevalência de doenças específicas nas populações.

Já a promoção da saúde, tendo por base a discussão de Buss (2003), pode ser entendida como uma racionalização de possibilidades ou atitudes concretas que visam tanto uma possível mudança de comportamentos individuais, quanto do ambiente em que o indivíduo vivencia, tendo como foco a melhoria das condições de saúde dos mesmos.

Dessa forma, surge um novo paradigma, no qual a saúde é resultado também das condições sociais, culturais, econômica e política das populações (BUSS, 1998).

A evolução do conceito de promoção da saúde, desde que o termo foi usado pela primeira vez, transitou de um nível de prevenção,

característico da chamada medicina preventiva, para um enfoque político e técnico do denominado processo saúde-doença-cuidado, como vem sendo caracterizado nos últimos 25 anos, desde a Declaração de Alma-Ata (BUSS, 2003, p. 140).

Reitera-se, ainda, que a promoção de saúde envolve duas dimensões. Na primeira delas, a conceitual, incluem-se os princípios, premissas e conceitos que sustentam o discurso da promoção de saúde. Já a dimensão metodológica refere-se às práticas, planos de ação, estratégias, formas de intervenção e instrumental metodológico (SÍCOLI & NASCIMENTO, 2003).

Assim, Czeresnia e Freitas (2003, p. 49) propõem:

A promoção de saúde deva ser vista como “um processo de capacitar indivíduos e comunidades para aumentar o controle sobre as determinantes da saúde e, assim incrementar sua saúde [...], devendo, para isto, um indivíduo ou grupo ser capaz de identificar e realizar aspirações, satisfazer necessidades e mudar ou controlar o ambiente.

As respostas obtidas nesta categoria mostram uma percepção bastante acentuada entre os respondentes no que diz respeito ao fato de a saúde não ser considerada apenas a ausência de saúde. Houve consenso na definição de saúde, pois a quase totalidade das respostas convergiram para a percepção de saúde como um conjunto integrado de situações que envolve distintas dimensões da vida humana: física, social, afetiva, psicológica etc.

Da mesma forma, a promoção de saúde foi concebida de forma acertada por grande parte dos sujeitos que compõem a amostra desta pesquisa, embora algumas afirmações tenham sido diferenciadas, como se percebe nos trechos a seguir.

E 2- Promoção da saúde é estar em ambiente agradável.

E 5- A promoção são as campanhas feitas pelo poder público.

E 11- É o ato de sentir-se bem, ter disponibilidade e se cuidar fisicamente e emocionalmente.

E 14 - A promoção de saúde é homeostase, o corpo funcionando de forma normal, é o bom funcionamento do corpo em geral.

Nesta categoria foi apresentada e discutida a percepção dos alunos de três diferentes cursos de graduação quanto aos conceitos de saúde e promoção de saúde.

Ficou evidente neste ponto da análise que, em relação a esta categoria, existe uma percepção positiva dos alunos quanto ao conceito de saúde, sobretudo quando identificam as distintas dimensões que integram esta importante esfera da vida humana.

No tocante à promoção de saúde, no entanto, nem todos os respondentes alcançaram êxito em conceituar as ações que integram este complexo sistema que engloba princípios, premissas e conceitos, além das práticas, planos de ação, estratégias e formas de intervenção para a efetiva promoção, proteção e recuperação da saúde de toda a população.

4.2 CATEGORIA 2 – Percepção dos alunos quanto a comportamentos saudáveis e não saudáveis de professores e alunos

Esta categoria contém trechos das falas de alunos que buscaram identificar aspectos positivos e negativos do comportamento de professores e alunos em diferentes cursos superiores.

E 1 - Saudável é a relação em que o professor consegue completar com ao ajuda do aluno o processo de ensino aprendizagem. E o comportamento não saudável é quando ambos não conseguem um acordo de convivência um com o outro.

E 2 - Saudáveis: Bom diálogo, atenção e respeito. Não saudáveis: Não saber ouvir e querer ser o centro das atenções, gritar, relacionamento...

E 3 - Saudáveis: Compartilhar conhecimentos, compreensão, caridade, ajudar o próximo, saber falar e ouvir, críticas construtivas entre outros. Não saudáveis: Má postura, falta de ética, não escutar, ignorância, falsidade etc.

E 4 - Saudáveis quando todos conseguem caminhar juntos, pelo menos tentarem, o não saudável seria o contrário. Todos trabalhando no mesmo sentido (tentar), tudo fica mais fácil e tranquilo para se conviver.

Observa-se, nas falas transcritas, que o diálogo é apontado pelos respondentes como uma atitude saudável na manutenção de um ambiente harmonioso em sala de aula.

Também foram mencionados o trabalho coletivo (E3; E 4) e o respeito (E2) como substratos para um bom relacionamento entre os agentes envolvidos no processo ensino aprendizagem.

A este respeito, deve-se ponderar, conforme Duarte (2004, p. 126), que:

Existem dois papéis diferentes na situação de aula: o do professor e o do aluno, e é por meio do diálogo que esses processos de ensino e de aprendizagem são conectados. Desse modo, o diálogo deve expressar genuinamente os sentimentos das pessoas envolvidas. O professor tem um papel muito claro: existe um conteúdo (que pode ser discutido e negociado) a ser dominado pelo aluno e, ao explicitar as normas de trabalho, estabelecer os seus limites, o professor tende a ser autêntico.

Em complementaridade a este pensamento, encontramos os seguintes posicionamentos:

E 5 - O saudável é a boa convivência entre ambos, e não saudável é a falta de comunicação na sala de aula.

E 6 - Saudáveis: saber ouvir, respeito, diálogo, compreensão, interesse no outro. Não saudáveis: Falar em voz alta, desrespeito, egocentrismo, dificuldades de relacionamento...

A convivência baseada no diálogo e na comunicação entre os partícipes do processo ensino aprendizagens foi reforçada na fala destes alunos, tendo sido mencionadas por E 6 ações pontuais, como falar em voz alta ou demonstrar desrespeito pelo outro.

Para Santos e Soares (2011, p. 355):

Nas últimas décadas, a relação professor-aluno tem-se tornado mais complexa e tensa, em razão do entrelaçamento de fenômenos contemporâneos diversos. O agravamento da desigualdade e da exclusão social e de outros problemas, em grande parte delas decorrentes, como a violência doméstica e social, a prostituição, o tráfico de drogas, afeta a vida das crianças e jovens e concorre para consolidar a descrença na escola como meio de ascensão social, e, dessa forma, a relação de autoridade-obediência fragiliza-se. Também, o desenvolvimento das tecnologias da informação e da comunicação provocou uma reação em cadeia em todas as instâncias sociais, entre elas as educacionais. Uma avaliação do processo educativo dá a conhecer que, de um lado, os alunos são alcançados por uma avalanche de informações, por meio da internet, de uma forma mais atrativa do que a tradicionalmente desenvolvida pela escola.

Decorrente das inúmeras transformações mencionadas pelas autoras, deve-se ponderar que é necessário buscar ações pedagógicas que visem atenuar as tensões existentes na relação professor-aluno, à vista dos inúmeros problemas

existentes no cenário social contemporâneo e que impactam de maneira incisiva as relações de aprendizagem.

Muito oportuna também a referência das autoras à inserção das novas tecnologias no ambiente escolar e o impacto dos meios virtuais no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, os quais são confrontados, cotidianamente, com uma torrente de novas informações, em contraste com ambiente escolar, no qual muitas vezes essas tecnologias não estão presentes ou não são utilizadas com frequência.

O entrevistado 11 menciona as pressões decorrentes do cotidiano, quando afirma que um comportamento não saudável se evidencia pelo “[...] *stress* devido à grande quantidade de tarefas executadas durante o dia.”

Ainda conforme Santos e Soares (2011, p. 360)

Em tese, a aprendizagem é a razão de ser da relação professor-aluno. Assim, o encontro entre esses dois atores só se justifica porque existe a necessidade das novas gerações aprenderem, no caso da formação de professor, a ser professores. Entretanto, como é sabido, não existe uma perspectiva única de conceber a aprendizagem, nem o papel do professor e do estudante para que ela aconteça.

As autoras demonstram bastante coerência quando inserem a aprendizagem como produto e processo da relação professor-aluno e quando prelecionam que nesta relação não existe uma única perspectiva, o que leva a pensar na necessidade de serem adotadas estratégias para uma atuação docente que atenda às especificidades de cada situação pedagógica, em diferentes espaços/tempos de aprendizagem.

Muito interessante a observação feita por um dos respondentes:

E 9- Entendo que comportamentos saudáveis dos professores: o respeito às diferenças dos seus alunos; caso em alguma de suas indagações tiver uma resposta fora do contexto não deixar que os demais percebam tal situação; incentivar o aluno mesmo que entenda que o aluno tenha o desempenho baixo dos demais. E como comportamentos não saudáveis: ser um bom profissional que vise somente à remuneração e não tenha amor na sua profissão.

Quando exemplifica uma situação em que o professor respeita as diferenças, sobretudo no que diz respeito ao desempenho intelectual dos alunos, E 9 parece sugerir que existem situações em sala de aula que podem levar o aluno a se sentir

humilhado por não saber determinadas respostas a questões formuladas pelo professor. Isto pode desencadear reações negativas que interferem na aprendizagem.

A relação professor-aluno na universidade é marcada, conforme Zuin (2008), por sentimentos ambíguos que vão desde a identificação via idolatria à total aversão das práticas docentes. A natureza conflituosa dessa relação é pautada na ironia afetiva, conforme o conceito socrático de ironia – modo de interrogar pelo qual se leva o interlocutor ao reconhecimento da sua própria ignorância – ou no ódio promovido pelo sarcasmo do professor.

Completando este posicionamento, cabe destacar o que afirmam Oliveira *et al.* (2008, p. 17)

A atividade de “professar” o saber, desempenhada pelo professor, sofre ainda a influência de diferentes agentes sociais ligados a essa prática (família, instituição de ensino, sistema governamental, mercado), assim como a atividade de “aprendiz” também está condicionada a uma influência desses mesmos agentes. E é pelo fato de ambas as partes designarem estas atividades de um lado o detentor do saber e de outro o receptor-aprendiz – que essa relação é tão cautelosamente supervisionada por estes agentes externos. A relação ternária professor-saber-aluno, portanto, está exposta não só entre si, mas também às pressões externas à sala de aula.

Retomando a segunda parte da fala de E-9, quando é mencionado como comportamento não saudável o fato de ser um bom profissional que vise somente à remuneração e não tenha amor na sua profissão, denota-se também que a experiência do aluno tenha sido marcada por professores que deixavam transparecer esta posição pouco abonadora na conduta docente.

Para Tardif (2005), os professores constituem, em razão do seu número e da função que desempenham, um dos mais importantes grupos ocupacionais e um dos principais atores da economia da sociedade moderna. Por conseguinte, a sociedade atual, a chamada sociedade do conhecimento, exige um novo perfil de professor, que não esteja pautado na simples transmissão de informações, ou na difusão de dados e de inovações tecnológicas, pois isso tudo é feito com muito mais agilidade e eficiência pelo jornal, pelo rádio, pela televisão, pelo cinema e pela Internet.

Um dos respondentes demonstrou uma percepção bastante aguçada sobre o fazer docente:

E 14 - Comportamentos não saudáveis nos professores: problemas podem afetar a saúde dos professores, principalmente os relacionados a forma de organização do trabalho docente, ou seja, a elevada carga horária o excesso de alunos nas aulas e a falta de tempo para as atividades de planejamento e lazer.

A este respeito, busca-se a opinião de Oliveira *et al* sobre a mediação do saber a ser desenvolvida no ambiente de sala de aula.

O processo de mediação do saber, no ensino superior, implica diversos fatores, dentro quais, destacam-se o conhecimento internalizado de cada sujeito e a complexidade da matéria a ser estudada. Estes fatores podem provocar rupturas ou transgressão do contrato manifestados por um dos parceiros da relação sendo necessário a renegociação do mesmo para avanço do aprendizado. Um caso típico, em sala de aula, sobre uma ruptura, é quando o professor não aplica uma aula expositiva, mas uma atividade partindo de uma situação-problema que os alunos devam resolver, visando a institucionalização do conceito que se pretende construir. A reação provável ocorreria pelos questionamentos de como realizar aquela atividade proposta (OLIVEIRA *et al.*, 2008, p. 17).

O profissionalismo docente implica na inserção da responsabilidade ao compromisso diário do professor com seus alunos. Neste sentido, Libâneo (2008) postula que:

O profissionalismo refere-se ao desempenho competente e comprometido dos deveres e responsabilidades que constituem as especificidades de ser professor e ao comportamento ético e político expresso nas atitudes relacionadas à prática profissional. Na prática, isto significa ter o domínio da matéria e dos métodos de ensino, a dedicação ao trabalho, a participação na construção coletiva do projeto pedagógico-curricular, o respeito à cultura de origem dos alunos, a assiduidade, o rigor no preparo e na condução das aulas, o compromisso com um projeto político democrático (LIBÂNEO, 2008, p. 75).

Uma das falas chamou bastante a atenção, por conter severas críticas ao comportamento de alunos e professores, inclusive com observações sobre a saúde mental de alguns destes atores sociais presentes na relação educativa do ensino superior.

E 15 - Nem todos os professores são normais. Dá prá perceber que alguns têm sérios problemas na vida e descarregam nos alunos mas a maioria é normal. Alguns gritam, exigem demais e não ensinam nada, são inseguros e às vezes, pouco inteligentes. Acho que os alunos são piores, muitos não estão nem aí, são burros, agressivos, mal criados e querem tudo pronto do professor. Acho que deveriam ter tratamento urgente para serem bons profissionais.

É interessante perceber a posição do aluno, e busca-se em Nóvoa a percepção de que a construção de um conhecimento pedagógico científico é um

ensino de qualidade demanda “[...] um olhar mais centrado sobre os professores, sobre as suas vidas e os seus projetos, sobre as suas crenças e atitudes, sobre os seus valores e ideais”, não ignorando as “dimensões pessoais e profissionais do trabalho docente” (NÓVOA, 1995, p. 32).

As respostas e análises apresentadas nesta seção deixam entrever que os sujeitos que compõem a amostra desta pesquisa evidenciaram uma correta percepção sobre os comportamentos saudáveis e não saudáveis no ambiente escolar, tendo sido assinalados pontos importantes que podem levar a uma análise mais aprofundada das relações professor-aluno.

No tópico a seguir, são apresentados e discutidos os resultados referentes à terceira categoria de análise da pesquisa, que enfoca um dos temas deste estudo - o lúdico como promotor de saúde.

4.3 CATEGORIA 3 - Percepção dos alunos quanto à utilização do lúdico na sala de aula

Houve consenso dos entrevistados quanto à importância do lúdico para a aprendizagem, conforme confirmam os trechos a seguir.

E 2 - Na minha percepção é ótimo, assim os alunos se sentem mais estimulados ao realizar seus trabalhos na sala de aula, usam mais da imaginação da criatividade.

E 6 - O lúdico é muito importante para os trabalhos em sala de aula, pois estimula a criatividade e a imaginação e o interesse, conhecimento saudável e não somente metódica.

E 8 - Eu avalio o lúdico como uma forma de ensinar as pessoas através de dinâmicas em grupo, que muitas das vezes seu aprendizado é mais bem entendido e perceptivo do que fundamentações muito teóricas. É uma forma de vivenciar experiências e aprendizagem de forma mais rápida e sucinta.

E 11 - Torna divertido o ato de aprender, há uma maior concentração por parte do aluno e também um melhor resultado.

As falas transcritas apontam vários elementos que justificam a inserção do lúdico em sala de aula, ressaltando o estímulo da criatividade e da imaginação,

além da concentração. Interessante ainda a menção de E 8 à possibilidade de, por meio do lúdico, vivenciar experiências e aprendizagem de maneira mais rápida e sucinta.

A este respeito, busca-se na literatura a proposta de inserção do lúdico como um direito do aluno.

Ao aluno deve ser dado o direito de aprender. Não um 'aprender' mecânico, repetitivo, de fazer sem saber o que faz e por que faz. Muito menos um 'aprender' que se esvazia em brincadeiras. Mas um aprender significativo do qual o aluno participe raciocinando, compreendendo, reelaborando o saber historicamente produzido e superando, assim, sua visão ingênua, fragmentada e parcial da realidade (FIORENTINI e MIORIN, 2004, p. 62).

Quando E11 reporta-se ao fato de que o lúdico implica ainda diversão na aprendizagem, aponta a possibilidade obtenção de melhores resultados para a ação educativa por meio da utilização de jogos no espaço escolar.

Nesta mesma linha de pensamento, Petty e Passos (1996, p. 174) defendem ainda a importância do uso de jogos de regras na escola:

Por um lado trabalha com o interesse e a atenção, desafia o raciocínio e estimula uma postura ativa da criança. Por outro, representa uma real possibilidade de conhecer como pensa – por meio das estratégias adotadas – e quais dificuldades que encontra – por meio dos erros cometidos para tentar atingir os objetivos do jogo.

As potencialidades do jogo de regras apontadas por Petty e Passos (1996) foram também mencionadas por alguns dos entrevistados, conforme se observa nas falas a seguir.

E 3 - É importante trabalhar com o lúdico na sala de aula tanto na educação infantil, quanto na fase adulta, para melhor compreensão.

E 4 - É a melhor maneira de se ensinar / aprender, desde que isso ocorra dentro da proposta do plano de aula (não deixar o foco de lado).

Faz-se importante destacar, na fala de E4, a necessidade de utilização do lúdico em sala de aula a partir de um planejamento elaborado em vista da proposta pedagógica que sustenta a prática pedagógica.

Importa, pois, considerar que:

O sentido real, verdadeiro, funcional da educação lúdica estará garantido se o educador estiver preparado para realizá-lo. Nada será feito se ele não tiver um profundo conhecimento sobre os fundamentos essenciais da educação lúdica, condições suficientes para socializar o conhecimento e predisposição para levar isso adiante (ALMEIDA, 1994, p. 42).

Nestas condições, verifica-se que, embora a temática de utilização do lúdico como forma de potencializar os resultados da ação pedagógica escolar seja bastante discutida, é pouco consistente na literatura estudos que visem à formação do educador para o lúdico como promotor de saúde, na medida em que se considera que somente pode vivenciar situações bem sucedidas quem delas também participa.

Diante desta assertiva, apresenta-se a concepção de Santos (2001, p.14), quando a autora aponta que: “O lúdico é uma ciência nova que precisa ser estudada e vivenciada [...] a tendência dos profissionais é achar que sabem lidar com essa nova ferramenta porque um dia brincaram”

Nesta perspectiva, compreendemos, assim, que é indispensável que os docentes, ao desenvolverem uma proposta educativa voltada para o lúdico, tomem como indissociável a teoria e a prática, posto que, conforme reafirma Santos (2001, p.15): “O educador lúdico é o que realiza a ação lúdica, inter-relacionando teoria e prática”.

Segundo Santos (1997, p. 14), a formação lúdica deve possibilitar ao futuro educador “[...] conhecer-se como pessoa, saber de suas possibilidades e limitações, desbloquear suas resistências e ter uma visão clara do jogo e do brinquedo para a vida da criança, do jovem e do adulto.”

Algumas das respostas obtidas apresentaram ressalvas à utilização do jogo

E 12 - Minha percepção será positiva quando o lúdico for utilizado como mais um dos elementos da didática e se estiver relacionado à finalidade da formação profissional e intelectual do estudante.

E 14 - Acredito que a utilização do lúdico pode ser a ponte facilitadora da aprendizagem se o professor puder pensar e questionar-se sobre sua forma de ensinar, utilizando o lúdico como fator motivador de qualquer tipo de aula.

Na fala de E 12, pode-se entrever que o entrevistado não aprova a utilização do lúdico sem que estejam claros os objetivos e finalidades de sua inserção na prática pedagógica.

Da mesma forma, a atitude do professor é questionada quando E 14 menciona a necessidade de o professor promover a reflexão e o questionamento sobre sua forma de ensinar.

Nesta dimensão, torna-se oportuno constatar, conforme preleciona Brougere (1998, p. 201):

Não é o jogo em si mesmo que contribui para a educação, é o uso do jogo como meio em um conjunto controlado que lhe permite trazer sua contribuição indireta à educação [...]. Deve-se saber limitar o papel do jogo, e não formar jogadores. A ideia de que o jogo enquanto tal teria um valor educativo não parece poder ser enunciada. Tomado em um sistema semântico que o opõe ao trabalho e, portanto, à seriedade e à utilidade, o jogo não pode acolher nenhum dos valores que pertencem ao universo ao qual ele justamente se opõe.

A partir do que constata Brougere (1998), verifica-se que a ação docente mostra-se vital para o sucesso de uma proposta pedagógica pautada no lúdico como um conjunto controlado de ações que visa trazer resultados positivos para a formação não de jogadores, mas de pessoas que saibam se valer de regras e outros benefícios para extrapolar as situações lúdicas e moldar novas formas de pensar e agir, no contato com situações da vida real.

Santos refere que o fazer pedagógico de todo educador deve ser planejado, a inclusão do lúdico na educação também deve ser organizada com objetivos, meios e fins a serem alcançados.

Para isso, a presente análise remete a formação do professor como importante elemento para uma adequada utilização do lúdico no contexto do ensino superior. Nesta via de pensamento, é importante que o professor seja entrevistado a partir de seus saberes, concebido por Tardif e Raymond (2000, p. 4) em “[...] um sentido amplo que engloba os conhecimentos, as competências, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes dos docentes, ou seja, aquilo que foi muitas vezes chamado de saber, de saber-fazer e de saber-ser.”

Muitas vezes a utilização inadequada do lúdico pode trazer resultados como os descritos pelo entrevistado cuja fala se transcreve na sequência.

E 9 - Pra mim eu prefiro os métodos convencionais de ensino, pois acredito que eles agregam mais conhecimentos. Porém, ele [o lúdico] também pode ser interessante, desde que tenha regras necessárias e que o professor possa ajudar aos alunos, não no sentido de sobressair sobre os demais, mas que pelo menos tire as dúvidas sobre algo que para mim é tão lógico, mas o resultado não é aquilo que penso. Um exemplo real foi a Matéria Jogos de Empresas, que tivemos no período anterior, muitas vezes tínhamos: pessoal, matéria-prima, porém a empresa não conseguia produzir nada, e acabou o período e não ficamos sabendo o porquê disto.

E9 refere-se a uma experiência vivenciada durante o período anterior do curso de Administração, em que o entrevistado refere que os objetivos da atividade lúdica não foram explicitados a contento e, assim, os resultados foram bastante negativos, na concepção do aluno.

É interessante ainda pontuar que este mesmo sujeito refere preferir os métodos convencionais de ensino, agregando ao lúdico um valor de inovação como método de ensino.

Um aluno do curso de Direito assim se reportou sobre o lúdico: “E 15- No nosso curso não tem lúdico, isso é mais com outras áreas como a Pedagogia. Aqui não cabe muito bem. Nossa área é mais técnica com os códigos e normas.”

Percebe-se a concepção que o entrevistado apontou em relação ao curso de Pedagogia, reforçando que no âmbito do Direito a aplicação do lúdico seria inviável.

Santos (2011, p.193), ao relatar experiências de educação em saúde por meio do lúdico, na modalidade dramatização, afirma.

A atividade grupal pode favorecer a constituição de um sujeito autônomo, crítico, capaz de fazer escolhas do que é ou não melhor para si, um sujeito que fala, sente, interage e que a partir da experiência do exercício da fala estimulada naquele espaço, é capaz de em outros locais ter uma maior liberdade e autonomia. Temos observado que os sujeitos que partilham a experiência do grupo, levam essa postura mais crítica para outros espaços.

Assim, considerando a especificidade da formação jurídica, a inserção de atividades lúdicas poderia trazer resultados bastante favoráveis para a aquisição dos conhecimentos necessários à atuação no âmbito do Direito.

Consoante Mizukami (1986), o jogo adquire importância fundamental em sua aplicação ao ensino. Tem por objetivo descobrir novas estratégias, e cada fase de desenvolvimento do ser humano é caracterizado por uma conformação única, especial, indo desde o jogo individual, o jogo simbólico, o jogo pré-social, ao jogo de regras (social).

Esta categoria, que teve como objetivo identificar a percepção sobre a utilização do lúdico na sala de aula, deixou entrever que muitos entrevistados desconsideram a importância do lúdico em situações do ensino superior, por considerarem esta uma área do conhecimento atrelada somente ao curso de Pedagogia, como ficou explícito na fala de E 15.

Na mesma direção, situam-se os sujeitos que tiveram experiências pouco produtivas com o lúdico na sala de aula do ensino superior, como E 9. Diante destes relatos obtidos, verifica-se que a proposição de atividades lúdicas no ensino superior demanda um planejamento apurado e consistente, de modo a tornar explícitos os objetivos pretendidos e, acima de tudo, concretas as situações de aprendizagem pretendidas.

Percebe-se, assim, a premência em se trabalhar, na esfera do ensino superior, situações que viabilizem a ludicidade nas relações de aprendizagem, tendo em vista a emergência de possibilidades de desenvolvimento de novas experiências de ensino focadas no lúdico

Assim, entende-se, à vista do que explicitou Santos (2011), na experiência com educação em saúde, que a atividade grupal, na dimensão lúdica, pode favorecer a constituição de um sujeito autônomo, crítico, capaz de fazer escolhas a partir da experiência vivenciada por meio do jogo em sala de aula universitária.

4.4 CATEGORIA 4 - Concepção dos alunos quanto à importância do lúdico em sala de aula

Em primeiro plano, esperava-se uma tendência, na análise desta categoria, respostas que convergissem para sugestões sobre a utilização do lúdico na sala de aula universitária.

Não obstante, apenas dois respondentes mencionaram algum tipo de atividades deste tipo.

E 10 - Sim, há importância de utilização de jogos, exemplos na vida qual tirado de livros e de citações, são de suma importância para exemplificar o ocorrido em tempos passados com o atual.

E 15 - Qual seria essa aplicação que eu não sei. Jogos podem dar sim um estímulo, mas não sei qual. Maratonas. Esquetes. Sei lá.

Pelas respostas obtidas, percebe-se que os alunos, embora tenham respondido de forma afirmativa às questões da terceira categoria, repetiram o teor de suas respostas anteriores, sem, contudo acrescentar exemplos práticos de atividades que gostariam de ver implementadas no espaço escolar.

Os trechos a seguir falam desta percepção.

E 2 - Seria de grande importância a utilização do lúdico na sala de aula, pois como já mencionei os alunos acabam se interessando e usando mais de sua imaginação adquirindo também um conhecimento saudável.

E 3 - Sim, muito, pois a atividade lúdica é todo e qualquer movimento que tem como objetivo produzir prazer quando a sua execução, ou seja, divertir o praticante. Eu acho que é interessante e fundamental principalmente nesse curso.

E 4 - Sim, como já falei dentro da proposta do plano de aula o lúdico é muito válido.

E5 - Sim, pois crianças que têm dificuldades aprendem de maneira divertida, e também para sair da rotina e estimular a criatividade da criança.

As falas transcritas deixam entrever que os entrevistados – todos integrantes do curso de Pedagogia - valorizam o lúdico como ferramenta pedagógica, embora não o tragam para sua realidade como estudantes de um curso de formação para a docência. Remete-se, também à postura de E 5, quando considera o lúdico apenas no que diz respeito à criança.

Em direção contrária a esta ideia, Santos (1997) afirma:

A ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural,

colabora para uma boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento (SANTOS, 1997, p. 12).

Da fala de Santos, percebe-se uma postura além da mera diversão – apontada por E 3 como objetivo da atividade lúdica. Assim, além de facilitar a aprendizagem, o lúdico pode contribuir para o desenvolvimento nas diferentes dimensões da vida humana, além de trazer benefício para a saúde mental.

Lima (2004, p. 2) pontua que “Brincar é essencial à saúde física, emocional e intelectual do ser humano. Brincar é coisa séria, porque na brincadeira, a criança se reequilibra, recicla suas emoções e sacia sua necessidade de conhecer e reinventar a realidade.”

O jogo emerge como um dos caminhos para a promoção da saúde, na medida em que crianças e adultos o vislumbrem como uma atividade significativa, algo cuja utilidade é proporcionar ao homem uma vida mais plena. De forma ampla, no adulto, o desejo de jogar manifesta-se como algo que pode aliviar tensões, proporcionar momentos de alegria, de entusiasmo.

Ainda a este respeito, Pellanda (2001) eleva os jogos à condição de instrumentos de afetação das subjetividades, uma vez que envolvem experiências diretas, simulam situações nas quais as regras são validadas pelo grupo no próprio processo de operar. Assim, na ação do brincar, cuja finalidade também se volta para o desenho de fortalecer e estreitar as relações sociais, está a oportunidade de expansão e exteriorização do *eu* (PELLANDA, 2001).

Outras percepções foram identificadas dentre as respostas obtidas.

E 6 - A utilização do lúdico é importante na sala de aula como já mencionado na questão três, aguça a criatividade, a imaginação e o interesse.

E 7 - Sim. É uma maneira de “soltar” os participantes e até de aproximá-los. Além de ser uma forma de aprendizado de fácil assimilação.

E 8 - Sim, pois o lúdico traria um aprendizado e percepção prática de forma mais rápida e com melhor entendimento dos assuntos abordados.

Novamente percebe-se a ausência de sugestões voltadas para o lúdico na área de vivência dos entrevistados, mas fica a percepção dos mesmos acerca da

importância da utilização do lúdico como forma de estimular a criatividade e a imaginação – conforme aponta E6, bem como de propiciar condições para uma aprendizagem mais efetiva.

Na visão de D'Ávila (2006, p.18), encontram-se elementos que justificam tais finalidades:

Em primeiro lugar precisamos diferenciar ludicidade de atividade lúdica: o centro da ludicidade, segundo a concepção que defendemos aqui, reside no que se vivencia de forma plena em cada momento. Ou seja, no ensino lúdico, significa ensinar um dado objeto de conhecimento na dança da dialética entre focalização e ampliação do olhar. Sem perder o foco do trabalho, entregar-se a ele. Muitas experiências de ensino em que se entremeiam atividades lúdicas deixam margem para uma dicotomia entre conteúdo curricular e ludicidade. A realização de atividades lúdicas na sala de aula não significa dizer que se está ensinando ludicamente, se este elemento aparece como acessório. O ensino lúdico é aquele em que se inserem conteúdos, métodos criativos e o enlevo em se ensinar e, principalmente, aprender.

A questão de planejamento das atividades lúdicas é reforçada por D'Ávila, tendo sido anteriormente reforçada por um dos entrevistados – E 4, em resposta à terceira categoria, quando refere que o lúdico representa a melhor maneira de se ensinar / aprender, desde que isso ocorra dentro da proposta pedagógica, sem deixar o foco de lado.

E 9 - Acredito que sim, pois ele pode ser uma maneira de atrair os alunos, especialmente os da atual geração, que vivem constantemente em meio às redes sociais e à internet, e que percebo que eles têm muitas dificuldades de concentração. Assim, com a utilização do lúdico em sala de aula poderá estimular o prazer da busca do conhecimento teórico e científico.

A construção do conhecimento

E 11 - Muito importante. Por meio dessa utilização o grau de aprendizado é efetivo, e conseqüentemente gera um relacionamento saudável entre professores e alunos.

E 14 - As atividades lúdicas reforçam o potencial associativo, pois estabelecem relações entre situações reais e imaginação, proporcionando viver processos reais, por meio de adequações simbólicas. E estão ligadas à atividade prazerosa sem o caráter formal do ensino.

A fala de E 14 vai ao encontro do que prelecionam Macedo e Pretty (2000), quando, em uma abordagem piagetiana, compreendem jogos como desafios de superação, promovendo a evolução do fazer e do compreender. Da mesma forma, em um jogo de regras, o confronto de diferentes pontos de vista é essencial ao

desenvolvimento do pensamento lógico, o que torna essa situação particularmente rica para estimular a vida social e a atividade construtiva do sujeito (MACEDO; PRETTY, 2000).

Convém assinalar, conforme Ressurreição e Porto (2006, p. 91), que:

Nesta perspectiva, entendemos que o lúdico, no trabalho docente, ocorre quando há sintonia entre os princípios pedagógicos e os princípios da ludicidade, propiciando maior abertura de cada um para vida e resultando numa experiência que vai da tensão ao prazer, do autoconhecimento ao heteroconhecimento, da espontaneidade à intencionalidade, da comunicação à expressão, dos limites à autonomia, da emoção à razão. Com arrimo nestes dados e na concepção dialética do conhecimento, concluímos que um dos fundamentos da ação lúdica no trabalho docente é a mediação da continuidade, ou seja, do vínculo entre os conhecimentos espontâneos e científicos.

Nestes termos, a utilização de jogos – sobretudo de regras – em sala de aula de curso superior poderia trazer grandes benefícios para o processo de construção de aprendizagem significativa.

Para Fortuna (2001, p. 116-117):

Uma aula ludicamente inspirada não é, necessariamente, aquela que ensina conteúdos com jogos, mas aquela em que as características do brincar estão presentes, influenciando no modo de ensinar do professor, na seleção de conteúdos, no papel do aluno. A aula lúdica é aquela que desafia o aluno e o professor e situa-os como sujeitos do processo pedagógico. A tensão do desejo de saber, a vontade de participar e a alegria da conquista impregnarão todos os momentos desta aula.

Kamii e Devries (1991), também em uma leitura piagetiana, referem que o jogo permite o desenvolvimento da autonomia, pelo fato de envolver o confronto de pontos de vista e a solução de conflitos por parceiros com um mesmo nível de poder e saber.

Neste ponto, cabe apontar o que evidenciou um dos entrevistados:

E 10 - O aproveitamento de jogos, experiências e brincadeiras entre colegas da sala nos trazem aproveitamentos, práticas e preparações para a carreira futura.

Quando se reporta à preparação para a carreira futura, o aluno considerar os elementos imanentes aos jogos, como a autonomia, o desenvolvimento da socialização, a possibilidade de buscar soluções para tensões e conflitos, enfim, a

vivência de experiências que conduzam a pensar e redimensionar a própria experiência vivida.

Entende-se, assim, que o jogo possui uma relação muito estreita com a educação porque coloca em movimento energias da mesma natureza das atividades concretas por meio de atividades que requerem cálculo, raciocínio e operação, entre outros processos (BROUGÈRE, 1998).

Ressurreição e Porto (2006, p. 90) salientam:

Podemos acentuar que a ludicidade, como dimensão do processo de formação do homem, pode estar presente como signo e ferramenta na atividade mediadora do professor no processo de problematização, ao passo que nutre as ações expressivas emocionais e cognitivas. A ação lúdica instrumentaliza o professor para mediar o educando a elaborar sua representação mental do conhecimento. As atividades lúdicas, como ferramentas, proporcionam contato com instrumentos físicos ou simbólicos que dinamizam a apreensão do conhecimento.

Das palavras enunciadas por estas autoras, verifica-se a essencialidade do lúdico como proposta que visa integrar as diferentes dimensões que constituem o ser humano. Deste modo quando se situa o lúdico como signo e ferramenta da mediação – tarefa central do professor no processo ensino aprendizagem – comprova-se a necessidade de desenvolvimento de proposta de utilização das atividades lúdicas não somente nas fases iniciais da escolarização formal, mas, de forma progressiva e continuada, nos cursos superiores, tendo em vista os benefícios apontados pelos entrevistados e pelos autores revisitados na elaboração das análises das categorias que compuseram o corpus deste trabalho.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta inicial deste estudo, que consistiu em verificar a partir do ponto de vista de universitários a existência da promoção de saúde na sala de aula, trouxe dados que permitem a tessitura de algumas considerações.

Embora sem a pretensão de esgotar o assunto – inserido em uma área do conhecimento diferenciada, na medida em que pretendeu avaliar os reflexos da inserção de atividades lúdicas no ensino superior, foi possível identificar alguns pontos comuns entre a percepção dos 15 sujeitos que compuseram a amostra desta pesquisa e dos aportes teóricos analisados.

Quando se buscou identificar os conceitos de saúde, lúdico, aprendizagem e promoção de saúde, foram encontrados resultados que permitem dizer que os entrevistados possuem uma concepção acerca destes elementos, sobretudo no que diz respeito à saúde como a conjugação de bem estar e a boa manutenção dos aspectos que configuram a saúde física e mental.

Nesta amplitude de análise, percebeu-se a possibilidade de se manter abertos os canais que possibilitam a melhora da saúde por meio da realização de atividades lúdicas. Embora os resultados obtidos junto aos estudantes universitários que compuseram a amostra desta pesquisa não se mostrem conclusivos quanto à comprovação do lúdico como ferramenta pedagógica de promoção da saúde, infere-se que sua inserção em salas do ensino superior possa trazer benefícios não somente no processo de socialização necessário ao enfrentamento das situações cotidianas que permeiam o universo escolar, mas, acima de tudo, na manutenção de um clima harmonioso que pode trazer benefícios em todas as dimensões do convívio escolar.

É possível dizer, diante desta constatação, que o engendramento de ações visando a otimização das relações interpessoais no âmbito da sala de aula universitária perpassa a necessidade de inserção de atividades que busquem, em primeiro plano, tornar mais efetivas as condições de aprendizagem, pautadas em ações educativas que integrem os conteúdos, as demandas do mundo do trabalho e,

mais que tudo, as singularidades dos atores sociais que compõem o universo escolar universitário.

Neste ponto, cabe reiterar que as falas dos universitários que participaram deste estudo corroboram a hipótese inicial acerca da estreita relação entre as condições de saúde e as possibilidades de inserção do lúdico como forma privilegiada de promover a aprendizagem pautada em princípios de cooperação, interação e desenvolvimento afetivo e cognitivo.

Nos posicionamentos assumidos pelos diferentes autores, restou comprovada a efetividade do lúdico como instrumento que potencializa as relações interpessoais, sendo utilizado até mesmo como elemento mediador em situações de agravo à saúde, conforme se pode exemplificar pelas inserções do lúdico na área da saúde.

Há que se ponderar, no entanto, que na visão de alguns entrevistados o lúdico seria passível de utilização apenas em cursos que visam à formação para a prática docente. Estas posições podem estar na contramão das modernas teorias de administração de pessoal, quando se percebe que a utilização de dinâmicas e jogos interpessoais encontra-se presente e tem sido recorrente não apenas em entrevistas para recrutamento e seleção de pessoal, mas na própria dinâmica de gestão das pessoas.

No que diz respeito ao objetivo de verificar, a partir do ponto de vista dos universitários, como o lúdico pode promover a saúde, a criatividade e a aprendizagem na sala de aula, foram encontradas opiniões que, embora não apontem sugestões diretas, permitem inferir que a inserção de atividades lúdicas pode contribuir para a manutenção de um ambiente mais favorável.

No entanto, em muitas das posições, sobretudo provenientes de alunos dos cursos de Administração e Direito, foi possível perceber que os mesmos não tiveram contato com este tipo de atividade, e que, embora tenham sido unânimes em confirmar a importância do lúdico para a aprendizagem, não o consideraram elemento importante no cotidiano da sala de aula do ensino superior

No que diz respeito ao objetivo de compreender promoção de saúde, aprendizagem e o lúdico na sala de aula de estudantes universitários, algumas respostas convergiram para esta relação, sobretudo quando os universitários relataram situações observadas e/ou vivenciadas que sinalizam a importância deste componente na formação superior.

Assim, no que se refere ao objetivo de identificar os conceitos de saúde, lúdico, aprendizagem e promoção de saúde, foram obtidos resultados, tanto na pesquisa bibliográfica embasada em diferentes autores quanto na análise de conteúdo das entrevistas realizadas, que apontam para a consistência de uma proposta de educação pautada nas atividades lúdicas como norte para a concretização de uma prática pedagógica mais relevante e que conduza a melhores resultados. Esta necessidade de tornar a sala de aula mais atraente para os alunos do ensino superior pode ser verificada quando alguns sujeitos da pesquisa deixam entrever que o lúdico não cabe em sala de aula neste no nível ou curso em que se encontram. Diante das considerações possíveis após a pesquisa realizada, sugerimos a realização de pesquisas que avaliem se e como atividades lúdicas são exequíveis em situações da vida acadêmica e mesmo profissional, conforme ensejam as teorias da aprendizagem bem como pesquisas que avaliem a promoção de saúde dentro do ambiente acadêmico.

Deste modo, e tendo em vista a importância evidenciada pela literatura no que se refere à inserção do lúdico na aprendizagem, acreditamos ter dado um passo no que diz respeito à instauração de novas discussões sobre o lúdico no ensino superior, uma vez que neste nível de ensino são poucas as discussões teórico-práticas encontradas.

Reitera-se, assim, que falar de inserção do brincar na aprendizagem implica reafirmar que é possível promover saúde mental, social, afetivo-emocional e cognitiva a partir da relação entre o brincar e desenvolvimento dos processos cognitivos. Estas premissas devem também ser consideradas quando se trata de ensino superior, uma vez que muitos jovens ingressam em cursos, neste grau de ensino, muitas vezes ao longo da adolescência, período em que o mergulho nas possibilidades é muito intenso, o que dinamiza a imaginação. Por este motivo, ao

se trabalhar com o universo lúdico em sala de aula de ensino superior, este trabalho teve concretizado a expectativa inicial de trazer à tona outras possibilidades de trabalho no âmbito do ensino superior a partir da inserção de atividades lúdicas, previamente organizadas e planejadas de forma a ampliar as janelas de oportunidades de aprendizagem.

Entendemos ter uma percepção relevante do lúdico como ferramenta na promoção de saúde ou condição para que a aprendizagem ocorra na sala de aula do estudante universitário, uma vez constatada a importância de ampliar a compreensão entre a interface proposta, haja vista que a aprendizagem, a promoção de saúde e o lúdico, como processos complexo que se estende ao longo de toda a existência. Esse trabalho não contemplou a divisão dos alunos por grupo de cursos específicos, divisão esta que poderia nortear novas análises e resultados o que pode ficar para estudos futuros.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, T. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.
- _____. **Palavras e sinais: modelos críticos**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.
- ALENCAR, E. M. L. S. Criatividade no contexto educacional: três décadas de pesquisa. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 23, n. esp., 2007.
- _____. O estímulo à criatividade no contexto educacional. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 4, p. 111-117, 1991.
- ALMEIDA, E. S. Cidade/município saudável - a questão estratégica: o compromisso político. **Saúde e Sociedade**, v. 6, n. 2, p. 71-81, 1997.
- ALMEIDA, P. N. Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos. São Paulo: Loyola, 1994.
- ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 1993.
- AZEVEDO, A. **A pedagogia sociológica de Durkheim**. Disponível em: <www.repositorio-aberto.up.pt>. Acesso em: 23 jan. 2011.
- BAILEY, K. D. **Methods of Social Research**. 2. ed. New York: The Free Press, 1992.
- BARCELLOS, C. Problemas emergentes da saúde coletiva e a revalorização do espaço geográfico. In: BARCELLOS, C. et al. (Orgs.) **Território, ambiente e saúde**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2008. p. 43-55.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2002.
- BARROS, M. **Livro sobre nada**. Rio de Janeiro: Record, 1996.
- BEHRENS, M. A. A pedagógica e os desafios do mundo atual. In: MASSETO, M. T. (Org). **Docência universitária**. Campinas, SP: Papirus, 2003. p. 57-68.
- BENJAMIN, W. **A criança, o brinquedo, a educação**. São Paulo: Summus, 1984.
- _____. **Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- BERBEL, N. A. N. A metodologia da problematização e os ensinamentos de Paulo Freire: uma relação mais que perfeita. In: BERBEL, N. A. N. (Org.). **Metodologia da problematização: fundamentos e aplicações**. Londrina: Editora UEL, 1999.
- BOMTEMPO, E.; HUSSEIN, C. L.; ZAMBERLAN, M. A. T. **Psicologia do brinquedo: aspectos teóricos e métodos**. São Paulo: Nova Stella / EdUSP, 1986.

BOURDIEU, P. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

BRAMANTE, A. C. Lazer: concepções e significados. Belo Horizonte, **Licere**, v. 1, n. 1, set. CELAR/UFMG, 1998.

BRASIL. **Política Nacional de Promoção da Saúde (PNPS)**. Brasília: Ministério da Saúde, 2006.

_____. **Política Nacional de Promoção da Saúde (PNPS)**. Brasília: Ministério da Saúde, 2009.

_____. **Constituição Federal**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BROUGÈRE, G. **Jogo e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003.

_____. A criança e a cultura lúdica. In: KISHIMOTO, T. (Org). **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 1998.

BUSS, P. M. Promoção da saúde e qualidade de vida. **Revista Ciência & Saúde Coletiva**, v. 5, n. 1, p. 163-177, 2000.

BUSS, P. M. Uma introdução ao conceito de promoção da saúde. In: CZERESINA, D.; FREITAS, C. **Promoção da saúde: conceitos, reflexões, tendências**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2003, p. 15-38.

CARVALHO, S. R. **Saúde coletiva e promoção da saúde: sujeito e mudança**. Saúde em Debate. São Paulo: HUCITEC, 2005. p. 183.

CHATEAU, J. **O jogo e a criança**. São Paulo: Summus, 1987.

CZERESINA, D.; MACHADO, F. C. **Promoção da saúde: conceitos, reflexões, tendências**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2003

CHARLOT, B. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

CHAUÍ, M. A universidade pública sob nova perspectiva. Campinas: Autores Associados. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, set/dez., 2003.

COLOSSI, N. et al. Mudanças no contexto do ensino superior no Brasil: uma tendência ao ensino colaborativo. **Revista FAE**, Curitiba, v. 4, n. 1, p. 51-58, jan./abr. 2001.

COSTA, M. R. A luta pela reforma sanitária: direitos em saúde. In: ROMANO, J. O.; ATHIAS, R.; ANTUNES, M. (Orgs). **Olhar crítico sobre participação e cidadania: trajetórias de organização e luta pela redemocratização da governança no Brasil**. São Paulo: Expressão Popular, 2007. p. 133-159.

CUNHA, M. I. Profissionalização docente: contradições e perspectivas. In: Veiga, I.; CUNHA, M. I. **Desmistificando a profissionalização docente**. Campinas: Papirus, 1999. p. 127-148.

D'ÁVILA, C. M. Eclipse do lúdico. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 15, n. 25, p. 15-25, jan./jun., 2006.

DEMO, P. **Questões para a teleducação**. Petrópolis: Vozes, 1998. 388 p.

DUARTE, V. C. Relações interpessoais: professor e aluno em cena. **Psicologia e Educação**, n.19, p. 119-142, 2004.

FIGUEIRA, A. P. C. **Em torno do rendimento escolar**. 1994. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade de Coimbra, Coimbra, 1994.

FIORENTINI, D.; MIORIN, M. A. Uma reflexão sobre o uso de materiais concretos e jogos no Ensino da Matemática. **SBEM-SP**, n. 7, jul./ago. 1990.

FORTUNA, T. R. Sala de aula é lugar de brincar? In: XAVIER, M. L. M.; DALLA ZEN, M. I. H. (Orgs.). **Planejamento em destaque**: análises menos convencionais. Porto Alegre: Mediação, 2000. p. 147-164. (Cadernos de Educação Básica, 6).

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

_____. A educação e o processo de mudança social. In: _____. **Educação e mudança**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. p. 27-41.

FREITAS, C. M.. A vigilância da saúde para a promoção da saúde. In: CZERESNIA, D.; FREITAS, C. M. (Orgs.). **Promoção da saúde**: conceitos, reflexões, tendências. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2003. p. 141-159.

FREUD, S. O mal estar na civilização. In: _____. **Obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1974. v. 21.

GADELHA, C. A. G.; QUENTAL, C.; FIALHO, B. C. Saúde e inovação: uma abordagem sistêmica das indústrias da saúde. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 19, n. 1, p. 47-59, jan./fev. 2003.

GALLARDO, J. S. P. **Delimitando os conteúdos da cultura corporal que correspondem à área da Educação Física**. 2009. Disponível em: <www.unicamp.br/fef/publicacoes>. Acesso em: 16 out. 2011.

GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais**: rumo a uma pedagogia da aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GIMENO S. J. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998. 352 p.

GUIMARÃES, J. A. C. Moderno profissional da informação: elementos para a sua formação no Brasil. **Transinformação**, Campinas, v. 9, n. 1, p. 124-137, jan./abr. 1997.

GUERRA, A. C. M. A. Reflexão sobre o ensino universitário atual-utilização de técnicas lúdicas, por quê não? **Revista Ceciliana**, Santos, v. 19, n. 29, p. 85-93, jan/jun 2008.

HOUAISS. **Dicionário eletrônico da língua portuguesa**. São Paulo: Objetiva, 2001.

HUIZINGA, J. **Homo ludens**: o jogo como elemento da cultura. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 1996.

_____. **Homo ludens**: o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspectiva, 2000.

_____. Brinquedos e materiais pedagógicos nas escolas infantis. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 27, n. 2, p. 229-245, 2001.

KAAMII, C; DEVRIES, R. **Jogos em grupo na educação infantil**: implicações da teoria de Piaget. São Paulo: Trajetória Cultural, 1991.

_____. Froebel e a concepção de jogo infantil. In: _____. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 1998b.

LEITE, S. A. S. **Afetividade e práticas pedagógicas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

LEMINSKI, P. **Anseios crípticos (anseios teóricos)**. Peripécias de um investigador do sentido no torvelinho das formas e das ideias. Curitiba: CRIAR, 1986.

LÉVY, P. **A inteligência coletiva**: por uma antropologia do ciberespaço. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1999.

LIBÃNEO, J. C. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. Goiânia: MF livros, 2008.

LIMA, M. Brincando na sala de aula. **Revista do professor**, Porto Alegre, v. 20, n. 78, p. 5-7, abr./jun. 2004.

MACEDO, L. Os jogos e sua importância na escola. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 93, p. 5-10, maio 1995.

MACEDO, L.; PETTY, P. **Aprender com jogos e situações-problema**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

MACHADO, L. **O ser humano só é feliz com desafios**. Emotologia/Cidade do Cérebro. Disponível em: <www.umtoquedemotivacao.com>. Acesso em: 19 nov. 2011.

MAGALHÃES, C. R. O jogo como pretexto educativo: educar e educar-se em curso de formação em saúde. **Interfaces Comunicação, Saúde, Educação**, v. 11, n. 23, p. 647-654, set/dez 2007.

MARCELLINO, N. C. **Estudos do lazer**: uma introdução. Campinas: Autores Associados, 1999.

MASETTO, M. T. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986.

MOREIRA, J. C. C.; SCHWARTZ, G. M. Conteúdos lúdicos, expressivos e artísticos na educação formal. *Educação em Revista*, Curitiba, n. 33, 2009

MORGADO, M. A. Autoridade e sedução na relação pedagógica. **Psicologia e Educação** [online], n. 32, p. 113-130, 2011.

MORIN, E. *O mundo e o conhecimento do conhecimento*. Porto Alegre: Sulina, 1999.

NIETZSCHE, F. **Os pensadores**. Abril Cultural: São Paulo, 1973.

NÓVOA, A. **Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo**. São Paulo: SINPRO-SP, 2007.

_____. Concepções e práticas de formação contínua de professores. In: _____. **Formação contínua de professores: Realidades e Perspectivas**. Aveiro: Universidade de Aveiro, 1992.

_____. Diz-me como ensinas, dir-te-ei quem és e vice-versa. In: FAZENDA, I. C. A. (Org.). **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. Campinas: Papirus, 1995. p. 29-41.

OLIVEIRA, V. B. (Org). **O brincar e a criança do nascimento aos seis anos**. Petrópolis: Vozes, 2000.

OLIVEIRA, V. B. M. O brincar e o desenvolvimento cognitivo. In: VALLE, L. E. L. R; BOMBONATTO, Q.; MALUF, M. I. (Orgs.). **Temas interdisciplinares na educação**. Rio de Janeiro: Wak, 2008.

OLIVEIRA, F. A. et al. Contrato didático: a relação de aluno-professor-aluno no ensino superior. **Revista Científica do ITPAC**, v. 1, n. 1, jul. 2008.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky**: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico. 4. ed. São Paulo: Scipione, 2001.

PARRA, C. R. **Contribuições da psicologia para a compreensão da relação professor x aluno no ensino superior**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2008.

PARPINELLI, B. S. **Criatividade**: implicações educacionais e formativas. 2008.

PELLANDA, N. M. C. Um jogo chamado vida. **Cinergia**, Santa Cruz do Sul, v. 2, n. 2, p. 51-57, jul./dez., 2001.

PEREIRA, S. E. Contribuições para um planejamento educacional em ciências da saúde com estratégias inovadoras de ensino-aprendizagem. **Comunicação e Ciências da Saúde**, v. 18, n. 1, p. 33-44, jan./mar. 2007.

PETTY, A. L. S; PASSOS, N. C. Algumas reflexões sobre jogos de regras. In: SISTO, F. F. (Org.) **Atuação psicológica e aprendizagem escolar**. Campinas: Papirus, 1996.

PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Editora Cortez, 2005.

PRADO, M. M. R. **Des-cobrando o lúdico**: a vivência lúdica infantil na sociedade moderna. **1991**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Campinas, . Campinas, 1991.

SANCHES, E. O. **Lúdico e experiência formativa**: convenções ideológicas e emancipação social. 2007. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2007.

SANTOS, C. M. Tradições e contradições da pós-graduação no Brasil. **Educação e Sociedade** [online], v. 24, n. 83, p. 627-641, 2003.

SANTOS, V. L. B. **Brincadeira e conhecimento**: do faz-de-conta à representação teatral. Porto Alegre: Mediação, 2004.

SANTOS, S. M. P. **Brinquedo e infância**: um guia para pais e educadores em creches. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

SANTOS, M. J. E. Ludicidade e educação emocional na escola: limites e possibilidades. **Revista da FAEEBA Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 15, n. 25, p. 27-41, jan./jun. 2006

SANTOS, M. J. E. (Org.). **Jogos e exercícios vivenciais em educação emocional**. Salvador: Nova Civilização, 2000.

SANTOS, S. M. P. (Org.). **O lúdico na formação do educador**. Petrópolis: Vozes, 1997.

_____. (Org.) **A ludicidade como uma ciência**. Petrópolis: Vozes, 2001.

SANTOS, M. C. B. et al. Prática educativa no campo da promoção da saúde: potencialidades dos grupos multidisciplinares no contexto hospital. **Tempus – Actas de Saúde Coletiva – o trabalho em saúde**, v. 11, n. 1, 2011.

SCHWARTZ, G. M. **As atividades lúdicas no contexto da educação física escolar**. 75 f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.

SCLIAR, M. História do conceito de saúde. **Revista Saúde Coletiva**. Rio de Janeiro, v. 17, n. 1, p. 29-41, 2007.

SÍCOLI, J. L.; NASCIMENTO, P. R. Promoção de saúde: concepções, princípios e operacionalização. **Interface – Comunicação, Saúde e Educação**, v. 7, n. 12, p. 101-122, fev. 2003.

SILVEIRA, Y. M. S. C.; LIMA, J. C. Território e saúde: um enfoque geográfico. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL SOBRE TERRITÓRIO E PROMOÇÃO DA SAÚDE, 1., 2012, Uberlândia. **Anais ... Uberlândia: s.e.**, 2012.

STOKOE, P.; HARF, R. **Expressão corporal na pré-escola**. São Paulo: Summus, 1987.

TAPIA, J. A.; FITA, E. C. **A motivação em sala de aula: o que é, como se faz**. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

TEVES, N. F. **Cidadania: uma questão para educação**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

VEIGA, I. P. A. A prática pedagógica do professor de didática. Campinas: Papirus, 1994.

WINNICOTT, D. W. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

_____. **A criança e seu mundo**. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

_____. **A família e o desenvolvimento individual**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZUIN, A. **Adoro odiar meu professor: o aluno entre a ironia e o sarcasmo pedagógico**. Campinas: Autores Associados, 2008.

ANEXOS

ANEXO A- RESPOSTAS DOS ENTREVISTADOS

CATEGORIA 1

Entrevistado 1- A saúde é o estado mental e físico em bom estado, para trabalharem juntos em harmonia.

Entrevistado 2- Saúde acontece quando se tem um bem estar por completo, físico como mental. E a promoção da saúde é estar em ambiente agradável.

Entrevistado 3- Saúde é um dos direitos fundamentais do ser humano. Muito mais do que a ausência de doenças, ela pode ser definidas como qualidade de vida. Nossa saúde depende de muitas coisas como: condições sociais, históricas, econômicas e ambientais em que vivemos, e de escolhas do nosso dia-a-dia.

Entrevistado 4- Não sei se é realmente o sentido da palavra, mas saúde seria tudo de bom, circunstâncias que nos cerca, o que fazemos para ter ou ser.

Entrevistado 5- Saúde é o bem estar do indivíduo, e a promoção são as campanhas feitas pelo poder público.

Entrevistado 6- A saúde é um estado de completo bem estar físico, mental e social, e não só apenas ausência de doenças. A promoção da saúde consiste em planos, programas e ações individuais e coletivas a incentivar condutas de melhorias de qualidade de vida.

Entrevistado 7- Entendo saúde em varias hipóteses. Podemos nos referir à saúde de nosso corpo, a saúde de nosso espírito a saúde em aspecto financeiro, a saúde do ambiente ou ambiente saudável, entre outras.

Entrevistado 8- Na minha concepção, saúde tem a ver com o bem estar físico, emocional das pessoas. A promoção da saúde devem ser as políticas e ações adotadas como os programas que ensinam as pessoas como devem agir na

prevenção de doenças, as campanhas de prevenções contra doenças sexualmente transmissíveis, etc.

Entrevistado 9- Acredito que a saúde é o individuo estar com seu estado físico, espiritual e emocional em perfeitas condições. Entendo que a saúde não somente se resume no bom estado físico, mas se faz necessário o espiritual e emocional também. Caso contrário, a pessoa precisará de alguém tipo ajuda, seja ela de um profissional de saúde, ou de alguma religião no sentido de proporcionar o equilíbrio entre ambos na sua vida. Quanto à promoção da saúde, no primeiro momento entende-se que é tudo o que o Governo faz em benefício de seu povo, para que os cidadãos tenham uma vida digna, á qual é uma obrigação do Estado e direito dos habitantes de um país. Por outro lado, a promoção da saúde não pode ficar somente nas mãos do Governo, mas sim, é uma obrigação de cada um de nós, no sentido de evitar tudo o que é nocivo á nossa saúde, seja ela física, emocional ou espiritual.

Entrevistado 10- Saúde, bem estar do ser humano, bom desenvolvimento do corpo e da mente, perfeito aproveitamento da vida. A promoção da saúde compreende: cuidar da alimentação, suprir nossas necessidades básicas como: suprir-se de líquidos necessários, os alimentos sólidos, bom sono, exercícios físicos e perfeita higiene necessária para o bom viver e a higiene mental para a conservação da vida.

Entrevistado 11- É o ato de sentir-se bem, ter disponibilidade e se cuidar fisicamente e emocionalmente.

Entrevistado 12- R: Por saúde entendo o pleno funcionamento das capacidades físicas e a condição para o desenvolvimento das intelectualidades. Promoção da saúde em espaço público significa a adoção de medidas de cunho infraestrutural na finalidade de potencializar as condições adequadas para o perfeito funcionamento e a manutenção da integridade física e das condições para o desenvolvimento das capacidades físicas e intelectuais do ser humano.

Entrevistado 13- A promoção da saúde seria medidas tomadas para evitar avanços de determinadas doenças. Dados comprovam que são muito eficazes essas medidas, recentemente o Jornal Hoje da Rede Globo de Televisão exibiu uma reportagem onde um plano de saúde ou uma empresa que oferece tais serviços.

Onde os idosos poderiam acessar academias, profissionais em alimentos (Nutricionistas), Psicólogos, entre outros que estão ajudando a melhorar a saúde dos clientes, trazendo assim muitos benefícios para ambas as partes. Pois de fato houve quedas nos atendimentos de idosos em clínicas e hospitais onde foram implantados tais planos. Dos associados somente 30% fora a clínicas e hospitais.

Entrevistado 14- A promoção de saúde é homeostase, o corpo funcionando de forma normal, é o bom funcionamento do corpo em geral. Quando no meio interno tudo está bom por exemplo: contém a concentração apropriada de substâncias químicas; mantém a temperatura; a pressão está adequada. Saúde é quando tudo funciona harmoniosamente.

Entrevistado 15- A saúde é algo completo, saúde física, financeira, amorosa e social. Promoção é fazer tudo isso andar bem. É preciso buscar ajuda de profissionais e de Deus.

CATEGORIA 2

Entrevistado 1- R: Saudável é a relação em que o professor consegue completar com a ajuda do aluno o processo de ensino aprendizagem.

E o comportamento não saudável é quando ambos não conseguem um acordo de convivência um com o outro.

Entrevistado 2- R: Saudáveis: Bom diálogo, atenção e respeito.

Não saudáveis: Não saber ouvir e querer ser o centro das atenções, gritar, relacionamento...

Entrevistado 3- R: Saudáveis: Compartilhar conhecimentos, compreensão, caridade, ajudar o próximo, saber falar e ouvir, críticas construtivas entre outros.

Não saudáveis: Má postura, falta de ética, não escutar, ignorância, falsidade, etc.

Entrevistado 4- R: Saudáveis quando todos conseguem caminhar juntos, pelo menos tentarem, o não saudável seria o contrário.

Todos trabalhando no mesmo sentido (tentar), tudo fica mais fácil e tranquilo para se conviver.

Entrevistado 5- R: O saudável é a boa convivência entre ambos, e não saudável é a falta de comunicação na sala de aula.

Entrevistado 6- R: Saudáveis: saber ouvir, respeito, diálogo, compreensão, interesse no outro.

Não saudáveis: Falar em voz alta, desrespeito, egocentrismo, dificuldades de relacionamento...

Entrevistado 7- R: Poderia citar como comportamento saudável para ambos, o próprio ensinamento, a aprendizagem, a troca de relacionamento, a troca de experiências entre outras.

No caso de comportamentos não saudáveis, poderia apenas citar a falta de interesse de poucos alunos no aprendizado.

Entrevistado 8- R: Os comportamentos saudáveis de ambos esta relacionado a forma de alimentação, as praticas de atividades físicas, a preocupação com a saúde.

Geralmente podemos mencionar as condições de higiene no trabalho, a alimentação saudável entre outros.

Entrevistado 9- R: Entendo que comportamentos saudáveis dos professores: o respeito às diferenças dos seus alunos; caso em alguma de suas indagações tiver uma resposta fora do contexto não deixar que os demais percebam tal situação; incentivar o aluno mesmo que entenda que o aluno tenha o desempenho baixo dos demais.

E como comportamentos não saudáveis: ser um bom profissional que vise somente à remuneração e não tenha amor na sua profissão.

Entrevistado 10- R: Comportamentos não saudáveis de alunos ou professores compreendem os que não fazem uso de hábitos exemplares seriam os usuários de

bebidas alcoólicas, fumo e outras drogas proibidas por lei. Não seriam praticantes de atividades físicas e sem hábitos de higiene.

Aos que se respeitam a si e aos entes de convivência são os que têm noções de responsabilidade ao ser humano; e que, sabem que a liberdade dos indivíduos começa onde termina a do seu convivente e que respeito é bom e todos gostam.

Entrevistado 11- R: Não saudável: stress devido a grande quantidade de tarefas executadas durante o dia.

Saudável: relacionamento interpessoal.

Entrevistado 12- R: Comportamentos saudáveis esta baseado pela ação humana pautada pelo respeito e no estímulo ao desenvolvimento das potencialidades positivas construtivas do ser humano especificamente daquelas, as quais, a academia visa ampliar.

Assim será perniciosas toda ação que obste esse desiderato em ambiente acadêmico.

Entrevistado 13- R: Não saudáveis: Nota-se certo tipo de preconceito em ambas as partes, são eles: Racial, cultural e social.

É muito triste em um curso de direito, ou melhor, em uma faculdade onde surge questionamentos, abri-se oportunidade para novas ideias ver professores e alunos que ainda não esse tabu. É observado tanto os professores para alunos como de alunos para alunos.

Entrevistado 14- R: Comportamento saudáveis de professores: os professores podem colaborar com a educação em saúde, pelo fato de seu constante convívio com escolares favorecer o desenvolvimento de orientação quanto aos cuidados com a saúde agindo, assim, como parceiros dos programa preventivos-educativos.

Comportamentos não saudáveis nos professores: problemas podem afetar a saúde dos professores, principalmente os relacionados a forma de organização do trabalho

docente, ou seja, a elevada carga horária o excesso de alunos nas aulas e a falta de tempo para as atividades de planejamento e lazer.

Entrevistado 15- R: Nem todos os professores são normais. Dá prá perceber que alguns tem sérios problemas na vida e descarregam nos alunos mas, a maioria é normal. Alguns gritam, exigem demais e não ensinam nada, são inseguros e as vezes, pouco inteligentes.

Acho que os alunos são piores, muitos não estão nem aí, são burros, agressivos, mal criados e querem tudo pronto do professor. Acho que deveriam ter tratamento urgente para serem bons profissionais.

CATEGORIA 3

Entrevistado 1- Na minha opinião o lúdico é totalmente necessário na sala de aula, para ao desenvolvimento da criança na noção d espaço (no caso da educação infantil) e afins.

Entrevistado 2- R: Na minha percepção é ótimo, assim os alunos se sentem mais estimulados ao realizar seus trabalhos na sala de aula, usam mais da imaginação da criatividade.

Entrevistado 3- R: A ludicidade é fundamental, dès de então que ela começa a ser usados dès de criança, lá na educação infantil, para sair do tradicional.

Com ela a gente aprende e entende melhor o conteúdo.

É importante trabalhar com o lúdico na sala de aula tanto na educação infantil, quanto na fase adulta, para melhor compreensão.

Entrevistado 4- R: É a melhor maneira de se ensinar/aprender/ apreende, desde que isso ocorra dentro da proposta do plano de aula (não deixar o foco de lado).

Entrevistado 5- O lúdico serve para envolver o aluno na sala de aula.

Entrevistado 6- O lúdico é muito importante para os trabalhos em sala de aula, pois estimula a criatividade e a imaginação e o interesse, conhecimento saudável e não somente metódica.

Entrevistado 7- Penso que é uma maneira interessante de ensino por facilitar a aprendizagem através de atividades.

Entrevistado 8- Eu avalio o lúdico como uma forma de ensinar as pessoas através de dinâmicas em grupo, que muitas das vezes seu aprendizado é mais bem entendido e perceptivo do que fundamentações muito teóricas. É uma forma de vivenciar experiências e aprendizagem de forma mais rápida e sucinta.

Entrevistado 9- Pra mim eu prefiro os métodos convencionais de ensino, pois acredito que eles agregam mais conhecimentos. Porém, ele também pode ser interessante, desde que tenham regras necessárias e que o professor possa ajudar aos alunos, não no sentido de sobressair sobre os demais, mais que pelo menos tire as dúvidas sobre algo que para mim é tão lógico, mas o resultado não é aquilo que penso. Um exemplo real foi a Matéria Jogos de Empresas, que tivemos no período anterior, muitas vezes tínhamos: Pessoal, matéria-prima, porém a empresa não conseguia produzir nada, e acabou o período e não ficamos sabendo o porquê disto.

Entrevistado 10- Minha percepção a respeito do lúdico em sala de aula prende-se ao fator de exemplos de ação, julgamentos e conhecimento de causas. O aproveitamento de jogos, experiências e brincadeiras entre colegas da sala nos trazem aproveitamentos, práticas e preparações para a carreira futura.

Entrevistado 11- Torna divertido o ato de aprender, há uma maior concentração por parte do aluno e também um melhor resultado.

Entrevistado 12- Minha percepção será positiva quando o lúdico for utilizado como mais um dos elementos da didática e se estiver relacionado à finalidade da formação profissional e intelectual do estudante.

Entrevistado 13- Na minha percepção e pelo que posso compreender sobre lúdico, seria ótimo, não há forma melhor de aprender algo que brincando. Essa oportunidade que seria dada a contrair experiências através dessa forma simulada.

Entrevistado 14- Acredito que a utilização do lúdico pode ser a ponte facilitadora da aprendizagem se o professor puder pensar e questionar-se sobre sua forma de ensinar, utilizando o lúdico como fator motivador de qualquer tipo de aula.

Entrevistado 15- No nosso curso não tem lúdico, isso é mais com outras áreas como a pedagogia. Aqui não caber muito bem. Nossa área é mais técnica com os códigos e normas.

CATEGORIA 4

Entrevistado 1- Como disse na resposta três, acho indispensável à utilização do lúdico.

Entrevistado 2- Seria de grande importância a utilização do lúdico na sala de aula, pois como já mencionei os alunos acabam se interessando e usando mais de sua imaginação adquirindo também um conhecimento saudável.

Entrevistado 3- Sim, muito, pois a atividade lúdica é todo e qualquer movimento que tem como objetivo produzir prazer quando a sua execução, ou seja, divertir o praticante.

Eu acho que é interessante e fundamental principalmente nesse curso.

Entrevistado 4- Sim, como já falei dentro da proposta do plano de aula o lúdico é muito válido.

Entrevistado 5- Sim, pois crianças que tem dificuldades aprendem de maneira divertida, e também para sair da rotina e estimular a criatividade da criança.

Entrevistado 6- A utilização do lúdico é importante na sala de aula como já mencionado na questão três, aguça a criatividade, a imaginação e o interesse.

Entrevistado 7- Sim. É uma maneira de “soltar” os participantes e ate de aproximá-los. Além de ser uma forma de aprendizado de fácil assimilação.

Entrevistado 8- Sim, pois o lúdico traria um aprendizado e percepção prática de forma mais rápida e com melhor entendimento dos assuntos abordados.

Entrevistado 9- Acredito que sim, pois ele pode ser uma maneira de atrair os alunos, especialmente os da atual geração, que vivem constantemente em meio às redes sociais e à internet, e que percebo que eles têm muitas dificuldades de concentração. Assim, com a utilização do lúdico em sala de aula poderá estimular o prazer da busca do conhecimento teórico e científico.

Entrevistado 10- Sim a importância de utilização de jogos, exemplos na vida real tirados de livros e de citações, são de suma importância para exemplar o ocorrido em tempos passados com o atual.

Entrevistado 11- Muito importante. Por meio dessa utilização o grau de aprendizado é efetivo, e conseqüentemente gera um relacionamento saudável entre professores e alunos.

Entrevistado 12- Sim.

Entrevistado 13- Muito. Como foi citado anteriormente seria uma ótima forma de se compreender ou aceitar determinado assunto.

Entrevistado 14- As atividades lúdicas reforçam o potencial associativo, pois estabelecem relações entre situações reais e imaginação, proporcionando viver processos reais, por meio de adequações simbólicas. E estão ligados à atividade prazerosa sem o caráter formal do ensino.

Entrevistado 15- Qual seria essa aplicação que eu não sei. Jogos podem dar sim um estímulo, mas não sei qual. Maratonas. Esquetes. Sei lá.

ANEXO B- PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA

UNIVERSIDADE METODISTA DE SÃO PAULO-UMESP

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

Pesquisador: Eduardo Alberto da Silva

Título da Pesquisa: Intervenções lúdicas promotoras de saúde na sala de aula de estudantes universitários.

Instituição Proponente: Universidade Metodista de São Paulo - UMESP

Versão: 2

CAAE: 06673512.8.0000.5508

Área Temática: Área 9

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Número do Parecer: 126.397

Data da Relatoria: 04/10/2012

DADOS DO PARECER

O projeto tem como proposta centrar, averiguar a importância da dimensão lúdica como promotora de saúde

na sala de aula dos estudantes universitários. A pesquisa será realizada por meio de uma entrevista semiestruturada com cinco questões e um questionário de identificação. Os 15 sujeitos da pesquisa estudam na Faculdade Catuaí na cidade de Cambé, Paraná. Serão estudantes, de ambos os sexos, entre

18 e 50 anos, que estejam cursando regularmente o Ensino Superior na Faculdade Catuaí de Cambé-Pr,

selecionadas por meio de amostra não-probabilística casual. O projeto tem uma boa revisão bibliográfica.

Apresentação do Projeto:

Compreender como as intervenções lúdicas favorecem a promoção de saúde, aprendizagem e criatividade

nos estudantes universitários.

Identificar conceitos de saúde, promoção de saúde, lúdico e aprendizagem.

Verificar, a partir do ponto de vista dos universitários, como o lúdico pode promover a saúde, a criatividade e

a aprendizagem na sala de aula.

Atendeu a solicitação da relatoria.

Objetivo da Pesquisa:

Os riscos e benefícios estão descritos no projeto de pesquisa, bem como no TCLE.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Área 9. A critério do CEP.

09.640-000

E-mail: cometica@metodista.br

Endereço: DO SACRAMENTO
RUDGE RAMOS

Bairro: CEP:

Telefone: (11)4366-5817

UF: SP **Município:** SAO BERNARDO DO CAMPO

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa: A pesquisa tem relevância e apresenta boa revisão bibliográfica.

O TCLE está apresentado com linguagem acessível e esclarece todos os procedimentos da pesquisa ao participante dela.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Nenhuma

Recomendações:

Após leitura e análise do projeto e exame criterioso de todos os itens que compõem os documentos do

Protocolo de Pesquisa, incluindo os itens presentes no Roteiro de Checagem para o parecerista e o Termo

de Consentimento Livre e Esclarecido foi constatado que nada consta do processo que fira os princípios e

normas da ética em pesquisa.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Situação do Parecer: Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP: Não

Considerações Finais a critério do CEP:

O CEP-UMESP considera o projeto de pesquisa APROVADO, lembrando que a condição de aprovação da

pesquisa propriamente dita exige o que segue:

- Que sejam encaminhados ao CEP-UMESP relatórios anuais sobre o andamento da pesquisa (parciais e finais).

- Que sejam notificados ao CEP-UMESP eventos adversos que tenham ocorrido no curso da pesquisa e que

sejam significativos do ponto de vista ético e metodológico.

- Que sejam notificadas eventuais emendas e modificações no protocolo de pesquisa.

SAO BERNARDO DO CAMPO, 19 de Outubro de 2012

Assinador por:

Luciane Frizo Mendes

(Coordenador)

09.640-000

(11)4366-5817 E-mail: cometica@metodista.br

09.640-000 UF: SP **Município:** SAO BERNARDO DO CAMPO

