



UNICAMP

ALESSANDRA CAETANO

**O JOGO E
O DESENVOLVIMENTO MORAL
NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Campinas
2013



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

ALESSANDRA CAETANO

**O JOGO E O DESENVOLVIMENTO MORAL
NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Dissertação de Mestrado apresentada à Pós- Graduação da Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas como parte dos requisitos exigidos para a obtenção do título de Mestra em Educação Física na área de concentração Educação Física e Sociedade.

ORIENTADORA: PROF. DRA ELAINE PRODÓCIMO

ESTE EXEMPLAR CORRESPONDE À VERSÃO FINAL DA DISSERTAÇÃO DEFENDIDA PELA ALUNA ALESSANDRA CAETANO, E ORIENTADA PELA PROF. DRA ELAINE PRODÓCIMO.

A handwritten signature in black ink, reading "Elaine Prodócimo", is written over a horizontal line. The signature is fluid and cursive.

Campinas
2013

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação Física
Dulce Inês Leocádio dos Santos Augusto - CRB 8/4991

C116j Caetano, Alessandra, 1978-
O jogo e o desenvolvimento moral nas aulas de educação física / Alessandra Caetano. – Campinas, SP : [s.n.], 2013.

Orientador: Elaine Prodócimo.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física.

1. Educação física escolar. 2. Jogo. 3. Desenvolvimento moral. 4. Professor. 5. Relações interpessoais. I. Prodócimo, Elaine. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação Física. III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

Título em outro idioma: The game and the moral development in physical education classes

Palavras-chave em inglês:

Physical education

Game

Moral development

Teacher

Interpersonal relationship

Área de concentração: Educação Física e Sociedade

Titulação: Mestra em Educação Física

Banca examinadora:

Elaine Prodócimo [Orientador]

Eliana Ayoub

Telma Pileggi Vinha

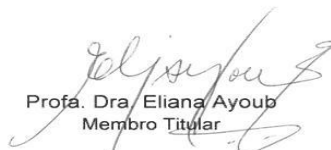
Data de defesa: 18-10-2013

Programa de Pós-Graduação: Educação Física

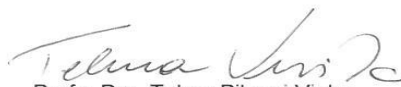
COMISSÃO EXAMINADORA



Profa. Dra. Elaine Prodócimo
Orientadora



Profa. Dra. Eliana Ayoub
Membro Titular



Profa. Dra. Telma Pileggi Vinha
Membro Titular

CAETANO, Alessandra. **O jogo e o desenvolvimento moral nas aulas de educação física.** 2013. 230 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo investigar o desenvolvimento do jogo nas aulas de Educação Física, em turmas de 5º ano do ensino fundamental, no Município de Valinhos – SP, visando analisar a sua contribuição para o desenvolvimento da moralidade nos alunos. Hoje em dia, nas aulas de Educação Física, muitos temas, conteúdos e/ou saberes devem ser investigados, vivenciados, sistematizados, estudados; enfim, ressignificados. E o jogo é um deles. Aparece, na maioria das vezes, em todos os anos da escolaridade, independente do contexto escolar em que o trabalho é desenvolvido. A pesquisa deu-se por meio de método qualitativo, com observações de aulas de Educação Física de 5ºs anos de quatro escolas públicas e de entrevistas semiestruturadas com os professores responsáveis pelas aulas. Partindo de um estudo piloto, foram feitos pequenos ajustes no cerne de observação das aulas e também no roteiro da entrevista. Por meio das observações foi possível constatar que o jogo é um conteúdo bastante trabalhado nas aulas de Educação Física do ensino fundamental. Durante a pesquisa presenciamos esse conteúdo em três das quatro escolas observadas. Percebemos que diferentes enfoques foram dados pelos professores no trabalho com o jogo. Os professores lidam com as regras utilizando-se de forma mais ou menos diretiva na sua exposição, com pouca ou nenhuma abertura para a participação dos alunos. Além disso, durante a vivência dos jogos, a intervenção dos professores nas situações ocorridas com os alunos foi pequena, e quando feita, eles não conseguiam aproveitá-la como uma oportunidade para estimular o desenvolvimento moral dos mesmos. A partir dos dados obtidos, pôde-se considerar que, embora o jogo seja tratado nas aulas, as oportunidades que este oferece ao desenvolvimento moral dos alunos foram pouco aproveitadas. Cada vez mais a educação dita formal deve englobar todos os âmbitos na formação do educando. E, por mais que haja a especificidade das disciplinas, o trabalho com o desenvolvimento moral é tarefa de todos.

Palavras-chave: Educação Física Escolar; Jogo; Desenvolvimento moral; Professor; Relações interpessoais.

CAETANO, Alessandra. **The game and the moral development in physical education classes.** 2013. 230 f. Dissertation (Master's in physical education) - School of Physical Education. State University of Campinas, Campinas, 2013.

ABSTRACT

This study aimed to investigate the development of the game in Physical Education lessons in classes of 5th grade elementary school in the city of Valinhos - SP to analyze their contribution to the development of morality in students. Nowadays in physical education classes, many themes, content, and / or knowledge should be investigated, experienced, systematic, studied, finally; reframed. And the game is one of them. It appears most often in all the years of education, whether school context in which work is developed. The research was performed by means of qualitative method, through observations of physical education classes of fifth -year public schools and four semi-structured interviews with teachers responsible for classes. Starting from a pilot study were made small adjustments in the focus of observation of classes and also in the interview script. Through observations it was established that the game is a very content working in physical education classes at school. While we were searching, we witnessed such content in three of the four schools observed. We realize that different approaches were given by teachers in working with the game. Teachers deal with rules using more or less directive in your exposure, with little or no opening for students participation. And during the life of the game there was little participation of the teachers involved in intervening in situations that occurred with students, however, these small interventions teachers failed to seize opportunities to get moral development of these students. From the data obtained we could be considered that, although the game is handled in the classroom, the opportunities it offers to the moral development of the students were little advantage. Increasingly it formal education should encompass all areas in the training of their students. As much as there is a specificity of disciplines, working with the moral development is everyone's job.

Keywords: Physical Education; Game; Moral development; Teacher; Interpersonal Relations.

SUMÁRIO

PARA COMEÇO DE CONVERSA.....	1
FALANDO SOBRE DESENVOLVIMENTO MORAL.....	7
O contexto educacional e o desenvolvimento moral: implicações.....	12
UM DOS SABERES: O JOGO.....	21
O jogo e seus significados.....	22
O potencial do jogo e o desenvolvimento humano.....	24
O jogo e o desenvolvimento da moralidade.....	29
O QUE, QUANDO E COMO: O MÉTODO.....	35
A busca de informações.....	35
As escolas.....	40
Os professores.....	42
Aulas e atividades desenvolvidas pelos professores.....	43
NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: O JOGO E O DESENVOLVIMENTO MORAL	45
Organizando as observações e formando categorias.....	45
Analisando as aulas.....	46
Organizando o visto com o falado (Observações e Entrevistas)	95
(“béeéééé”) BATEU O SINAL... CONTINUAREMOS NA PRÓXIMA AULA.....	107
REFERÊNCIAS.....	113
APÊNDICES.....	119
APÊNDICE A. Protocolo do Comitê de Ética.....	121
APÊNDICE B. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Autorização à Direção das Escolas.....	125
APÊNDICE C. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Autorização ao Professor do 5º (Quinto) Ano do Ensino Fundamental.....	127

APÊNDICE D. Observando as escolas: Os Diários de Campos.....	129
APÊNDICE E. Entrevista Piloto.....	185
APÊNDICE F. 1 – 2 – 3: Entrevistando! As transcrições das entrevistas.....	187

Dedico este trabalho aos meus avós Lucia, José (in memoriam), Maria Conceição (in memoriam) e Antônio que me ensinaram muito, mesmo sem terem frequentado o mundo acadêmico.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, que ilumina os meus caminhos e me dá força e determinação para seguir sem desistir. Sem ele, esse sonho não se concretizaria!

Agradeço imensamente à Nossa Senhora Desatadora dos Nós, que me mostrou que a Fé tem um poder grandioso, e que com ela nada é impossível!

Nós, muitas vezes, questionamos a entrada e/ou existência de uma pessoa em nossa vida, e a Prof.^a. Dr.^a Elaine Prodócimo entrou na minha vida. Eu não cursaria o mestrado se não fosse essa grande profissional, minha orientadora, professora, muitas vezes mãe e hoje grande amiga. Minha história de tentativas no processo seletivo e uma trajetória bem tumultuada como aluna de pós graduação que optou por não deixar a sala de aula para cursar o mestrado, não seria concluída se essa pessoa do BEM não estivesse me guiando o tempo todo. Palavras são pequenas para agradecer tudo o que fez e faz por mim, inclusive pelas vezes que me fez “parar e respirar”. MUITO OBRIGADA!

Agradeço a todos professores do curso os quais me mostraram um algo mais, porém quero agradecer carinhosamente à Prof.^a Dr.^a Eliana Ayoub, pela sua participação na minha vida, indo além da composição da banca examinadora. Nana, você foi e é uma companheira do fronte que dividiu seus conhecimentos comigo, me incentivando e dando muita força, sempre, nessa “doce loucura” que é a vida acadêmica aliada ao dia a dia da sala de aula. À querida Prof.^a Dr.^a Telma Vinha que também aceitou participar dessa fase importante. Ela chegou de repente, mostrou todo seu conhecimento (que não é pequeno) e eu, curiosamente, fui atrás, e hoje encantada estou. Meus eternos agradecimentos à vocês!

Aos meus pais, Gilberto e Tina, que mesmo sem compreender muitas vezes o meu afastamento, o meu mal humor, as minhas noites e finais de semana debruçada na mesa lendo ou tentando escrever, nunca deixaram de me incentivar dizendo: “- Não pare de estudar!”

Ao meu irmão Rodrigo, que a sua maneira, segurou a barra nos perrengues de casa.

Agradeço também, imensamente, aos meus grandes amigos Denise, Silvana, Thais e Alexandre que sempre estiveram ao meu lado, nos momentos de desespero e também nos momentos de conquista. Vocês são muito importantes!

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Modelo de entrevista	p.39
Quadro 2: Escola – Aulas – Atividades	p.43
Quadro 3: Categorias	p.46

PARA COMEÇO DE CONVERSA

Acredita-se que a sociedade, na atualidade, precisa ser compreendida como um sistema complexo¹ e com muitas possibilidades, e que a rapidez ao acesso às informações e o poder da tecnologia nos levam a conviver com saberes fragmentados e a desenvolver habilidades e competências específicas às demandas do nosso próprio dia a dia. Diante disso, subentende-se que a educação escolarizada para todos deve seguir princípios que se fundamentam em pedagogias diferenciadas, na aprendizagem de saberes variados, na avaliação formativa e no desenvolvimento de competências e habilidades relevantes para viver na realidade histórica e sociocultural na qual estamos inseridos, a fim de suprir todas as exigências que o “atual” nos solicita.

Essa consideração ressalta que o ensino da escola não pode ficar para trás em relação aos outros avanços sociais; ele tem que evoluir. No entanto, ainda que esse avanço seja essencial para a educação, é sabido que ele é processual, ou seja, ele não ocorrerá da mesma forma como acontece muito freneticamente nos meios tecnológicos. Assim, faz-se necessário para atender a essa demanda por novos conhecimentos, repensar como nós, professores, estamos ensinando e que aluno queremos formar.

Precisamos ter à mão metodologias poderosas, capazes de levar para a distância os ensinamentos da escola, não somente os conteúdos claros, específicos, mas também, e principalmente aquilo que está por trás dos conteúdos explícitos. (FREIRE, 2005, p.6)

Desse modo, entende-se que a necessidade de educar na escola contemporânea vai além da intenção de transmitir conhecimentos, e sim, produzir, sistematizar, reproduzir, refletir e contribuir com os conhecimentos construídos pelo homem ao longo de sua história, além de desenvolver valores, para que haja a compreensão e otimização das formas como os alunos aprendem (NEIRA, 2003).

Pensando no dia a dia, na atualização profissional constante e nas diferenciadas

¹Complexo para Edgar Morin, em seu livro *Os sete saberes para a Educação do Futuro*, tem relação direta com o conhecimento. Ele afirma que “o conhecimento pertinente deve enfrentar a complexidade. *Complexus* significa o que foi tecido junto; de fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico), e há um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si.” (2004, p.38)

aulas é que o nosso interesse por essa pesquisa foi despertado. Com alguns anos dentro da sala de aula na rede particular de ensino, e, buscando sempre algo a mais para os alunos nas aulas de Educação Física, o tema ‘moral’ apareceu como algo muito importante para o aprendizado dos alunos, que nas quadras ficam aulas e aulas junto ao professor, correndo, pulando, gritando, e extravasando tudo aquilo que sentem e pensam por meio das vivências propostas pela disciplina Educação Física.

A conclusão de dois cursos de especialização na área da Educação Física Escolar e a participação em alguns congressos também voltados para a Educação, impulsionou-me a uma intensa busca pela formação global e de qualidade dos nossos educandos. A Educação Física, infelizmente, mas verdadeiramente, muitas vezes é considerada como secundária na escola, vista por muitos (acreditamos e incluímos nesse grupo pessoas ligadas diretamente à educação) como o horário de “gastar as energias”, não sendo, portanto, tão importante quanto Língua Portuguesa, Matemática, Ciências e História para o desenvolvimento do alunado. Ao contrário dessa visão “senso comum”, fomentamos nossa pesquisa em um recorte referenciado nas nossas próprias experiências pedagógicas como professoras de Educação Física cujo objetivo é formar cidadãos.

Desde o início da nossa prática docente até os dias atuais, vivenciamos vários problemas significativos na área de Educação Física, os quais nos causaram muitas inquietações, principalmente no que se refere ao conhecimento das situações conflitantes dentro do jogo: O conteúdo jogo tem potencial para o desenvolvimento moral dos alunos? Como os professores lidam com esses conflitos nas aulas da disciplina (de Educação Física)? Estas foram algumas das questões levantadas.

Hoje em dia, nas aulas de Educação Física, muitos temas, conteúdos e saberes devem ser investigados, vivenciados, sistematizados, estudados, enfim, ressignificados. E o jogo é um deles. Ele se apresenta como um tema que, na maioria das vezes, aparece em todos os anos do ensino fundamental e também do ensino médio, independente do contexto da escola em que o trabalho é desenvolvido. Sua representação no ensino fundamental, principalmente nos anos iniciais, tem grande relevância, pois o jogo é um componente de importante representação da cultura corporal.

Ele é uma invenção humana que pode modificar “imaginariamente” a realidade,

além de conseguir, muitas vezes, “encantar” as crianças. Por meio do jogar, elas podem explorar o mundo e suas possibilidades de maneira espontânea e divertida, desenvolvendo assim suas capacidades cognitivas, motoras, afetivas e sociais.

O jogo pode ser considerado um fenômeno que pertence à cultura corporal, além disso, pode também ser encarado como uma forma de linguagem. Para os estudiosos de muitas áreas, inclusive da Educação Física, é também um conteúdo muito presente na educação e nas pesquisas sobre desenvolvimento humano.

Conforme os estudos de Scaglia (2005), autor da área da Educação Física, podemos afirmar que o jogo gera tensão, incerteza e imprevisibilidade, assim também como havia nos afirmado Huizinga (2008). O jogo tem regras obrigatórias e que devem ser respeitadas, sendo elas implícitas ou explícitas, flexíveis ou rígidas.

No jogo, a frivolidade anda de mãos dadas com o êxtase, pois como nos ressalta Huizinga (2008, p.24)

[...] o jogador pode entregar-se de corpo e alma ao jogo, e a consciência de tratar-se “apenas” de um jogo pode passar para segundo plano. A alegria que está indissoluvelmente ligada ao jogo pode transformar-se, não só em tensão, mas em arrebatamento. A frivolidade e o êxtase são dois pólos que limitam o âmbito do jogo.

Freire (2005) busca retratar suas experiências com os jogos na aprendizagem escolar e relacionar o que foi aprendido com questões cotidianas, não encerrando a aprendizagem apenas naquele momento, mas entendendo todas essas conquistas como importantes para a vida também.

O jogo é complexo, logo, ordem e desordem, certezas e incertezas, confusão e clareza coabitam um mesmo sistema, que não prevê soluções, mas problemas, sem eliminar a simplicidade e tampouco a complexidade. (SCAGLIA, 2005, p.46)

Apresenta-se, então, o nosso eixo de investigação: o jogo na educação e sua importância no desenvolvimento moral. Para Vinha (1999) o desenvolvimento moral refere-se ao desenvolvimento das crenças, dos valores, das ideias dos sujeitos sobre a noção do certo, do errado, dos juízos.

Neste trabalho, colocamos nossas inquietações referenciadas no modo como o jogo se faz presente nas aulas de Educação Física de classes de 5º ano e sua relação com o

desenvolvimento da moralidade nos alunos, buscando responder questões, como: Como são tratadas as regras dos jogos durante as aulas? O professor demonstra conhecimento sobre o potencial do jogo para o desenvolvimento moral dos alunos? Esse aspecto é enfocado pelo professor nas aulas? Quando aparecem situações conflitantes durante os jogos, como elas são resolvidas?

Na escola, ou pensando de forma mais ampla, na sociedade, é preciso compreender e, quando necessário, transformar a realidade, aumentando a capacidade de percepção em relação à moralidade que rege a forma de viver e de conviver com o outro. Sampaio e cols. (2002), em seus estudos sobre educação, fazem uma reflexão sobre os caminhos e sentidos atribuídos à história da educação no Brasil. Concordamos com esses autores quando eles nos dizem que

A educação se operacionaliza na medida em que constrói e reconstrói a cultura, constrói e democratiza saberes, inclui atores, rememora a história, mitos e ritos e projeta sinais da sociedade futura que ela ajuda a edificar, costurando atos e pactos no tecido social.

Aquele que procura a instituição escolar para nela se matricular, pertence, antes de ser um membro da escola, a um corpo social que inclui a família e a comunidade da qual se origina e da qual participa. A escola irá somar-se a esses organismos da sociedade para auxiliar o educando a construir a sua cidadania, isto é, a sua inserção na sociedade de forma madura e consciente. Por isso a “missão” conferida à escola é não só apaixonante, mas, também, política. Apaixonante porque sem a imersão dos atores do processo educativo na tarefa de educar e de se educar, mergulhando na construção de um projeto de vida, não é possível “fazer” educação. E política, no sentido de que ela irá auxiliar na construção da “polis” enquanto “civitas”, a comunidade dos “cidadãos”; talvez por isso mesmo, a tarefa de fazer educação apaixona e desafia. (SAMPAIO e cols., 2002, p.166)

Ao voltarmos, novamente, os nossos olhares para a disciplina de Educação Física, podemos ainda enxergar algumas lacunas em seu dia a dia na escola. O exagero de alguns professores que, por pressão da instituição ou (infelizmente) por “comodismo”, se fecham em conteúdos/temas restritos para o trabalho com seus alunos, ou até mesmo, por desconhecimento sobre o tema – desenvolvimento moral -, fazem com que o mesmo não seja tratado nas aulas, e com isso perdem oportunidades de contribuir para a construção da moralidade e dos valores nos seus alunos.

A Educação Física está na escola. Ela é uma matéria de ensino e sua presença traz uma adorável, uma benéfica e restauradora desordem naquela instituição. Esta sua

desordem é portadora de uma ordem interna que lhe é peculiar e que pode criar, ou vir a criar uma outra ordem na escola. (SOARES, 1996, p.7)

Quando falamos em conteúdos, é preciso explicitar a importância do planejamento. Gostaríamos de relacioná-lo às cuidadosas investigações e elaborações que devem ser feitas pelos professores antes de chegarem ao momento da aula, propriamente dita, com as turmas. Falamos de um tempo em que o professor faz toda preparação do que pretende estimular em seus alunos. Na aula, com esse planejamento em mãos, ele aciona todos os recursos para proporcionar a ampliação do ângulo de compreensão daquele(s) tema(s), aproximando e relacionando-o(s) ao máximo ao que faz parte da realidade da(s) turma(s), contribuindo assim com a formação de um cidadão.

Se o mundo atual vive de “crises” (de abuso de poder, de indisciplina, bullying etc.), acreditamos que um estudo a respeito do desenvolvimento da moralidade poderia despertar o interesse de algumas pessoas em procurarem alternativas que se mostrem necessárias e importantes para o tratamento dessas crises.

Com base em estudos de caso na Educação Física escolar, os quais foram feitos a partir de práticas consideradas inovadoras, Faria e cols. (2010) buscaram a compreensão para essas inovações pedagógicas na área por meio das histórias dos professores envolvidos nas mesmas. Com as respostas dos professores, os autores chegaram a pontos relevantes que mostram a importância de saber claramente qual o sentido e a função da escola, e, principalmente, da Educação Física.

(...) a EF deve colaborar para o processo de transformação da sociedade mais justa e mais humana. A preocupação com a formação humana, crítica e reflexiva dos alunos são aspectos fundamentais que constituem o sentido de “ser professor de EF”. (FARIA e cols., 2010, p.17)

Este trabalho buscou, nas observações feitas durante as aulas de Educação Física do 5º ano e nas entrevistas com os professores responsáveis por essas aulas, analisar o conteúdo jogo e sua contribuição para o desenvolvimento da moralidade nos alunos e também analisar o papel do professor nesse contexto.

A pesquisa se deu a partir da revisão bibliográfica que descreve o desenvolvimento moral e também a caracterização do jogo. Assim, na sequência, o eixo de investigação foi a importância do jogo no processo de aprendizagem e suas implicações no

contexto educacional.

Na segunda parte, enfatizamos a pesquisa de campo propriamente dita. Foram apresentadas as observações nas escolas e as entrevistas com os professores envolvidos. Realizamos pesquisa qualitativa e utilizamos o método de triangulação para a análise dos dados coletados, conforme Minayo (2010). A partir das observações de aulas e das entrevistas, analisamos a realidade das aulas de Educação Física, o jogo como conteúdo dessas aulas e sua possível influência no desenvolvimento da moralidade nos alunos.

FALANDO SOBRE DESENVOLVIMENTO MORAL

Não vivemos sós, nascemos para vivermos em conjunto com os demais, através de relações sociais e culturais. A importância da moral está em podermos, por meio dela, conviver com os outros em harmonia e conscientes da diversidade cultural e social das quais pertencemos, respeitando-as. (SANTOS e TREVISOL, 2012, p.132)

Para iniciar nossa investigação, trataremos da educação moral. Hoje em dia, muitas pessoas buscam informações sobre esse tema, sejam pesquisadores, professores, diretores de escola, pedagogos, psicólogos, pais etc., a fim de compreender cada vez mais esse processo de educação e também de atingir o propósito de sermos e formarmos pessoas mais justas, responsáveis, cooperativas e éticas. Nesse sentido, buscaremos conceituar ética e moral no primeiro momento, para e em seguida, com o apoio de um estudioso clássico, Jean Piaget (1896-1980), procurarmos compreender melhor o que os seus estudos nos mostram sobre a questão da moralidade.

Para tratarmos de temas como sociedade, escola, construção de um Projeto Político Pedagógico, trabalhos, jogos em grupo, dentre outros, é importante focarmos na ética. Ao procurarmos o significado desse termo, encontramos que “Ética é um conjunto de conhecimentos extraídos da investigação do comportamento humano ao tentar explicar as regras morais de forma racional, fundamentada, científica e teórica.” (SIGNIFICADOS..., 2013)

A ética está associada ao estudo dos valores morais que orientam o comportamento humano em sociedade, para Lepre e Menin (2013, p.2)

Questões da Ética podem estar presentes em diferentes espaços da escola: nas finalidades do ensino, no regulamento escolar, nas regras e expectativas explícitas ou ocultas, nos julgamentos dos atos e critérios neles adotados, nos conflitos presentes nas relações e nos critérios de resolução dos mesmos... Em todos esses espaços, valores morais os mais diversos e nem sempre em coerência entre si, aparecem como parâmetros para definir o bem e o mau.

É por meio da ética que adquirimos critérios para definir o que é ser bom ou moralmente certo; é ela que nos fornece explicações para nosso senso de dever moral. Os autores Cortella e La Taille (2005, p.8) diferenciam moral e ética durante o diálogo transcrito em seu livro: “chamo de ‘moral’ o que diz respeito aos deveres, e ‘ética’ para as questões

relativas à vida boa, à felicidade...” Agora, se a ética é tão essencial, quando ela aparece nas discussões coletivas de uma escola?

Concordamos com a proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) - (BRASIL, 1997) que nos afirma que a ética deve acontecer dentro de todas as disciplinas escolares, porém acreditamos que a mesma constitui-se como um objeto de estudo e não somente um tema transversal. Faz-se necessário discutir as situações de conflitos que ocorrem nas aulas e na escola como um todo. Sem que isso constitua-se em “lição de moral”, por simples transmissão, pois:

[...] a educação moral é agora vista como a vivência e construção de, principalmente, quatro princípios: o respeito mútuo, a justiça, o diálogo e a solidariedade. Destaca-se que esses princípios não são colocados como valores absolutos ou acabados mas como procedimentos obrigatórios se o que se quer é formar pessoas capazes de construir autonomamente seus próprios valores. (LEPRE e MENIN, 2013, p.9)

Assim temos a moral como dever e a ética como a dimensão da felicidade.

A moral de cada sujeito vai se construindo no decorrer da sua convivência com os demais, passando por vários estágios sucessivos, sendo resultado de construções desenvolvidas pelos sujeitos por meio da interação com o meio social e cultural, além de apresentar-se pelo respeito que o indivíduo possui pelas regras que são fundamentais à organização e à boa vivência dos sujeitos. (SANTOS e TREVISOL, 2012, p.128)

Jean Piaget (1994), em seu livro *O juízo moral da criança*, explica o desenvolvimento da moralidade no ser humano a partir de fases ou etapas. Para esse autor: “Toda moral consiste num sistema de regras, e a essência de toda moralidade deve ser procurada no respeito que o indivíduo adquire por essas regras.” (PIAGET, 1994, p.23). Por meio de estudos feitos a partir de observações de crianças durante o jogo de bolinhas de gude, o autor observou que nem sempre a compreensão das regras acompanha a sua prática e estudou esse assunto de dois pontos de vista: a prática e a consciência das regras. Embora sua situação original de estudo tenha sido a de crianças em suas relações com as regras de jogos, sua teoria não se prende a ela, ultrapassando o estudo com o jogo para também refletirem em outros âmbitos de vida, ou seja, na prática e consciência de regras sociais.

A prática das regras caracteriza-se pela “maneira pela qual as crianças de

diferentes idades as aplicam efetivamente” (PIAGET, 1994, p.24). A prática das regras foi dividida em 4 estágios. A criança, no primeiro estágio, satisfaz os seus desejos mais individuais de forma motora. Tudo o que acontece na sua vida segue uma espécie de ritual, pois há a regularidade (mamada, banho, sono etc.), esse estágio trata dos rituais motores. No segundo estágio, as regras começam a aparecer, mas são usadas individualmente. Todo jogo é voltado para si mesmo, mesmo quando jogado com o outro. O ganhar tem um significado diferenciado, a criança não se importa com o concorrer com o outro, mesmo que imitando os exemplos ela joga para si. Esse estágio é chamado de egocêntrico e engloba a criança na fase dos 2 aos 5 anos. Segue-se, então, outro estágio, no qual a criança sente a necessidade de discutir as regras, que não são totalmente compreendidas, embora todos joguem o mesmo jogo. É o início da fase da cooperação, as crianças têm em torno de 7 a 10 anos. Cada jogador procura vencer o outro, porém surge a necessidade de controle mútuo e unificação das regras; a criança dessa faixa joga como raciocina. E por último, a criança entra no estágio da codificação das regras, quando há um aumento de interesse pelas mesmas, e a criança busca conhecê-las cada vez mais. As crianças dessa fase têm em média 11 anos. As partidas e os detalhes de um jogo são regulamentados com minuciosos procedimentos e regras.

Já a consciência da regra caracteriza-se pela “maneira pela qual às crianças de diferentes idades se apresentam o caráter obrigatório, sagrado ou decisório, a heteronomia ou a autonomia inerente às regras do jogo” (PIAGET, 1994, p.24). O primeiro estágio dessa fase é chamado de anomia, é considerado como pré-moral. As regras são seguidas pela criança como forma de ritual, o adulto é que conduz o que pode e o que não pode, a criança imita as regras, que são puramente motoras. No segundo estágio, da heteronomia, a regra do jogo é considerada como sagrada, não pode ser mudada. O controle ainda é externo (feito por pais, professores, juízes...), esse estágio ocorre no apogeu do egocentrismo e a primeira metade do estágio da cooperação. A mudança nas regras para a criança é considerada transgressão, desonestidade. Já o terceiro e último estágio é o da autonomia. Nele a regra é vista como resultado da livre decisão e consentimento mútuo, e por isso deve ser respeitada. As regras podem ser mudadas, então as crianças começam a perceber que as mesmas não são eternas, e o seu controle é feito internamente.

Para Piaget (1994), na fase da autonomia as crianças jogam seguindo as regras

do jogo, e o respeito às regras é compreendido como uma parceria entre os jogadores. Todos podem criar e mudar as regras, desde que essas sejam aceitas e apreciadas por todos ou pela maioria. “A regra coletiva é, inicialmente algo exterior ao indivíduo e, por consequência, sagrada. Depois, pouco a pouco, vai-se interiorizando e aparece, nessa mesma forma, como livre resultado do consentimento mútuo e da consciência autônoma.” (PIAGET, 1994, p.34)

As crianças criadas com oportunidades para discutir e refletir sobre regras e sobre situações cotidianas de conflitos têm muito mais chances de desenvolver a autonomia do que aquelas que recebem punições ou recompensas pelos seus comportamentos. O diálogo aqui vem ressaltado como uma das principais formas de análise e resolução das situações-conflito, pois todos de um mesmo grupo são afetados pelas normas e devem pensar coletivamente no que querem buscar. Assim, poderão encontrar como solução o que realmente é melhor, tanto para o grupo quanto para si próprio.

Freire (2005, p.20) nos afirma que

[...] o conflito gerado pela situação nova pode levar o aluno à inúmeras percepções que no plano da reflexão, produzirão tomadas de consciência e compreensões, em maior ou menor grau dependendo de cada aluno.

Para Piaget (1994), a criança aprende a respeitar as regras ou normas morais quando vive em sociedade. A forma como as crianças lidam com as regras do jogo é a forma como elas lidam com as regras em geral, o que reflete em seu desenvolvimento moral.

Piaget (1996) nos coloca que é nas relações interindividuais que as normas são desenvolvidas, sejam essas relações entre adulto – criança, ou mesmo criança – criança, levando os envolvidos a tomarem consciência dos seus deveres. E para isso esse mesmo autor enfatiza que o respeito é o sentimento fundamental que possibilita a aquisição de noções de educação moral.

Ele propõe a existência de dois tipos de respeito: o unilateral, que a criança tem pelo adulto e que pode ser também chamado de relação de coação, e o respeito mútuo, em que os envolvidos se encontram em situação de igualdade e se respeitam mutuamente.

São esses dois tipos de respeito que nos parecem explicar a existência de duas morais cuja oposição se observa sem cessar nas crianças. De modo geral, pode-se afirmar que o respeito unilateral, fazendo par com a relação de coação moral,

conduz, como Bovet bem notou, a um resultado específico que é o sentimento de dever. Mas o dever primitivo assim resultante da pressão do adulto sobre a criança permanece essencialmente heterônomo. Ao contrário, a moral resultante do respeito mútuo e das relações de cooperação pode caracterizar-se por um sentimento diferente, o sentimento do bem, mais interior à consciência e, então, o ideal da reciprocidade tende a tomar-se inteiramente autônomo. (PIAGET, 1996, p.5)

Numa sociedade, existem as relações sociais e essas, conforme Piaget (1994), podem ser de dois tipos: assimétricas e cooperativas. As relações sociais assimétricas demonstram desequilíbrio de poder, já que as normas “vêm de fora”, são impostas, e predominam a autoridade e o respeito do inferior pelo superior; no caso escolar, o professor tem uma assimetria funcional para com o aluno. São as relações típicas da fase infantil, quando as crianças não criam suas próprias normas, seguem aquelas dadas pelos pais ou pela sociedade. Essa forma de proceder reflete uma fase do desenvolvimento moral denominada por Piaget (1994) de moral heterônoma, na qual a criança ainda não consegue avaliar se a regra é justa. Nas relações sociais cooperativas têm-se o entendimento de ideias e sentimentos dos pares, essas relações nascem das próprias pessoas e baseiam-se na igualdade e no respeito mútuo, os pares priorizam os objetivos grupais em detrimento dos pessoais. Esse tipo de relação possibilita a construção de uma moral autônoma.

Segundo Piaget (1994), a criança só toma consciência do seu eu quando consegue libertar-se do outro, e isso se dá a partir da convivência e das trocas sociais. Temos então uma das razões para que a convivência da criança com os seus pares na escola faça sentido. “A escola deve ser um meio para que a experimentação individual se equilibre com a reflexão coletiva. Assim, os métodos de trabalho em grupo e de autogoverno poderiam favorecer o equilíbrio entre o individual e o social” (FARIA, 1989, p.129).

Em alguns estudos encontramos autores que defendem que a educação moral pode favorecer a formação de sujeitos “morais”, que se apossarão de uma consciência crítica e terão mais condições de avaliar os códigos, as normas e as tradições da sociedade na qual vivem, pautados em uma perspectiva de liberdade e justiça, pois sem a liberdade não há ação moral e sem a justiça o indivíduo não encontrará um equilíbrio entre seus direitos e deveres, não considerando assim o sujeito como um ser social (GOERGEN, 2007; VINHA, 2013). Para Goergen (2007) e Vinha (2013), formar sujeitos morais significa ir além do transmitir

um conteúdo, um valor e exigir tal comportamento, mas também contribuir para que o sujeito se torne crítico, político, reflexivo.

Os valores morais são construídos a partir da interação do sujeito com os diversos ambientes sociais (a família, escola, amigos, a sociedade, meios de comunicação etc.), ou seja, por meio das inúmeras e cotidianas experiências que têm com as pessoas e com as situações, a criança construirá sua moralidade (sentimentos, crenças, juízos e valores). Por conseguinte, se queremos que construa valores como honestidade, respeito, justiça etc., ela necessita interagir com situações em que a honestidade, justiça ou o respeito estejam presentes de fato. (VINHA, 2013, p.1-2)

Esses valores morais não podem ser ensinados apenas de forma verbal. Será possível aprender a ser justo apenas por se ouvir falar em justiça? Não seria mais apropriado, a partir das situações vividas no dia a dia, na convivência com outras pessoas em diversos ambientes, nas experiências e ações em casa, na escola e em outros círculos sociais que a criança ou adolescente frequenta, haver momentos de reflexões para a formação dessa moralidade? É a partir dessas interações que a criança terá condições para construir seus valores e princípios, “a moral não é apenas o *dever fazer* (dimensão cognitiva), mas é o *querer fazer* (dimensão afetiva).” (VINHA, 2013, p. 3).

Quando falamos em interações, nos deparamos com um universo de possibilidades que o(s) ambiente(s) social(is) pode(m) proporcionar às crianças, sobre os quais, nem sempre, exercemos o controle absoluto, como por exemplo, assistir um programa na TV. Qual a mensagem que aquele programa quer passar? Quais comentários as pessoas que o assistem fazem sobre aquele contexto? Nesse sentido, faz-se necessário um cuidado redobrado quando o foco torna-se a educação moral. “O objetivo da educação moral, portanto, é o de auxiliar as crianças à construírem sua autonomia.” (LEPRE e MENIN, 2013, p. 3)

O contexto educacional e o desenvolvimento moral: implicações

A sociedade vem atravessando inúmeras transformações que acabam desencadeando um permanente conflito. Intensas turbulências fazem com que a violência, a arrogância, a ganância, a corrupção, a exclusão, a falta de sensibilidade e o desamor estejam bem presentes no cotidiano. A falta de consciência, de formação e uma educação fragmentada estão levando o indivíduo a esquecer-se de si próprio e de sua essência, preocupando-se intensamente com o individualismo e com o materialismo que o próprio sistema (capitalista, e seu produto, o lucro) acaba gerando, o que vem afetar as relações interpessoais. (PELLANDA, 2007, p.31- 32)

Com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996 (BRASIL nº 9.394/96), ocorreram mudanças significativas no contexto educacional, inclusive, na Educação Física, que passou de atividade curricular para disciplina, como componente obrigatório da educação básica. Essa mudança reforçou a necessidade de repensar sobre as concepções de ensino, currículo, aprendizagem e avaliação que foram, então, sistematizadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais. Esse documento, com a sua criação e publicação, trouxe aos educadores um momento novo para refletirem sobre suas práticas, sugerindo uma proposta curricular mais significativa a despeito de todas as críticas colocadas em relação ao mesmo. Era uma proposta em forma de temas, e não um documento com planos e aulas obrigatórios (como temos nas escolas estaduais do Estado de São Paulo hoje). A proposta apontava as atitudes como uma dimensão de conteúdo que reflete a coerência entre o comportamento e o discurso do indivíduo, os quais se caracterizam nas maneiras como as pessoas expressam os seus valores e se posicionam em diferentes situações. Estava pautada na visão construtivista como linha de ensino, que tem Cesar Coll como um dos representantes, no que diz respeito à visão dos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais.

Os PCNs (BRASIL, 1997) reservavam um espaço importante nos seus conteúdos para que os alunos se conscientizassem e despertassem a sua curiosidade por outras formas de vida, valores, línguas e raças existentes no mundo e dentro de sua própria nação, os quais são expressos nos temas transversais. No que se refere aos valores e à ética, tomando como base o mesmo documento (os PCNs), a escola deveria procurar desenvolver na criança uma moral cidadã e aspectos de autonomia que sejam solidários e que representem um compromisso com a sociedade em que o sujeito se insere.

O documento que trata os temas transversais aponta que os valores sociais devem ser compreendidos como valores internos inerentes ao contexto escolar, que se relacionam com o modelo de homem ou ideal educativo que inspira a sua atividade e que lhe confere uma identidade. Esses valores direcionam o funcionamento da sala de aula e da instituição como um todo.

Pensar sobre atitudes, valores e normas leva imediatamente à questão do

comportamento. As atitudes, alvo da atenção educativa, são disposições pessoais que tendem a se expressar por meio de comportamentos. Entretanto, há que se considerar que inúmeros fatores interferem nessa expressão e um comportamento, em si, não reflete necessariamente a atitude de alguém. Tem-se por vezes, no cotidiano, comportamentos incoerentes, contraditórios, distanciados das atitudes e valores que se acredita corretos. Isso significa que a coerência absoluta não existe, e na formação de atitudes vive-se um processo não-linear. [...]

Nas relações interpessoais, não só entre professor e aluno, mas também entre os próprios alunos, o grande desafio é conseguir se colocar no lugar do outro, compreender seu ponto de vista e suas motivações ao interpretar suas ações. Isso desenvolve a atitude de solidariedade e a capacidade de conviver com as diferenças. (BRASIL, 1997, p.34)

Dessa forma, os valores se constituem em um projeto a ser compartilhado o qual dá sentido e orientação à formação de atitudes na escola, como opções pessoais adquiridas de forma livre, autônoma. “Penso que a luta em defesa de uma sociedade livre e justa não pode ser abandonada e acredito que à educação cabe um papel importante nesta tarefa.” (GOERGEN, 2007, p.744)

No mesmo documento dos temas transversais, existe uma parte específica para discutir o tema ética cujo objetivo é “propor atividades que levem o aluno a pensar sobre sua conduta e a dos outros a partir de princípios, e não de receitas prontas” (BRASIL, 1997, p.49).

Valores e regras são transmitidos pelos professores, pelos livros didáticos, pela organização institucional, pelas formas de avaliação, pelos comportamentos dos próprios alunos, e assim por diante. Então, ao invés de deixá-las ocultas, é melhor que tais questões recebam tratamento explícito. Isso significa que essas questões devem ser objeto de reflexão da escola como um todo, ao invés de cada professor tomar isoladamente suas decisões. Daí a proposta de que se inclua o tema Ética nas preocupações oficiais da educação. (BRASIL, 1997, p.51)

Em relação à aprendizagem específica dos valores e das atitudes, Zabala (1995) nos traz que é necessário o indivíduo conhecer e refletir sobre os possíveis modelos que segue, assim como analisar e avaliar as normas impostas e revisar a própria atuação, considerar a necessidade pessoal, a aceitação do desafio de mudança de certas atitudes e o apoio do coletivo. Ou seja, é necessária uma formação moral. Com o propósito de atingir esses ideais, surgem as normas sociais que são definidas como padrão de conduta compartilhada pelos membros de um grupo social.

Mas a incorporação dessas normas pressupõe uma espécie de adesão por parte das pessoas, individualmente, ou seja, é preciso que elas vivenciem, no plano de sua

subjetividade, a força do valor que lhe é, então, imposto. Os usos, os costumes, as práticas, os comportamentos, as atitudes que carregam consigo essas características e que configuram o agir dos homens nas mais diferentes culturas e sociedades constituem a moral. (SEVERINO, 2005, p.139)

No livro *Nos labirintos da moral*, Cortella e La Taille (2005) discutem questões morais e éticas diferenciando-as dos problemas de conduta. Eles se perguntam por que estamos tão preocupados com isso, por que a procura por profissionais e/ou estudiosos para tratar do tema valores na escola tem crescido tanto nos dias de hoje, e afirmam que essa preocupação vem de uma queixa sobre comportamento (aspectos disciplinares e de respeito), não sendo somente papel da escola, mas também da sociedade como um todo se dispor a trabalhá-lo. Os autores colocam a sociedade de hoje com um estranhamento da vida pela forma como esta se encontra, em que há uma sensação de anomia, de não pertencimento, de alienação. Esse estranhamento é reflexo de um questionamento sobre os valores. Para que aconteça a educação moral, os autores afirmam que é preciso dar sentido à vida, não só na escola, mas também em toda sociedade. Nessa mesma linha de pensamento, concordamos com Goergen (2005) que afirma que é no contexto da convivência que se abrem todas as possibilidades de se impor limites e normas.

Na escola, os alunos devem assimilar um conjunto de normas e de regras que permitam seu funcionamento e ajudem a ter consciência do pertencimento a um grupo, bem como do comportamento que precisa seguir condutas ditas admiráveis pela sociedade, inclusive aos valores que inspiram o projeto educativo. Tais normas nem sempre se expressam diretamente na escola, mas é costume fazê-las por meio dos exemplos, estabelecimento de deveres e obrigações e de sanções. Assim como acontece no mundo, fora dos muros da escola.

É interessante notar que o processo de aprendizagem das normas passa por várias etapas. Nas primeiras idades escolares, a criança assimila as normas impostas, embora não sejam compreendidas as razões ou a necessidade de fazê-lo. Depois, a criança se conforma com as normas da escola porque existe uma hierarquia de papéis (professor/aluno) e o adulto espera que seu comportamento seja de cumprimento. Em um próximo passo, os alunos aceitam a regra porque compreendem a sua necessidade, mesmo assim, não deixam de questioná-las. “[...] para o educador não é suficiente exigir obediência em nome de alguma

autoridade: ele precisa tornar plausível a legitimidade das normas” (GOERGEN, 2007, p.751).

Como mediador, a postura dos professores/educadores merece destaque, pois eles precisam ter sua autoridade (na função que ocupam – educadores) sem serem autoritários: precisam favorecer e permitir escolhas e resoluções de problemas envolvendo os alunos; devem demonstrar interesse e respeito; reconhecer os sentimentos e perspectivas, auxiliando os estudantes a perceberem os dos outros, possibilitando-lhes apreender a necessidade das regras e dos valores morais; propiciar momentos para falar de si e ouvir o outro; demonstrar indignação diante da injustiça, da violência, do desrespeito, da humilhação, assim como admiração com relação ao respeito, à justiça, à generosidade, à preservação e à promoção da vida digna; promover momentos de reflexão sobre como viver, como querem ser e qual o significado do olhar do outro, além de realizar intervenções que os ajudem a compreender a importância de suas atitudes, pois estas refletem valores morais (VINHA, 2013).

Se educar moralmente é educar para autonomia, então os métodos dessa educação só podem ser os ativos, aqueles em que os sujeitos participam da construção e discussão dos valores e normas morais. Assim, a educação moral não pode ser dada através de lições de moral apenas por transmissão verbal, ao contrário deve acontecer em todos os espaços em que as pessoas estão em relação e, em decorrência dessa convivência, possam experimentar as vantagens da cooperação, da solidariedade, da igualdade, da justiça. (LEPRE e MENIN, 2013, p. 9)

Ao falarmos dos educadores, devemos ressaltar que muitos deles não tiveram em sua formação um preparo específico para o trabalho com a moralidade; outros demonstram um desinteresse por tal tema, alegando muitas vezes a falta de tempo para o cumprimento dos conteúdos cobrados em avaliações internas e/ou externas à escola, e, mesmo, que esta não é uma função da escola. Além disso, quando olhamos para a escola, também enxergamos uma lacuna no que diz respeito ao planejamento desse assunto. Santos e Trevisol (2012) afirmam o contrário do que foi dito: ambos afirmam que o professor acaba trabalhando a educação moral como consequência de situações que acontecem no dia-a-dia, assim, interfere nas ações e nas atitudes dos alunos, contribuindo para a promoção da moral.

Podemos acrescentar mais um ponto forte dentro da escola: a análise do currículo.

Os mesmos autores supracitados afirmam que é no currículo que se estabelecem as diretrizes sobre como realizar o plano pedagógico, suas intenções sobre o que se deve ensinar, no qual a educação moral é facilmente identificada, tanto nas orientações como na seleção de conteúdos e nos métodos de avaliação.

Mesmo que defendêssemos o ponto de vista de que a educação não deveria ocupar-se da formação moral dos seus alunos, seria impossível negar que, de uma forma ou de outra, no contexto escolar das relações professor/aluno, dos livros didáticos, das avaliações, estariam sendo transmitidos ideais e imagens de homem, de mundo, de relacionamento, de normas e valores. A influência moral sobre os alunos é impossível de ser evitada no ambiente escolar. Assim sendo, parece razoável que isso não aconteça de forma inconsciente e difusa pelo assim chamado currículo oculto, mas que seja explicitada, discutida e orientada para a formação de um sujeito moral, autônomo, crítico e responsável. (GOERGEN, 2007, p. 746-747)

Retomando os PCNs (BRASIL, 1997), a aprendizagem de valores e atitudes é pouco explorada no pedagógico, porém é muito importante no ensino fundamental, já que os alunos estão conhecendo e construindo seus valores, além de administrarem seu próprio comportamento. Isso não significa, segundo o documento, transformar o comportamento dos alunos como eixo principal, mas sim intervir de forma constante no desenvolvimento das atitudes. Em um dos seus estudos, Goergen (2007) volta a sua atenção para o sentido da educação moral na educação formal, enfatizando que não é só na escola que se limita a responsabilidade da formação moral; esta deve ocorrer também em um contexto muito mais amplo (família, grupos religiosos, clubes, círculo de amizades, etc.).

A modificação, reafirmação ou rejeição de determinadas atitudes e valores previamente mantidos pela família, escola, trabalho, grupos religiosos e etc., submetem o indivíduo às exigências diferentes que fazem com que este vá modificando a sua visão do mundo e a sua postura diante do cotidiano. Essa mudança constante de cenário, personagens e normas exige um processo de aprendizagem contínua de atitudes e de comportamentos. Esse tipo de aprendizagem, realizado sempre em contextos interativos, é conhecido pelo nome de socialização.

A socialização se concretiza ao longo do processo escolar, em que os alunos internalizam uma série de normas e papéis que permitem o funcionamento da escola em geral e da sala de aula em particular. Aprendem sobre si mesmos, sobre os outros e sobre o mundo, pelo fato de se encontrarem em uma situação pública, de interação com outros indivíduos,

pois a entrada na escola representa que, pela primeira vez, a criança é submetida a uma avaliação pública por parte do professor, de seus colegas e de sua família. Isso significa dizer que a aprendizagem escolar é um processo interacional, no qual os valores e as atitudes são influenciados pelos membros do grupo ao qual o indivíduo pertence.

A escola, juntamente com a família e a sociedade, tem que se preocupar com a formação do indivíduo como um todo, não deixando de lado nenhum aspecto dessa formação, inclusive nas questões morais.

A escola deve receber a criança não para julgá-la, mas para despertar nela a consciência de sua própria realidade, de sua própria história e, assim criar condições para que ela, aos poucos, possa assumir-se como autora de sua própria identidade, constituindo-se como sujeito moralmente autônomo e capaz de tomar nas próprias mãos o seu destino no interior da comunidade. (GOERGEN, 2007, p.748)

Pautando-nos em Ferraz (2004), é possível observar que um trabalho admirável em relação ao ensino de valores e atitudes na escola contribuiria efetivamente para o desenvolvimento moral dos alunos, o que os tornaria pessoas mais éticas. O que também nos leva a afirmar que o que diferencia a escola dos outros lugares é que esta tem sua especificidade crítica-reflexiva. A escola oferece um espaço maior para a reflexão consciente sobre a educação moral, uma vez que está atravessada pela lógica formativa. É um lugar mais propício para a formação do político, do reconhecimento dos direitos, dos limites, da liberdade individual, da disciplina e de outros aspectos pertencentes à moral, principalmente da interação.

Entendemos, fundamentados no autor supracitado, que, de maneira geral, o aluno aprende sobre seu potencial e limitações, ele adquire atitudes de perseverança, assume riscos e reconhece que as limitações podem ser superadas nesse processo. Além disso, ao se engajar nas relações de mutualidade, baseado em valores democráticos, o aluno poderá estabelecer comparações e aprender a respeitar as capacidades e dificuldades dos outros.

A boa convivência humana não dispensa normas e leis que devem ser obedecidas. Trata-se, portanto, não do fim do dever, mas de um processo de reorganização moral que leve em conta uma realidade social ordenada segundo novos princípios e formas de relacionamento. (GOERGEN, 2007, p.746)

Em um sentido específico, o respeito às regras da aula é um importante tema

dentro da dimensão do conteúdo escolar. O aspecto moral se manifesta no que diz respeito ao fazer certo, se relaciona com o que se tornou obrigatório em termos de uma exigência do grupo ou da instituição. É preciso, portanto, obedecer a uma série de normas, caso contrário, o que foi proposto não acontece.

Se a moral é o respeito às regras, precedido pelo respeito às pessoas (PIAGET, 1994), a educação moral levada a efeito na escola não pode ser realizada mediante a imposição de valores; cabe a essa instituição educar os indivíduos como sujeitos morais.

Acredito que a educação moral se faz pela ação orientada por alguns princípios fundamentais, tais como a justiça, a dignidade, a solidariedade, iluminados pelo respeito mútuo entre as pessoas e que pode ter um alcance cada vez maior. Nessa educação moral não há lugar para certezas, mas as dúvidas podem ser sempre discutidas. E é essa discussão o método de educação moral. (MENIN, 2002, p. 99)

Mediante as discussões sobre o ensino de valores e atitudes, e principalmente sobre a construção da moralidade, consideramos que trabalhá-los no contexto escolar é a tarefa atribuída ao professor que reconhece e assume a relevância do seu papel na formação dos alunos. E, ao contrário do que muitas vezes vemos, esse trabalho deve ser acompanhado, estudado, e não intuitivo. Há vários projetos na escola que são voltados aos alunos, porém, não encontramos projetos, ou melhor, capacitações para professores de forma que estes reflitam suas ações (moralmente falando) para que a convivência e o processo de ensino com seus educandos sejam mais fluidos, mais conscientes, mais justos. Podemos assim afirmar que, na educação moral não há lugar para certezas, mas sim para dúvidas que podem sempre ser discutidas.

UM DOS SABERES: O JOGO

[...] o jogo joga com quem se envolve e, em se envolvendo, entrega-se e, em se entregando, manifesta seu íntimo, seu mundo interior, cheio de desejos, fantasias, repressões mal resolvidas, ansiedades, medos. No jogo podemos levar nossas vontades, podemos traduzir em atos /ações o que está guardado. Podemos imaginar e agir, agir e imaginar numa prazerosa troca, assim o lúdico permite que haja uma liberdade de expressão, que possamos ser espontâneos, verdadeiros. (PRODÓCIMO e cols, 2007, p. 132)

O ser humano, ainda que julgado como um indivíduo único, necessita da presença de outros, ou seja, a interação social constitui uma das principais fontes de construção da identidade do ser humano. O contato com o outro possibilita aprendizagens, dentre elas, o

brincar. Para Brougère (2002), o brincar não é uma dinâmica interna do indivíduo, mas sim uma atividade de significação social, que assim como outras, necessita de aprendizagem. O jogo, por seu caráter social, apresenta-se como possibilidade riquíssima no qual a interação intra e interpessoal se fazem presentes.

O jogo, como um fenômeno cultural, tem presença marcante na vida dos indivíduos, faz parte das atividades do dia-a-dia em qualquer parte do mundo; é uma invenção do homem e pressupõe uma aprendizagem social. “[...] É um espaço de socialização, de domínio da relação com o outro, de apropriação da cultura, de exercício da decisão e da invenção.” (BROUGÈRE, 2001, p.103).

O brincar é prazeroso na maior parte das vezes. Porém, Vygotsky (1989), afirma que esse aspecto não é o essencial para a definição de uma atividade como jogo. Para ele, nem sempre o jogar é prazeroso, pois existem atividades que são tão ou ainda mais prazerosas que o jogo. Conforme a forma e o resultado do mesmo é que os seus jogadores (participantes) sentirão o prazer ou o desprazer por aquele momento. De fato, as crianças passam por diversas situações durante o jogo; logo, a maneira de ocorrência e o resultado influenciam muito o gostar ou não. No entanto, quando acontece algum tipo de incidente ou qualquer conflito com o jogador, ele pode até não achar tão prazeroso assim. “O jogo se inscreve num sistema de significação que nos leva, p.ex., a interpretar como brincar, em função da imagem que temos dessa atividade.” (BROUGÈRE, 2002, p.21).

O jogo e seus significados

Huizinga (2008), pesquisador holandês, afirma que o jogo ultrapassa os limites da atividade puramente biológica e física sendo sua função muito significativa: “No jogo existe uma coisa “em jogo” que transcende as necessidades imediatas da vida e confere um sentido à ação. Todo jogo significa alguma coisa” (HUIZINGA, 2008, p.4) e ainda complementa que “a intensidade do jogo e seu poder de fascinação não podem ser explicados por análises biológicas” (idem, p.5). Esse autor caracteriza o jogo como uma atividade livre, espontânea, frívola, voluntária, desinteressada, que cria uma ordem em todo contexto, e que há um mistério por toda tensão que é gerada na incerteza do que ocorrerá.

Além dessas características, Huizinga (2008), destaca a importância das regras para o jogo, todo jogo tem regras, e essas determinam tudo o que é permitido ou não dentro daquele mundo fictício (jogo). Essas regras são absolutas, todos devem obedecê-las, quando isto não ocorre, o jogo acaba e retorna-se à vida “real”.

Numa tentativa de resumir as características formais do jogo, poderíamos considerá-lo uma atividade livre, conscientemente tomada como “não-séria” e exterior à vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total. É uma atividade desligada de todo e qualquer interesse material, com a qual não se pode obter qualquer lucro, praticada dentro dos limites espaciais e temporais próprios, segundo uma certa ordem e certas regras. Promove a formação de grupos sociais com tendência a rodearem-se de segredo e a sublinharem sua diferença em relação ao resto do mundo por meio de disfarces ou outros meios semelhantes. (HUIZINGA, 2008, p.16)

Já Caillois (1979), autor que complementa os estudos de Huizinga (2008), afirma que as características do jogo foram muito bem estudadas pelo autor, porém, critica a posição do autor quando este afirma que há um desinteresse material; para ele, o jogo não cria riquezas, mas é capaz de deslocá-las, é o caso dos jogos de azar. Huizinga (2008), critica também a ausência de uma classificação dos diferentes tipos de jogos.

De acordo com Caillois, os jogos de azar, que são também jogos por dinheiro, não ocupam praticamente nenhum lugar nas obras de Huizinga (1980), exclusão consciente esta que não deixa de ter suas consequências (PRODÓCIMO e cols, 2007, p.108)

Caillois (1979), afirma que para caracterizar um jogo é necessário saber o seu instrumento, qual a qualidade exigida por ele, o local, sua atmosfera e suas características. As categorias sugeridas pelo autor são estabelecidas pelas sensações e experiências dos jogadores. São elas:

Agôn: são os jogos de competição. Nesse tipo, o jogador depende da sua própria habilidade para vencer. Os competidores dispõem de condições igualitárias, porém somente o desempenho mais eficaz de um deles é que determinará a vitória ou a conquista do jogo.

Alea: ao contrário do *agôn*, nesse tipo de jogo, tudo o que acontece não depende do desempenho do jogador e sim da sorte, do acaso. Poderíamos dar como exemplo os jogos de loteria, roleta, cara ou coroa etc. Nesse tipo de jogo, de nada adianta o treino ou a melhor habilidade, pois o destino é que vencerá o adversário.

Mimicry: são considerados os jogos que trabalham com dramatização, os quais exercem um papel na fantasia, na ilusão.

Encontramo-nos, então perante uma variada série de manifestações que têm como característica comum a de se basearem no facto de o sujeito jogar a crer, a fazer crer a si próprio ou a fazer crer aos outros que é outra pessoa. Esquece, disfarça, despoja-se temporariamente da sua personalidade para fingir uma outra. (CAILLOIS, 1990, p.39-40)

Ilinx: é a categoria que engloba todos os jogos que provocam vertigem e êxtase. Rodopiar freneticamente, rolar por uma ladeira, descer numa grande montanha russa, saltar de *bug jump* são exemplos que ilustram bem esse tipo de jogo. “[...] consistem numa tentativa de destruir, por um instante, a estabilidade da percepção e infligir à consciência lúcida uma espécie de espasmo, transe ou estonteamento que desvanece a realidade com uma imensa brusquidão.” (CAILLOIS, 1990, p.43)

Caillois (1979) em seu parecer, conclui que o jogo é sem dúvida uma atividade livre, pois não se pode obrigar que um jogador participe de um jogo deixando de ser imediatamente o que é; e também delimitada, dentro dos limites de espaço e tempo pré-fixados e regida por regras, submetida a convenções que estabelecem a lei que será respeitada. (PRODÓCIMO e cols, 2007, p.108)

Por situar-se como atividade temporária, com finalidade autônoma, o jogador ao praticá-lo, tem em vista uma satisfação que consiste na própria realização do jogo, como uma “quebra” na vida cotidiana. Os participantes mostram-se sempre extravasando o real, mas não para quem é obrigado. Segundo Huizinga (2008), quem está obrigado, não joga, não extravasa os seus sentimentos, não é arrebatado pelo jogo, não se entrega realmente ao que está fazendo.

O jogo gera também tensão, incerteza, imprevisibilidade, já disseram Huizinga (2008) e, também, Scaglia (2005): em meio a um jogo, a imprevisibilidade é um fator presente e podemos dizer que propício à aprendizagem. Nenhuma criança entra no jogo sabendo se vai vencer ou mesmo se vai se machucar, ou ainda, no caso de um jogo de faz de conta, o que ocorrerá a seguir. Isso gera certa ansiedade em algumas crianças; em outras, até comportamentos violentos por quererem estar sempre à frente da situação. “Portanto, os jogos têm dupla função: consolidar os esquemas formados e dar prazer ou equilíbrio emocional à criança.” (FARIA, 1989, p.94)

É necessário aprender a brincar e, assim, controlar um universo particular. Se usarmos como exemplo o jogo de damas ou um esporte, em que o exigido no momento é a superação ou a progressão das habilidades do próprio jogo, veremos que, primeiro, os jogadores usarão dessas habilidades no decorrer do jogo, para depois transferir o que aprenderam para outros campos não lúdicos da vida. (BROUGÈRE, 2002, p. 23).

O potencial do jogo e o desenvolvimento humano

Uma criança que não sabe brincar, uma miniatura de velho, será um adulto que não saberá pensar. (CHATEAU, 1987, p.14)

O jogo tem um caráter sério como dito anteriormente. Além do já explicitado a respeito, ele também ajuda na compreensão da vida adulta, por meio de todos os seus recursos imaginários, como nos afirma Chateau (1987). O jogo possibilita que a criança se reafirme (afirme o seu eu) e expresse suas tendências e personalidade, que muitas vezes são inibidas na “vida real”.

Sena e Lima (2009) definem o jogo como elemento e produto da cultura, o qual favorece as inter-relações, e assim pode ser um agente fundamental no desenvolvimento da criança.

No mundo do jogo tem-se a oportunidade de extravasar aquilo (conhecimentos – os possíveis) que não se tem certeza de que é possível acontecer e fazer, e nesse ínterim, por exemplo, é que as jogadas, até antes nunca vistas, realizam-se, como num passe de mágica, dando azo à arte; valorizando-se assim, o estético em detrimento do funcional e do pragmático. (SCAGLIA, 2005, p.57)

Freire e Scaglia (2003) afirmam que se o jogo estivesse por mais tempo na escola e em suas atividades, os benefícios educacionais seriam enormes. Por nossa capacidade de refletir e de atribuir valores, temos a consciência de muitos atos e também atribuímos um sentido para aquilo que nos rodeia. Quando estamos jogando também somos diferenciados, nos voltamos para nós mesmos, e tudo o que está envolvido no jogo, trazemos para dentro de nós.

Os mesmos autores supracitados colocam em sua obra que para alguns educadores o jogo assusta, pois tira a ordem e transgride algumas regras disciplinares. A escola em si, muitas vezes, não reconhece esses momentos de jogo como também momentos

para uma aprendizagem significativa. Consequentemente, é mais fácil proibir o jogo do que promover o seu estímulo e entendimento. Dessa forma, o discurso acaba sendo um e a prática outra. É importante que os educadores sejam capazes de compreender esses momentos de aprendizado, pois isso, além de valorizar, estimular e aumentar as suas vivências com seus educandos, não permitir que os jogos sejam descaracterizados, perdendo justamente seu caráter espontâneo.

Knijnik (2001), estuda o jogo como elemento indispensável à educação formal contemporânea, colocando em discussão as concepções de autores como Huizinga e Freud a respeito do tema. O autor afirma que o jogo é um fenômeno de vital importância para o equilíbrio do ser social, cultural e psíquico, e acrescenta que

Ao jogar, o indivíduo tem acesso à cultura da sua sociedade, ao mesmo tempo em que a recria, sempre estabelecendo relações sociais com os outros. Além disso, o **jogo** pode trazer à tona questões inconscientes e medos recalcados, facilitando o autoconhecimento das próprias emoções e do mundo interior de cada pessoa. Desta forma é patente que o **jogar**, de forma espontânea, é um elemento crucial para o processo educativo que vise à autonomia do educando. (KNIJNIK, 2001, p.47, grifo do autor)

Esse autor conclui que a educação para o jogo objetiva a capacidade criadora dos alunos, para que estes sejam capazes de criar no seu tempo livre novas formas culturais.

O jogo deve ser mais que um mero condutor de outros conteúdos. Algumas vezes, vemos o jogo da amarelinha ser usado para fazer com que os alunos saibam contar, mas ele é muito mais que isso; ele pode contribuir na aprendizagem desse conteúdo, mas também pode levar as crianças a se divertirem, a conhecerem um jogo que seus pais provavelmente conheceram e brincaram, que faz parte de uma cultura lúdica. Enfim, jogando a amarelinha, eles não perderão o prazer que ela proporciona àqueles que a jogam. Brougère (2002), afirma que a cultura lúdica “é um conjunto de procedimentos que permitem tornar o jogo possível” e considera que o jogo é uma atividade que atribui significações de vida comum a um outro sentido (faz-de-conta) - há um rompimento da vida real. “Dispor de uma cultura é dispor de um certo número de referências que permitem interpretar como jogo atividades que poderiam não ser vistas como tais por outras pessoas.” (BROUGÈRE, 2002, p.24)

Galvão (1996), conta em seu estudo sobre o jogo na escola o quanto este pode ser importante no processo educacional. Concordamos com o autor, principalmente com sua

afirmação de que uma das principais metas da educação é levar as pessoas à autonomia, e que o jogo seria uma das formas para essa condução, possibilitando a formação de sujeitos capazes de cooperar, questionar, criticar e transformar.

Portanto, o jogo em nossa visão, tem o papel na Educação Física Escolar, de ir além do “simples ato de ensinar e aprender”; a intenção é a construção do conhecimento, onde, o que importa é o descobrir, o inventar e o criar, é tanto “o que fazer” quanto o “como e porque fazer”. Não importando, nesse sentido, somente a explicação da ação, essa deve estar interiorizada, compreendida, conhecida, com significados, com sentido. (GALVÃO, 1996, p.118)

O jogo desenvolvido nas aulas de Educação Física da escola extrapola as contribuições no desenvolvimento das crianças, pois ele deve ser jogado com suas regras, com o respeito às mesmas e também com o respeito pelo outro que joga. Desse modo, ele se mostra uma “admirável instituição social” que auxilia no desenvolvimento integral, principalmente na interação com os companheiros e na construção da sua educação moral.

Ao deixar-se hipnotizar pelo jogo, o indivíduo se entrega, exterioriza sua subjetividade, podendo, assim, transparecer também atitudes carregadas de construções sobre o que este indivíduo entende como sendo o bem ou mal, sobre o que é certo ou errado, aceitável ou não, questões permeadas de moralidade. (PRODÓCIMO e cols, 2007, p.132)

Existe uma importância muito grande em todos os tipos de jogos vivenciados pelas crianças, mas muitas vezes não conseguimos enxergar as entrelinhas de aprendizagem e de discussão acerca dos mesmos. Por exemplo, uma brincadeira de escolinha, em que a menina se transforma em professora, é ríspida, pede a todo o momento ordem, adverte os alunos... Poderíamos aproveitar essa situação para refletirmos sobre a formação crítica dessa criança. Concordamos com os autores Freire e Scaglia (2003), que nos afirmam que o espírito crítico é algo relevante para a formação da cidadania, e reconhecer atitudes críticas é fundamental para adquirir qualquer conhecimento.

De fato, o jogo pode ser bastante útil em diversas situações pedagógicas, dado o seu caráter motivacional. Servidos numa bandeja lúdica, conteúdos de matemática, química ou física podem ser mais bem digeridos. Não queremos nos opor sistematicamente a isso, desde que haja um esforço para que o jogo não seja descaracterizado, isto é, para que o aluno, neste instante, não deixe de jogar. (FREIRE e SCAGLIA, 2003, p.167)

Esses autores colocam que o jogo pode contribuir para a repetição de ações, para

o não esquecimento do que foi aprendido, para a manutenção e aperfeiçoamento da aprendizagem. Além disso, ele abre a possibilidade de se vivenciar novos desafios, de estimular a criatividade e de aumentar o autoconhecimento. “Trata-se de educar o sujeito para que possa ser ele mesmo, sua única forma possível de ampla realização, mesmo que o resultado final dessa construção não se ajuste aos protótipos que nós, professores, projetamos.” (FREIRE e SCAGLIA, 2003, p. 173).

Eles enfatizam ainda, baseados em estudos de outros autores, que a aprendizagem não é o produto final de um processo de instruções e que o professor não consegue imediatamente verificar o que foi aprendido ou não, mas que temos que admitir que “ser professor é ensinar alguma coisa que nunca saberemos exatamente o que é. Nunca conheceremos o produto final de cada lição.” (FREIRE e SCAGLIA, 2003, p.165)

Ora, o jogo é, sob certos aspectos um atividade de significação moral. Seguir um modelo, depois uma regra social, afirmar sua personalidade, tentar elevar-se a uma natureza mais alta, não são manifestações em que é difícil negar o caráter moral? Há no jogo uma moralidade encoberta. (CHATEAU, 1987, p.42)

Ao falarmos de jogo e da cultura lúdica, podemos falar também de preferências e escolhas, assim, e da questão de gênero. Vemos então a necessidade de clarear um pouco mais sobre esse tema, nos remetendo sempre ao ambiente escolar.

Afirmamos que em muitos espaços sociais, numa dada sociedade, num determinado grupo e em determinado contexto, é que as diferenças sexuais são compreendidas. Com isso, no âmbito da escola, que é um espaço social que se tornou privilegiado para formação de meninas e meninos, homens e mulheres, as representações de gênero perpassam.

[...] é no âmbito das relações sociais que se constroem os gêneros. As justificativas para as desigualdades precisam ser buscadas não nas diferenças biológicas, mas sim nos arranjos sociais, na história, nas condições de acesso aos recursos da sociedade, nas formas de representação. (SIMÕES, 2013, p.5)

Altmann (1999), articula suas discussões, adotando como princípio as seguintes considerações: o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre sexos e consiste em uma forma primária de dar significado às relações de poder. É claro que ao longo da história da sociedade muitas coisas aconteceram

e a questão do gênero esteve muitas vezes em discussão. Simões (2013), realizou alguns estudos sobre as produções acadêmicas na área da Educação e da Educação Física, buscando relatar aspectos como a constituição histórica da categoria gênero, inclusive na instituição escolar.

Houve época em que algumas profissões eram consideradas somente masculinas, e outras somente femininas. Na escola, os professores depositavam esperanças diferenciadas em seus alunos e alunas, e essas expectativas determinavam a carreira educacional dos educandos, reproduzindo as desigualdades de gênero.

Ao olharmos para a disciplina Educação Física, vemos que muitas vezes, para não dizer sempre, foi e ainda é (em alguns casos) discriminatória, mantendo os papéis sexuais diferenciados e determinados, masculino é masculino, feminino é feminino. Frases antigas, mas ainda conhecidas, tais como “menino não chora”; “futebol para os meninos e queimada para as meninas”, mostram que a Educação Física continua reproduzindo algumas ideias para a separação do homem e da mulher, em que há uma superioridade masculina pautada nas aptidões físicas dos alunos.

A visão de que a mulher/ menina é um sexo frágil tem se alterado, e esse grupo, que era totalmente submisso e desprovido de qualidade nas habilidades motoras, passa a participar, muito mais ativamente do que em tempos passados, inclusive na Educação Física.

Concordamos com a autora Simões (2013, p.12) que nos afirma que os

[...] interesses e formas de comportamento específicas para cada sexo são estimuladas pela escola que prepara condições polarizadas para ambos em aulas gerando o que, para além da discriminação na prática pedagógica, mina o desenvolvimento de uma cultura democrática e participativa.

A cultura lúdica, enquanto parte constituinte de uma cultura social mais ampla, carrega também consigo os estigmas desta cultura, havendo também os “jogos de meninos e os jogos de meninas”, algo marcado nos brinquedos usados nos jogos que são distintos para cada gênero: bonecas para as meninas e carrinho para os meninos, por exemplo.

[...] há jogo quando a criança dispõe de significações, de esquemas em estruturas que ela constrói no contexto de interações sociais que lhe dão acesso a eles. Assim ela co-produz sua cultura lúdica, diversificada conforme os indivíduos, o sexo, a idade, o meio social. Efetivamente, de acordo com essas categorias, as experiências e as interações serão diferentes. Meninas e meninos não farão as mesmas

experiências e as interações (com os brinquedos que ganham, p. ex.) não serão as mesmas. Então, portadores de uma experiência lúdica acumulada, o uso que farão dos mesmos brinquedos será diferente. (BROUGÈRE, 2002, p.28)

O jogo e o desenvolvimento da moralidade

“[...] se desejarmos uma moral social elevada, temos que cuidar com especial carinho da educação moral de cada indivíduo.” (MARINHO, 2005, p.18)

Concordamos com os resultados da pesquisa de Sena e Lima (2009), que nos mostram a importância do jogo nas aulas de Educação Física e defendem que este deve ser organizado e sistematizado por meio de regras que garantem princípios, normas e valores voltados para as necessidades de um pleno e positivo desenvolvimento da personalidade da criança.

Para Piaget (1994) e La Taille (1992), os jogos coletivos de regras são importantes para a formação da moralidade humana. Nesse sentido, La Taille ressalta três razões: em primeiro lugar, a moralidade é uma atividade que é necessariamente regulada por certas normas que, mesmo que sejam herdadas, podem ser modificadas; em segundo lugar, o respeito a essas normas é plenamente de caráter moral e envolve questões de justiça e honestidade; e finalmente, pelo respeito resultante das relações e acordos mútuos entre os jogadores, e não pela aceitação cega das normas impostas por pessoas de fora do jogo.

Nos seus estudos sobre a teoria piagetiana, Faria (1989, p.111) nos afirma que

A criança constrói regras quando controla seu relacionamento com o outro; sai de si para colocar-se do ponto de vista das idéias e dos sentimentos dos parceiros (reciprocidade). Quando faz seus lances num jogo, pode prever os lances do outro; quando age, evita lesar, porque não pretende ser lesada e assim por diante.

Há uma importância grande das regras para as relações interpessoais. Quando uma regra não é mais adequada, é função do grupo revê-la, assumir o papel do outro e refletir sobre suas ações e sentimentos. Alguns devem se perguntar: e se não houver o seu cumprimento?

A imposição de fazer as tarefas é legítima e a consequência natural de não fazê-las é perder oportunidade de aprendizagem, de exercitar-se, o que deve ser evitado a todo custo. Se o aluno não faz uma tarefa, deveria ser cobrado que o faça mesmo que para isso seja preciso que permaneça mais tempo na escola, na classe, de

qualquer modo é ele, aluno, que deve enfrentar suas dificuldades e procurar saná-las. Confrontando-se com as consequências mais naturais de seus erros, as pessoas aprendem por si mesmas a importância de evitá-los e param de jogar no outro a responsabilidade de seus atos. (MENIN, 2003, p.95)

Sabemos que hoje nas escolas não acontece bem assim, já que quando qualquer tipo de regra é transgredida, as punições aparecem muito mais do que as sanções por reciprocidade. Podemos resumir o significado de punição como castigo, por exemplo: não fez a tarefa, terá um ponto negativo na sua média. Já as sanções por reciprocidade têm relação direta com a ação não executada, de forma a consertar o que foi feito de errado, por exemplo: pichou o muro, terá então que pintá-lo. A forma de correção nas sanções por reciprocidade é bem mais justa, e conforme a fase de desenvolvimento no qual a criança se encontra, o adulto direcionará um tipo de sanção para que seu estágio seja respeitado e ela, assim, compreenda porque está recebendo aquela sanção.

É relevante também considerar todas as etapas pelas quais as crianças devem passar no desenvolvimento moral, como proposto por Piaget (1994), pois elas esclarecem a forma de envolvimento dos alunos no processo de ensino e de mudança de atitudes elencadas no plano pedagógico. Porém, é bom lembrar que durante a aprendizagem existe um ciclo (pois defendemos que o aprender é um processo contínuo), e, ao pensarmos no jogo (que é o nosso ponto de investigação), podemos explicar da seguinte forma: as crianças jogam, repetem esse jogo para aprender, continuam jogando para manter a aprendizagem, jogam novamente para se aperfeiçoarem e buscam outros/novos jogos a procura de novos desafios. É durante todo esse processo que a ação do professor deve ser significativa, colocando os desafios, respeitando a individualidade dos educandos e estimulando sempre a autonomia.

De acordo com Kamii e De Clark (1986, p.67), entende-se que “o ambiente sócio-afetivo e intelectual da classe é um grande responsável pela maneira como as crianças aprendem ou não qualquer assunto acadêmico”, e que um dos principais objetivos da educação deve ser a autonomia. Esse é o ponto considerado fundamental no processo educacional dos alunos.

A essência da autonomia é que as crianças se tornam capazes de tomar decisões por elas mesmas. Autonomia não é a mesma coisa que liberdade completa. Autonomia significa ser capaz de considerar os fatores relevantes para decidir qual deve ser o melhor caminho para a ação. (KAMII e DE CLARK, 1986, p.72).

No contexto das aulas de Educação Física, observa-se que, na maior parte das vezes, os alunos têm maior liberdade para se expressarem, a começar pela libertação do ambiente formal das tradicionais salas de aula (com suas carteiras enfileiradas e os alunos imóveis). Compreende-se que isso ocorre porque estão em movimento e em constante interação (interação com o ambiente, com os objetos e com o outro).

Mais do que saber que os corpos se expressam diferentemente porque representam culturas diferentes, é necessário entender quais princípios, valores e normas que levam os corpos a se manifestar de determinada maneira. (DAÓLIO, 1995, p.40)

Entretanto, se durante as vivências com jogos nas aulas, as discussões em torno das regras, a manifestação de diferentes valores e a existência de alguns conflitos aparecem, como seria a forma de se apropriar desse saber no momento da aprendizagem, no desenvolvimento da moralidade? O professor está preparado para lidar com essas situações de forma a incentivar as crianças a se colocarem no lugar dos outros, refletindo sobre a sua ação, e não simplesmente obedecendo “ordens” fornecidas pelo mesmo? Se hoje falamos em educação integral, a disciplina Educação Física tem o maior trunfo nas mãos, trabalhar com o ser humano na sua totalidade. Na existência de um trabalho cujo objetivo seja tornar o aluno uma pessoa mais ética, o desenvolvimento moral também poderá render bons frutos, uma vez que “as crianças que não são incentivadas a pensar autonomamente formarão menos conhecimento do que aquelas que são mentalmente ativas e confiantes”. (KAMII e DE CLARK, 1986, p. 76).

Finalmente, como está o dia a dia na escola? Seguem as inquietações que movem este trabalho: Como são tratadas as regras dos jogos durante as aulas? O professor demonstra conhecimento sobre o potencial do jogo para o desenvolvimento moral dos alunos? Esse aspecto é enfocado pelo professor nas aulas? Quando aparecem situações conflitantes durante os jogos, como elas são resolvidas?

Entendemos que, ao respondermos essas questões, será possível subsidiar a discussão acerca do conhecimento do tema apresentado pelos docentes e como os mesmos podem lidar com ele nas aulas de Educação Física, podendo contribuir com o ajustamento das práticas e ações didáticas, que favoreçam o processo de educação integral dos alunos.

Quando a criança descobre que a verdade é necessária nas relações de respeito mútuo, já está a caminho da autonomia, pois a verdade dos fatos deixará de ser imposta externamente, mas será compreendida pela consciência pessoal. [...] A autonomia só é conquistada com a reciprocidade e com o respeito mútuo. (LUKJANENKO, 1995, p.18)

Trevisol (2009), ressalta que os valores se referem à troca afetiva que o sujeito realiza com o exterior. Portanto, eles não são inatos, são construídos nas experiências significativas que o indivíduo estabelece com o mundo, e sua assimilação ocorre em qualquer momento e em qualquer lugar. Por que não aproveitar o ambiente escolar? Em uma escola, muitos olhares e posturas podem aparecer em relação aos valores: pode tudo ou não pode nada. E as escolhas como ficam? E o sentimento de se colocar no lugar do outro? Complementamos com a pesquisa de Mouroço (2008), a qual afirma que os valores inerentes à Educação Física têm uma elevada importância para os alunos. E, também, com Menin (2002, p.97), que afirma que:

Se quisermos educar para autonomia (a adoção consciente e consentida de valores) não é possível obtê-la por coação; ou seja, se quisermos formar alunos como pessoas capazes de refletir sobre os valores existentes, capazes de fazer opções por valores que tornem a vida social mais justa e feliz para a maioria das pessoas, capazes de serem críticos em relação aos contra-valores, então é preciso que a escola crie situações em que essas escolhas, reflexões e críticas sejam solicitadas e possíveis de serem realizadas.

Se o nosso propósito de educadores é formar cidadãos autônomos que possam pensar por si mesmos, em qualquer situação, e que possam se responsabilizar por suas ações, o ensino visando à construção da educação moral deve ser praticado, inclusive, com as vivências e com as reflexões do jogo nas aulas de Educação Física escolar.

O QUE, QUANDO E COMO: O MÉTODO

A busca de informações

Esta pesquisa consiste em uma investigação qualitativa, e concordando com a afirmação de Minayo (2010, p.21), podemos afirmar que:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. O universo da produção humana que pode ser resumido no mundo das relações, das representações e da intencionalidade e é o objeto da pesquisa qualitativa dificilmente pode ser traduzido em números e indicadores quantitativos.

Neste trabalho, os nossos olhos voltar-se-ão para a investigação do que se refere ao conhecimento do jogo, analisando as situações conflitantes que ocorrem em sua prática, como os professores lidam com esses conflitos nas aulas de Educação Física e qual o

potencial do jogo para o desenvolvimento moral dos alunos.

Com esses objetivos determinados, estruturamos a investigação iniciando com uma revisão bibliográfica e uma pesquisa qualitativa, descritiva e exploratória, na qual foram feitas observações de aulas de Educação Física de 5º ano do ensino fundamental em escolas públicas, e entrevistas com os professores responsáveis por essas aulas. Conforme Duarte (2009, p.7) “investigação qualitativa, apesar de a teoria estar igualmente presente, esta não é tão claramente ‘apriorística’ na investigação, mas os pressupostos teóricos vão sendo descobertos e formulados à medida que se dá a incursão no campo e que se vão analisando os dados.”.

Iniciamos o processo de pesquisa de campo propriamente dito com a autorização do Comitê de Ética em Pesquisa da UNICAMP (TCLE), APÊNDICE A. Segue nos APÊNDICES B a Autorização: À Direção das Escolas de Ensino Fundamental, e no APÊNDICE C, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos professores, respectivamente.

Nosso primeiro contato foi feito junto à Secretaria de Educação (SE) da cidade de Valinhos, estado de São Paulo, a qual nos informou que, ao todo, há dezenove escolas municipais de ensino fundamental, primeiro ciclo, e que há quinze professores que lecionam para alunos na faixa etária delimitada para a pesquisa. Após o contato com a SE, fomos encaminhadas ao Centro de Aprimoramento Pedagógico para escola Inclusiva (CAPI), que é um órgão municipal responsável pelo apoio às escolas e pela capacitação dos docentes. Depois de uma conversa com a diretora do departamento pedagógico, fomos direcionadas à coordenadora específica da área de Educação Física, que também atua como professora da rede.

O projeto foi apresentado e a autorização para os contatos com as escolas foi concedida. Voltamos a conversar com a diretora do CAPI e recebemos os devidos encaminhamentos, com eles as diretoras de cada unidade já saberiam do consentimento (CAPI e SE) para a realização da pesquisa. A escolha das escolas foi feita pela própria diretora do CAPI baseada na localidade por acessibilidade, formando então uma lista de sete escolas a serem pesquisadas.

A visita às escolas iniciou-se com um estudo piloto em uma das escolas listadas

pelo CAPI. Foram realizadas observações de duas aulas e uma entrevista com o professor responsável a fim de ajustar o nosso olhar para questões que nos importariam na pesquisa (jogo e desenvolvimento moral). Os dados coletados nessa escola não foram considerados na análise dos dados desta pesquisa.

Depois dos acertos feitos na entrevista e nos itens a serem focados na observação das aulas, possibilitados pelo estudo piloto, foi dado início ao estudo propriamente dito.

A técnica usada na observação foi o registro simultâneo do que se passava nas aulas e, para isso, foi usado um caderno nomeado de diário de campo. É importante ressaltar que nenhum outro recurso foi usado (fotografias ou filmagem) e que não houve nenhum tipo de intervenção durante as observações.

As turmas de 5º ano, no município em que a pesquisa foi realizada, têm aulas de Educação Física apenas uma vez por semana. As observações foram realizadas em cada escola, na mesma turma. A escolha pelo 5º ano justifica-se pela faixa etária na qual se encontram os alunos desse ano/série. Quando as crianças entram na fase dos 9 a 10 anos elas já estão no processo de passagem da heteronomia para a autonomia, e no período das operações concretas, conforme os estudos de Piaget, caso participem de ambiente estimulador. No período operatório concreto, as crianças começam a estabelecer relações e assumir pontos de vista diferentes (seus e de outros), ficando não mais dependentes exclusivos da ação.

Ao todo foram realizadas oito observações, em quatro escolas. Porém, como em uma das escolas o conteúdo trabalhado pelo professor não foi o jogo, desconsideramos os dados obtidos nessa observação, já que o critério estabelecido como cerne desta pesquisa é o jogo. Cabe destacar que não foi solicitada ao professor dessa escola a alteração do conteúdo das suas aulas para atender aos interesses da nossa pesquisa. “Dar sentido aos dados, interpretá-los e buscar a coerência teórica são partes desse processo, que vai sendo lentamente realizado e aprofundado em bases reflexivas.” (TURA, 2003, p.185)

No princípio (no estudo piloto), tínhamos o objetivo de realizar apenas uma observação em cada escola, pois sendo o jogo nosso eixo, era a partir dele que analisaríamos o contexto. Mas repensamos esse número, pois havia a possibilidade do jogo não aparecer na aula observada.

O período de observações variou bastante, em duas escolas (1 e 2) as observações puderam ser realizadas em duas semanas consecutivas (lembrando que as escolas desse município têm uma aula semanal da disciplina de Educação Física na grade horária do 5º ano), pois não houve feriado, reuniões ou estudo do meio que pudessem interromper ou fazer com que o processo demorasse mais. Na outra escola tivemos que nos adaptar às datas dos eventos envolvendo a turma e a professora; logo, foram necessárias cinco semanas para realizar as duas observações.

As entrevistas aconteceram após a observação das aulas. Foram semiestruturadas, feitas individualmente e com roteiro previamente elaborado. Quando terminada a entrevista com o professor da escola piloto (APÊNDICE E), sentimos a necessidade de realizá-la de maneira menos dirigida e gravar as respostas dadas. Na entrevista direta, (perguntas e respostas anotadas pelo entrevistador/pesquisador) muitas informações foram perdidas, já a gravação de voz possibilitou a sua transcrição na íntegra. Sendo assim, as entrevistas foram agendadas seguindo disponibilidade do professor e realizadas na própria escola que ele lecionava, logo após o término das observações. Estes momentos foram mais delicados para os professores do que as próprias observações; era notável o desconforto durante as entrevistas.

A proposta para a gravação da entrevista era que esta acontecesse individualmente e que tivéssemos tempo suficiente para a sua realização, porém apenas a primeira professora disponibilizou um horário extra aula, na própria escola, para realizá-la e foi atenciosa. Ficamos na sala dos professores longe do barulho. A entrevista com a professora 2 foi em seu horário de troca de sala (e os alunos entravam em horário do recreio), então o barulho atrapalhou bastante, por mais que também estivéssemos em uma sala. A terceira professora marcou no final da sua última aula, minutos antes do sinal para o término do período, e não se preocupou com o local; ficamos no pátio em frente às salas de aula. O barulho dos alunos atrapalhou bastante, já que o local não favoreceu em nada. A transcrição dessa entrevista foi a mais difícil de ser feita. O tempo total de gravação dessas três escolas foi de 45 minutos e 24 segundos.

No QUADRO 1, segue o modelo da entrevista usada com os professores atuantes nas aulas observadas, e as entrevistas seguem no APÊNDICE F.

QUADRO 1
Modelo de Entrevista

Entrevista com os professores envolvidos.

A-) Identificação:

1- Nome da escola:.....

B-) Formação:

1- Ano de sua última formação acadêmica?

2- Qual é sua última formação acadêmica?

3- Quanto tempo leciona em escolas?

4- Tempo que está nessa escola?

C-) Prática docente:

1. Tempo que leciona para essa faixa etária (5º ano)?

2. Turmas que leciona com essa faixa etária (nesta escola e em outras, se houver).

3. Você trabalha com o conteúdo *JOGOS* nas suas aulas? Com que frequência?

4. Como trabalha esse conteúdo em relação às regras?
5. Quando o *JOGO* (conteúdo) é trabalhado em suas aulas, você percebe algum tipo de alteração/ mudança nas atitudes dos alunos? Quais?
6. Você acha que o trabalho com *JOGOS* pode estimular o desenvolvimento da moralidade e das atitudes nos alunos? Em que medida ou de que forma?
7. Nas aulas em que o conteúdo *JOGO* é trabalhado, há conflitos entre os alunos? De que tipo? Quando ocorrem? Como são tratados?
8. Qual(is) é(são) a(s) estratégia(s) que você professor normalmente adota para resolver/ solucionar os conflitos?
9. Você já usou de algum tipo de “punição” para os alunos envolvidos no conflito? Qual?
10. Em algum momento, um conflito que já tinha sido solucionado voltou a aparecer. Como você reage com a turma / alunos?
11. Você vê relação entre o jogo e os conflitos? Um ajuda o outro ou não?

Para facilitar a compreensão do leitor, foi usada a seguinte terminologia: com a letra “E” identificamos escola, e o número subsequente a qual escola se refere. Com a letra “P” identificamos o professor ou a professora responsável, este também seguido pelo número correspondente à escola. Todos os nomes que apareceram nas observações e entrevistas deste trabalho (professores e alunos) foram substituídos por nomes fictícios.

Com os relatos das aulas, com as transcrições das entrevistas e do referencial teórico pesquisado, os dados foram organizados. Num primeiro momento, a partir dos dados coletados na observação das aulas e da revisão bibliográfica realizada, foram elaboradas as categorias para análise conforme o desvelamento das situações que envolviam questões de moralidade. Em seguida, realizamos o mesmo processo com os dados obtidos nas entrevistas e, por último, o cruzamento de todos os dados formando uma triangulação.

A triangulação de dados consiste em cruzar as informações obtidas na fase exploratória (formulação de hipóteses e leitura de autores que já trabalharam com o tema) com o que foi verificado na pesquisa de campo, juntamente com a análise propriamente dita. Para Duarte (2009, p.11) “a triangulação de dados se refere à recolha de dados recorrendo a diferentes fontes”.

Os estudos de Minayo (2010) demonstram um aporte para pesquisa qualitativa em educação que aborda a metodologia da triangulação de dados. Essa autora coloca a importância da interpretação dos sentidos numa pesquisa qualitativa, destacando que é preciso buscar a lógica interna dos fatos, dos relatos e das observações, situá-los no contexto dos autores, e produzir um relato dos fatos em que seus atores nele se reconheçam.

O trabalho de campo permite a aproximação do pesquisador com a realidade sobre a qual formulou uma pergunta, mas também estabelecer uma interação com os “atores” que conformam a realidade e, assim constrói um conhecimento empírico importantíssimo para quem faz pesquisa social. (MINAYO, 2010, p.61).

As escolas

E1: Espaço: De fácil acesso, fica em um bairro próximo ao centro (mais ou menos uns 10 minutos). Há uma EMEI ao seu lado e a mesma diretora coordena as duas unidades (EMEI e EMEB). É bem cercada e as salas de aula ficam na parte do fundo da escola, na parte da frente ficam a secretaria, sala da diretora, o pátio coberto, onde é servida a merenda, o pequeno estacionamento de carros (mais ou menos 4 carros) e o jardim que rodeia esses espaços. São dois pavimentos: os alunos maiores no pavimento superior e os menores no pavimento inferior. De um pavimento para o outro há uma rampa com corrimão e cobertura de tela, há mais salas de aula e dois banheiros na parte de cima também. A quadra, que está em reforma, fica na parte posterior da escola. O pátio da merenda é o lugar onde as aulas de Educação Física estão acontecendo no período da observação, o qual é bem espaçoso, com dois banheiros em um dos lados e com acesso dos alunos à merenda, há algumas mesas grandes com bancos, há cinco torneiras com filtro que funcionam como bebedouro; do lado oposto, há um pequeno palco, sendo seu painel de fundo pintado por alunos, na frente desse palco há duas mesas de pingue-pongue e uma lixeira seletiva.

E2: Espaço: numa primeira impressão, a escola não é tão grande, mas isso é causado pela distribuição do espaço em relação às salas, pois ela ocupa um quarteirão da rua, juntamente com uma quadra poliesportiva e uma EMEI. Há duas entradas, uma para alunos e outra para professores, Na frente fica a secretaria e a entrada dos professores ao lado, em seguida a sala

dos professores, da coordenadora e da diretora. Passando o corredor dessas salas, há um pátio coberto, não muito grande, com banheiros e bebedouros. Do lado oposto ao corredor, há outros dois corredores, um de cada lado, que levam às salas de aula. A saída para a quadra fica na lateral de um desses corredores, há uma escada em direção ao piso superior, onde fica a entrada da própria quadra. Ela é bem grande, o seu piso é relativamente bem conservado e na parte da manhã (que foi o horário em que se deu a observação) recebe alguns raios de sol numa boa parte dela. Há traves de futebol e tabelas de basquete.

E3: Espaço: Essa EMEB, já há alguns anos, está sem um prédio próprio (para somente ser usado pela escola), e então todas as salas/turmas/alunos desta unidade estão provisoriamente realocados em um prédio também da prefeitura, onde funciona uma faculdade. Esse local não sofreu nenhuma modificação para atender às necessidades da escola; ao contrário, tudo segue com a disposição de uma faculdade: salas, corredores, biblioteca, cantina, murais com avisos de festas, disciplinas e orientações de trabalhos de conclusão de curso (ou TCCs). Não há quadra, as aulas de Educação Física acontecem em um espaço onde ocorre a entrada dos alunos, o qual é pequeno na largura e extenso no comprimento, e há a presença de bancos de cimento, vasos, lixeiras, postes de iluminação, torneiras (do tipo de jardim) e duas pequenas muretas que dividem uma parte desse espaço ao meio. É também cercado por um muro que dá acesso para a rua. As salas de aula são bem compridas, com poucas cadeiras dispostas na frente e no lado oposto à porta. Sendo assim, os alunos ficam dispostos em fileiras, de costas para a porta de entrada. Dentro da sala também não há nada que lembre os alunos que ali é uma escola de ensino fundamental, nenhuma imagem, nenhum cartaz. No lugar onde ficam a lousa e a mesa do professor, há um tablado.

Os professores

P1 – Professora, licenciada em Educação Física; é natural da cidade de Campinas, mas se formou na Universidade Federal de São Carlos, em 2007. Trabalha em escola faz três anos, está na mesma escola em que foi realizada a pesquisa e trabalhando com 5º ano também há

três anos, desde quando começou a lecionar. No momento da entrevista, ela afirmou trabalhar com três turmas de 5º ano ao todo.

P2 – Professora, licenciada em Educação Física desde 2007. Leciona em escolas há três anos, está na escola observada há dois anos e trabalha com a faixa etária do 5º ano há três anos. Está trabalhando somente nessa escola, na qual, além das outras turmas, tem também três turmas de 5º ano.

P3 – Professora, licenciada em Educação Física, leciona em escolas desde 2006, e na prefeitura de Valinhos desde o concurso público municipal do ano de 2010. Está na escola pesquisada e trabalhando com 5º ano faz dois anos. Além disso, trabalha com nove turmas dessa mesma faixa etária.

Aulas e atividades desenvolvidas pelos professores

A seguir, apresentamos, no Quadro 2, o nome das atividades desenvolvidas pelos professores. A descrição delas (os jogos propriamente ditos) e das aulas seguem no APÊNDICE D, no final desse trabalho.

QUADRO 2
Escola – Aula – Atividade

Escola	Aulas e Atividades
E1	Aula 1: Nunca 3; Queimada ameba.
	Aula 2: Terríveis homens do mar; Muralha da China.
E2	Aula 1: Passe com chute à gol; Queimada com os pés e cones.

	Aula 2: Passe com chute à gol (Igual aula 1); Jogo dos 7 passes.
E3	Aula 1: Corrida com diferentes tarefas (salto aos obstáculos, zigue-zague no cone, etc); Passe do basquete, feito 2 a 2; Jogo (adaptado) de badminton.
	Aula 2: Atividade de memorização de movimentos em roda; Atividade rítmica com copos/ latinhas (Palavra cantada).

NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: O JOGO E DESENVOLVIMENTO MORAL

A formação moral é um processo complexo que abriga diversos aspectos, desde a incorporação das convenções sociais até a formação da consciência moral autônoma. As formas de aquisição de tais requisitos incluem a reflexão e as atitudes pessoais até os sentimentos e comportamentos que são estimulados pela educação formal ou informal, como também pela simbiose ou mimese cultural. A educação moral, entendida como o conjunto de todos estes movimentos, é um processo de construção sócio-cultural da personalidade ou do sujeito moral. (GOERGEN, 2005, p.1005)

Organizando as observações e formando categorias

A partir das observações realizadas foi feito um primeiro debruçar sobre os dados obtidos para, assim, analisarmos os pontos relacionados ao objetivo do trabalho que nos tinha chamado a atenção, na busca de categorização das informações.

Reforçamos a informação de que nossa discussão segue de um recorte da realidade feito a partir de duas observações nas aulas de Educação Física de três escolas, pois reconhecemos que o contexto escolar que se apresenta é muito mais amplo. Foram elaboradas duas grandes categorias a partir das aulas observadas e das entrevistas:

- ✓ Categoria I – Jogo: Tudo o que o envolvia nas aulas; regras, ambiente, jogadores, conflitos, acidentes etc., e que poderiam nos remeter à questão da moralidade.
- ✓ Categoria II – Professores: Sua(s) postura(s) e intervenções nas aulas que também poderiam interferir no desenvolvimento moral.

Em cada uma dessas grandes categorias, fizemos uma nova divisão; as subcategorias foram identificadas com letras (a, b....) surgidas a partir dos fatos ocorridos nas aulas também ligadas diretamente ao envolvimento com a moralidade, para então serem analisadas.

A seguir, apresentamos o quadro elaborado com as categorias e suas subcategorias:

QUADRO 3 **Categorias**

<p><u>Categoria 1 - JOGO</u></p> <p>a. <i>Situações envolvendo habilidades dos alunos.</i></p> <p>b. <i>Situações envolvendo questões de gênero.</i></p> <p>c. <i>Regras: Cumprimento x Descumprimento.</i></p> <p>d. <i>Postura dos Alunos.</i></p> <p><u>Categoria 2 - PROFESSOR.</u></p> <p>a. <i>Postura do(a) professor(a): Ações e intervenções.</i></p>

Analisando as aulas

Pasando de la teoría a la práctica deberemos tener en cuenta, a nuestro entender, dos objetivos principales: el desarrollo de la capacidad de auto dirigir el comportamiento y la adquisición y posesión de un amplio rango de competencias psicosociales, así los seres humanos adquieren la capacidad de influencias (*sic*) el curso de su desarrollo. Como consecuencia del proceso de desarrollo humano el individuo adquiere la capacidad de escoger los objetivos y valores que influyen en la dirección de sus cambios personales. (BUXARRAIS, 1992, p.26-27)

Para iniciarmos as análises, voltamos a ressaltar que os dados são apresentados

por categoria e subcategoria. Para cada subcategoria apresentamos as ocorrências registradas nas aulas e o nosso olhar sobre as mesmas, juntamente com a discussão que a literatura nos apresenta. Iniciaremos com a categoria JOGO.

Categoria 1 - JOGO

a. Situações envolvendo habilidades dos alunos

Quando tratamos de habilidades no contexto escolar, muito educadores ressaltam a sua importância no trabalho cotidiano, pois serão elas que favorecerão as aprendizagens dos alunos. É visível que cada área busque nas suas especificidades a compreensão e a melhora de algumas habilidades, como, por exemplo, interpretar informações que permitirão muitos acessos àqueles que a adquirirem, tais como: ler uma notícia no jornal e saber do que se trata, ler uma placa na rua e compreender o que ela representa, assistir a um musical e conseguir entender o seu contexto etc. No caso da Educação Física, poderíamos citar o exemplo da habilidade de pular corda, a qual, se aprendida na escola/ aulas, poderá ser usada em um momento de lazer com sua família e/ ou amigos no local onde mora ou mesmo no clube, possibilitando a participação da criança na atividade.

Dentro dessa subcategoria foi observada uma situação na aula da E2 referente à falta de habilidade de uma aluna que gerou conflito entre o grupo. Nessa situação, pudemos perceber um ponto que se mostrou pertinente de discussão, pois durante a vivência do jogo, um grupo de alunas mostrou dificuldade em realizar o que foi proposto pela P2, a qual não fez nenhuma intervenção para amenizar o desconforto e proporcionar um maior entendimento da tarefa a ser cumprida no jogo, motivo pelo qual alguns alunos passaram a culpar as meninas pela perda de pontos, levando algumas delas a desistirem do jogo, afastando-as da prática e deixando-as somente na observação da mesma. A professora também não se preocupou em aproveitar a situação e estimular o desenvolvimento da paciência, tolerância e respeito às diferenças entre os próprios colegas de sala.

O fato ocorreu nos dois dias de observação nessa escola porque o solicitado para os jogos exigia das mesmas habilidades: o controle de bola com os pés e o chute. A saída das meninas da aula não se configurou como conflito, pois as mesmas não demonstraram

sentimento de perda. Porém, o fato de os meninos culparem as meninas durante o jogo pela não obtenção de pontos demonstrou que a turma não respeitou as dificuldades das alunas nas atividades.

Segue os trechos dos diários de campo da E2 que ilustram o que acabamos de discutir:

“Quando apareceram duplas de meninas para realizar a tarefa, percebia-se que elas tinham muita dificuldade nas habilidades solicitadas (controle de bola e passe ao amigo), mesmo quando era uma menina e um menino, elas ainda demonstravam a mesma dificuldade.”

“[...] MARLI então começou a tocar para as meninas do seu time (essas não davam conta da habilidade). [...]”

“O jogo foi ficando sem dinâmica, pois as meninas continuavam com dificuldade, o passe não saía direito e os meninos recebiam a bola delas, mas não faziam bons chutes, culpando-as.”

“Num outro canto, outras meninas conversavam, sem se importar com o jogo, e a professora sem interferir também.”

“No jogo das meninas em um momento havia seis delas bebendo água ao mesmo tempo (será que era para fugir do jogo?) [...]”

No jogo, especialmente no jogo competitivo, as habilidades, ou a falta delas, manifestam-se de maneira mais evidente. Por tratar-se de uma competição, há o interesse de obter mais pontos para vencer e a presença de um colega menos habilidoso na equipe/time, pode atrapalhar esse objetivo. Contudo, por se tratar de um ambiente educativo em que os alunos estão aprendendo novos conteúdos e estão sendo estimulados em seu desenvolvimento, será que a busca da vitória deveria superar o interesse pela participação do colega? Quais valores se apresentam ao privilegiar a vitória de um jogo em detrimento da exclusão de algum companheiro?

O jogo propicia a ocorrência de situações como as observadas e permite uma profunda reflexão sobre o potencial de trabalho com os valores morais. Na situação relatada, a professora não se manifesta e permite que os meninos culpem as meninas, e também que elas retirem-se do jogo.

Podemos levantar a possibilidade de que a professora não deveria usar o controle de bola com os pés e o chute nos jogos dados em aula com as meninas, pois elas mostravam certa dificuldade em executá-lo. Nesse caso, a professora poderia utilizar com elas ações ou

tarefas já conhecidas para depois propiciar uma progressão no conhecimento e familiaridade com o movimento (do conhecido para o desconhecido). A partir daí, cada aluno, no seu grau de percepção, refletiria sobre as experiências já vividas e as transporia com aquelas que estavam sendo testadas ou gerando conflito em sua ação exigida na aula.

Aproveitar da habilidade dos meninos como auxílio para as meninas seria outra opção da professora para trabalhar com o desenvolvimento da cooperação entre os pares. Os meninos poderiam monitorar e dar dicas do como fazer a ação naquela atividade, pois eles conheciam a habilidade. Com isso eles poderiam desenvolver sua tolerância e respeito às diferenças, que, nesse caso, era a questão das habilidades das meninas. “Uma criança aprende o que vive e se torna o que experimenta” (VINHA, 2000, p.40).

Há também outro ponto relevante dessa categoria a ser considerado em nossa discussão, o qual se refere à atenção que o professor deve ter para que, a partir do aparecimento de questões como as observadas nessa escola (as diferentes habilidades apresentadas em situações de jogo, sendo que estas naturalmente podem gerar conflitos, ainda mais em jogos competitivos), ele se firme como educador para desenvolver o aprendizado dos colegas e da turma sobre o respeito às diferenças e sobre ser mais tolerante, que são pontos essenciais para o desenvolvimento moral.

Nas aulas de Educação Física em geral e nas situações de jogo mais especificamente, os alunos são expostos quanto às habilidades, sendo estas mais, ou menos aptas às atividades propostas. Cabe ao professor aproveitar essas situações para estimular atitudes moralmente coerentes entre os alunos, ressaltando que as atividades realizadas podem levá-los a refletir sobre as diferenças individuais, pois o outro que apresenta mais dificuldade, pode ficar mais à vontade em um ambiente onde não existem julgamentos ou comparações.

(...) se, durante uma aula, o professor apresentar ações sempre conhecidas dos alunos, ou se, diante das dificuldades, ele a solucionar para eles, desviará as crianças de um rico manancial de reflexões, de novos conhecimentos mais profundos que a prática atual. (FREIRE, 2005, p.20)

As ações em uma escola devem sempre ser planejadas de modo a incluir a maior parte dos alunos, e que, por meio das orientações e mediações dos professores, possa haver

um crescimento progressivo que dia a dia, ou mesmo, aula a aula, atinja esses alunos de forma global. Momentos de reflexão sobre as práticas e os sentimentos vivenciados durante as mesmas podem colaborar para o estabelecimento de um clima de confiança entre os alunos e de valorização das opiniões pessoais.

Uma sugestão para o professor, que tem esse desafio do número reduzido de aulas, seria proporcionar momentos de reflexão a cada três aulas, ou até mesmo a cada encerramento de tema ou conteúdo de aula. Assim não perderia o momento de discussão, e também não faltaria com o cumprimento dos conteúdos.

Outra ideia seria o trabalho com alunos monitores, numa turma em que há alunos que são mais rápidos para a compreensão das atividades, estes poderiam tornar-se monitores-auxiliares nas questões conflituosas. O professor os guiaria e assim eles levariam para os seus pequenos grupos o direcionamento do professor.

E como terceira sugestão poderíamos ter o professor coordenador de sala, ou responsável por aquela turma, manter um momento dentro das suas atividades, para a reflexão das situações do cotidiano desses alunos. Na maioria das escolas que trabalha com o professor coordenador, este tem mais aulas por semana na turma, assim, eles discutiriam questões que incomodaram os alunos, mesmo tendo ocorrido em aulas de outros professores, que passarão as situações para os coordenadores.

Voltando ao caso observado, as meninas não manifestaram o seu descontentamento, nem pelas dificuldades, nem pela recriminação dos meninos. No entanto, caso houvesse, mais uma possibilidade se abriria: a turma poderia escutar o incômodo das meninas com a recriminação ocorrida e juntos realizariam uma reflexão com todos os envolvidos (meninos, meninas e professora) para encontrarem, coletivamente, uma solução para amenizar o conflito, contribuindo assim para a colocação/exposição das dificuldades sentidas, a fim de adquirir o respeito entre os pares, amenizando as diferenças e dificuldades existentes na turma. A resolução dos conflitos de forma coletiva, contribuiria na formação dos valores, favorecendo o desenvolvimento da moralidade das crianças, além, é claro, da aprendizagem da tarefa.

Não podemos deixar de ressaltar o ponto que acreditamos ser muito forte na discussão dessas situações: tudo aconteceu dentro do jogo. Numa grande porcentagem

podemos afirmar que em jogos do tipo competição, em que o desejo de ganhar é imenso, existe também grande intolerância em relação àqueles que não são habilidosos. Quando tratamos de uma disputa coletiva, como foi a observada nas aulas, dependendo da forma como é tratada, temos a impressão de que essa intolerância é ainda maior, pois um colega se apoia no outro para realizar suas críticas, e o não ganhar torna-se inadmissível, mesmo que, para isso, seja necessário isolar ou até rechaçar o colega. Reflexo dos valores que temos embutidos na nossa sociedade hoje em dia: vale mais a vitória do que a companhia do colega para jogar junto, mesmo ele não sabendo como fazer.

A Educação Física pode mudar isso, conforme Knijnik (2001)

[...] não para a performance excelente, mas para capacitar o educando a ter criatividade para organizar autonomamente o seu próprio jogo, dentro de suas condições sociais, ambientais, no seu círculo social permanente ou momentâneo, com o material que estiver disponível. Assim, o educando pode explorar todas as suas possibilidades de jogar e não ficar restrito aos padrões impostos e limitados pela “sociedade adulta”. (KNIJNIK, 2001, p.47, grifo do autor)

Faz-se necessário discutir a ação dos alunos que excluem e das alunas que se excluem sem batalhar por garantir seu lugar, ou seja, conduzir os alunos a partir dessas reflexões para que haja uma conscientização, pois simplesmente alterar as regras ou mudar a atividade, não garante mudança nas atitudes e nos valores por parte dos alunos. No caso das meninas, poderia ser discutida a questão das possíveis ações diante de alguma dificuldade. E no caso dos meninos, poderia ser discutida a questão da vitória e da derrota, de “ser o melhor”, e refletir sobre as diferenças que se manifestam em todos os âmbitos da vida, desde o jogo da escola, até as dificuldades do mundo adulto.

Não se pode concluir que as meninas são excluídas de jogos apenas por questões de gênero, pois o critério de exclusão não é exatamente o fato de elas serem mulheres, mas por serem consideradas mais fracas e menos habilidosas que seus colegas ou mesmo que outras colegas. Ademais, meninas não são as únicas excluídas, pois os meninos mais novos e os considerados fracos ou maus jogadores frequentam bancos de reserva durante aulas e recreios, e em quadra recebem a bola com menor frequência até mesmo do que algumas meninas. (SOUSA e ALTMANN, 1999, p.56)

É importante ressaltar que as discussões coletivas podem ser benéficas, pois com elas o grupo pode encontrar ideias e soluções para resolver conflitos, discordâncias ou mesmo

construir jogos e outros trabalhos juntos. Mas também, é necessário atentarmos à esses momentos coletivos, porque em alguns casos eles podem despertar o sentimento de tirania do grupo, pois há o risco de exposição e acusação pessoais. Cabe ao professor analisar as situações que devem ser discutidas coletivamente e aquelas em que a intervenção deve ser feita individualmente, com apenas os alunos envolvidos. O papel dos educadores deve ser o de incentivar a coletividade de forma com que haja a intermediação durante as aulas e situações advindas da mesma. Nos momentos de discussão coletiva o que deve estar em foco é a situação e não as pessoas – alunos envolvidas.

As intervenções são de suma importância, a sua inexistência pode gerar um sentimento de indiferença pela situação, pelas aulas ou mesmo pelos alunos envolvidos. Mas também essas intervenções devem ser muito cuidadosas, primeiro que, se elas acontecerem continuamente, podem impedir a dinâmica das aulas e “sufocar” os alunos com muitas informações. Porém, é bom ressaltarmos que a ausência dessas intervenções ou intervenções pautadas apenas no adulto, sem a participação ativa dos alunos não vai ajudar a desenvolver a capacidade de negociação, de resolução de conflitos, ou mesmo de lidar e expor as emoções por parte do sujeito. Essa forma de agir não contribuiria para a formação dos alunos em resolver as situações de conflito sem contar com a participação dos adultos, assim, é preciso acompanhar de perto, e com toda cautela questionar os alunos envolvidos no conflito sobre o que realmente está acontecendo, como estão se sentindo com aquela situação, e como poderiam resolver de uma forma justa, ou seja, mediar a resolução e não estabelecê-la.

Para Freire (2005), existem efeitos positivos a partir dos desafios decorrentes de experiências já vividas e/ou de novas experiências. Mesmo que não seja com êxitos imediatos e consecutivos, os novos obstáculos devem provocar a atitude do buscar, do refletir a fim de superá-los, estimulando assim o crescimento dos educandos. E essa busca poderá tornar-se referência para outros momentos da vida, uma vez que vivenciada e refletida nos jogos da escola os alunos poderão usar da mesma metodologia em seus desafios diários. Silva (2009, p.23) nos afirmou que “cada experiência vivida serve de base para que novas construções possam se realizar” e confirmamos isso com uma colocação bem pertinente de Freire (2005, p.25):

A construção do conhecimento é por demais complexa para que qualquer um de nós se arrisque a dizer até que ponto vai a influência de cada aprendizagem. Por vezes, um acontecimento banal pode ser o que decide o rumo de uma vida.

Ainda na E2, pudemos presenciar uma atitude da professora que desencadeou reações adversas entre alguns alunos.

“Os meninos continuavam dominando as situações de ataque e as meninas praticamente invisíveis na quadra. Até que a professora apitou e anunciou a alteração numa regra. Quando ouviram o apito, todos os alunos foram para o centro da quadra e formaram a roda (mesmo ela não pedindo roda). A professora então anunciou que a partir daquele momento os passes tinham que ser alternados (um menino e uma menina) e, o chute em direção ao cone do adversário deveria ser dado por uma menina. Comemorei essa alteração, pois assim abriria espaço para mais pessoas chutarem e também a maior participação das meninas, porém, é claro que os meninos não gostaram, e um deles logo comentou: “- Ah professora, elas ficam conversando e não fazem nada”. Ninguém mais comentou sobre isso, nem as meninas e muito menos a professora.” – Diário de campo E2.

“Com essa nova regra o jogo deu uma boa esfriada nos meninos e também não ajudou na maior participação das meninas porque elas não conseguiam chutar. Eles faziam pouco caso na hora de passar a bola para elas, e essas, quando conseguiam mandar a bola para o outro lado, a bola chegava fraca e fácil para o time adversário dominá-la. Um dos meninos do time 2 sentou (saiu do espaço de jogo e sentou na lateral da quadra) e a professora não falou nada.” – Diário de campo E2.

Na situação acima temos claramente o quanto mudança(s) gera(m) ansiedade e reações diversas nas pessoas, sejam elas crianças na escola ou adultos na sua vida diária. Os alunos da E2 receberam a mudança imposta pela P2 e não questionaram o porquê da alteração. Porém, se anteciparam (antes mesmo de testarem a nova regra no jogo), comentando não ter gostado pelo fato de as meninas não se interessarem e não se esforçarem no jogo proposto.

Podemos afirmar que essa insatisfação veio diretamente do grupo de meninos, e como não houve o processo de construção da regra com a turma, nem questionamentos sobre as dificuldades encontradas no jogo, também não houve argumentação alguma sobre a importância daquela(s) regra(s). A nova regra foi imposta pela professora. As meninas, por mais que demonstrassem, por meio de suas expressões faciais, atitudes de descontentamento, não se posicionaram, o que resultou em uma situação impertinente ao crescimento moral dos alunos.

A falta de questionamentos sobre o que estava acontecendo no jogo até o momento, ou mesmo para saber quais eram as dificuldades apresentadas/manifestadas,

impossibilitou aquela turma de vivenciar momentos de construção da regra e de verificar realmente quais eram as suas necessidades e de entender qual era o sentido daquela alteração. O ponto aqui se repete, pois a falta de discussão sobre as regras pode levar às dificuldades na ação do jogo e nas relações de convivência (falta respeito com o outro e falta cooperação). “Acontece que para jogar, para criar regras e traçar estratégias, é preciso aprender a ouvir a opinião de outrem, aprender a se expressar e a admitir suas próprias contradições. O egocentrismo vai cedendo seu lugar em prol da cooperação.” (PAULA, 1996, p.89)

O objetivo da alteração da regra era, provavelmente, aumentar a participação principalmente das alunas, o que não aconteceu. Contudo, as atitudes de repulsa manifestadas pelos alunos demonstraram a não concordância com as mudanças propostas; os meninos afirmaram não gostar da alteração imposta pela P2, tampouco as meninas gostaram, pois elas sabiam que mesmo com aquela mudança, continuariam sendo alvo de críticas.

A partir de situações como a analisada, como poderia acontecer a passagem da heteronomia para autonomia? Se os alunos forem estimulados a questionar, relatar o que sentem, o que têm como dificuldades, e até contribuir com opiniões, discordando e sugerindo durante as aulas, poderão demonstrar maior interesse pelas regras (inclusive pela sua construção), o que melhorará a convivência entre eles, levando isso não só para dentro do jogo, mas também transpondo as situações escolares.

Na pesquisa de Sena e Lima (2009) eles constataram que as crianças que receberam mais intervenções durante as práticas do jogo, foram as que mais avançaram nas categorias observadas na pesquisa. “o emprego do jogo, no contexto educacional, pode ser enriquecido e potencializado pela qualidade e frequência das intervenções do educador.” (SENA e LIMA, 2009, p.260)

Categoria 1 - JOGO

b. Situações envolvendo questões de gênero

Na história das civilizações vemos sempre muito marcadas as diferenças em relação ao gênero, sejam estas na criação dos filhos por seus pais, nas funções/tarefas desempenhadas em casa, nos estudos, no trabalho. Nesse sentido, podemos afirmar que

sempre houve distinções entre homem e mulher, menino e menina. Continuando o estudo da primeira categoria – Jogo, seguiremos a nossa discussão com a próxima subcategoria - *Situações envolvendo questões de gênero* – com ela nos referimos a algumas situações que envolvem padrões socialmente estabelecidos pela questão dos gêneros, que apareceram nos momentos de jogo e o quanto isso está presente nas aulas.

Na E1 houve situações que chamaram nossa atenção para essa categoria: a primeira veio a partir das explicações usadas pela P1 no início de um dos jogos e a segunda em um momento em que a mesma terminava a aula e brincou com um dos alunos da turma, brincadeira essa que poderia ter um caráter mais forte se não fosse o reconhecimento imediato da própria P1 em ser o adulto de referência para seus alunos, retomando conosco (pesquisadoras) o próprio erro.

Em alguns momentos, meninos e meninas divergem quanto às opiniões, às preferências e às habilidades nas brincadeiras, da mesma forma há também divergências entre os colegas do mesmo gênero. Na escola, nas aulas de Educação Física, e muitas vezes dentro do jogo, isso é bem comum, porém o encaminhamento dado pelo professor em relação às atitudes assumidas pelos alunos é o que diferencia.

No fato observado na E1, quando houve a explicação do jogo proposto pela P1, ela, no intuito de ampliar a compreensão dos seus alunos quanto à dinâmica da atividade, usou de um recurso a mais para ilustrar a sua explanação. Segue trecho diário de campo da E1:

“Sentada no chão com a turma ainda, ela riscou no chão do pátio usando giz de lousa alguns ‘xis’ representando os alunos que estariam jogando e pegou algumas canetas no seu estojo para fazer a representação do pegador e do fugitivo. Foi cuidadosa em pegar cores diferentes, porém enfatizou no comentário: ‘- Menino é a azul que será o pegador, menina é a vermelha que será o fugitivo’”.

Acreditamos que a intenção da professora naquele momento não foi sugerir nada que se referisse a uma categorização ou menosprezo entre os alunos, mas apenas diferenciar que naquele jogo os escolhidos (pegador e fugitivo) seriam um menino e uma menina, assim, haveria a chance de todos participarem da atividade. Mesmo porque durante a organização dos jogos e das aulas naquela escola não se percebia qualquer diferença, conflito ou desavença entre os gêneros (porém, isso não significa que tais divergências não estejam

presentes), todos conversavam e brincavam livremente, sem nenhuma discussão. Ressaltamos o significado de gênero para Sousa e Altmann (1999, p.53) que é entendido como “a construção social que uma dada cultura estabelece ou elege em relação a homens e mulheres”.

Nenhum dos alunos pareceu perceber a situação e nem mesmo a professora, pois o fato não gerou qualquer discussão ou surpresa entre o grupo. A questão foi trazida para análise devido ao fato de os estereótipos de gênero serem construídos socialmente e, muitas vezes, serem repetidos, mesmo que de forma inconsciente, nas práticas cotidianas. A atitude da professora mostra claramente a reprodução de padrões estabelecidos socialmente (azul para menino e vermelho para menina). Por que o menino não pode ficar com a cor vermelha e a menina com a azul? Por que os meninos não podem brincar com bonecas e as meninas com bola? Essa situação, que reflete valores sociais construídos com base em padrões e papéis sociais, fornece amplo campo para discussão no contexto escolar e, no caso em questão, poderia ser problematizada pela professora junto aos alunos. Para auxiliar nessas questões, resgatamos dados históricos nos quais nos apoiamos, juntamente com Sousa e Altmann (1999, p.57), para afirmarmos que:

Essa história mostra que na aparência das diferenças biológicas entre os sexos ocultaram-se relações de poder – marcadas pela dominação masculina – que mantiveram a separação e a hierarquização entre homens e mulheres, mesmo após a criação da escola mista, nas primeiras décadas deste século. Buscou-se manter a simbologia da mulher como um ser dotado de fragilidade e emoções, e do homem como força e razão, por meio das normas, dos objetos, do espaço físico e das técnicas do corpo e dos conteúdos de ensino, fossem eles a ginástica, os jogos ou – e, sobretudo – os esportes.

As aulas de Educação Física escolar têm uma história de separação entre os gêneros. Por muito tempo isso foi comum aqui no Brasil, e acreditamos que em algumas escolas isso ainda permaneça, isso sem esquecer os professores que mantêm o grupo de alunos juntos seguindo orientação da escola, mas fazem a separação por gênero acontecer durante as aulas. A justificativa é, em geral, dada pela superioridade física dos meninos e pela necessidade de proteger as meninas. Porém, esse ponto tem uma história muito complexa.

Nos estudos de mestrado de Cruz (2006) no qual o objetivo era observar o

cotidiano de uma turma nas aulas de Educação Física, ele narra situações de exclusão vividas por personagens envolvidos no enredo dessas aulas. A turma observada era dividida conforme o sexo (durante as aulas de educação física) e a professora propunha atividades diferenciadas para os grupos: uma atividade para os meninos em uma das quadras, e outra atividade diferente para as meninas na outra quadra.

Carolina e Eduardo, alunos participativos e interessados nas aulas, foram constantemente excluídos do processo. No caso de Eduardo, nunca chamado pelo nome, mas sim de “biba”, sua exclusão dava-se à visível afeminização de seus comportamentos e gestos. Embora ainda tivesse um grupo com o qual se relacionava, não participava do mesmo em pé de igualdade com os demais. Parecia que, por parte dos seus “colegas”, já era um favor imenso tê-lo no grupo. No caso de Carolina, nem o exímio “jeito” nos esportes era necessário para incluí-la, pois, por mais que participasse das ações do jogo, não compunha o cenário de nenhum grupo. Pelo contrário, o fato de ser gordinha e habilidosa lhe rendia certos isolamentos, mesmo numa turma de 36 alunos. (CRUZ, 2006, p.87)

O autor durante todo seu processo de investigação constatou o quanto Carolina e Eduardo sofriam para serem aceitos pelo grupo que a própria professora separava nas aulas. Tratava de uma classe em que o sectarismo, o preconceito e a desigualdade de oportunidades eram constantemente presentes.

Na nossa sociedade, as mulheres ainda lutam para conseguir os mesmos direitos que os homens, pois (ainda) são vistas por muitos como frágeis. Qualquer professor poderia (e deveria) aproveitar situações de aula como a exemplificada acima para trabalhar com esses aspectos de igualdade e respeito, tratando dos valores que estão embutidos nessas atitudes sociais. O jogo que se faz presente na escola, nas aulas de Educação Física, promove nos alunos muitas vivências e aprendizados para a vida, e não somente para os anos escolares, portanto,

[...] faz-se necessário refletir sobre o papel do jogo numa sociedade que está em transformação, valorizando-o como uma parte para a mudança de valores e atitudes do cotidiano, ressaltando que a educação é um processo que precisa atingir a pessoa em sua totalidade, na busca de tudo aquilo que a faz crescer. Assim, a aula de Educação Física na escola nos parece um ótimo espaço pedagógico para se trabalhar estes propósitos. (MARQUES e KRUG, 2009, p.4)

Na mesma escola, na qual relatamos o exemplo das canetas, aconteceu outro fato que também chamou nossa atenção. Na roda inicial da aula, meninos e meninas estavam

sentados próximos, esses alunos não criavam problemas para o cumprimento da atividade proposta, embora evitassem o contato físico entre colegas do outro gênero, como observado:

“A roda foi feita com todos de mãos dadas. Os meninos se concentraram de um lado e as meninas do outro, no encontro dos dois gêneros eles não deram as mãos, porém, mediram o espaço suficiente e já sentaram (sem ter nenhuma manifestação do não cumprimento do “dar as mãos”. Eles se resolveram sozinhos).” – Diário de campo E1.

Para Sousa e Altmann (1999, p.54)

[...] o processo de educação de homens e mulheres supõe uma construção social e corporal dos sujeitos, o que implica – no processo ensino/aprendizagem de valores – conhecimentos, posturas e movimentos corporais considerados masculinos ou femininos.

Mais do que as cores da caneta, esse ponto poderia ser problematizado pela professora sobre as questões de gênero. É sabido que na pré-adolescência isso é comum, e temos uma antiga expressão que ilustra bem o que queremos ressaltar: *o Clube do Bolinha e da Luluzinha*². Em alguns grupos existe certa separação entre jogos e entre outras atividades, o que não ocorre apenas na escola. Porém, manter esse tipo de divisão simplesmente acreditando que com o crescimento e com o desenvolvimento dos envolvidos (os meninos e as meninas) estes, naturalmente, deixarão de se dividir e/ou de excluir o outro e que saberão conviver mantendo suas diferenças, é esconder-se no fato.

[...] a escola é produtora de diferenças, distinções e desigualdades. A escola que a sociedade ocidental moderna herdou separa adultos de crianças, ricos de pobres e meninos de meninas. Herdamos, e agora, de muitas maneiras, mantemos uma importante instância de fabricação de meninos e meninas, homens e mulheres. O trabalho de conformação que tem início na família encontra eco e reforço na escola, a qual ensina maneiras próprias de se movimentar, de se comportar, de se expressar e, até mesmo, maneiras de preferir. (AUAD, 2006, p.147)

Faz-se necessária a estimulação das diversas vivências e, principalmente, a diversificação na formação dos grupos entre os alunos. Essas são posturas simples que podem

² Luluzinha foi uma personagem de História em Quadrinhos (que levava o mesmo nome) criada em 1934 pela estadunidense Marge Henderson Buell, esta considerada uma pioneira do sexo feminino na profissão de cartunista. Criou Little Lulu, uma garotinha inteligente e teimosa de um típico bairro de subúrbio americano. Ali, vive as mais diversas aventuras infantis ao lado de sua turminha, além das brincadeiras de criança, disputas entre meninos e meninas e investigações malucas ao lado (ou não) do colega Bolinha. A separação do seu colega Bolinha na elaboração das investigações é que surgiu o termo “Clube do Bolinha” – Neste lugar, menina não entrava. Disponível em <http://www.mundohq.com.br/site/detalhes.php?tipo=3&id=37>

auxiliar na minimização da visão que uma atividade é somente para meninos e outra somente para meninas. Certamente esses seriam pontos interessantes de serem abordados e aproveitados, pensando no desenvolvimento moral dos alunos, o que não aconteceu.

O próximo ponto que levantamos na mesma escola foi o imediato reconhecimento da P1 em uma brincadeira feita com um aluno. Brincadeira esta que poderia demonstrar uma atitude preconceituosa, mas que rapidamente foi revista pela própria professora.

“[...] ela virou-se e viu que um dos alunos estava fora da fila, e mais para o lado da fila das meninas. Então ela perguntou: ‘- Fernando, onde você está, está perdido?’ Ele riu e falou que estava, ela também riu e disse que estava achando meio estranho. Imediatamente um colega disse, professora ele está confuso. A professora virou-se para mim sorrindo e disse que ela faz as brincadeiras e os alunos acabam aprendendo. [...]” – Diário de campo E1.

A professora fez o comentário para que o aluno reconhecesse o seu lugar na fila “certa”, dentro daquela organização de meninos separados das meninas dispostos um atrás do outro. Agora, perguntamos: o que é fila certa? Que padrão é esse que ainda se mantém nos dias de hoje? Fila de menina, fila de menino, ordem crescente de tamanho etc. Concordamos que a fila seja uma forma de organizar a saída e entrada dos alunos pelos espaços da escola, mas por que não somente adotar a fila sem distinção por gênero, ou então adotar duas filas mistas (meninos e meninas juntos) sem padronizar “fila de menino e fila de menina”?

São inúmeros os conflitos e as dificuldades dos educadores no enfrentamento das questões de gênero presentes na cultura escolar, especialmente nas aulas de educação física, pois se trata de valores e normas culturais que se transformam muito lentamente. (SOUSA e ALTMANN, 1999, p.62)

Atualmente temos uma única escola, um único professor que dá aulas para a turma toda, mas nem sempre foi assim. Se buscarmos na história da educação, no início havia a separação das escolas conforme o gênero, depois, passou a existir uma única escola com aulas separadas para cada grupo, sendo que o grupo dos meninos era conduzido por um professor e o das meninas por uma professora.

É amplamente conhecida a existência de diferenças, distinções e diversidades hierarquizadas, ou seja, desigualdades, quando da coexistência, em sociedade, de indivíduos ou grupos sociais variados. Ao focalizar especificamente a educação

formal, são muitas as autoras² que afirmam, com propriedade, que a escola é um espaço pautado pelas relações de gênero e, portanto, pelas desigualdades entre o masculino e o feminino. Desta forma, a consideração da categoria gênero pode potencializar a percepção dessas desigualdades como construções sociais, tanto na escola quanto nas demais instituições sociais. (AUAD, 2006, p.138)

Sobre a situação apontada, a forma com que P1 abordou esse aluno abriu margens para que outros alunos questionassem a opção sexual do colega. Assim que um dos colegas “entrou na conversa”, a própria P1 reconheceu que ela, adulta, estava incentivando os comentários e julgamentos precipitados entre os alunos, mas fez isso para a pesquisadora e não retomou o ponto com os alunos. Conforme Silva (2009, p.60)

No entanto, nem sempre temos consciência que esse tipo de situação corriqueira ou até qualificada como desagradável, que gera diversos tipos de sentimentos por parte do educador e do aluno, pode promover o desenvolvimento tanto moral quanto intelectual.

Nesse momento, gostaríamos de ressaltar que a forma de organização da turma naquele momento saiu do combinado sobre o deslocamento entre os ambientes. Como houve um descumprimento por parte dos alunos, é preciso então refletir sobre a importância (do respeito) aos combinados e às regras.

Nessa subcategoria que envolveu questões de gênero, tivemos vários pontos destacados: a explicação da professora com as cores das canetas, a roda inicial para a compreensão do jogo e as filas separadas por gênero com o menino que andava entre essas filas. E sem esquecer, podemos retomar o exemplo citado na primeira subcategoria, na qual a P2 separa os meninos das meninas no jogo proposto.

“[...] nesta atividade a professora disse que separaria meninos das meninas, e chamou dois meninos para escolherem times. [...]” – Diário de campo E2.

Se enfatizarmos a importância do jogo para a construção dos valores e da moral, principalmente na cooperação e no respeito ao outro, veremos que algumas atitudes vindas do professor podem, ou não, auxiliar nesse processo de desenvolvimento.

Se a moral é construída a partir da vivência diária, das interações entre as pessoas e das experiências com as situações em que se desenvolvem os julgamentos e a consciência das regras e leis, é preciso que o educador proporcione à criança um ambiente adequado para que ela possa fazer as experiências necessárias e construa seus próprios valores morais. (VINHA, 2000, p.41)

As atitudes da P1 e da P2, realmente, não contribuíram para a formação de indivíduos justos e morais, pois mesmo quando a P1 reconheceu o seu erro em dizer daquela forma, ela não retomou o ato com o grupo. O que esperamos dos educadores é que possam dar as pistas para os alunos caminharem, e que essas pistas sejam boas, assim como os caminhos também devem ser bons para todos os alunos.

Ninguém vive sozinho, portanto, as crianças necessitam de outras crianças e da mediação dos adultos para construir sua formação social, de maneira que, se elas forem mal instruídas, poderão tornar-se, futuramente, pessoas egoístas, sem escrúpulos, com uma auto-imagem deturpada e sem os valores tão essenciais à nossa sociedade. (GUIRRA e PRODÓCIMO, 2009, p.1)

Há um ponto importante que também gostaríamos de ressaltar nesta categoria em relação à E2, o qual se refere ao momento em que a professora propôs o jogo dos sete passes e ela mesma estabeleceu a forma da divisão dos times:

“[...] nesta atividade a professora disse que separaria os meninos das meninas, e chamou dois meninos para escolherem times masculinos. Quando já estava quase terminando a escolha um dos meninos perguntou se podia escolher menina (Imediatamente eu pensei na Marli, eles queriam que ela jogasse com eles), a professora respondeu que não. Ela usou da mesma estratégia com as meninas, chamando duas delas para escolher os times. Marli não era uma das “capitãs”, porém, ditava a escolha do seu grupo o tempo todo, e manifestava insatisfação quando a sua “sugestão” não era acatada”. – Diário de campo E2.

É interessante notar que houve, por parte do aluno que escolhia, um interesse em incluir a menina (Marli) no time, mesmo sem ter terminado a escolha entre o grupo de meninos, isso nos mostra que mesmo as questões de gêneros sendo muito presentes nas atividades da escola, o problema não está no gênero em si, mas sim na habilidade. A Marli se mostra hábil para aquele tipo de atividade, sendo assim ela se torna uma peça muito importante no time. Dessa forma, concordando com os estudos de Vilaça e Marques (2006), os quais comprovam que o interesse em vencer no jogo é de extrema importância e o perder, é vexatório. Com isso a escolha dos times é algo que

[...] permeia todo o tecido social, em todas as suas mais diversas manifestações, criando um padrão que pressiona os jovens a um comportamento estereotipado, ou seja, o de vencer a qualquer custo. Por conseguinte, a lógica de escolha baseia-se no desempenho e aptidão físicos, que, por sua vez, estão imersos na lógica

meritocrática - essencial ao sistema excludente e opressor em que vivemos. (VILAÇA e MARQUES, 2006, p.5)

A professora coloca a divisão dos times, exige que os meninos sejam separados das meninas. Pelo fato observado, não são os alunos que solicitam a separação por gênero, a eles importava a habilidade, aumentando a sua possibilidade de ter um desempenho de vitória naquele tipo de jogo. Porém, a separação é proposta pela professora, possivelmente pautada na visão biologicista do ser humano, a partir da qual a mulher é tida como mais frágil do que os homens. Situação bem parecida com o constatado na pesquisa de Vilaça e Marques (2006, p.5)

[...] as meninas vão escolher os "melhores" colegas para o time, e os "piores" ficam por último. Diante dessa situação, entender a ordem de escolha das meninas é algo bastante interessante de analisar. Na descrição do caso, questionávamos se aquela escolha era ou não contraditória. A nosso ver, a resposta é dúbia mesmo. Isto é, tanto é quanto não é. Para esclarecer, o é, posto que já que são, costumeiramente, "dominadas", isto é, alvo da recusa por parte dos alunos ditos "talentosos", desportivamente falando, sendo excluídas sistematicamente, parecem terem incorporado a lógica do "dominador", à medida que ao invés de cindirem com a lógica discriminatória, reproduziram-na, reforçaram-na; por outro lado, não é, pois elas estavam gozando da possibilidade de pelo menos uma vez na vida se virem livres da situação ou posição de "últimas escolhidas" e, além disso, viam-se diante da possibilidade de sair da aula como partícipes da equipe vencedora, e isso seria um status muito almejado. Muitas vezes ainda há reclamações quando os "piores dos piores" obrigatoriamente entrarão em algum time.

Com as nossas observações, concordamos com os autores supracitados quando estes afirmam que as aulas de Educação Física reproduzem uma lógica meritocrática, em que os menos habilidosos tendem a ser excluídos, sendo eles rapazes ou garotas. Contudo, acrescida a esta situação, vemos que as meninas apresentam uma tendência maior à exclusão, por serem consideradas, a priori, mais fracas, mais "sensíveis", e mesmo menos hábeis que seus colegas do sexo masculino. Há também uma tendência dos professores de considerarem que são os alunos que solicitam esta divisão por gênero, porém, o observado nos mostrou que esta divisão é, muitas vezes, estimulada pelos próprios profissionais da área, que já naturalizaram em suas práticas a questão discriminatório sexista. Nesse sentido, vemos que a Educação Física escolar precisa, assim como a educação como um todo, de diálogos críticos sobre os papéis sociais femininos e masculinos, sobre a questão relacionada aos jogos, sobre

os seus participantes e sobre o contexto social em que a prática ocorre.

Categoria 1 - JOGO

1.c. Regras: Cumprimento x Descumprimento

A vida em sociedade é regida por regras, e destacamos sua importância com a afirmação de Vinha (2000, p.52) “as regras são necessárias para o convívio social, desde cedo a criança precisa ir aprendendo as normas de convivência, já que nenhuma pessoa é livre para fazer o que quer.”

As regras podem aparecer em vários momentos e em diferentes lugares na vida de qualquer pessoa, e na escola as crianças devem cumpri-las. O exigido, muitas vezes, não é realizado pelos alunos, ou quando ocorre, é com base em muitas discussões, o que muitas vezes leva o aluno a se perguntar o porquê daquela regra. As regras que a escola impõe, muitas vezes, têm itens não negociáveis, como, por exemplo não bater no colega, só pode repetir o lanche depois que todos pegarem da primeira vez; já outras regras podem ser negociáveis, como, por exemplo, as regras de um jogo, a organização para a saída da sala de aula, o uso do boné somente nas aulas de Educação Física que são na quadra aberta etc. Nós podemos analisar uma regra pela forma como esta foi formulada e pelo seu conteúdo, e com o esclarecimento às turmas sobre o funcionamento das mesmas, a convivência entre os seus integrantes pode melhorar e, conseqüentemente, o respeito aos colegas e ao cumprimento do estabelecido também.

Na sequência da nossa discussão, passamos para a terceira subcategoria: *Regras: Cumprimento x Descumprimento*. Nesta subcategoria, observamos vários episódios ocorridos nas escolas durante o jogo, durante a espera para a sua realização ou durante a organização do mesmo.

Não podemos deixar de destacar os momentos em que as interferências dos professores aconteceram, elas não são exceções, e nas observações realizadas foi possível verificar que, na grande maioria das situações ocorridas nas aulas, houve algum tipo de interferência por parte deles.

Algumas delas aconteceram de forma simples e com o diálogo entre a professora e a turma. A professora incentivando a reflexão dos alunos para o ato/movimento de

descumprimento, retomando o combinado para o jogo no grupo e não exaltando a falha individualmente, de forma a constranger aquele que errou.

“[...] O jogo continuava, e nisso houve a reclamação de um aluno à professora dizendo que um colega tinha salvado a bola e não tinha virado ameba. A professora escutou a reclamação, retomou a regra dita no início coletivamente e fez-se cumprir com aquele aluno “infrator”, ele então obedeceu. [...]” – Diário de campo E1.

“[...] “– Professora tem gente saindo do lugar que é água marinha”. A professora retomou a regra com a turma toda sem parar o jogo e as crianças se contiveram. [...]” – Diário de campo E1.

Ressaltamos que o cumprimento às regras aconteceu em todas elas, e o descumprir às mesmas durante as vivências do(s) jogo(s), ocorreu nas escolas E1 e E3. Porém, o que nos chamou mais atenção foram as diferentes formas de desenvolvimento dessas situações, pois não foi em todas elas que o professor fez alguma interferência, o que deixou aberta a possibilidade para os alunos resolverem os casos sozinhos, de acordo com o considerado justo pelos envolvidos, respeitando o outro ou não, fato que para Piaget (1934/1994) e Vinha (2000) é ponto relevante, visto que a moralidade não nasce pronta, mas sim, é um processo de construção que poderá levá-los ao respeito mútuo. Silva (2009, p.35) “coloca que a moral não diz respeito apenas ao conhecimento e “obediência” de regras e deveres, mas a busca de uma vida boa.”

Independente da fase em que o jogo se encontra (explicações do início, vivências, espera da vez ou término), o professor deve conduzir e estimular seus alunos para uma reflexão sobre as possibilidades que existem para lidar com os conflitos e sobre a importância da regra, como já foi dito anteriormente.

Para Piaget, os jogos coletivos de regras são paradigmáticos para a moralidade humana. E isto por três razões, pelo menos. Em primeiro lugar, representam uma atividade inter-individual necessariamente regulada por certas normas que, embora geralmente herdadas das gerações anteriores, podem ser modificadas pelos membros de cada grupo de jogadores, fato este que explicita a condição de “legislador” de cada um deles. Em segundo lugar, embora tais normas não tenham em si caráter moral, o *respeito* a elas devido é, ele sim, moral (e envolve questões de justiça e honestidade). Finalmente, tal respeito provém de *mútuos acordos* entre os jogadores, e não da mera aceitação de normas impostas por autoridades estranhas à comunidade de jogadores. (LA TAILLE, 1992, p.49, grifo do autor)

Os alunos, em geral, transgridem ou não cumprem as regras por falta de

informações, por realmente não entenderem o sentido daquilo que está sendo imposto. Porém, há também aqueles alunos que, estando na fase heterônoma, só cumprem quando sabem que estão sendo vigiados e, neste caso, o professor pode estimulá-los a refletir sobre a necessidade do cumprimento mesmo quando ele não está olhando.

Na pesquisa de Sena e Lima (2009), as intervenções ocorreram com o intuito de acalmar os alunos exaltados, de ouvir e confrontar opiniões, de resgatar combinados, de manter relações interpessoais e de seguir as tarefas. “É na rotina desse processo que os valores são interiorizados, ou seja, na multiplicidade e reiteração de ocorrências em que há a quebra e o restabelecimento das regras.” (Idem, 2009, p.255)

Para a formação do desenvolvimento moral e dos valores é preciso que o grupo construa junto suas regras, e que estas façam sentido para ele. Além de o ambiente cooperativo ser mais um fator a agregar nesse processo de formação do indivíduo moral, as relações com os pares (colegas de turma, professores, funcionários da escola etc.) são também de grande relevância. O convívio social desde cedo faz com que a criança aprenda a conviver com as regras, como já nos relatou Vinha (2000). Em relação à regra do jogo, esta é um desafio quando a criança quer vencer o jogo, já que, nesse caso, burlar a regra aumenta suas chances de vencer. Então, é necessário um exercício de autorregulação, pois se não houver controle externo, ela tenderá a burlá-la.

Conforme Vinha (2000), as regras não são meras convenções, mas o respeito que o indivíduo adquire por elas é de extrema importância, pois a moralidade está no respeito. Se o grupo a constrói, compreende sua necessidade de existência e, consequentemente, terá maiores condições de cumpri-las.

O cumprimento de regras é também a colocação de que existem limites e eles são extremamente importantes na construção da vida moral desses sujeitos. Durante muitas situações do dia a dia, a criança vive cercada por regras, assim como no jogo. Quando uma dessas regras não é cumprida na vida real, de uma forma ou de outra, existe algum tipo de consequência para a criança. Agora, quando a criança está no jogo e não cumpre ou obedece às regras, o jogo não acontece.

Os acordos momentâneos, que servem tanto para sancionar leis já existentes quanto para inventar novas leis, são mais importantes na atividade lúdica. A criança constrói regras quando controla seu relacionamento com o outro; sai de si para

colocar-se do ponto de vista das ideias e dos sentimentos dos parceiros (reciprocidade). Quando faz seus lances num jogo, pode prever os lances do outro; quando age, evita lesar, porque não pretende ser lesada e assim por diante. (FARIA, 1989, p.111)

Os professores observados durante a pesquisa de campo retomavam as regras com seus alunos, mas não podemos afirmar que o descumprimento dos alunos se deu porque não estava claro o entendimento da regra e achavam que estavam fazendo certo; ou se ainda, eles sabiam que não estavam sendo observados pelo professor e por isso burlavam-nas; ou porque seu nível de desenvolvimento, como relatado por Piaget (1994), na consciência da regra, poderia dificultar a compreensão plena de todas elas.

Os professores retomavam regras, mas ficava a dúvida no entendimento em relação ao seu descumprimento. Considero que isso ocorreu por não perceberem a relevância desse assunto para o desenvolvimento moral do aluno ou até mesmo para não parar a atividade, quebrando a dinâmica da aula.

[...] a dificuldade em organizar e sistematizar as atividades a partir da vontade e decisão da maior parte das crianças; a necessidade de o pesquisador atender a várias tarefas, como a realização simultânea da observação e da intervenção, durante o desenvolvimento das atividades; ainda, a efetivação dos registros, executada imediatamente após a cada aula; e a necessidade de, durante as fases da pesquisa, fazer valer as regras e combinados convencionados naquele coletivo, rumo à conquista das metas objetivadas, entre outras.

Apesar das dificuldades que, de certo modo, podem ter implicado nos resultados alcançados, concluímos que a pesquisa promoveu influências e repercussões positivas, no desenvolvimento das crianças. (SENA e LIMA, 2009, p.261)

Deixar a atividade seguir e retomar a situação ou conflito em algum momento dentro da própria aula é um ponto importante para a verificação do entendimento das regras. Esse momento de retomada deve acontecer, o momento para fazê-lo é o professor responsável quem administrará. Nos casos observados nesta pesquisa, nas escolas que não tiveram o cumprimento de regras durante os jogos, não houve momento algum de retomada das situações.

Piaget (1994), quando realizou seus estudos com os jogos, chegou a esse importante ponto: a criança quando joga, percebe que se não obedecer as regras, o jogo não acontece; aprendendo a obedecer as regras do jogo, a criança aprende sobre a necessidade das regras e sobre o respeito no âmbito social. “O jogo de regras subsiste durante toda a vida

dos indivíduos, ocupando grandes espaços na convivência social” (FARIA, 1989, p.113).

O imprescindível é que a criança seja estimulada a isso, e esse é o um dos papéis do professor. A criança pode perceber que ela é um sujeito na elaboração das regras, e assim poderá ter mais condições de passar da fase heterônoma para a fase autônoma.

É importante que, além do que foi explicado, o professor trabalhe com seus alunos: o que são as regras; por que as elaborar com o grupo; a importância de todos participarem; para que servem; o respeito às mesmas; que não é o professor que as faz e que seu voto vale mesmo que o de uma criança; que as regras devem ser cumpridas por todos (mesmo não sendo fácil) principalmente pelo professor (é fundamental o exemplo); que o desrespeito às regras não é algo que está sendo feito contra o professor (a autoridade), mas ao grupo; discutir bem o problema antes de construir a regra; ver se todos estão de acordo antes de escrevê-la analisar essa norma novamente após um tempo e ver se é necessária alguma mudança; e, em determinados casos, refletir por que determinada regra não está dando certo, revendo-a. (VINHA, 2000, p.274 - 275)

As regras servem para definir os limites. Limite significa até onde podemos chegar, mas também podemos considerar que dificilmente a colocação do limites acontece em algumas situações cotidianas (que acontecem também fora da escola). Quais são os limites dos nossos alunos na escola? E nas aulas de Educação Física? E no jogo? Se não há o estabelecimento de limites e se não há a construção da veracidade e do respeito entre os alunos – jogadores, o desenvolvimento da moralidade e dos valores nos nossos educandos pode ficar distante do que eles poderão viver na sua vida futura.

(...) o estabelecimento de limites necessários significa dar a noção de realidade à criança. Esses limites servem de parâmetros para os relacionamentos que se estabelecem, garantem a justiça, auxiliam a cooperação e a convivência, preparando-a para viver em um mundo real. (VINHA, 2000, p. 52 - 53).

Alicerçamos essa afirmação em um dos princípios escritos na Lei de Diretrizes e Bases - LDB (BRASIL, 1996), que é inspirado na liberdade e nos ideais de solidariedade humana. Um dos nossos grandes desafios como educadores é promover em nossos alunos o seu pleno desenvolvimento e o preparo para o exercício da cidadania. Como viver em sociedade, ser cidadão, “exercer cidadania” sem ter limites, sem pensar no outro, sem respeitar o outro? Acreditamos que o jogo pode ser uma das portas abertas na escola para que os educandos possam transportar o aprendido para situações do seu dia a dia. Nós, educadores, temos a função de conduzir nossos alunos por essas portas de acesso.

Embora se caracterize o jogo como orientado para o prazer, e o trabalho como voltado para a utilidade, não é bem assim que as coisas acontecem. Ocorre que às vezes, as crianças experimentam no real, fatos penosos e desagradáveis, tornando-os suportáveis nos jogos, experimentam prazer em trabalhos sérios, tornando-os menos pesados do que parecem na realidade. (FARIA, 1989, p.94)

No momento do não cumprimento da regra, é necessário que o aluno compreenda que as mesmas são construções coletivas, que o combinado é feito pelo grupo, e como tal deve ser respeitado. Porém, caso não concorde ou caso o grupo ache necessário, a regra poderá ser alterada. O professor também deve buscar compreender o que está por trás do descumprimento por parte do aluno, se foi falta de compreensão da regra ou outro fator, como, por exemplo, tentativa de vencer burlando a regra.

O educador que tem por objetivo formar pessoas autônomas deve ficar atento e refletir sobre o ambiente promovido em sua prática pedagógica, e na escola toda, visto que as ações vividas pelas crianças sejam em ambientes educativos cooperativos ou coercitivos, exercerão influências em seu desenvolvimento moral. (SILVA, 2009, p.29)

Buxarraís (1992), pontua quais são as capacidades que um professor deveria ter para ensinar atitudes, valores e normas para seus alunos.

la capacidad de escuchar, de aconsejar y de ayudar en la formación; la capacidad para construir un modelo teórico propio y adaptado a la situación educativa concreta; admitir la posibilidad de modificar el modelo en función de las sucesivas variaciones que se puedan producir; de animar a los grupos y de analizar su funcionamiento, de comprender el sentido y la dinámica de las situaciones que se plantean en las aulas; la capacidad de trabajo sobre la propia persona y de interrogarse sobre uno mismo dentro de su práctica docente; de utilizar de instrumentos y ayudar a que los alumnos los utilicen en sus ejercicios escolares para diseñar actividades particulares tendentes al desarrollo de la confianza en sí mismo por parte del educando; deberá ser capaz de dirigir discusiones morales. (BUXARRAIS, 1992, p.29-30)

Em uma das escolas observadas (E3), a professora reforçava muito em seu discurso a preservação das atitudes dignas entre os alunos, porém durante o jogo, a turma muito agitada não conseguia relacioná-las com o que estava acontecendo, e não colocava em prática o que a professora dizia constantemente. Tivemos a impressão de que os alunos realmente não correlacionavam vivências do jogo com as atitudes exigidas pela professora.

“Na roda, o Rafael e o Gustavo (alunos que aprontaram na aula passada) ficavam rindo, e ainda

comentavam os gestos dos amigos. A professora então pediu que todos já pensassem nos seus movimentos, não deixando para última hora. Rafael teve a ideia de colocar o gesto obsceno, não muito legal... e eu só olhando para ver se realmente na vez dele o gesto apareceria. Os alunos perceberam que ele já estava mostrando o gesto, e tentavam avisar a professora, esta não percebeu. Quando chegou à vez dele, ele não teve a súbita coragem de mostrar na frente de todos, disse que não sabia o que fazer, e a professora sugeriu o movimento para ele mostrar, ele concordou. Quando a sala toda repetiu a sequência, o Rafael fez o gesto que queria antes e não o da professora. Alguns alunos contaram para a professora, e ela disse que aquele gesto não era digno, os alunos deram mais algumas risadas e continuaram a brincadeira proposta pela professora.” – Diário de campo E3.

Esses mesmos alunos tentavam driblar a todo o momento os “combinados” feitos pela professora junto à turma, os quais referiam-se ao estabelecido no início do ano.

Essa professora repetia com frequência um discurso de respeito e dignidade entre os alunos, mas algumas vezes perdia o controle da turma devido ao barulho excessivo, e a vivência da proposta de aula era trocada por brincadeiras paralelas entre eles. Ela não mediava a situação por mais que o seu discurso fosse adequado, sua ação de censura era muito forte. Embora não possamos afirmar que toda censura seja algo negativo, para que atinja seu objetivo deve ser pontual e realizada de forma coerente com a situação que se deseja coibir, sem desrespeitar a integridade dos envolvidos. Nesses momentos, a professora usava de ações um pouco mais severas:

“Os meninos mais uma vez tentaram driblar a professora saindo sem pedir para beber água. Ela logo percebeu a saída deles e chamou a atenção para eles voltarem à atividade. Nisso, um deles pisou no pé de uma das meninas, essa logo se irritou. A professora fez o menino pedir desculpas e ordenou que parassem já.” – Diário de campo E3.

“Os alunos batiam o copo no chão desesperadamente, e a professora teve que dar uma bronca para que eles parassem e prestassem atenção nas suas explicações.” – Diário de campo E3.

Após os relatos dos trechos citados acima, podemos enfatizar como as regras foram tratadas pela professora, que acabou tendo uma postura autoritária, talvez mesmo sem perceber. Ela fez um grande esforço para manter o controle da disciplina com a turma, e também, o cumprimento das regras que foram impostas ou tratadas por ela, seja na organização do jogo, no próprio jogo ou na convivência em aula. É importante ressaltar o quanto é necessária a existência, o entendimento e o cumprimento da regra, porém, o observado nas aulas dessa professora nos leva a verificar que todos os combinados foram feitos por ela, as regras do jogo também foram impostas por ela, assim como toda organização da aula, que girou em torno da sua autoridade de professora; aos alunos cabia o cumprimento

do estabelecido. É difícil para a criança cumprir algo que ela não compreende, que não vê o seu significado, por conseguinte, provavelmente ela não cumprirá. Até que ponto as crianças não entendiam o que a professora falava? Ou será que elas a entendiam, mas a estavam testando para ver qual seria a sua próxima reação.

Essa professora trazia alguns traços de autoritária, o que era perceptível por suas falas e atitudes. Ressaltamos que a autoridade é necessária ao processo educativo, mas não o autoritarismo. Falamos da autoridade reconhecida pelos alunos, do professor que conduz sua turma, discute, acompanha, intervém e educa com propriedade de professor. Assim, como nos afirma Goergen (2005, p.997), “É tarefa da escola e do professor, enquanto autoridade moral, criar nos jovens o sentimento de vinculação e de pertença a uma coletividade”.

A professora retoma algumas regras, mas sem refletir sobre a importância delas; há uma conversa apenas como um lembrete de que a regra não está sendo cumprida. Isso estimula uma postura heterônoma por parte dos alunos, que tentam burlar sem que a professora perceba. E o que é mais difícil disso tudo: os alunos não paravam (não obedeciam), por mais que fossem palavras ditas de forma firme, os alunos voltavam a desrespeitar as regras. A turma em que a professora mais falava de respeito era a que menos respeitava, o que mostra que, mais do que palavras, conversas e discursos, é necessária a ação - a vivência por parte do professor e a reflexão por parte dos alunos. “[...] para o educador não é suficiente exigir obediência em nome de alguma autoridade: ele precisa tornar plausível a legitimidade das normas.” (GOERGEN, 2007, p. 751)

Segundo Vinha (2000, p.86),

[...] é necessário ressaltar que a imposição de regras, crenças e verdades prontas e completamente elaboradas dificulta a descentração da criança, favorecendo seu egocentrismo natural, auxiliando a manutenção do pensamento heterônomo, pois conduz a uma obediência pura e simples, sem a necessária reflexão.

Guirra e Prodócimo (2009, p.1) observaram crianças jogando e suas formas de negociação. Eles ressaltam que

A arte de negociar, de criar normas e regras para as brincadeiras faz com que as crianças, acima de tudo, além de brincarem, aprendam conceitos e normas que servirão para elas dentro da sociedade, no dia-a-dia, no relacionamento com outras pessoas e na sua formação social, como indivíduos indissociáveis da sociedade e que poderão transformá-la, a partir de sua interação com o meio e com seu cotidiano.

Conforme Piaget (1994), a criança na faixa etária da observação (em média dez anos de idade) está no 3º estágio da consciência das regras, momento em que aos poucos a autonomia vai substituindo a heteronomia; a regra do jogo começa a ser tomada pela livre decisão, e não mais como algo sagrado e imutável. Porém, essa mudança depende de estímulos, que no caso da escola deveria ser dado pelo professor, mas como pudemos presenciar nas aulas assistidas, o cumprimento deu-se muitas vezes por uma ação de controle externo por parte da professora. Não houve em nenhum momento um questionamento por parte dos alunos e nem abertura por parte da professora para possíveis mudanças. Por isso, coagidos por uma regra que lhes foi imposta e sem compreender o sentido existente nela, alguns alunos a burlavam.

Retomando os estudos de Silva (2009), nos quais ela verifica as intervenções do professor em situações de conflito nas aulas de Educação Física, podemos ressaltar que sua colocação é bem pertinente aos professores que lidam com diversas situações nas turmas, os quais não podem agir de forma isolada e como detentores de um único saber, mas sim devem assumir o papel de formadores que auxiliarão na construção de valores e de princípios.

Pensando em como o adulto lida com o conflito, fica evidente que a maneira de agir perante ele é crucial. É relevante formar dentro de princípios e capacitar as crianças no que se refere a habilidade no trato social, ensinando o que é desejável e relacioná-las ao sentimento de bem-estar de forma a promover a superação de formas heterônomas de se relacionar com autonomia. O modo de intervenção do professor pode ou não contribuir para que o aluno atinja níveis de pensamento qualitativamente diferentes e, por isso, esforço e estudo são necessários. (SILVA, 2009, p.61)

É relevante que os professores percebam a necessidade da existência das normas e do respeito, e que eles são realmente importantes para relações harmoniosas com o grupo. Lukjanenko (1995), em sua pesquisa nos confirmou que “quando a criança descobre a verdade necessária nas relações de respeito mútuo, já está a caminho da autonomia, pois a verdade dos fatos deixará de ser imposta externamente, mas será compreendida pela consciência pessoal.” (LUKJANENKO, 1995, p.18). Não podemos nos esquecer de que a vida de qualquer professor numa escola é bem tumultuada, são muitas aulas, tempo escasso, conteúdos a serem trabalhados até certo prazo, e com tudo isso, o professor pode não reconhecer a relevância da situação para o desenvolvimento moral, ou mesmo quando a

reconhece, prioriza outros aspectos.

Aprender a educar sobre valores éticos e morais significa pensar em todas as questões que ultrapassam o ambiente escolar, fazer a leitura do contexto em que estamos, repensar na formação e organização histórica, cultural, econômica da sociedade em que vivemos. Significa também oportunizar aos alunos que pensem criticamente sobre determinados assuntos, sobre os próprios valores, possibilitar escolhas, sentimentos, não lhes oferecendo respostas prontas, mas ajudando-os a desenvolver-se nas relações humanas, a despeito do fato de que outras instituições colaboram na formação moral. (SILVA, 2009, p.39)

No estudo de Guirra e Prodócimo (2009, p.10), os autores enfatizam a figura do professor e seu papel, endossando o que acabamos de discutir.

Cabe-nos ainda dizer que, principalmente dentro do contexto escolar, compete ao professor intermediar essas negociações para que ninguém seja excluído e fique de fora das aulas e das brincadeiras. Essa intervenção do professor, no sentido de garantir a inclusão, tende a ensinar as crianças, já nos primeiros anos de vida, a importância de viver em sociedade, revendo valores deturpados que permeiam essa situação, e como a escola pode contribuir com esse quadro.

Categoria 1 - JOGO

1.d. Postura dos alunos

Para prosseguirmos na nossa discussão sobre a categoria *Jogo*, entraremos na quarta subcategoria - *Postura dos alunos*. Além de termos uma preocupação com as interferências dos professores, temos que ressaltar que a forma como os alunos se relacionam também altera o desenvolvimento das atividades em aula.

Relatamos agora um episódio no qual o observado foi a ausência de questionamentos e interferências da professora durante o jogo.

“[...] havia uma única menina (Marli) que chutava, disputava a posse de bola com os meninos e partia para o ataque sem medo. Essa mesma menina dava uma organizada no sistema do seu time, ou pelo menos tentava organizar: “- Bianca protege aqui” “- Gustavo deixa o fulano chutar”. As meninas não se importavam, e na maioria das vezes tentavam fazer o que a Marli dizia, porém com os meninos nem sempre era assim. No lance com o Gustavo, este acabou errando o passe, e de imediato disse bravo à Marli: “- Se ele quer jogar que venha pegar a bola então”. Marli não retrucou o comentário do Gustavo, e a professora também não fez interferência nenhuma.” – Diário de campo E2.

Na situação descrita acima, a aluna Marli apresenta características de liderança,

e a classe se submete a muitas das suas “ordens”. Existe uma tentativa de organização no jogo por parte da Marli, que é aceita pelas meninas, mas não pelos meninos da turma. A professora não faz nenhuma interferência sobre as ações da aluna em relação aos colegas, de fato não foi possível observar nessa turma momentos e/ou situações de cooperação, somente da liderança. O surgimento de líderes durante os jogos, propicia uma análise sobre o desenvolvimento moral e sobre os valores: o professor pode discutir com os alunos o que significa uma liderança positiva, de respeito.

Durante as atividades nas aulas, pudemos presenciar que não é sempre que a pessoa mais habilidosa se torna líder, que existem diferentes formas de liderança e que um dos importantes papéis do professor é auxiliar e estimular a liderança. “Liderança pode ser entendida pela interação entre a personalidade do indivíduo e a situação, já que toda a situação exige talentos especiais para enfrentá-la e resolver problemas advindos desta mesma situação.” (VENDITTI e WINTERSTEIN, 2005, p.01)

Os mesmos autores constataram que

[...] compreendendo as manifestações de liderança presentes no ambiente da Pedagogia Esportiva, podemos nos apropriar destes conceitos, transformando-os em conhecimentos que auxiliem na atuação do profissional em EF, através de suas intervenções.

Assim, o professor, ou qualquer outro educador, que possibilitar a canalização das características visíveis de um líder, poderá estimular os seus pontos positivos, como, por exemplo, o de saber ouvir os integrantes do grupo para que este se organize melhor para resolver qualquer situação.

Como proposta de aula, pode-se aproveitar da liderança de alguns alunos para trabalhar o respeito e a distribuição de funções entre eles. Cada um possui um papel dentro do grupo, e ainda que numa relação de competição, um depende do outro para realizar a tarefa e denotar um sentido na atividade proposta. A função de liderança perde o sentido quando não há quem liderar. (BUSCH, 2010, p.44)

A autora Vinha (2000, p.84) em seus estudos sobre a moralidade também deixa claro que “a criança entra no mundo da moralidade a partir da autoridade, legitimando as normas oriundas da pessoa que ela admira e, posteriormente, pelo contrato proveniente das relações com iguais”. A professora da turma cujo caso foi relatado acima, não fez

interferências e nem demonstrou para a turma o seu acompanhamento dos fatos. Por mais heterônomos que sejam os alunos, nos momentos de aprendizagem, o adulto é essencial para a condução das discussões, pois direciona a busca pela cooperação e pelo que é justo para todos. Com isso, apoiamos nossa ideia de trabalho diário do professor no estímulo às discussões e reflexões dos alunos, para que estes levem as noções de justiça para além da vida escolar. “O líder toma a iniciativa e parece conduzir ou até mesmo guiar o grupo ou equipe. Também sabe sempre para onde o grupo caminha ou objetiva alcançar, fornecendo recursos e estratégias para se alcançar a meta planejada” (VENDITTI e WINTERSTEIN, 2005, p.01).

Continuamos a analisar mais momentos dessa subcategoria da postura dos alunos, e ainda na E2, ficamos surpresos com algumas reações dos estudantes durante os jogos propostos, pois normalmente estes gostam muito da aula de Educação Física, e o jogar (ação) é a parte em que eles mais manifestam suas satisfações e/ou insatisfações, e dificilmente param de jogar. Na situação a seguir, percebemos exatamente o contrário: a desistência do jogo por um grupo de crianças. A professora não interferiu pontualmente e também não demonstrou, naquele momento, que estava incomodada com a recusa dos alunos em participar da atividade, muito menos pela aluna que continuava nas suas tentativas de comandar o time.

Sena e Lima (2009), nos colocam que

[...] a criança que mais joga é aquela que mais oportunidades têm de socializar e potencializar suas aprendizagens. Por outro lado, a criança que mais aprende também incorpora um conjunto de novas competências, as quais servem de suporte para o enriquecimento de seus jogos, além de outras múltiplas aprendizagens inerentes ao ser humano, com destaque, neste trabalho, para a formação de valores. (SENA e LIMA, 2009, p.261)

A atividade proposta e observada consistia em um jogo dos sete passes, mas não era com as mãos, e sim com os pés. A bola deveria ser passada (tocada) por sete alunos antes de ser jogada (chutada) ao gol. Caso alguém do outro time interferisse (tocasse na bola), toda contagem recomeçava. Nesta atividade, a professora separou os meninos das meninas, chamou dois meninos para escolherem seus times e depois duas meninas para fazerem o mesmo. Quando os meninos estavam terminando suas escolhas, um deles quis escolher a

aluna Marli para o time, mas, ao questionar a professora sobre a possibilidade de fazê-lo, esta imediatamente disse que não. Na escolha dos times das meninas, por mais que a Marli não fosse a capitã, era ela quem ditava os nomes das meninas para tal função no time ao qual ela pertencia. E, conseqüentemente, ela continuou ditando o que fazer durante todo o jogo.

“No jogo das meninas em um momento, havia seis delas bebendo água ao mesmo tempo (será que era para fugir do jogo?), a Marli então foi para o gol. Quando achei que ela fosse acalmar ou desistir, imagina, ela convocou todas as meninas do seu time para uma reuniãozinha na frente do gol, assim ela podia dar as orientações necessárias para os lances. Só ficaram seis jogando. Marli deu um grito com uma das meninas que eu só fiquei esperando a reação da professora, mas o que me surpreendeu mesmo foi o “contra-ataque” da colega que tinha recebido o grito: “- Marli! Estou cansada de você querer mandar em tudo, estou bem cansada!” A Marli, chamou a professora. A colega que desabafou contou para a professora que não gostava daquela situação e a Marli argumentou que elas só bebiam água, e deste jeito não era possível jogar. Professora não deu muito papo e mandou a aluna voltar ao jogo. A Marli continuava ditando as regras mesmo dentro do gol.” – Diário de campo E2.

Aqui continuamos a situação da liderança que poderia ser trabalhada pela professora. A aluna em questão nos parecia uma criança muito ativa que tentava comandar o time a qualquer custo, ditando estratégias e maneiras de jogar para as colegas. Podemos dizer que a liderança se legitima por diversas formas, no caso da aluna Marli, manifestava-se por meio da sua habilidade motora.

A P3, que se mostrava tranquila, em nenhum momento interrompeu aquela forma de comando da aluna, nem ao menos declarou à classe que aceitava sugestões para o jogo ou para sua organização. Diante disso, os alunos, nas suas limitações, tentavam seguir o proposto. Como educar para a autonomia se nas aulas não havia nenhum plano de reflexão ou desafio?

Pelos pontos observados nas aulas da P3, as propostas não incluíam reflexão sobre as ações dos alunos, e quando aparecia algum tipo de situação que dificultava as ações ou que motivava uma discussão, havia certa omissão por parte da professora; ela mandava, os alunos coagidos tentavam resolver sozinhos e parava por aí. Não havia troca, muito menos uma análise dos fatos por parte das pessoas envolvidas nas situações, o que não contribui para a construção do processo de cooperação e autonomia dos alunos. Para Piaget (1994, p.82)

[...] conforme a cooperação substitui a coação, a criança dissocia seu eu do pensamento de outro. Com efeito, quanto mais cresce, menos sofre o prestígio do

mais velho, mais discute de igual para igual e mais oportunidade tem de livremente opor, além da obediência, da sugestão ou do negativismo, seu ponto de vista ao ponto de qualquer outro: desde então, não só descobre a fronteira entre o eu e o outro, como aprende a compreender o outro e a se fazer compreender por ele.

O momento reflexão não apareceu nas aulas, nem mediado pela professora que podia auxiliar os alunos nos conflitos, nem por parte dos alunos que seguiam da maneira que achavam melhor, sem se colocarem no lugar do outro. Aulas, jogos e situações cotidianas propiciam diversos momentos que permitem um repensar na ação e uma tomada de providências para melhorar ou sanar desconfortos entre as pessoas envolvidas. O adulto nesse caso é a professora, por mais que a postura da aluna não tenha sido a mais indicada, ela poderia ter se atentado aos sentimentos morais daqueles alunos, nos quais, segundo Piaget (1994), “estão todos ligados ao respeito que os indivíduos sentem uns pelos outros”. Sentindo segurança na professora, os alunos aumentariam os momentos de esclarecimento de dúvidas e exporiam suas dificuldades ou descontentamento com algum tipo de colocação dos colegas. Além disso, sugeririam algo para vivenciarem nas aulas, desenvolvendo assim uma postura mais crítica e mais respeitosa. Uma aula na escola deve ter situações desafiadoras, elas serão o trampolim para ativar nos alunos a vontade de buscar mais, conhecer e conseguir superar as dificuldades.

Quando Cruz (2006) observou as aulas de Educação Física e narrou as situações de exclusão vividas por Carolina e Eduardo, o autor também descreveu as atitudes e comportamentos dos colegas de classe em relação a esses dois alunos. A turma usava de chacota e estereótipos com todos aqueles que destoavam dos padrões “pré-estabelecidos” por eles próprios (integrantes de uma sociedade – escola – turma). Observando tal cenário durante um bimestre, o autor pôde afirmar que as diferenças presentes entre os personagens em nenhum momento serviram para considerar e expressar que as pessoas são diferentes e vivem de formas diferentes, pois não existe um único padrão, e sim vários possíveis padrões, e que muitos dos professores não trabalham com essas situações.

Assim como Cruz, nós também vimos que a participação da Marli no grupo de meninos era aceitável somente quando faltava um aluno para completar o time, e como ela era muito hábil, os meninos a aceitavam. Já no grupo de meninas, a mesma Marli se impunha, pois queria jogar mais, e o grupo, que demonstrava pouco interesse pela atividade (que

coincidentemente também envolvia o futebol), rejeitava seus comandos, mostrando, de certa forma, que ela também não pertencia a nenhum grupo, por mais hábil que fosse.

Atualmente, endossar a valorização e o respeito às diferenças na educação e na EF parecem não causar mais tanta resistência. No entanto, é preocupante imaginar que este cenário ainda encontra-se permeado por concepções que tangenciam certos ranços naturalistas que, ao serem encenados, alcançam proporções que deflagram preconceitos e desigualdades de oportunidades. As diferenças “encenadas” pelos atores que compuseram este enredo demonstraram certa compreensão de que parece haver, ainda, nas práticas escolares de EF, certo ranço de estereotipia e preconceito que remonta a própria história da área, bem como refletem a sociedade contemporânea. (CRUZ, 2006, p.91)

Com isso, observamos que a questão das diferenças é um ponto muito relevante para o tratamento dos valores na escola. E mais uma vez, concordamos com o autor supracitado em mais uma das suas relevantes observações feitas no seu estudo.

Tal movimento possibilitou-me certo alargamento da compreensão das diferenças nas aulas de EF, o que me permite afirmar que o caminho para as ressignificações e compreensões das diferenças é movediço e propenso a certas armadilhas. Ou seja, se não consideradas com certo “cuidado”, corre-se risco de banalização dos “outros”, relativismos extremos, universalismos absolutos, ou novas submissões e subjugações. (CRUZ, 2006, p.94)

Categoria 2 – O Professor

Além de tratarmos do eixo *jogo*, no que se referente à primeira categoria, continuamos com a reflexão feita a partir dos indícios destacados das observações realizadas durante as aulas assistidas. Outro aspecto mostrou-se bastante relevante na construção do desenvolvimento moral: *O professor*, nome que atribuímos para o tema da segunda categoria da nossa análise, o qual, embora tenha aparecido na primeira categoria, teve seu papel pouco tratado. Alguns pontos observados ampliam a posição do adulto-professor, na questão do desenvolvimento moral, para além de aspectos ligados diretamente com o jogo, o que merecem ser reforçado.

Essa categoria engloba algumas das posturas, ações e intervenções, inclusive nas situações de agressividade dos alunos, adotadas pelos professores envolvidos nas

observações. Procuramos verificar se tais posturas podem influenciar nas atitudes dos alunos durante os jogos, e também se os professores interferiram ou mediam as situações conflitantes das aulas.

(...) todo professor, ao ensinar, também lida com moral. Ele integra o ser humano em suas relações, e, portanto, nestas relações não encontraremos nenhum aspecto agindo isoladamente, independente. A formação moral não se inicia na escola, tampouco ali se finda, mas passa por ela, pelas relações com todos que a integram, e, dentre destes relacionamentos, a forma com que os professores concebem e reagem diante dos conflitos favorecendo ou não a aprendizagem da autonomia. (SILVA, 2009, p.153)

O adulto é o exemplo, concordamos com Guirra e Prodócimo (2009, p.10) que

É importante salientar que cabe ao professor estimular nos alunos a capacidade de gerir suas atividades, incentivando-os a criarem e alterarem as regras dos jogos, e não entregando “tudo pronto” a eles. Tal postura do professor permite ao educando o desenvolvimento de uma posição autônoma e não heterônoma diante da vida.

No estudo de Busch (2010) sobre violência nas aulas de Educação Física foram feitas observações de aulas de Educação Física em uma escola pública de Campinas- SP, além disso, foram entrevistados o professor e a coordenadora pedagógica dessa mesma escola. Com base nos dados pesquisados, a autora ressalta que um dos fatos relevantes para a formação dos educandos é a postura adotada pelos professores. “[...] as palavras ditas pelo professor e seus gestos podem ser uma boa ou má influência para eles.” (BUSCH, 2010, p.9).

Em toda sua pesquisa, a autora pôde verificar que o professor envolvido defendia algumas ideias sobre a não violência, apoiando o respeito e companheirismo. Em uma situação de conflito, por exemplo, conseguia resolver a situação com êxito, porém, demonstrava nos jogos certo preconceito em relação à participação das meninas, dizia que elas eram delicadas, que não tinham habilidades e que, portanto, deveriam preservar seus dons para serem mãe e donas de casa.

Como mediador de conflitos entre seus alunos ele revelou-se muito hábil, pois sempre que havia algum tipo de desentendimento ele conversava, separadamente, com os envolvidos e dava alternativas para eles refletirem sobre a situação, mas ao final, não tirava a autonomia para eles próprios resolverem o conflito. A conduta do professor pode influenciar o comportamento dos seus alunos, que reproduzem seus gestos, pois eles o consideram um líder. (BUSCH, 2010, p.45)

Observando a P1, percebemos que por meio do tom da sua voz (que era

controlado) ela explicava o jogo usando mais de um recurso (além da sua própria fala), escutava os alunos e acatava suas sugestões, e estes seguiam suas orientações sem discordar. Tivemos a impressão, pelo observado, de que caso houvesse dúvidas ou ideias a serem compartilhadas, ela os escutaria. Sendo assim, além das relações serem boas, o ambiente da aula era favorável.

“[...] ela então propôs o jogo nunca três, e afirmou que alguns até já conheciam este jogo. Sentada no chão com a turma ainda, ela riscou no chão do pátio usando giz de lousa alguns “xis” representando os alunos que estariam jogando e pegou algumas canetas no seu estojo para fazer a representação do pegador e do fugitivo. [...]” – Diário de campo E1.

“[...] Terminada a explicação, uma das alunas disse que já tinha jogado esse jogo, só que de outra forma, e contou a sua variação. A professora e os colegas ouviram sem interrupções. A professora perguntou se alguém queria ser pegador, e os meninos de imediato disseram que não queriam. As meninas se ofereceram, e duas foram escolhidas. [...]” – Diário de campo E1.

“[...] Quando ela disse que seria a última vez, as crianças reclamaram, a professora cedeu e disse que então fariam mais uma. [...]” – Diário de campo E1.

“[...] Uma das alunas disse que dois bancos eram poucos que podiam colocar três, e a professora acatou o pedido da menina. [...]” – Diários de campo E1.

A interação da P1 com a turma era realmente boa. Ela participou efetivamente das aulas, mas não como mandante ou como autoridade máxima. Sentou-se na roda com a turma, aproximou-se nos momentos das explicações, brincou junto com eles, abriu discussões, cedeu espaço para que a turma falasse (sem se incomodar com aqueles que realmente falavam bastante, ela os deixou falar tudo o que queriam) e esclareceu as dúvidas. A sua integração com a turma fortalecia muito as relações, e o respeito era notável.

Na maioria das vezes, é isso que o professor não faz: respeitar a criança. A partir do momento em que ele respeita a criança, é que ela vai começando a perceber o que é respeitar o outro, ou seja, mediante experiências efetivas. Tratá-la como a um igual, é de certa forma, desrespeitar a sua natureza psicológica única e diferente da natureza do adulto. Respeitar a criança, não é fingir que ela é um igual, significa respeitá-la moralmente, respeitar a sua inteligência, a sua formação de sua personalidade, a forma como ela aprende e interage com o mundo. E isso é difícil. (VINHA, 2000, p.94)

Os alunos mostravam-se bem calmos, durante as observações não foi percebido nenhum conflito. Havia uma autoridade conduzindo a sala ao estudo (compreender e brincar com o jogo), mas não havia o autoritarismo; pelo contrário, o diálogo e o respeito prevaleciam.

[...] no decorrer do desenvolvimento mental da criança, o respeito unilateral ou o respeito do menor pelo maior desempenha um papel essencial: leva a criança a aceitar todas as instruções transmitidas pelos pais e é assim o grande fator de continuidade das gerações. (PIAGET, 1994, p.91)

Confrontando os dados da nossa pesquisa com o trabalho de Busch (2010), reconhecemos que sua análise traça um paralelo com o que defendemos nesta pesquisa em relação à postura do professor nas relações com os alunos. Se o professor estimula o preconceito e a intolerância de gênero, por exemplo, quando fala: - Tinha que ser menina... Ele (o professor) é o exemplo para a turma, e é nesse exemplo que a construção de valores e desenvolvimento moral das crianças se alicerça.

O professor é um modelo para seus alunos, e pode transformar a vida de muitos deles. Para isso conhecê-los é fundamental. Saber como intervir também. O apoio da escola é muito importante, é preciso ter coerência nas ações para que elas sejam eficazes. (BUSCH, 2010, p.56)

Ao atentarmos para a postura da P2, percebemos que ela usava poucas orientações e intervenções, o que às vezes gerava algumas dúvidas para os alunos sobre o jogo, abrindo até a possibilidade de conflito entre eles.

“Enquanto explicava, os alunos conversavam muito, ela não fez nenhuma intervenção quanto a isso. A atividade prevista visava o passe do futebol. O primeiro aluno da coluna saía com a bola, chutava para o outro aluno (também primeiro, só que da outra coluna) e eles iam trocando passes até se aproximarem da trave (lado oposto de onde tinham começado) para que um deles chutasse ao gol. Ela ainda usou desses termos: “- Aquele que quiser, chuta ao gol”. Logo após explicar, chamou um dos alunos para ser o goleiro, este aceitou e ninguém mais na classe pediu para ficar naquela função. O semblante das meninas era de que não tinham gostado nada da atividade e a maioria delas estava de braços cruzados.” – Diário de campo 2.

Essa professora trouxe as regras do jogo prontas, não interrogou os alunos sobre dúvidas existentes, determinou quem seria o goleiro (também sem perguntar quem da classe gostaria de começar naquela função), não fez muitas trocas de alunos para esta função e não orientou os alunos que mostravam ter mais dificuldades, no caso, as meninas.

Dentre todos os professores observados, P2 parecia a mais distante dos seus alunos, não percebemos brincadeiras e nem questionamento dela à turma e vice-versa. Ela tinha um ritmo de organização de aula bem marcado: fila, roda etc., e os alunos obedeciam, mas, mesmo com essa organização, isso não era suficiente para suprir os desejos e

dificuldades deles, o que acabava gerando discussão na aula.

“A caminho da quadra, a professora pediu para que alguns meninos a ajudassem com os materiais (novamente foram meninos). Eles rapidamente pegaram os materiais e subiram para a quadra, chegando lá antes da professora, como ela não havia destrancado o portão ainda, e havia pouco espaço para todos ali, fez os alunos descenderem novamente, ela subiu abriu o portão, aí eles puderam subir com os materiais.” – Diário de campo E2.

“Marli deu um grito com uma das meninas e eu só fiquei esperando a reação da professora, mas o que me surpreendeu mesmo foi o “contra-ataque” da colega que tinha recebido o grito: “- Marli! Estou cansada de você querer mandar em tudo, estou bem cansada!”. A Marli chamou a professora. A colega que desabafou contou para a professora que não gostava daquela situação e a Marli argumentou que elas só bebiam água e que aquele jeito não era possível jogar. Professora não deu muito papo e mandou a aluna voltar ao jogo. A Marli continuava ditando as regras mesmo dentro do gol.” – Diário de campo E2.

Conforme nos afirma Vinha (2000, p.95), o educador

[...] tem a responsabilidade de, em sua prática, favorecer o desenvolvimento de uma moral autônoma na criança, propiciando um ambiente de respeito mútuo, permitindo que a criança construa o seu conhecimento, evitando mensagens humilhantes e mensagens de solução, dando a oportunidade para a criança escolher e decidir.

Na E3 a professora tinha um discurso forte, como já dito anteriormente, falava muito em cortesia e respeito, exigia silêncio dos alunos e tentava manter a ordem com muito custo naquela turma que era bem agitada. Pouco visível era o atendimento das suas solicitações pelos alunos, e quando isso acontecia, havia uma grande pressão da própria P3 que usava, inclusive, de pequenas ameaças.

“[...] Durante o alongamento, ela chamou a atenção de um dos meninos que ria durante a execução: “- Faz direito mocinho, se não fizer o alongamento, vocês sabem que pode dar problema”, e olha que muitos outros alunos estavam rindo muito e conversando paralelamente, mas ela chamou apenas um.” – Diário de campo E3.

“[...] um menino ria das gracinhas que ele próprio fazia. Mais uma vez a professora chamou atenção de um dos meninos, pediu para que ele parasse de falar ou iria ficar sentado.” – Diário de campo E3.

“Os alunos ficaram todos juntos, não tinha muito espaço e o empurra-empurra começou. A professora imediatamente falou aos alunos que deveriam pedir licença, mas que também deveriam dar espaço para o outro, pois não adiantava pedir com palavras bonitas e empurrar o colega. E voltou a dizer que cortesia e respeito andam de mãos dadas. Aí disse num tom mais baixo: “- Vocês viram que tem uma estagiária olhando a aula”. – Diário de campo E3.

“Um dos alunos que tinha ido para o jogo da mureta ficou discutindo com outro colega, pois queria escolher o lado, e os colegas não o queriam ali. O Gustavo dizia que tinha chegado primeiro e o outro dizia que ele também queria ficar daquele lado. De onde a professora estava,

falou alto (quase gritando) que tirassem no par ou ímpar.” – Diário de campo E3.

“Chegando à classe, a professora foi logo dizendo que não gostou das atitudes, que a aula é um momento de convivência, não é para bater, empurrar. Pediu para os alunos refletirem em casa sobre as suas atitudes, pois a prática não está acontecendo. Disse que não era para “zoarem” do colega, e para pensarem em tudo, principalmente na mudança de atitudes.” – Diário de campo E3.

“[...] os alunos foram orientados a fazerem fila em ordem de tamanho, do maior para o menor, e a conversa entre eles cresceu. Não demorou muito para a professora pedir respeito. A fila seguiu e a conversa continuou. A professora então pediu para que os alunos olhassem para trás e reparassem que eu estava ali anotando tudo, e que eu levaria para faculdade tudo escrito sobre o comportamento deles.” – Diário de campo E3.

“Chegando ao local destinado à aula, a professora rapidamente conduziu o alongamento de sempre e pediu para que os alunos fizessem uma roda, eles reclamaram, mas mesmo assim ela foi pegando na mão de alguns e montando a roda do jeito que queria, ignorando a reclamação dos alunos.” – Diário de campo E3.

Mais uma vez destacamos o discurso da professora repleto de palavras como “cortesia e respeito”, porém suas ações não condiziam muito com as suas falas. Com isso, quando ela obtinha êxito em suas solicitações, era porque as crianças tomavam essas solicitações como obrigações. As regras eram assimiladas como DEVERES e, caso não fossem realizadas ou cumpridas, poderiam ter punição: “se não fizer o alongamento vocês sabem que pode dar problema”; “pediu para que ele parasse de falar ou iria ficar sentado”.

Se observarmos a penúltima descrição do diário de campo da E3 (acima), veremos que a atitude da professora leva a crer que ela mesma alterou sua postura por conta da nossa presença durante as aulas. Atitude diferente das outras aulas, de professoras que não nos pareceram ter se alterado, nos traz a seguinte inquietação: até que ponto esse discurso pautado em cortesia e respeito era real? Ou, as suas falas e atitudes ocorreram somente pela nossa presença? Pelas nossas observações, afirmamos que essa professora que tanto exigia respeito, acabava por ameaçar os alunos como forma de manter controle.

Para Vinha (2000, p.135), “os profissionais da educação quando se deparam com situações de conflito muitas vezes utilizam-se de instrumentos de coação. A coação ou repressão só tem algum efeito com os indivíduos que temem a autoridade”, por isso concordamos com essa autora, pois, no caso relatado acima, a professora usava de coação em muitos momentos da aula, porém não obtinha êxito também em muitos deles.

A moralidade não se aprende por ordens, ou regras impostas. Dificilmente a criança

irá construir a autonomia moral se os adultos limitarem-se a querer que ela somente aprenda as regras de comportamento e interiorize conceitos sobre o que é bom ou mal. (VINHA, 2000, p.93)

Das três escolas observadas, apenas na E1 podemos afirmar que a professora mantinha coerência entre o seu discurso e os seus atos. Ela organizava todo ambiente para a aula, desafiava as crianças, auxiliava nas descobertas e mantinha-se como autoridade. Existia um conjunto de fatores que favorecia a cooperação e o respeito mútuo, podemos afirmar que todos ganharam.

Valores e normas são transmitidos em inúmeras situações cotidianas da vida escolar, como por exemplo, pela organização da própria escola, pelos livros didáticos, pela forma em que os conteúdos são selecionados e trabalhados, pela organização do espaço físico, pelas avaliações, pelos procedimentos empregados para conseguir a “disciplina”, pelas relações entre o educador e o educando e entre os próprios alunos, pela linguagem utilizada pelo educador, etc. (VINHA, 2000, p. 136)

Continuando na E1, agora ressaltamos o cuidado da P1 com as crianças. Nessa escola, pudemos observar três casos de acidentes, fatos que não aconteceram em nenhuma outra escola, porém a forma como a situação se desenrolou nos impressionou muito. O envolvimento dos alunos era tão grande no jogo que, juntamente com a confiança e segurança que demonstravam pela professora, não permitiu que eles manifestassem qualquer reação de medo ou de receio em realizar a atividade, e muito menos qualquer tipo de agressão, descaso etc. Simplesmente continuaram jogando, sem conflitos. Segue trechos dos diários de campo dessa escola, com a atuação da P1.

“[...] um menino que estava na função de pegador, quando tocou a menina que era fugitiva, acabou derrubando-a. Esta caiu no chão (e foi próximo de uma das mesas). Rapidinho a professora correu até o local e verificou se a menina havia se machucado. Não tinha acontecido nada, todos, então, estavam de volta ao jogo. [...]” – Diário de campo E1.

“[...] dois alunos se chocaram e um deles acabou batendo com sua perna em uma das mesas que ali se encontravam. A professora correu para ver e pôde verificar que estava tudo bem. E o jogo seguia. [...]” – Diário de campo E1.

“[...] O terceiro banco tombou quando um dos alunos estava saltando. Este aluno estava com as mãos apoiadas e tentando fazer uma passagem das pernas por cima (como se fosse um salto sobre o cavalo da ginástica artística). A professora olhou para mim, e eu preocupada, mas fiquei imóvel. Ela, mesmo estando perto dos bancos, correu e foi ver se o aluno estava bem, o menino nem se importou com o tombo, queria continuar brincando. Os próprios alunos começaram a erguer o banco e voltaram ao jogo. Nenhum deles ficou com medo, e continuaram a jogar. [...]” – Diário de campo E1.

Uma boa postura do professor gera confiança nos alunos, o que os leva a aprender e a conviver com RESPEITO, mesmo quando o ambiente oferece algum tipo de risco. Como nas situações supracitadas, todos naquele momento souberam como agir. E, a partir das parcerias construídas nas aulas entre professor – aluno, aluno – aluno, o educando consegue aumentar sua confiança e cumplicidade com o adulto. Assim, o professor/a que organiza e conduz a aula, ensina valores como solidariedade e cooperação.

Así, el profesor debe ser capaz de crear un clima escolar determinado, en el que se favorezca el intercambio y el diálogo tanto entre alumnos como entre profesor y alumno. Crear este clima requiere equilibrio psicológico y afectivo que le permita exponer sin dogmatismos ni fanatismo sus principios morales con plena conciencia de no imponerlos a los educandos que participan en el proceso de adquisición de normas, valores y hábitos. (BUXARRAIS, 2007, p.29)

Por outro lado, quando não acontece tal proximidade nas relações e mesmo quando as informações são insuficientes para a organização e realização das tarefas da aula, o ambiente tende a não ser acolhedor. Dessa forma, os alunos podem agir de forma individualista (nas situações de convivência) no intuito de tentar se proteger da situação, privilegiando a forma que consideram ser a melhor, não se preocupando com o(s) outro(s).

Neste caso, pensamos naqueles alunos que convivem com outros grupos sociais além do da escola, e essa convivência acontece de forma solidária, justa e cooperativa, conseguirão então, pensar e respeitar o outro, ou o grupo, nas suas ações, tendo a consciência do porquê das suas atitudes, não deixando prevalecer suas próprias vontades.

Ao observarmos crianças brincando, podemos ver que elas procuram levar para dentro do contexto do jogo situações e reflexos do meio cultural em que vivem, das atitudes das pessoas que as cercam e das tradições culturais de seu povo. É importante salientar que, na família, primeiro lugar de socialização da criança, desde seu nascimento até a sua entrada no mundo escolar, ela aprende os primeiros jogos e brincadeiras, cantigas de roda, músicas e muitas outras formas de manifestações culturais, que, mais tarde, nas brincadeiras, são levadas para o novo meio de convívio social, na rua e na escola. É claro que, se essas crianças receberem carinho no meio da família, levarão carinho para fora desse convívio, e se, ao contrário, elas receberem exclusão, maus tratos e ensinamentos que as tornem egoístas, também levarão isso para o seu mundo extra-familiar. (GUIRRA e PRODÓCIMO, 2009, p.2)

Acrescentamos a esse pensamento, uma colocação de Vinha (2000) que também assegura nossa discussão.

O professor deve ter sempre em mente que a aprendizagem é um processo ativo e que o conhecimento deve ser “estrutural”, isto é, favorecer o desenvolvimento, e não a simples memorização dos conteúdos. Para isso o aluno precisa ter a oportunidade de experimentar (agir sobre o objeto), ver, ouvir, falar, estabelecer trocas sociais, manipular símbolos e comparar suas descobertas. É necessário priorizar a ação intelectual, isto é, a ação executada em pensamento (operação), baseada muito mais na experiência imediata, do que na linguagem, no ensino verbal, pois um dos principais objetivos é ensinar a criança a pensar. Para que isso ocorra, é fundamental que o professor propicie a interação social e a troca de pontos de vista, favorecendo a descentração, a cooperação e a reciprocidade. Considerar que um maior ou menor desenvolvimento vai depender do tipo de ação sobre o objeto e da qualidade da interação social entre os pares e os adultos. (VINHA, 2000, p.150)

Seguindo a nossa separação por categorias e as observações feitas, discutiremos agora as intervenções dos professores. Na E1, já citada anteriormente, tudo parecia funcionar muito bem: os jogos, as aulas, o relacionamento professora-aluno, aluno-aluno e aluno-professora, a qual fazia várias intervenções nos jogos, independente da situação.

“[...] Pessoal, tentem sentar do lado de quem ainda não foi. [...]” – Diário de campo E1.

“[...] a professora chamou outra menina para ajudar a pegadora e avisou à classe: “- Pessoal, a Poliana vai ajudar, pois está demorando muito para pegar”. A partir daí a passagem dos alunos passou a ser livre (por cima ou por baixo), e o número de pegadores foi aumentando gradativamente. [...]” – Diário de campo E1.

Na E2, percebemos um distanciamento entre professora e alunos, podemos afirmar que suas interferências foram mínimas, e podemos até classificá-las como emergenciais.

“[...] A professora não falava praticamente nada para a turma, nessa rodada só teve uma intervenção que foi pontual, ela solicitou que a Marli passasse a bola para as meninas do seu time e assim que elas tocassem, um dos meninos podia fazer o chute para o outro lado. A Marli, então, começou a tocar para as meninas do seu time [...]” – Diário de campo E2.

A professora fazia a retomada das regras quando se mostrava necessário: quando as informações não eram suficientes ou mesmo para melhorar a compreensão das regras colocadas por ela.

“A atividade começou, e logo foi necessário ela retomar a instrução: “- Pessoal, depois que chutar a bola não pode voltar pelo meio para não atrapalhar os colegas. Peguem a bola com as mãos e voltem pela lateral”.” – Diário de campo E2.

“Passou pouco tempo da instrução dada e um dos garotos voltou pelo meio, ela novamente pediu para que o Renan, não voltasse com a bola nas mãos e pela lateral.” – Diário de campo E2.

“Em certo momento, a bola que estava com as meninas saiu pela lateral, a professora foi lá e orientou para que fizessem a cobrança de lateral.” – Diário de campo E2.

Confrontando as duas posturas, notamos que houve a iniciativa e a ação partindo do adulto. Porém, somente na E1 houve abertura para a participação dos alunos. É um desafio constante na vida dos professores: orientar.

O desafio de orientar o aluno para que ele saia da alienação em que vive cabe ao professor, que, mostrando diferentes alternativas presentes nas soluções de determinados problemas, dando informações e mediando debates, conscientize o aluno para que ele, de forma autônoma, escolha a maneira mais adequada de agir em cada momento. Corpos dóceis, aprisionados e sem questionamentos são corpos que aceitam com mais facilidade a atual situação, principalmente ideológica e econômica que aí se encontra. Corpos que se movimentam, que brincam, jogam, discutem regras e se expressam são corpos pensantes, questionadores, que não conseguem ficar escondidos atrás das máscaras que a sociedade impõe, como forma de ilusão e aprisionamento. (GUIRRA e PRODÓCIMO, 2009, p.3)

É preciso que os professores se libertem da grade engessada de conteúdos, do que está escrito e previsto no planejamento, e saibam o momento certo e de qual forma deve intervir, (é claro que saber também quando “não” precisa intervir), ampliando assim a aprendizagem dos educandos, não tornando-se um profissional que deixa a desejar.

Muito mais importante do que acompanhar quase todos os momentos ou trabalhos das crianças, é saber fazer boas intervenções em algumas situações ou atividades, intervenções estas que podem resultar em conflitos cognitivos e sociomoraes, desencadeando o processo de equilíbrio. (VINHA, 2000, p.123)

A postura da P3 misturava um pouco do que já foi citado anteriormente sobre o modo como as professoras P1 e P2 resolviam os conflitos de seus alunos, como não os desafiavam cognitivamente e nem moralmente. P3 mostrava ser mais autoritária e mantinha um discurso aparentemente amigo e ético, ela interferia nos jogos corrigindo os alunos que “erravam” no “modo de fazer” as tarefas. E, quando julgava necessário, chamava o(s) aluno(s) no canto para “conversar” e solicitava que repensassem nos seus atos.

“[...] muitas vezes nem os meninos nem as meninas prestavam muita atenção nos detalhes, passos laterais e passar a bola, eles acabavam fazendo uma rebatida pré-estabelecida da maneira deles, logo a professora corrigia dizendo que não era toque do vôlei e sim o passe do basquete.” – Diário de campo E3.

“[...] um dos alunos rebateu a peteca e jogou a para a rua. Os alunos gritaram para a professora contando o ocorrido e ela simplesmente disse: Nossa, obrigada, obrigada. A professora pegou a outra peteca e os alunos começaram o jogo, nisso alguém da rua jogou a peteca de volta para a escola, e a professora gritou agradecendo.” – Diário de campo E3.

“[...] a professora saiu com a fila e chegando à sala ela chamou o Rafael num canto abraçou-o e conversou baixinho, acredito que seja sobre seu comportamento.” – Diário de campo E3.

Em educação não podemos afirmar que existem métodos e receitas perfeitas e eficazes, mas concordamos que, quando o processo da intervenção é feito de forma consciente, pois “O educador não atua nem como exemplo nem como autoridade, mas como aquele que ajuda o educando a agir segundo a ideia de virtude (Bem) que se encontra em seu interior” (GOERGEN, 2005, p.990). Assim, serão criadas, dentro da nossa capacidade e estrutura de educadores, possibilidades para uma educação voltada para o futuro.

Professores de Educação Física possuem uma missão muito maior do que possam imaginar, não se limitando simplesmente ao ato de ensinar atividades físicas ou esportes, como temos visto, mas desenvolvendo uma obrigação social, moral e ética de ensinar valores que futuramente irão acompanhar o aluno, ao longo de sua inserção na sociedade. (GUIRRA e PRODÓCIMO, p.3)

Muitas vezes, por um conceito entendido de forma equivocada, devido o despreparo ou a “imaturidade moral dos educadores”, o professor age com base no senso comum. Culpamos os professores pela falta de autonomia dos seus alunos e das suas aulas? Não, mas também afirmamos que falta a esses profissionais um conjunto de habilidades que lhes permitiriam lidar melhor com as questões da autonomia e da moralidade na escola, a começar por reaprender a trabalhar com estes temas, visto que muitos de nós fomos criados num ambiente autoritário, no qual o professor era o único e totalitário detentor do saber.

Quando o adulto permite à criança tomar decisões e resolver seus problemas sozinha, está transmitindo a mensagem de que confia nela, de que ela é capaz. O problema é que, muitas vezes, o educador não tem confiança suficiente para permitir-lhe que tente, pois tem medo dos erros que a criança poderá cometer (e do malogro que pode vir a experimentar). Ou então, quando o faz, quer que a criança tenha atitudes ou tome as decisões que *ele* considera como sendo melhores. [...] O educador não deve subestimar a capacidade das crianças, que são muito mais competentes e auto-suficientes do que aparentam. Esse excesso de proteção apenas a prejudica (consistindo-se numa forma de autoritarismo do adulto). (VINHA, 2000, p. 185 – 186)

O professor dificilmente conta em sua formação com estudos e preparação para trabalhar com alguns temas, e entre esses, incluímos o desenvolvimento moral. No trabalho

de Vinha (2013), ela afirma que em uma investigação sobre a formação de professores de diferentes séries com relação à moralidade, os docentes não tinham nada de bagagem da sua graduação (base da formação profissional) e nem dos cursos e seminários feitos após essa formação sobre o tema oral em discussão. Mesmo para aqueles professores que contavam com horário de trabalho coletivo na escola, outros assuntos eram discutidos, e não o desenvolvimento da moralidade. Apesar de essa formação ser claramente importante, ela é insuficiente.

O trabalho com a educação moral, em que tanto a prática quanto a reflexão estão presentes, requer boa formação dos profissionais da escola, além de estudo e análises contínuas que possibilitarão a construção de um projeto bem elaborado e sustentarão as ações no dia a dia da escola. (VINHA, 2013, p.21)

Temos as pesquisas acadêmicas distantes da escola e temos professores, com diversas dúvidas, longe das discussões da academia. É preciso que haja um diálogo entre os dois lados e assim promover transformações no ambiente escolar. E quando falamos em transformações, queremos dizer que todos os envolvidos com a educação devem se mobilizar: educadores, gestores, pais, pesquisadores, e outros.

Se quisermos formar para a autonomia, não podemos nos deixar envaidecer por uma falsa imagem de que como educadores temos o total controle em nossas mãos; pelo contrário, podemos inclusive buscar nos autores e em suas pesquisas um novo apoio, além do que vem dos membros da escola. É preciso ter paciência e confiança para que aos poucos o trabalho vá se engajando.

Tais atritos exigem do professor uma atitude e uma resposta, identificando-se, dessa forma, como general ou comandante, aquele que é constantemente solicitado para resolver a situação. É perceptível a agitação dos alunos e de seus pequenos conflitos. O que não é perceptível é o fato de que as ações dos adultos acabam por ensinar e reforçar a heteronomia ou a autonomia. (SILVA, 2009, p.57)

Em suma, por tudo que observamos nas escolas, não conseguimos verificar uma intervenção feita pelos professores de forma que o aluno repensasse nas suas atitudes. As ações prevaleceram centradas no professor, com um discurso parcialmente autônomo, já que todas as ações foram realizadas por ele próprio, sem a participação dos alunos. Concordamos com Vinha (2000, p.117 - 118) que nos afirma que

[...] por mais que se crie um ambiente cooperativo sociomoral na escola ao longo da vida, nada garante que a criança atingirá a autonomia (mesmo porque depende da qualidade dos outros ambientes: familiar, amigos, etc., nos quais a criança irá interagir). Além do fato de que não podemos desconsiderar o papel do sujeito nessa interação, superestimando o meio (empirismo); contudo, se o professor não propiciar um ambiente estimulador, com certeza essa conquista tornar-se-á mais difícil.

Ainda no que se refere à categoria – Professor –, gostaríamos de ressaltar situações de agressão que ocorreram dentro do jogo, as quais não foram aproveitadas pelo professor para promover momentos para a discussão de questões morais.

Com base na compreensão da agressividade como sendo estruturante do indivíduo, da mesma forma que a necessidade deste fazer parte do grupo, de sentir-se aceito, para assim poder formar-se de maneira íntegra, vemos que a escola deveria estar preparada para lidar com essas questões. (PRODÓCIMO, 2011, p. 30)

Podemos dizer que todos nós vivemos em uma sociedade na qual o respeito e o sabe conviver são pontos primordiais para uma saudável convivência. Mesmo se tratando de uma pequena sociedade, como é o caso do ambiente escolar, ou até mesmo da sala de aula, todos desse grupo devem conviver de forma a praticar situações que implicam em “saber ouvir e saber se colocar, aceitar e fazer críticas, dividir tarefas” (PRODÓCIMO, 2011, p.30). Concordamos com essa mesma autora quando esta nos afirma que “onde há um grupo com os mesmos interesses não há agressão”.

Durante as observações nas escolas, pudemos presenciar cinco casos de agressão, sendo que todos eles aconteceram na E3. Em dois desses casos, as agressões foram físicas; em três, foram agressões verbais.

Nos casos das agressões físicas, os alunos estavam participando das atividades da aula quando começaram a provocar os colegas:

“[...] os alunos discutiram e um terceiro colega defendeu. Nesta aula, o mesmo aluno estava no grupo da bagunça, ele chutava e passava rasteira nos colegas o tempo todo, e não parava, sempre atrapalhava a atividade proposta. Se eu olhasse direto para ele, ele dava uma disfarçada e voltava a provocar.” – Diário de campo E3.

“[...] o Gustavo foi até o banco onde estavam os materiais da professora, pegou um halter e foi provocar todos os seus colegas de equipe, cutucando-os com o halter, batendo etc. Eu olhando para tudo, a professora distante. O Gustavo percebeu que eu estava de olho, mas mesmo assim continuava. A professora só percebeu a agitação dos alunos, mas a perturbação do Gustavo não. Então, ela disse: “- Pessoal, está insuportável dar aula para vocês”. O Gustavo continuava com

o ar maldoso de provocar os colegas.” – Diário de campo E3.

Nos dois casos acima, a professora não fez nenhuma intervenção nas situações: na primeira, o aluno provocador/agressor demonstrava que queria chamar a atenção (a nossa de pesquisadora ou a da própria professora), pedia um limite. O fato de ele estar na aula, participando da atividade proposta, não era tão importante quanto provocar o colega. E se realmente ele queria que nós fizéssemos algo com ele, isso não aconteceu, pois em nenhum momento contamos à professora o que estávamos percebendo. Prodócimo (2011) também nos afirma que o grupo é um influenciador na questão da violência, pois quando o indivíduo está sozinho não há por que fazer isso, não há status.

Na segunda situação, a professora não percebe o aluno que perturba, o colega usando um dos materiais da aula. Porém, ela não resolve isso com o “agressor”; antes, ela se incomoda com a agitação da turma e generaliza no seu comentário: “- *Pessoal, está insuportável dar aula para vocês*”. Para Prodócimo (2011, p.30), “a agressão muitas vezes se apresenta como ato de resistência à violência simbólica exercida pela escola, já que essa, ao impor seus padrões, muitas vezes desconsidera as particularidades dos educandos.”

A E3 estava numa situação emergencial quanto ao local de permanência, pois como relatado no diário de campo, o prédio era improvisado para aquele segmento de ensino, já que se tratava de um prédio de faculdade. As aulas de Educação Física aconteciam num pequeno pátio que mais parecia um corredor um pouco mais largo. A adaptação do local, por incomodar os alunos, os funcionários da escola e, em especial, a P3, pode ser um dos motivos para apoiar os problemas de agressão dos alunos.

Nas aulas de Educação Física, a motivação da maioria dos alunos normalmente é considerada bem mais alta do que em muitas outras disciplinas. O momento das atividades específicas pode e deve então ser aproveitado também para a resolução dos conflitos, não deixando que estes possam chegar a atos violentos. Assim, como já relatado anteriormente, o jogo pode ser um mecanismo útil para que as crianças lidem com seus conteúdos emocionais. Os jogos e o lúdico poderiam ser fortes opções para ajudar nas questões da violência.

Vemos no lúdico uma possibilidade de ação no ambiente escolar que vem sendo pouco aproveitada. Por meio do lúdico a pessoa pode expressar-se, manifestar seus

sentimentos, a assim compreender-se como sujeito único. Também por meio dos jogos, como uma das manifestações do lúdico, a criança aprende a lidar com regras, que são importantes na formação moral e na resolução de conflitos. Essa potencialidade que o lúdico oferece pode servir também em caráter preventivo de ações mais violentas, pois os alunos poderão, ao sentir suas necessidades e interesses atendidos, agir de forma mais segura. (PRODÓCIMO, 2011, p.30)

As situações de agressão não pararam nas supracitadas, mas apareceram também de forma verbal:

*“[...] lá na peteca da mureta os alunos se acumulavam. Em minha opinião, eles estavam bem apertados, por conta disso, as discussões entre os alunos aumentaram. O Gustavo chamou o Rafael de “godzila”. Este retrucou mostrando o dedo médio da mão. O Gustavo reafirmou “– é godzila mesmo”. O Rafael continuou a desavença xingando o colega de “filho da p**”, o Gustavo retrucou dizendo que “p**” era a mãe do Rafael. A professora, neste momento, estava olhando o badminton, e só eu tinha percebido o conflito. Os alunos ainda se estranhavam e eu, fixada na discussão deles. Um terceiro aluno percebeu a minha observação e separou os dois que discutiam, pedindo para pararem.” – Diário de campo E3.*

“Um dos alunos virou para o Gustavo e pediu que ele calasse a boca. Gustavo respondeu que não iria calar, pois ele não mandava nele. A professora mais uma vez não viu.” – Diário de campo E3.

“No meio dessa “reflexão”, um aluno fala bem alto para um colega que estava conversando paralelamente: “- Cala a boca”. No mesmo instante, um terceiro aluno retruca o que foi dito, ressaltando que não era assim que se falava, era necessário pedir, por favor. A professora entrou na discussão dos alunos e perguntou onde estava à cortesia e o respeito deles. Outro aluno não satisfeito com o que já tinha sido falado disse: “- Por favor, cale a boca”. Isso foi motivo de risos na sala e a professora logo tentou contornar a situação dizendo que assim não era a melhor maneira de resolver, e que a reflexão também servia para esses momentos, que tanto nas palavras quanto nos atos os alunos deveriam ser respeitosos.” – Diário de campo E3.

Com exceção da terceira passagem, a P3 não fez nenhuma interferência com os atos dos alunos, e isso os deixava cada vez mais soltos e sem parâmetros, sem diretrizes para conduzir as situações de conflito. O aluno que chamou o outro de “godzila”, não se colocou no lugar do colega que estava sendo ofendido. E o colega ofendido rapidamente retrucou a agressão, também sem medir as consequência do seu ato. Um terceiro aluno que participava da cena foi quem interferiu nas “gentilezas” dos dois colegas e fez com que parassem.

Numa pesquisa realizada com estudantes da cidade de Campinas-SP, Prodócimo (2009) constatou que a agressão que mais se destaca no ambiente escolar, entre os estudantes, é a verbal, sendo o mais comum os xingamentos. A autora também afirma

[...] que há a necessidade de uma intervenção nas escolas com respeito ao assunto, e essa intervenção deve dar-se principalmente no nível preventivo buscando a

aproximação da escola com suas necessidades e interesses dos alunos, por meio de um ensino significativo. (PRODÓCIMO, 2009, p.36)

Também Busch (2010), quando estudou sobre a violência nas aulas de Educação Física, verificou que durante o jogo aconteceram casos de agressão verbal, e afirmou que estas se manifestaram no calor da competição.

A agressão verbal está presente tanto entre meninos quanto entre meninas e tanto em situação de jogo quanto fora dela. Muitas ofensas partem de um para outro, e vence quem fala mais alto, ou quem é líder da turma. (BUSCH, 2010, p.43)

Mesmo com a correria do dia a dia e com a enorme pressão sobre os professores, o que faz com estes se importarem primordialmente com o cumprimento dos conteúdos formais, a percepção de conflito entre os alunos faz-se importante. No caso em questão, as ofensas ocorreram durante a aula e os professores não aproveitaram a oportunidade para trabalhar o fato para o desenvolvimento moral e valores dos alunos.

As aulas de Educação Física apresentam uma dinâmica diferente das outras, o espaço usado costuma ser mais amplo, os alunos interagem mais, e isso, muitas vezes, dificulta o olhar do professor para tudo o que ocorre. Por isso, é de grande relevância o entendimento sobre essa disciplina.

É necessário que a escola, como um todo, compreenda que a Educação Física, pela sua especificidade, é diferente das outras disciplinas, mas não menos importante, pois o seu aprender se dá pelo corpo, e a sua linguagem é o movimento corporal. Como todas as outras têm objetivos, conteúdos e métodos. (GUIRRA e PRODÓCIMO, 2009, p.4)

O que pode, imediatamente, nos remeter a uma dificuldade, em outro, nos mostra muita riqueza, pois muitas situações se mostram mais evidentes para serem trabalhadas.

[...] por meio do jogo e da brincadeira, a criança aprende e se identifica com o meio e suas emoções. Quando as crianças estão juntas e interagindo pelo jogo, podem, sem preocupação, arriscar, vacilar e errar, sem uma cobrança, sem medo e, aí reside o verdadeiro aprendizado, capaz de transformar essas crianças e de prepará-las para serem verdadeiros cidadãos, ou seja, pelo jogo, a criança aprende, desde cedo, que, para viver em sociedade, é necessário que haja respeito pelas regras do seu grupo de convívio. (GUIRRA e PRODÓCIMO, 2009, p.11)

A discussão sobre violência pode entrar no campo do desenvolvimento moral e dos valores desde que a reflexão seja conduzida corretamente pelo professor. O aluno que

tenta usar da agressão para chamar a atenção da professora ou mesmo de alguns colegas de turma deve ser estimulado a se colocar no lugar do outro a fim de entender o que aqueles que sofreram a agressão estão sentindo.

Muitas vezes o que se iniciou com uma brincadeira de mau gosto, como puxar o cabelo da colega ou dar tapa no ombro do colega, evoluiu para uma agressão mais forte, pois passou a incomodar, não teve limites. Como resultado do que inicialmente começou como uma brincadeira, os indivíduos envolvidos podem sair bem machucados. Mas é uma boa oportunidade para conscientizá-los, após os ânimos estarem mais calmos, do respeito ao espaço do próximo e seus limites. (BUSCH, 2010, p.44)

O que significa menosprezar os colegas por meio de palavras ofensivas? Numa moral heterônoma, se o professor estivesse atento, a ofensa permaneceria? Acreditamos que não, pois a nossa presença não foi em nenhum momento inibidora para um aluno, pois este sabia que o fato de nós estarmos ali (observadoras – pesquisadoras) não era importante; não oferecíamos riscos, pois não éramos a autoridade. Somente a professora poderia fazer algo.

Destacamos também que foi na turma da E3, da professora mais autoritária, que os momentos de agressão ocorreram. Isso é significativo para nós, pois a forma como organizamos a nossa aula pode influenciar diretamente nas questões de indisciplina, de violência e do conhecimento. Segundo Vinha (2000, p.282) sob a visão construtivista, “autoritário não é apenas o adulto que impõe, ordena ou domina, mas também aquele que dirige, ensina, faz pela criança, resolve os problemas, toma as decisões, diz sempre o que deve ser feito, cuida excessivamente, conduz.” Um trabalho dedicado ao conhecimento é de suma importância, mas não é suficiente. Antes, é necessário que o ambiente socioeducativo e as relações interpessoais sejam bons. É preciso

[...] que os docentes tenham uma correspondente formação, que tenham passado por um processo de conscientização de sua própria moralidade, de seus ideais e sentidos de homem, de mundo e de vida, dos fundamentos que orientam seu julgar e agir, para só então, e a partir daí, pensarem no papel que lhes cabe como agentes da formação moral. (GOERGEN, 2007, p.749)

Quando discutimos sobre a divisão dos times, tanto na categoria gênero, quanto na categoria postura dos alunos, não esgotamos a reflexão sobre essa situação tão frequente nas aulas de educação física: “o tirar” ou o “escolher” times. Trata-se de uma situação muito

interessante para o desenvolvimento da questão da autoestima e dos valores, pois trata de um valor social de escolha e de rejeição que reflete a busca pela vitória.

Em uma pesquisa feita por Betti (2010) com o objetivo de analisar as formas de avaliação a partir de uma pesquisação, foram propiciadas situações nas aulas de Educação Física que envolvessem exclusão e discriminação de alunos, e essas vivências foram filmadas para que na aula seguinte os alunos as assistissem e discutissem o que sentiram durante as vivências.

Sua análise das respostas indicou que a maioria dos alunos identificou algum tipo de discriminação na escolha dos times e durante o jogo, exceto por parte daqueles mais habilidosos, que na verdade discriminaram os outros. Cerca de metade dos alunos se sentiram (*sic*) discriminados, na escola e/ou durante o jogo. Muitas alunas (foi possível identificar o sexo em função das próprias respostas), em particular, sentiram-se discriminadas por dois motivos: porque foram as últimas a serem escolhidas, e porque os meninos não passavam a bola para elas durante o jogo. Uma destas alunas sugeriu “deixá-los fora do time, ou seja, os bons assistirem a aula enquanto os ruins jogam, pra eles verem o quanto é ruim eles ficarem sem participar do jogo”. Quase todos usaram adjetivos “negativos” com relação aos sentimentos de uma pessoa discriminada, como “triste”, “sem confiança”, “sozinha”, “envergonhada” etc.

Já os mais habilidosos, embora tenham percebido alguma discriminação, sugeriram a divisão dos times por níveis de habilidade (“bons” e “ruins”), pois entenderam que todos precisam esforçar-se, para conseguir jogar melhor, e portanto não se viam como responsáveis pela discriminação: “pra eles seria uma forma de fazer um jogo mais justo, onde não haveria discriminação”. Já para os alunos que se sentiram discriminados, a discriminação decorre da ideia de que os mais habilidosos devem aceitar os menos habilidosos, os quais teriam “que passar a bola pra todo mundo”. (BETTI, 2010, p.150)

O autor, juntamente com os professores envolvidos, chegou à conclusão de que nessas situações que os alunos vivenciaram nas aulas de Educação Física, o professor deve ser o mediador no processo de ‘provocar’ conflito, de problematizar para que juntos encontrem uma solução. Essa problematização deve privilegiar a percepção da situação, pois, segundo o relato, os alunos que discriminam os colegas não chegam a perceber que o fazem. Isso de fato é muito comum quando se trata de situações de agressão ou mesmo de bullying - quando os alunos agressores justificam suas ações como sendo brincadeiras, atestando não perceberem o sofrimento que infligem às suas vítimas. Fato semelhante foi observado nas aulas de Educação Física, o qual pode também afetar a autoestima dos alunos. Muitos passam

a repelir qualquer forma de atividade física após suas experiências traumáticas em aulas de Educação Física escolar, após frustrações vividas em um momento que deveria ser pedagógico em seu mais amplo sentido.

[...] os interlocutores-professores não se permitiram estabelecer relação de causa-efeito entre os vídeos e mudanças de valores e atitudes dos alunos, já que a avaliação da mudança de condutas só poderia se dar no longo prazo, e com muita dificuldade para serem observadas e registradas. Mas acreditam que têm conseguido provocar estas mudanças nos alunos com quem convivem há mais tempo. (BETTI, 2010, p. 150)

Organizando o visto com o falado (Observações e Entrevistas)

A partir das entrevistas com os professores, foi possível levantarmos relevantes questões ao pontuarmos algumas respostas dadas por eles, confrontando-as com as práticas observadas e também com a revisão de literatura, seguindo com a triangulação de dados.

Apresentamos as questões levantadas, as quais ampliarão a discussão sobre o cerne de nossa pesquisa: se houve intenção de estimular o desenvolvimento moral e os valores nos alunos partindo do recorte feito nas observações das duas aulas em cada escola.

Logo na primeira pergunta “*Você trabalha com o conteúdo JOGOS nas suas aulas? Com que frequência?*”, pudemos constatar que todas as professoras disseram trabalhar com os jogos nas suas aulas e com uma frequência relativamente grande, e foi o que realmente presenciamos nas seis aulas das três escolas. Apenas em uma escola dentre as observadas, o jogo não fez parte dos conteúdos trabalhados, por isso a mesma não foi considerada neste estudo.

No questionamento sobre como trabalhavam o jogo e suas regras, duas delas disseram explicitá-las no início das aulas, P1 e P3, e foi exatamente o que verificamos em suas aulas. P1 enfatizou que as regras devem ser explicadas de forma clara, já P3 disse que fazia a retomada delas sempre que via a necessidade.

Comparando o que foi dito com o que foi observado, pudemos afirmar que, realmente, a prática era condizente com que responderam nas entrevistas: todas explicavam aos alunos o que podia e o que não podia ser feito na atividade (jogo), todas deram

importância para os momentos de explicação, que aconteceu antes da(s) vivência(s) preparada(s) para aquela(s) aula(s). Enfatizamos que nos casos observados, as regras eram dadas prontas, não houve nenhum tipo de construção durante os jogos.

Outro ponto importante a ser ressaltado é modo como os professores faziam a retomada dessas regras, que, pelo observado, ocorreram de formas diferentes. Todos os professores retomavam a regra no geral, muitas vezes nem paravam o jogo (mesmo porque, já dissemos anteriormente, as turmas só têm uma única aula semanal). Sem dar muita relevância à retomada das regras, as professoras, talvez pensando na economia de tempo para discussão, valorizavam o aproveitamento das vivências (as práticas, o jogar). Por isso, talvez não presenciemos, durante as observações, uma parada para uma análise e para um esclarecimento dos eventos ocorridos nos jogos, isso em nenhuma das escolas.

“(...) geralmente eu sento para conversar ou então eu paro um pouquinho no final e converso. E eu não faço isso toda aula de sentar para conversar, porque aqui tem uma aula só por semana e é bem pouco, então eu fico tentando até o final da aula deixar eles jogarem, espremo a aula (...)”
– Entrevista P1

O que também nos chama a atenção, foi o fato de os professores não abrirem espaço para os alunos darem suas opiniões, e até mesmo para criarem, coletivamente, as regras para os jogos. Mesmo no caso de uma aluna que dizia conhecer o jogo, só que de outra forma, a professora e a turma ouviram-na atentamente, porém, ao terminar, P1 colocou de que forma seria o jogo e todos jogaram da forma “imposta” pela professora. Não houve entre professores e turmas uma problematização das regras, todos os professores entregaram-nas prontas para serem cumpridas. Para a passagem da heteronomia para a autonomia, quando se trata da consciência das regras, há um aumento do interesse por parte dos alunos quando os professores promovem uma abertura para que a turma, ou mesmos pequenos grupos, criem suas regras ou alterem as já estabelecidas, o que permitirá que eles se sintam estimulados e valorizados na sua participação no trabalho coletivo. Segundo Silva (2009, p.53)

[...] a importância da cooperação no desenvolvimento infantil considera que, ao agir e considerar o outro além de si, ocorre o desenvolvimento da consciência lógica e moral, sendo resultados de condições que aconteceram na interação do indivíduo com o mundo.

Na questão seguinte: “*Quando o JOGO (conteúdo) é trabalhado em suas aulas você percebe algum tipo de alteração/ mudança nas atitudes dos alunos? Quais?*” houve uma pequena diferenciação nas respostas das professoras. P1 imediatamente disse que os alunos se alteravam durante os jogos:

“É a gente percebe assim, (...) no jogo ele acaba se mostrando, (...) às vezes fica mais agressivo, fica mais tenso, ou tem aluno que tem dificuldade com a frustração (...), por exemplo; perde chora, então você tem que trabalhar isso, muitas vezes até chego a chamar o pai para conversar [...]” - Entrevista P1.

P2 disse que esperava mais mudanças nos alunos a partir das práticas com o jogo, mas que isso não acontecia; os alunos continuavam competitivos, sem pensar no outro. Sabemos que

O aspecto competitivo de alguns jogos favorece a variedade de sentimentos entre as crianças, como os sarros nas brincadeiras e a vergonha dos mais tímidos em atividades em que há exposição de si contrapõem com aqueles que se destacam nas atividades. (SILVA, 2009, p.57)

Isso nos leva a concordar com a autora pois em nossa realidade na escola vemos constantemente a vontade dos alunos em vencer sempre, uma disputa acirrada em diferentes aspectos: desde o primeiro lugar na fila, desde quem chegou primeiro do retorno do banheiro ou quem pode ajudar na entrega dos materiais na aula do dia, entre outros exemplos.

No caso específico da Educação Física, essa competitividade fica mais evidente, pois nas aulas existe a exposição das habilidades, ou da falta delas, a todo momento, o que para muitos alunos dá a impressão de que vencer é muito bom, resgatando, assim, o antigo lema olímpico: “o mais alto, o mais forte e o mais rápido”, e com ele o sentimento de que tem que vencer sempre para ser importante (querido, protegido, elogiado, recompensado) e reconhecido. Mas esse é apenas um lado de uma competição, temos também o lado daqueles que perdem, que não conseguem alcançar algumas metas, e até mesmo o lado dos que não gostam daquela atividade e se sentem mal em disputar algo, pois não enxergam sentido naquilo. Temos então duas situações que se não trabalhadas diretamente com sentimentos e valores do que está se exigindo naquele momento, por exemplo: não é porque o aluno não foi o ajudante do dia, que ele será rejeitado pelo professor ou será menos importante perante os colegas. É função de todo adulto ressaltar o porquê das tarefas serem realizadas, ter o

reconhecimento da capacidade e dos potenciais da criança e estimulá-la da melhor forma possível.

No caso de P3, esta nos disse que as mudanças aconteciam a partir dos jogos, juntamente com o trabalho de valores que ela desenvolve nas aulas. Acreditamos que tenha falado dessa forma porque relacionou a mudança de comportamento e atitude dos seus alunos com as atividades que ela proporciona em aula.

Essa questão, como verificamos, foi respondida de forma bem parecida com as situações observadas nas aulas: as professoras demonstraram perceber o que ocorre com os alunos durante os jogos, porém, essa percepção não se converteu em nenhuma ação que reforçasse o desenvolvimento moral.

Entendemos como necessários os momentos de reflexão, independente de estes servirem para aumentar a compreensão da atividade em si, ou mesmo para estimular o desenvolvimento moral e os valores nos alunos, o que, neste trabalho, colocamos como imprescindível para qualquer educando, de qualquer faixa etária.

É importante aos alunos conhecerem o que fizeram na aula, ou o que estudaram, pois isso tudo se constitui uma referência para a compreensão do educando. Todavia, apenas citar as brincadeiras que realizaram não garante ao aluno ações mais autônomas. (SILVA, 2009, p.131)

Na pergunta seguinte, questionamos se os jogos poderiam estimular o *desenvolvimento da moralidade e das atitudes nos alunos? Em que medida ou de que forma?* Todas as professoras afirmaram que o trabalho com jogos pode contribuir para o desenvolvimento da moralidade e das atitudes nos alunos. É interessante ressaltar a fala de P3:

“Olha, eu acho que deve, está utilizando o jogo, mas não como fim em si mesmo né, sempre procurando interligar o conteúdo do jogo com, por exemplo, a honestidade, você tem que sempre dizer a verdade durante o jogo para que o jogo funcione, se quiser sempre ganhar isso não vai ser legal, sempre buscando linkar algumas coisas que você trabalhou no jogo com algum outro fator da moralidade.” – Entrevista P3

Ela mais uma vez coloca nas suas falas o tom de que tudo funciona nas suas aulas, mas, pelo que pudemos verificar durante as observações, não foi o que aconteceu na prática:

não houve resposta/ação dos alunos em torno do que P3 impunha.

Conforme nossas observações e atrelando as respostas da entrevista, percebemos que P1 era a que mais estimulava os seus alunos durante os jogos para o desenvolvimento da moralidade: na abertura para perguntas, sugestões, discussões entre as atividades, atenção direta com eles, fala com a turma durante as aulas etc., embora apresentasse as regras prontas para as atividades. Já as outras professoras, por mais que concordassem na entrevista que os jogos favorecem o desenvolvimento da moralidade, não foi o que observamos na prática, pois colocavam as regras prontas (imposição), não davam abertura para os alunos discutirem sobre a validade/ importância das mesmas, tampouco davam espaço para que eles pudessem modificá-las. A aula toda era centralizada na professora e não no grupo, mesmo as professoras afirmando sobre a importância do trabalho com jogos, regras e perceberem mudanças significativas nas ações e/ou atitudes dos alunos enquanto jogam.

Poderíamos, levando em conta que nosso eixo de observação foi restrito a apenas duas aulas de cada professora, nomear as professoras envolvidas, segundo suas características de intervenção, P1, pela forma mais aberta de lidar com os alunos, como *Assertiva*; P2 pela forma de não se manifestar frente aos acontecimentos da aula, poderia ser considerada como *Indiferente*; e P3, por seu discurso e ações na tentativa de manter o controle de tudo e de todos, como *Autoritária*.

Uma pessoa com o comportamento assertivo pode demonstrar características daquela pessoa que se envolve com os interesses do outro (suas necessidades, preferências, emoções e opiniões) sem ser hostil, respeitando os seus direitos. A pessoa autoritária, na maioria das vezes, expressa suas opiniões, desejos e preferências de forma exigente, ameaçadora, hostil ou até punitiva para com os outros. Já a pessoa indiferente tem atitudes que são imparciais, não entra em desacordo com ninguém, raramente se manifesta. Outra classificação, semelhante a esta utilizada, foi proposta por Frick (2011, p.22)

[...] sobre os aspectos envolvidos nas relações interpessoais elucidam três tendências de resolução de conflitos: agressivas, submissas e assertivas, as quais variam e são influenciadas pela idade, cultura e pelo gênero. Para esses autores, o comportamento agressivo caracteriza-se pelo uso de formas coercitivas, como a violência ou o desrespeito ao direito e à opinião alheios, no enfrentamento da situação conflituosa. O comportamento assertivo envolve também o enfrentamento do conflito, porém, sem uso de qualquer tipo de coerção, de modo que os direitos de ambas as partes são respeitados. Já o comportamento submisso configura-se

pelo não enfrentamento da situação, ou seja, o sujeito se esquivava ou foge do problema, considerando os direitos e sentimentos do outro, em detrimento aos seus.

Na perspectiva do desenvolvimento moral, a forma assertiva de agir favorece a construção da moralidade pelos sujeitos, enquanto as outras duas tendem a manter a pessoa no nível da heteronomia, pelo medo e pela dependência gerados, no caso da postura autoritária, há a confusão, e no caso de da postura indiferente falta consistência.

Além disso, nem sempre os discursos das professoras condiziam com suas ações: o discurso apresentado era adequado, mas a prática observada nem tanto assim. Retomemos o exemplo de P3, que falava sempre sobre respeito, mas não ouvia os alunos, e também exigia deles atitudes e comportamentos como: ser gentil, solícito. Para citar também um exemplo de P2, podemos lembrar sua postura durante os jogos, a qual nos pareceu um pouco alienada aos acontecimentos e às relações dos alunos (sem comentários, sem correções, sem mediações). Porém, na conversa conosco, demonstrou conhecimentos de algumas teorias que defendem o estímulo à autonomia.

Não queremos que a criança entre e saia na aula de Educação Física apenas mais suada, que saiba superficialmente sobre algumas atividades e brincadeiras que foram feitas. A ampliação e a utilização dos conhecimentos adquiridos fora do ambiente escolar, no sentido de auxiliar na compreensão e mudanças na realidade de ação de cada sujeito representam um desafio não só para a disciplina de Educação Física legitimar-se, mas uma necessidade de todas as áreas do conhecimento. (SILVA, 2009, p.131)

Quando os professores foram questionados sobre a existência de conflitos dentro dos jogos trabalhados, de quais tipos eram esses conflitos, e como eles (professores) tratavam esse assunto, tivemos respostas imediatas, e somente P1 e P2 seguiram dizendo que há uma forte presença dos conflitos nas aulas.

“Sim. Vários tipos eu vejo, como eu te falei, eles não respeitam a princípio as regras que são colocadas, ou respeitam somente quando o professor está olhando, quando o professor para de intermediar eles não respeitam aí vem outros, várias vezes. (...). Então sim, um fica policiando o outro, mas autonomamente, sozinhos eles ainda não conseguem.” - Entrevista P2.

A professora demonstra perceber de fato o que ocorre, mas não trata a sua percepção de forma a mostrar o seu conhecimento da teoria piagetiana.

Mais uma vez todos os professores concordam que durante os jogos há conflitos. P1 e P2 ressaltam que eles são muitos, P3 coloca que o seu trabalho com valores têm feito

diminuir os conflitos entre eles. P2 resume os conflitos na não compreensão às regras do jogo e ainda relata a postura heterônoma dos seus alunos, dizendo que eles cumprem as regras apenas quando ela está olhando. P1 exemplifica os conflitos de maiores incidências como sendo provocações entre os alunos. Apenas P1 disse qual forma adota para resolver os conflitos.

Durante as aulas na E2 realmente foi observado muito conflito em relação às regras do jogo, porém, em nenhum momento presenciamos a discussão desse conflito e a tentativa de resolução dos mesmos com a condução da professora.

Na E3 onde a professora diz quase não acontecer mais conflitos, acreditamos que ela compreende o significado de conflito como sendo agressões físicas, pois coloca “*são raras as vezes em que eles acabam se conflitando*”. Sobre isso, não deu exemplos, e nós presenciamos alguns, como o do aluno que pisou no pé do outro na fila, gerando uma discussão entre eles.

Na pergunta seguinte, questionamos *Qual(is) é(são) a(s) estratégia(s) que o professor normalmente adota para resolver ou, solucionar os conflitos?* Tivemos todas as respostas de forma unânime: resolviam por meio do diálogo, procurando justificar ou exemplificar suas respostas.

P3, durante a sua resposta, exemplifica como resolve um caso de briga:

“(...) quando há uma briga eu coloco um de frente para o outro, um para pedir desculpa para outro, porque um começa o outro continua, então nenhum dos dois têm razão. Perde-se a razão quando se tenta fazer esse lado, igual dar o troco que a gente diz dar o troco, então a gente coloca um de frente para o outro e eles se desculpa”. – Entrevista P3.

Ela afirma que coloca os envolvidos para conversar, porém, o que realmente faz não é a mediação da situação, e sim exige que os alunos peçam desculpas um ao outro, sem nenhuma reflexão do ocorrido.

P1 e P3 têm respostas próximas, mas P1 afirma conversar com os alunos e estimular a aquisição de atitudes de respeito ao colega, já P3 diz que conversa com eles, mas se houver a reincidência, ela retira o aluno da atividade.

“Conversar. Eu gosto bastante de trabalhar os jogos cooperativos (...) e no 5º ano eu já falo para eles o que são jogos cooperativos, porque os pequenos eu só aplico mesmo os jogos, mas

com eles eu já dou a definição já trabalho isso com eles. Acho que é uma forma assim de não rolar esses conflitos e saber que tem que se ajudar, às vezes também durante o jogo eu estimulo quando por exemplo alguém tem uma atitude de ajudar o outro, de ter essa, eu não ter que ficar falando, o próprio aluno chegar e falar “- não professora ele me queimou mesmo”, entendeu, então eu falo “- olha, parabéns, olha que atitude legal e tal”, então eu acho que é uma outra forma de trabalhar esses valores.” – Entrevista P1

“Depende da gravidade, da frequência. Por exemplo, a princípio eu procuro chamar as pessoas envolvidas e conversar e explicar e falar e pedir para que aquilo não ocorra novamente, se reincidir, aí eu procuro chamar, tirar um pouco, deixar a pessoa esfriar um pouco a cabeça e depois tranquilo.” - Entrevista P3.

As pesquisas de Bürger (2013) demonstram que ela também encontra dificuldades em verificar discussões sobre regras e normas durante as observações feitas. “Não houve momentos em que os alunos tiveram a oportunidade de refletir sobre as regras que regiam o funcionamento das aulas de Educação Física” (BÜRGER, 2013, p.72).

Se ampliarmos um pouco o nosso olhar para as respostas supracitadas, dadas pelas professoras observadas nesta pesquisa, poderemos enxergar que o “pedir desculpas” forçadamente, só porque o professor mandou, é um estímulo (consciente ou não por parte dos professores) à falsidade, e isso reflete uma punição “escolhida” para o momento. O arrependimento não surgiu dos alunos, não foi sentido como maneira de reconciliar ou melhorar a situação de conflito, e sim como uma obrigação solicitada pelo professor.

É oportunizado e facilitado à criança, que pense e que opine sobre as regras que facilitarão a convivência em sua turma de escola. As aulas de Educação Física podem e devem oportunizar a vivência de práticas cooperativas através de um planejamento que contemple jogos cooperativos. (BÜRGER, 2013, p.78)

Quando as professoras foram questionadas se já haviam usado de algum tipo de punição e qual seria essa punição; todas afirmaram que sim, mesmo P3 tendo titubeado para encontrar algumas palavras para responder se era punição ou não, também afirmou que sim.

“eu não sei se eu poderia chamar de punição, mas eu faço às vezes, quando acontecem reincidências, em tirar por alguns momentos o aluno da aula, alguns minutos colocar ele de lado e falar: “- Agora você pisou na bola e vai ficar um tempo sem participar.” Mas eu não sei se isso é considerado uma punição, eu acho que é só uma estratégia.” – Entrevista P3

O tipo campeão de punição, ou reincidência, dito por elas foi: retirar o aluno da aula. Por mais que haja diálogo e combinados, elas usam dessa estratégia quando se veem

num grande conflito. Não podemos esquecer que em outros momentos a “ordem” para pedir desculpas também apareceu com frequência.

Mais uma vez P3 se justifica e cita um exemplo bem interessante de como age com esse tipo de situação em suas aulas:

“A punição normalmente é sentar os dois, ficar pensando no que eles fizeram e no final se desculpar. Se for ao final da aula, às vezes eles ficam pensando e vão ficar na próxima aula, a gente sempre dá uma chance né, porque se a pessoa pensou sobre aquilo e não achou legal e no meio da aula ficou parado pensando os dois no que, que poderia ter feito né. Uma última punição que eu fiz foi que dois alunos brigaram e um acertou a canela do outro e um saiu machucado, aí a punição que eu dei foi: aquele que machucou o outro foi lá buscar gelo e cuidou do pé do outro, então a punição dele foi cuidar do amigo que ele machucou, os dois na realidade estavam errados, porque um acabou empurrando o outro e um acabou sendo machucado. Mas a punição foi essa ele tinha que cuidar do colega que ele tinha machucado, então ele ficou sentado, ficou sem intervalo (...) em função do ato que ele causou isso com o colega né, então ele ficou pensando em que tipo de ação ele tinha tomado e no que resultou né. Então acho que se você pontua nesse momento e não é uma punição, é uma punição que você tem que ajudá-lo, então ele precisa pensar um pouquinho.” – Entrevista P3.

Mesmo P3 usando da punição para resolver a situação, como todos os outros, ela diferenciou-se por utilizar sua criatividade buscando uma forma de restauração ao ato cometido, e também, a intenção do cuidado e respeito com outro, o que é muito importante para o desenvolvimento moral. De todo essa forma seria bem-vinda, com exceção do fato em que os alunos envolvidos não perdessem o horário de lanche. E mais um detalhe, que isso tudo partisse do próprio aluno, eu machuquei, então agora vou cuidar; ou mesmo que a professora conduzisse o ocorrido à tomada de consciência do erro do aluno porque ela aplicou uma sanção que não foi por reciprocidade, na qual o aluno deveria sentir-se envolvido diretamente.

Nos estudos de Silva (2009), a autora relata sobre intervenções em situações de conflitos nas aulas de Educação Física, e quando descreve sobre o descumprimento a uma regra ou mesmo a uma perturbação aos colegas de classe ou ao ambiente da aula, a autora chega a falar em consequências, reações e punições. “As punições ou sanções são comuns nas interações com as crianças, principalmente quando se quer ensinar a elas o respeito a regras, dar uma lição ou evitar a reincidência.” (2009, p.64)

Aprender a educar sobre valores éticos e morais significa pensar também em todas as questões que ultrapassam o ambiente escolar, fazer a “leitura” do contexto em que estamos, repensar na formação organização histórica, cultural, econômica da

sociedade em que vivemos. Significa também oportunizar aos alunos que pensem criticamente sobre determinados assuntos, sobre os próprios valores, possibilitar escolhas, sentimentos, não lhes oferecendo respostas prontas, mas ajudando-os a desenvolver-se nas relações humanas, a despeito do fato de que outras instituições colaboram na formação moral. (SILVA, 2009, p.39)

Continuando a nossa entrevista, na pergunta seguinte questionamos se as professoras já tinham passado pela reincidência de um conflito que, aparentemente, já tinha sido resolvido, e como foi a sua reação perante isso e/ou alunos. Todas afirmaram já ter passado por essa situação, e todas disseram que voltam a conversar sobre o ocorrido.

P1 acrescenta que quando o problema é muito frequente (repete-se muito) e ela já fez várias tentativas, com alternativas diferentes, então chama os pais e até solicita uma avaliação de outros profissionais (psicólogo).

Na última pergunta, *“Você vê relação entre o jogo e os conflitos? Um ajuda o outro ou não?”*, as professoras também foram condizentes com as suas respostas. Todas concordam que o jogo tem relação direta com os conflitos e que o jogo pode auxiliar, sim, na resolução dos mesmos.

P1 coloca que, jogando, a personalidade do aluno é muito mais clara do que quando ele está sentado na sala de aula. Relaciona isso com o trabalho de construção da moralidade, pois os alunos estão em estado de arrebatamento causado pelo jogo e, com a mediação do professor (que ela ressalta ter grande relevância), podem resolver as dificuldades demonstradas, tais como: medo, insegurança, agressividade etc.

P3 justificou sua resposta afirmativa colocando a importância da aquisição de limites e regras.

“Ah, eu acho que ajuda muito, é a forma de você trabalhar praticamente isso e porque o jogo tem limite, tem regra... têm coisas que eles têm que cumprir, e que ajuda muito nisso, na vida também, porque tudo tem limite, tudo tem regra, tudo tem... então quando você especifica as regras antes, porque eu acho que isso é que é o maior problema na nossa sociedade e de um modo geral na nossa vida (...) então, para que não haja um conflito, né, então anteriormente eles têm que estar passando a regra: vamos jogar assim, assim, assim, todo mundo concorda? Você estabeleceu limite, você estabeleceu regra, então não tem motivo para que haja briga porque foi estabelecido antes. Então eles vão aprendendo que têm que estabelecer primeiro os limites das regras, então é isso que eles levam para vida diária.” – Entrevista P3.

É interessante notar que a professora que agiu de forma autoritária durante as observações é a mesma professora que diz na entrevista o quanto é importante o

estabelecimento de limites. E foi com essa professora que também notamos as crianças mais agitadas, tentando a todo instante chamar a atenção dos alunos, e foi também em suas aulas que observamos os casos de agressões.

Bürger (2013) também constata em sua pesquisa que a professora observada mostrava ser autoritária frente aos conflitos,

Entendia que para a resolução dos mesmos, bastava impor suas opiniões, não abrindo espaço para que os alunos também pudessem falar. Ela excluía com essa postura a possibilidade do entendimento e compreensão das causas do conflito. Assim, afastava os alunos de si, de forma que era visível, que as crianças além de não terem espaço para se pronunciarem, tinham medo em fazê-lo. (BÜRGER, 2013, p.87)

O professor deve dar espaço para os alunos elaborarem, criarem, construírem as regras do jogo nas aulas. A partir do momento em que as crianças perceberem suas possibilidades de criar as regras, eles poderão transferir esses conceitos para a prática das regras sociais - sairão do mundo do jogo e entrarão no mundo real.

(“béeééééé”) BATEU O SINAL... CONTINUAREMOS NA PRÓXIMA AULA

O caminho certamente não é nem curto nem fácil. Nem se deve imaginar que seja possível formar os sujeitos para depois termos uma sociedade mais moralizada. A formação das pessoas e o repensar das estruturas profundas de nossa sociedade são duas faces de um mesmo processo. É preciso empreender um grande debate da coisa pública, do espaço público como âmbito de discernimento moral, em que o conceito de justiça assume centralidade e se torna o conceito definidor da mais elevada virtude da ética contemporânea. E a escola, em todos os seus níveis, tem uma fundamental contribuição a dar: promover a renovação moral do indivíduo e da sociedade, no sentido de uma ordem mais justa. (GOERGEN, 2007, p.760)

Durante todo esse trabalho, buscamos por meio de uma pesquisa qualitativa mostrar o jogo na educação e sua importância no desenvolvimento moral. Com o método da

triangulação de dados, foi possível relacionar a literatura com as observações de aulas da escola e com as entrevistas feitas com os professores responsáveis pelas aulas.

As nossas inquietações que se referiam ao modo como o jogo se faz presente nas aulas de Educação Física de classes de 5º ano e sua relação com o desenvolvimento da moralidade nos alunos foram respondidas, a princípio, afirmando um dos pontos, como: as regras dos jogos são tratadas durante as aulas com uma grande imposição. Há uma unanimidade no contexto observado em relação à forma com que os professores ditam o que deve ser feito nos jogos. As professoras demonstraram conhecimento, embora não muito amplo, sobre o potencial do jogo para o desenvolvimento moral dos alunos, porém a ação não era condizente com o conhecimento relatado nas entrevistas, pois elas tentavam impedir que as situações fora do contexto escolar ‘planejado’ acontecessem. Esse aspecto foi pouco enfocado pelos professores nas aulas, e, a partir do levantamento, conseguimos traçar algumas características das professoras envolvidas nesse processo: a P1, que abria pouco espaço aos alunos, mas mesmo assim abria, foi considerada assertiva; a P2 como indiferente, visto o que foi observado nas aulas; e por fim, a P3, que ditava tudo, foi considerada a autoritária. Mesmo afirmando entender e concordar com o desenvolvimento da moralidade na escola, as professoras observadas disseram que quando apareciam situações conflitantes durante os jogos, elas as resolviam com uma conversa

Quando separadas as categorias, Jogo e Professores, refletimos em dois pontos essenciais para este trabalho, que no começo foram indícios de que elas tinham presença marcante, e que agora, percebemos que as duas selecionadas foram essenciais para o estudo do desenvolvimento moral dos educandos. O jogo em suas vivências permite que os seus participantes discutam e reflitam sobre suas regras, vivenciem diferentes possibilidades, respeitem o seu colega, o oponente, as regras que o regem e os professores, porque é a partir deles que o ambiente sócio moral, as relações entre os pares, o cumprimento das ações e o favorecimento da aprendizagem dos conteúdos ditos formais, são concretizados.

Dentro da primeira categoria analisamos situações que demonstraram real ligação com o desenvolvimento moral e, assim, com um atento olhar para o contexto pedagógico, rompemos o paradigma da homogeneidade entre os alunos neste e em outros aspectos do desenvolvimento, inclusive nas vivências corporais das aulas de Educação

Física. É completamente aceito que há diferenças, e com elas as habilidades e dificuldades de cada aluno vão se sobressaindo, seguindo assim diferentes conquistas.

Prosseguindo com a mesma linha de pensamento, temos outro ponto que foi confirmado por essa pesquisa: as posturas dos alunos em relação às diferenças de gênero. Historicamente temos várias situações que nos mostram a diferenciação da mulher em muitas questões que se faz presente (no trabalho, nos estudos, nos esportes, nas atitudes, nas relações interpessoais etc.), e no jogo, não é diferente. É necessário que haja um ambiente sócio cooperativo bem construído, juntamente com o estímulo dos professores às reflexões diárias, o respeito às diferenças e uma maior tolerância, isso tudo ao longo de todo processo com a turma, também poderá influenciar diretamente na construção de indivíduos mais humanos.

Quando mencionamos ambiente sócio cooperativo bem construído, um dos aspectos a que nos referimos é a elaboração e o cumprimento das regras nele presentes, e também aquelas que regem os jogos e outros saberes da aula, além das relações interpessoais que são de extrema importância. Para isto, é relevante que os alunos participem da elaboração das regras e das normas que envolvem as atividades das aulas e a convivência em grupo. Fica bem mais difícil exigir o cumprimento de algo quando não se entende o porquê de sua existência. Assim, partimos da hipótese de que os alunos engajados no trabalho e na convivência em grupo poderão sofrer mudanças em suas posturas para no futuro terem possibilidade de serem pessoas mais justas e tolerantes.

E assim, ressaltamos a importância da segunda categoria que exalta a figura do professor, peça chave na educação. Suas posturas, ações e intervenções são de suma relevância para que o ambiente seja de compreensão entre os pares para uma melhor convivência, diminuindo as situações de violência entre os alunos, prevalecendo maior respeito entre todos.

Durante a nossa pesquisa, presenciamos o conteúdo jogo em três escolas. Percebemos que diferentes enfoques foram dados pelos professores no trabalho com o jogo dentro do contexto escolar. Percebemos também que quando os professores lidam com as regras, eles as utilizam de forma mais ou menos diretiva na sua exposição, com pouca ou nenhuma abertura para a participação dos alunos. E durante a vivência dos jogos, houve uma pequena iniciativa das professoras envolvidas em intervir nas situações ocorridas com os

alunos, e nessas pequenas intervenções, não conseguiram aproveitar as oportunidades para estimular o desenvolvimento moral desses alunos. A partir dos dados obtidos, podemos considerar que, embora o jogo seja tratado nas aulas, as oportunidades que oferecem ao desenvolvimento moral dos alunos foram pouco aproveitadas. Cada vez mais a educação dita formal ou, como frequentemente falamos, a educação da escola, deve englobar realmente todos os âmbitos na formação de suas crianças, seus educandos. Por mais que haja a especificidade das disciplinas, o trabalho com o desenvolvimento moral não é tarefa de um único lado, e isso buscamos o tempo todo mostrar nesta pesquisa, embora o foco dela estivesse nas aulas de Educação Física.

É preciso que haja, por parte da escola, uma reformulação no currículo de modo a atentar ao que está proposto no seu Projeto Político Pedagógico (PPP), contemplando aspectos que contribuam para a formação humana.

A formação do professor conta muito para despertar o interesse pelo desenvolvimento da moralidade nas suas propostas de aulas, mas vimos que a sua postura frente ao conjunto de ações construídas e vivenciadas no cotidiano escolar, o respeito mútuo e a cooperação, influenciarão muito nesse desenvolvimento da moralidade dos educandos.

O trabalho com a educação moral, em que tanto a prática quanto a reflexão estão presentes, requer boa formação dos profissionais da escola, além de estudo e análises contínuas que possibilitarão a construção de um projeto bem elaborado e sustentarão as ações no dia a dia da escola. (VINHA, 2013, p.21)

Além de um bom PPP a formação do docente deve ter em sua base durante a graduação, estudos que voltem-se para o desenvolvimento moral.

Sendo assim, não podemos nos excluir desse ponto na educação dos nossos alunos, a moral deve ser encarada como uma tarefa árdua que demanda cuidados de todas as partes. Nós, professores, temos uma parte que nos cabe, e os pais também têm a sua. Não é admissível depositarmos essa função inteiramente para a escola e muito menos colocar a “culpa” nos pais. Cabe à família, ao professor e à escola, juntos, “arregaçar as mangas” e construir junto com os alunos caminhos e formas para se chegar à autonomia, deixando muito claro que quem realmente escolhe esse caminho é o próprio sujeito. Temos na família as primeiras experiências morais, as quais passam depois a ser divididas com outros grupos, como a igreja, a escola e, consequentemente, com o professor na função de mediador.

Independentemente de a família desempenhar seu papel, a escola necessita educar seus alunos para a vivência em uma sociedade democrática e contemporânea. Não pode mais ficar esperando receber alunos ideais ou que já tenham determinadas características como pré-requisito para ter êxito em sua tarefa. O desafio é dar conta do que acontece dentro do espaço de sua responsabilidade, no que se refere tanto à construção da moralidade quanto à aquisição do conhecimento.

Ressalta-se, contudo, que não concebemos a formação moral como sendo apenas de responsabilidade da escola e da família, ou de determinado grupo, dessa ou daquela instituição, mas da sociedade como um todo. (VINHA, 2013, p. 15).

É preciso investir na construção da identidade do aluno e isso vai além de fazer com que nossas crianças e jovens convivam bem, apresentem um comportamento disciplinado, obedeçam às regras, respeitem os adultos e sejam educados. Trata-se de uma formação mais do que contínua, focando sempre na formação de pessoas éticas, conforme Goergen (2007) descreve. E, concordando com Santos e Trevisol (2012), não podemos deixar de lado o ambiente educacional, que também é extremamente importante e necessário para o desenvolvimento moral dos alunos, pois estes (crianças e jovens) passam boa parte de seu dia na convivência com colegas e com professores.

Com uma forte certeza, sabemos que realmente o assunto não se encerra aqui só porque este trabalho está na parte em que poderíamos também chamar de capítulo da conclusão, mas preferimos dialogar com uma expressão muito usada por nós, professores, na escola: “Gente, bateu o sinal. Continuaremos na próxima aula.”

Se haverá outro momento, não sabemos ao certo. O que sabemos é que as pesquisas não podem cessar, e as posturas e vivências da sala de aula muito menos, nem no âmbito da moralidade, nem no âmbito da Educação Física. Se estas não forem continuadas por nós, que outros pesquisadores e educadores saiam em busca de novas investigações com o propósito de melhorar, nem se for de gota a gota, a EDUCAÇÃO nas nossas aulas.

“Calma... agora já podem sair.”

REFERÊNCIAS

AUAD, D. Relações de gênero na sala de aula: atividades de fronteira e jogos de separação nas práticas escolares. **Pro-Posições**, v. 17, n. 3 (51). set./dez. p.137-149. 2006

BETTI, M. Imagens em avaliação: uma pesquisa-ação sobre o uso de matérias televisivas em aulas de educação física. **Educar em Revista**, Editora UFPR, Curitiba, Brasil, n. especial 2, p. 137-152, 2010.

BRASIL. Secretaria da Educação Fundamental. **Lei de Diretrizes e Bases**. Brasília: MEC/SEF, 1996.

BRASIL. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Temas Transversais**. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf>>. Acesso em 10/02/2012.

BRASIL. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:**

Ética. Brasília: MEC/ SEF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro082.pdf>>. Acesso em 18/5/2013.

BROUGÈRE, G. Que possibilidades têm a brincadeira? In: BROUGÈRE, G. **Brinquedo e cultura**. Revisão técnica e versão brasileira adaptada por Gisela Wajskop. 4ª ed. São Paulo: Cortez, p.89-107, 2001.

_____. A criança e a cultura lúdica. In: Kishimoto, T. M. (org). **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira - Thomson Learning, 2002.

BÜRGER, L. C. **A relação pedagógica na prática escolar de educação física, seus condicionantes e suas implicações na construção da autonomia moral dos discentes do ensino fundamental**. 2013. 123 f. Dissertação de mestrado. Santa Maria, RS. Centro de Educação. Universidade Federal de Santa Maria, RS, 2013. No prelo.

BUSCH, A. M. **Análise das manifestações agressivas nas aulas de educação física do ensino fundamental II**. 2010. 88 f. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP: [s.n], 2010.

BUXARRAIS, M. R. Actitudes, valores y normas: aprendizaje y desarrollo moral. **Comunicación, Lenguaje y Educación**. Barcelona, 1992.

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

_____. Classificação dos jogos. In: CAILLOIS, R. **Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem**. Lisboa: Cotovia, 1990.

CHATEAU, J. O jogo e o outro. In: CHATEAU, J. **O jogo e a criança**. São Paulo: Summus editorial, p. 34-54, 1987.

CORTELLA, M. S. **A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos**. 14ª edição. São Paulo: Cortez, 2011.

CORTELLA, M.; LA TAILLE, Y. de. **Nos labirintos da moral**. Campinas, SP: Papirus, 2005.

CRUZ, R. **Educação física, escola e cultura: o enredo das diferenças**. Dissertação de mestrado. 2006. 130 f. Campinas, SP. Faculdade de Educação Física. UNICAMP, 2006.

DAOLIO, J. **Da cultura do corpo**. Campinas: Papirus, 1995.

DUARTE, T. **A possibilidade da investigação a 3: reflexões sobre triangulação**

(metodológica). CIES e-Working Papers n. ° 60/2009.

FARIA, B. A.; BRACHT, V.; MACHADO, T. S.; AGUIAR MORAES, C. E.; ALMEIDA, U. R.; DE ALMEIDA, F. Q. Inovação pedagógica na educação física. O que aprender com práticas bem sucedidas? **Ágora para La Educación Física y El Deporte**. n.12 (1) 2010, p.11- 28.

FARIA, A. R. de. **Desenvolvimento da criança e do adolescente segundo Piaget**. São Paulo: Ática, 1989.

FERRAZ, O. L.; ZOOPPEI, K. Educação Física na Educação infantil: influência de um programa na aprendizagem e desenvolvimento de conteúdos conceituais e procedimentais. **Revista Paulista de Educação Física**, v. 18, n. 1, p.47-60. São Paulo, 2004.

FREIRE, J. B.; SCAGLIA, A. O jogo e suas implicações pedagógicas. In: **Educação como prática corporal**. São Paulo: Scipione, p.160-180, 2003. (Coleção Pensamento e ação no magistério).

FREIRE, J. B. Da escola para a vida. In: VENÂNCIO, Silvana. & FREIRE, João Batista (org). **O jogo dentro e fora da escola**. Campinas, SP: Autores Associados, p. 03-26, 2005.

FREITAS, L. B. de L. Autonomia moral na obra de Jean Piaget: a complexidade do conceito e sua importância para a educação. **Educar**, Curitiba: Editora da UFPR, n. 19, p. 11-22, 2002.

FRICK. L. T. **As relações entre os conflitos interpessoais e o bullying: um estudo nos anos iniciais do ensino fundamental de duas escolas públicas**. 2011. 195 f. Dissertação de mestrado. Presidente Prudente, SP. Faculdade de Educação. UNESP, 2011.

GALVÃO, Z. A construção do jogo na escola. **Motriz**, Rio Claro, v.2 n.2 p.117-120, dez. 1996.

GOERGEN, P. Educação e valores no mundo contemporâneo. **Educação e Sociedade: Cedes**, vol. 26, n. 92 – Especial, p.983-1011, Campinas, Out. 2005.

_____. Educação moral hoje: Cenários, perspectivas e perplexidade. **Educação e Sociedade: Cedes**, vol.28, n.100 – Especial, p.737-762, Campinas, 2007.

GUIRRA, F. J. S.; PRODÓCIMO, E. A criança e o jogo: um olhar sobre formas de negociação. **Revista Iberoamericana de Educación**. ISSN: 1681-5653. n. 49/1 – 25 de março de 2009.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens**: O jogo como elemento da cultura. São Paulo: Ed. Perspectiva, 5.ed, 2008.

KAMII, C.; DE CLARK, G. Autonomia como finalidade da educação (segundo Piaget). In:

KAMII, C.; DE CLARK, G. **Reinventando a Aritmética**: implicações da teoria de Piaget. Campinas, SP: Papirus, p. 67-82, 1986.

KNIJNIK, J. D. A questão do jogo: uma contribuição na discussão de conteúdos e objetivos da Educação Física escolar. **Revista Brasileira Ciência e Movimento**, Brasília, v.9, n.2, p.45-49, abr., 2001.

LA TAILLE, Y. de. Desenvolvimento do juízo moral e afetividade na teoria de Jean Piaget. In: LA TAILLE, Y. de; OLIVEIRA, M. K.; DANTAS, H. **Piaget, Vygotsky, Wallon**: teorias psicogenéticas em discussão. 14ª. Edição. São Paulo: Summus, p. 47-73, 1992.

LEPRE, R. M. Desenvolvimento moral e indisciplina na escola. **Revista Nuances**. vol. V, p.64-68, jul., 1999.

LEPRE, R. M.; MENIN, M. S. S. **Educação moral na escola**: caminhos para a construção da cidadania. Disponível em: <http://www.artigocientifico.com.br/uploads/artc_1148701843_70.doc>. Acesso em: 19 mai. de 2013.

LUKJANENKO, M. F. S. P. **Um estudo sobre a relação entre o juízo moral do professor e o ambiente escolar por ele proporcionado**. 1995. 167 f. Dissertação de mestrado. Campinas, SP. Faculdade de Educação. UNICAMP, 1995.

MARINHO, I. P. Do valor bio-psico-social do jogo em particular e dos exercícios em geral: a sua influência na formação do caráter e mesmo na sua modificação – observações a respeito. In: GOELLNER, S. V. (org). **Coletânea de textos**. CBCE, Porto Alegre, p.17-34, ago., 2005.

MARQUES, M. N.; KRUG, H. N. O jogo como conteúdo da Educação Física Escolar. **P@rtes** (São Paulo). V.00, p. eletrônica. Julho de 2009. Disponível em: <<http://www.partes.com.br/educacao/ojogocomoconteudo.asp.asp>> Acesso em: 23/02/2013.

MENIN, M. S. D. S. Valores na escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.28, n.1, p. 91-100, jan./jun. 2002.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 29.ed. Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

MOUROÇO, P.; MARQUES, S.; CARVALHO, M. **A influência da Educação Física na edificação dos valores nos jovens actuais**. Disponível em: [HTTP://www.efdeportes.com/Revista Digital](http://www.efdeportes.com/Revista%20Digital). Buenos Aires, v. 12, n. 118, mar., 2008. Acesso em: 09 mai, 2013.

NEIRA, M. G. Educando na atualidade. In: NEIRA, M. G. **Educação Física: desenvolvendo competências**. São Paulo: Phorte, p. 163-181, 2003.

PALMA, A.; PALMA, T. V.; SILVA, L. C. F. **Os conflitos interpessoais e as aulas de educação física: perspectivas para a construção da autonomia**. Cadernos de resumos do I COPPEM. Faculdade de Educação, UNICAMP. p. 54, 2009.

PAULA, J. Refletindo sobre o jogo. **Motriz**, Rio Claro, v.2 n.2 p.86-96, dezembro. 1996.

PELLANDA, V. D. Trabalhando os valores humanos por meio dos jogos cooperativos. **Revista Chão da Escola**. n. 06, out. 2007. .

PIAGET, J **O juízo moral na criança**. 4.ed. São Paulo: Summus Editorial, 1994.

_____. Os procedimentos de educação moral. In: MACEDO, L. (Org.) **Cinco estudos de educação moral**. São Paulo: Casa do Psicólogo, p.01-36, 1996.

PRODÓCIMO, E. **Lúdico e agressividade: como a escola lida com isso?** Caderno de resumos do II COPPEM. Faculdade de Educação, UNICAMP. p. 54, 2011.

PRODÓCIMO, E.; CAETANO, A.; SÁ, C. Sá; SANTOS, F. A. G.; SIQUEIRA, J. C. F. Jogo e emoções: implicações nas aulas de Educação Física Escolar. **Motriz**, Rio Claro, v.13 n.2 p.128-136, abr./jun. 2007.

RAMOS, A. **Por onde começar a superação da violência na escola? A implantação de um ambiente cooperativo e o trabalho com a construção do conhecimento**. Seminário Educacional “É possível acabar com a violência nas escolas? Construindo caminhos pela educação moral.” – Organização Effigie educacional. PUC – Campinas. Ago/2012.

SAMPAIO, C. M. A.; SANTOS, M. S.; MESQUIDA, P. Do conceito de educação à educação no neoliberalismo. **Revista Diálogo Educacional**. Curitiba, PR. v.3, n.7, p.165-178, set/dez. 2002.

SANTANA, W. C.; REIS, H. H. B. A pedagogia do esporte e o desafio de educar para a autonomia. In: MOREIRA, E. C. (org). **Educação Física Escolar: desafios e propostas II**. Jundiaí, SP: Fontoura, p.133- 152, 2006.

SANTOS, A. C. B. H.; TREVISOL, M. T. C. Educação moral na escola: Relato de experiências. **Revista Nuances: estudos sobre Educação**. Ano XVIII, v. 23, n. 24, p. 124-143, set./dez. 2012.

SCAGLIA, A. Jogo: um sistema complexo. In: VENÂNCIO, S. e FREIRE, J. B. (org). **O jogo dentro e fora da escola**. Campinas, SP: Autores Associados, p. 37-69, 2005.

SENA, S. e LIMA, J. M. de. O jogo como precursor de valores no contexto escolar. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**. São Paulo, v.23, n.3, p. 247-262, jul/set, 2009.

SEVERINO, A. J., Educação e ética no processo de construção da cidadania. In: LOMBARDI, J. C. e GOERGEN, Pedro (orgs.). **Ética e educação: reflexões filosóficas e históricas**. Campinas, SP: Autores Associados, p.137-154, 2005.

SIGNIFICADO de Ética e Moral. **Significados.com.br** Disponível em: <<http://www.significados.com.br/etica-e-moral/>>. Acesso em 27 jul. 2013.

SILVA, L. C. F. da. **Intervenções em situações de conflitos interpessoais nas aulas de educação física**. 2009. 207 f. Dissertação de mestrado. Londrina, PR. Centro de Educação, Comunicação e Artes. Universidade Estadual de Londrina, 2009.

SILVA, C. C. da; LINHARES, I. L. L.; AMARAL, M. R. F. do; CAVALCANTI, K. B. **Contemplando o jardim das delícias de Bosch: Um diálogo com Huizinga e Caillois**. 14º ENAREL, Santa Cruz do Sul, Rio Grande do Sul, 2002.

SIMÕES, R. D. **Gênero, educação e educação física: um olhar sobre a produção teórica brasileira**. 2013. Grupo de Trabalho: Gênero, Sexualidade e Educação/ n. 23.

SOARES, C. L. **Educação Física Escolar: Conhecimento e especificidade**. Revista paulista de Educação Física, São Paulo, supl.2, p.6-12, 1996.

SOUSA, E. S. de; ALTMANN, H. **Meninos e meninas: Expectativas corporais e implicações na educação física escolar**. Cadernos Cedes, v. XIX, n. 48, ago 1999.

TREVISOL, M. T. C. **Tecendo os sentidos atribuídos por professores do ensino fundamental ao médio profissionalizante sobre a construção de valores na escola**. Caderno de resumos do I COPPEM. Faculdade de Educação, UNICAMP. p.22, 2009.

TURA, M. L. R. A observação do cotidiano escolar. In: ZAGO, N.; CARVALHO, M. P.; VILELA, R. A. T. (orgs). **Itinerários de Pesquisa: Perspectivas em Sociologia da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, p.183-206, 2003.

VENÂNCIO, S.; COSTA, E. M. de B. O movimento humano e o brincar. In: VENÂNCIO, S. e FREIRE, J. B. (orgs). **O jogo dentro e fora da escola**. Campinas, SP: Autores Associados, p.27-36, 2005.

VENDITTI JÚNIOR, R.; WINTERSTEIN, P. J. **Aspectos da liderança na Pedagogia do Movimento: Um fator psicológico no ambiente dos esportes, jogos e atividades físicas**. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com>>/ Revista Digital - Buenos Aires, v. 10, N. 83, abr., 2005. Acesso em: 09 mai, 2013.

VILAÇA, M. M.; MARQUES, G. R. D. **Educação Física Desportivista: Considerações Críticas à Prática, Predominantemente Vigente, de Educação Física Escolar**. X EnFEFE -

Encontro Fluminense de Educação Física Escolar, 2006. Disponível em: <<http://cev.org.br/biblioteca/educacao-fisica-desportivista-consideracoes-criticas-pratica-predominantemente-vigente-educacao-fisica-escolar/>> Acesso em: 30, ago, 2013.

VINHA, T. P. **O educador e a moralidade infantil numa perspectiva construtivista.** Revista do Cogeime n. 14, jul, 1999.

_____. **O educador e a moralidade infantil numa perspectiva construtivista.** Campinas, SP: Mercado das Letras; São Paulo: FAPESP, 2000.

_____. **A escola e a construção da autonomia moral numa perspectiva construtivista.** 2013. Artigo no prelo.

VYGOTSKY, L S. O papel do brinquedo no desenvolvimento. In: VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** 3a ed. São Paulo: Martins Fontes LTDA, p.121-137, 1989.

ZABALA, A. **A prática educativa.** Porto Alegre: Artmed, 1995.

APÊNDICES

APÊNDICE A

Protocolo do Comitê de Ética.



CEP, 30/08/11
(Grupo III)

PARECER CEP: Nº 481/2011 (Este nº deve ser citado nas correspondências referente a este projeto).
CAAE: 0411.0.146.146-11

I - IDENTIFICAÇÃO:

PROJETO: “O JOGO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA E A CONSTRUÇÃO DE VALORES”.

PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Alessandra Caetano

INSTITUIÇÃO: Escolas de Ensino Fundamental do Município de Valinhos

APRESENTAÇÃO AO CEP: //2011

APRESENTAR RELATÓRIO EM: 30/08/12 (O formulário encontra-se no *site* acima).

II - OBJETIVOS

Investigar, no cotidiano de escolas de ensino fundamental (5º ano) do município de Valinhos, as contribuições do jogo nas aulas de educação física para a construção e a formação de valores dos alunos.

III - SUMÁRIO

O projeto tem por finalidade a dissertação de mestrado. Consiste na observação em campo das aulas de educação física de sete escolas do município de Valinhos, a fim de avaliar como os professores lidam com os conflitos que poderão surgir entre os alunos durante a realização de jogos e como essas situações podem contribuir para a construção de valores nos alunos. Após as observações das aulas, será agendada uma entrevista com cada professor para a complementação dos dados observados. Os alunos não sofrerão nenhuma intervenção. O pesquisador se compromete em arcar com os custos da pesquisa.

IV - COMENTÁRIOS DOS RELATORES.

Após respostas às pendências, o projeto encontra-se adequadamente redigido e de acordo com a Resolução CNS/MS 196/96 e suas complementares, bem como o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

V - PARECER DO CEP.

O Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências Médicas da UNICAMP, após acatar os pareceres dos membros-relatores previamente designados para o presente caso e atendendo todos os dispositivos das Resoluções 196/96 e complementares, resolve aprovar sem restrições o Protocolo de Pesquisa, bem como ter aprovado o Termo do Consentimento Livre e Esclarecido, assim como todos os anexos incluídos na Pesquisa supracitada.



CEP, 30/08/11
(Grupo III)

PARECER CEP: N° 481/2011 (Este n° deve ser citado nas correspondências referente a este projeto).
CAAE: 0411.0.146.146-11

I - IDENTIFICAÇÃO:

PROJETO: "O JOGO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA E A CONSTRUÇÃO DE VALORES".

PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Alessandra Caetano

INSTITUIÇÃO: Escolas de Ensino Fundamental do Município de Valinhos

APRESENTAÇÃO AO CEP: //2011

APRESENTAR RELATÓRIO EM: 30/08/12 (O formulário encontra-se no site acima).

II - OBJETIVOS

Investigar, no cotidiano de escolas de ensino fundamental (5º ano) do município de Valinhos, as contribuições do jogo nas aulas de educação física para a construção e a formação de valores dos alunos.

III - SUMÁRIO

O projeto tem por finalidade a dissertação de mestrado. Consiste na observação em campo das aulas de educação física de sete escolas do município de Valinhos, a fim de avaliar como os professores lidam com os conflitos que poderão surgir entre os alunos durante a realização de jogos e como essas situações podem contribuir para a construção de valores nos alunos. Após as observações das aulas, será agendada uma entrevista com cada professor para a complementação dos dados observados. Os alunos não sofrerão nenhuma intervenção. O pesquisador se compromete em arcar com os custos da pesquisa.

IV - COMENTÁRIOS DOS RELATORES.

Após respostas às pendências, o projeto encontra-se adequadamente redigido e de acordo com a Resolução CNS/MS 196/96 e suas complementares, bem como o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

V - PARECER DO CEP.

O Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências Médicas da UNICAMP, após acatar os pareceres dos membros-relatores previamente designados para o presente caso e atendendo todos os dispositivos das Resoluções 196/96 e complementares, resolve aprovar sem restrições o Protocolo de Pesquisa, bem como ter aprovado o Termo do Consentimento Livre e Esclarecido, assim como todos os anexos incluídos na Pesquisa supracitada.

APÊNDICE B

Autorização: À Direção das Escolas de Ensino Fundamental:

Eu Alessandra Caetano, aluna de pós-graduação da Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas, estou realizando minha pesquisa de mestrado sob a orientação da Prof^ª. Dra. Elaine Prodócimo, cujo título é “*O jogo nas aulas de Educação Física e a construção de valores*”, e tem por objetivo analisar aulas, do ponto de vista do professor (a) especialista em Educação Física, visando compreender as possíveis contribuições do conteúdo jogo para a construção de valores com os alunos.

A pesquisa será realizada em escolas de ensino fundamental do setor público, que tiver professor especialista de Educação Física no quinto ano do ensino fundamental com o estudo do tema jogo em suas aulas. Os participantes da pesquisa serão os (as) professores (as). Com o intuito de obter dados à pesquisa serão realizadas observações às aulas desses professores e realização de uma entrevista aos mesmos, nos quais será mantido o compromisso de anonimato dos participantes.

Solicitamos desta forma, a autorização desta instituição para a realização das observações das aulas e das entrevistas ao (aos) professor (es), garantindo o anonimato dos sujeitos e da escola. O presente trabalho não representará riscos ou desconfortos aos participantes e a instituição, e, a qualquer momento, ambos são livres, se assim desejarem, de absterem-se na continuidade da pesquisa, sem que isto acarrete algum prejuízo ou represália. Neste trabalho não haverá custos para nenhuma das partes envolvidas.

Declaramos estar à disposição dos sujeitos e da instituição para quaisquer esclarecimentos antes, durante ou após a realização da pesquisa.

Comitê de Ética em Pesquisa – UNICAMP
Rua Tessália Viera de Camargo, 126
Caixa Postal 6111
13084-971
Campinas- SP.
Fone: (19) 3521-8936
cep@fcm.unicamp.br

Alessandra Caetano (Mestranda)
Email: [REDACTED]
Telefone: (19) [REDACTED]

Prof^ª. Dra. Elaine Prodócimo (Orientadora)
Email: [REDACTED]
Faculdade de Educação Física
Universidade Estadual de Campinas

Declaro estar ciente dos objetivos da pesquisa “*O jogo nas aulas de Educação Física e a construção de valores*”, e concordo em participar desta, entendendo que a mesma não apresenta riscos físicos e morais aos sujeitos e a escola, e assim que desejar posso me retirar do estudo sem quaisquer prejuízos.
Nome _____

RG: _____ Assinatura _____

APÊNDICE C

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos professores

Ao Professor do 5º (Quinto) Ano do Ensino Fundamental:

Eu Alessandra Caetano, aluna de pós-graduação da Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas, estou realizando minha pesquisa de mestrado sob a orientação da Profª. Dra. Elaine Prodócimo, cujo título é “*O jogo nas aulas de Educação Física e a construção de valores*”, e tem por objetivo analisar aulas, do ponto de vista do professor (a) especialista em Educação Física, visando compreender as possíveis contribuições do conteúdo jogo para a construção de valores com os alunos.

A pesquisa será realizada em escolas de ensino fundamental do setor público, que tiver professor especialista de Educação Física no quinto ano do ensino fundamental com o estudo do tema jogo em suas aulas. Os participantes da pesquisa serão os (as) professores (as). Com o intuito de obter dados à pesquisa serão realizadas observações das aulas e entrevistas nas quais será mantido o compromisso de anonimato dos participantes.

Solicitamos desta forma, o seu consentimento para a realização das observações e entrevista, garantindo o seu anonimato. O presente trabalho não representará riscos ou desconfortos aos participantes, e a qualquer momento você é livre, se assim desejar, de abster-se na continuidade da pesquisa, sem que isto acarrete algum prejuízo ou represália. Neste trabalho não haverá custos para nenhuma das partes envolvidas.

Declaramos estar à disposição dos sujeitos e da instituição para quaisquer esclarecimentos antes, durante ou após a realização da pesquisa.

Comitê de Ética em Pesquisa – UNICAMP
Rua Tessália Viera de Camargo, 126
Caixa Postal 6111
13084-971
Campinas- SP.
Fone: (19) 3521-8936
cep@fcm.unicamp.br

Alessandra Caetano (Mestranda)

Email:

Telefone: (19)

Profª. Dra. Elaine Prodócimo (Orientadora)

Email:

Faculdade de Educação Física
Universidade Estadual de Campinas

Declaro estar ciente dos objetivos da pesquisa “*O jogo nas aulas de Educação Física e a construção de valores*”, e concordo em participar desta, entendendo que a mesma não apresenta riscos físicos e morais aos sujeitos e a escola, e assim que desejar posso me retirar do estudo sem quaisquer prejuízos.
Nome _____

RG: _____ Assinatura _____

APÊNDICE D

Observando as escolas: Os Diários de Campos

Diário de Campo *ESCOLA PILOTO*.

Turma observada: 5º ano A

Aula: Terça-feira das 07h40 às 08h30.

Entrada na escola:

A minha recepção foi feita pela secretária, que logo me encaminhou para a coordenadora pedagógica, pois a diretora da unidade escolar não se encontrava. Apresentei-me e disse que se tratava de uma pesquisa de mestrado, a qual consistia em acompanhar algumas aulas de EF do 5º ano, e que, portanto, era necessário eu conversar com o professor e com o diretor para que ambos me autorizassem a realizar as observações necessárias para minha pesquisa. Porém, logo percebi que, tendo em mãos o encaminhamento da Secretaria de Educação,³ eu não precisaria explicar nada, pois as portas já estariam abertas e a gestão da escola, querendo ou não, deixaria a entrada acontecer.

A coordenadora me passou os horários das aulas de EF dos 5ºs anos, mas perguntou se as minhas observações tinham que ser “já”, pois a escola estava cheia de estagiários, respondi que não, e que aguardaria o momento oportuno, determinado pela coordenação da escola. A coordenadora questionou a quantidade de aulas que eu ficaria lá, e quando eu respondi, ela mudou sua postura rapidamente: “Ah, então você já vem na semana que vem, porque depois o professor se ausentaria por duas semanas (motivo: Jogos Estudantis)”. Eu, um pouco constrangida, perguntei se queria que eu ligasse na véspera para lembrá-las da minha visita, e a coordenadora disse que não precisava, mas que, por precaução, pegaria o meu telefone, pois o professor faltava muito e só avisava em cima da hora. Caso isso acontecesse, ela me ligaria.

³ Um simples papel que continha o nome da escola, telefone, nome da diretora e assinatura da Secretaria de Educação do município, tudo isso com o título: Autorização de Estágio.

Chegando à escola, já me apresentei para a inspetora de alunos que me pediu para que aguardasse a chegada do professor. Eu cheguei às 07h 25min, e logo bateu o sinal de entrada dos alunos, os quais se dirigiram ao primeiro pátio, formando as famosas filas para esperarem suas professoras e em seguida foram para suas classes. Pelo horário dado pela coordenadora, a aula de EF começaria às 07h40min, e até então nada do professor, e eu não tinha tido nenhum contato com ele – não tínhamos nos apresentado, tampouco eu tinha perguntado a ele o mais importante: se ele me autorizava observar suas aulas.

O professor chegou atrasado, correndo pelo pátio da escola, passou por mim e não falou nada. Quando voltou (para encontrar a turma na sala), se dirigiu a mim dizendo: “vamos lá, você é a estagiária né, é que eu estou um pouco atrasado”. Então, segui o professor. Passamos rapidamente pelo corredor das classes, ele não falou nada durante esse trajeto, e já na porta da sala onde a aula aconteceria, ele foi entrando, falou bom dia aos alunos e sentou-se ao lado da professora. Eu, fiquei esperando na porta. Ele se lembrou de mim, disse para eu entrar e para eu me sentar no fundo da classe, então me apresentou aos alunos como estagiária.

A sala era de tamanho suficiente para o número de alunos presentes, que eram 21 neste dia (10 meninos e 11 meninas), uma lousa, poucos cartazes nas paredes laterais da sala, uma estante com materiais dos alunos, pelo que pude observar, e mais 3 armários no fundo da sala. As carteiras estavam dispostas em fileiras com mais ou menos 5 carteiras e cadeiras em cada uma delas. Percebi que alguns alunos, inclusive meninas, vestiam camisas de times de futebol por cima da camiseta do uniforme.

A turma estava até calma a meu ver, nada de gritos ou qualquer outro tipo de manifestação de ansiedade ou impaciência para que a aula começasse. O professor seguiu o seu ritual: fez a chamada dos alunos, chamando-os pelos nomes e anotando em seu diário de classe. Quando terminou, ficou em pé em frente a turma com as mãos para trás, eu ainda pensei comigo: será que ele cantará o hino com eles? Não, ele começou a rezar o Pai Nosso, de uma forma mecânica e sem comentário nenhum. Confesso que fui surpreendida. Terminada a oração, o professor andou pela classe e conferiu quem estava uniformizado ou

não, perguntou àqueles que estavam de calça jeans se tinham trazido outra vestimenta ou não (os três que estavam nessa situação não tinham levado outra roupa), o professor voltou ao seu diário de classe e anotou o nome deles. No entanto, detalhe ele não lembrava o nome dos alunos (a chamada tinha acontecido a minutos atrás...). Já aproveitou para perguntar se os alunos que estava de brincos, relógios, anéis, colares e pulseiras haviam tirado e guardado na mochila. Feito isso, ele se dirigiu à porta da sala e pediu fila das meninas por ordem de tamanho, idem com os meninos. Eu fiquei atrás dos alunos e o professor, em silêncio, esperava também o silêncio da turma (quero enfatizar, silêncio absoluto, pois eles nem estavam falando “alto”). Poucos alunos levavam as garrafinhas de água e dois deles levaram uma toalhinha.

Chegando ao pátio da entrada, o professor me perguntou se eu podia ficar com os alunos enquanto ele pegava os materiais, eu concordei, e ele chamou 5 meninos para ajudá-lo. Fiquei tentando escutar as falas e comentários dos alunos que ficaram na fila aguardando. Percebi que duas alunas tentavam adivinhar qual seria o conteúdo da aula, isso porque o professor não tinha mencionado nada em sala de aula. Elas arriscavam seus palpites dizendo ser futebol ou queimada e uma delas ainda reforçou: “ah, queimada ainda vai”. Os alunos ajudantes do professor saíram da sala de materiais que ficava próxima à sala da direção, carregando os mastros de vôlei. Outra aluna logo gritou: “Que raio de coisa é essa?” O professor saiu da sala carregando duas bolas de vôlei no plástico (novinhas) e uma sacola com uma rede (nova também).

A fila de alunos seguiu até a quadra na parte externa da escola. Chegando lá o professor pediu para os alunos darem duas voltas na quadra. Nesse momento, me aproximei dele na tentativa de uma apresentação propriamente dita da pesquisa e também para pedir o seu consentimento para eu observar suas aulas. Mas, ele se dirigiu a mim e pediu para que eu puxasse o alongamento com a turma enquanto ele montava a rede. Eu, mais uma vez, concordei e disse que tinham alguns termos para serem discutidos e assinados; ele só balançou a cabeça em sinal afirmativo e foi logo saindo. Os alunos já tinham chegado da corrida, o professor chamou-os para o canto da quadra e pediu que a turma formasse um círculo de mãos dadas. Nesse momento, posso dizer que um conflito aconteceu: os meninos se colocaram ao lado do professor e as meninas do lado oposto ao dos meninos, formando

dois semicírculos e não um círculo como foi solicitado. A aluna e o aluno que se encontravam e deveriam dar as mãos, não se encostavam de jeito nenhum: por ela, não havia muitos problemas, porém o menino se recusou até o último instante. O professor, muito calmamente, só disse uma frase: “Gente, eu não gosto disso na minha aula”. O menino fechou a mão, virou de costas e, por fim, como o professor já tinha acertado os lugares de espaçamento entre um e outro, ele não tomou outra atitude. Fui eu realizar o alongamento e o professor montou a rede.

Assim, terminada as duas tarefas, o professor colocou os alunos sentados e chamou quatro deles para demonstrar e explicar o jogo que aconteceria como vivência da aula do dia. As explicações do professor não foram muitas sobre o jogo: ele já iniciou dizendo que dariam início ao voleibol e que, naquela aula, fariam um jogo adaptado de vôlei, não usariam o toque, nem os outros fundamentos, porém fariam o rodízio de jogadores. Tal jogo, o conheço com o nome de “câmbio”, cuja regra consiste em agarrar a bola para recebê-la e arremessá-la para os colegas da mesma equipe (dois toques no máximo) e para o outro time (que era o terceiro toque, obrigatório). O time que consegue colocar a bola no chão do adversário, marcava ponto. No chão da quadra, ele escreveu 5 números para marcar as posições dos jogadores e explicou para seguirem a sequência numérica (fiquei pensando por que 5 números, se são 6 jogadores oficiais em quadra...?), e que esse rodízio só aconteceria quando o time ganhasse a bola. Disse também que toda vez que a bola não tivesse em jogo, esta deveria ser passada por baixo da rede para o outro lado. O professor então pediu para dois alunos começarem a escolher as equipes. O aluno que tinha sido chamado pelo companheiro era o próximo a escolher, sendo assim todos escolhiam as equipes. Mais uma vez, a classe estava dividida por gêneros: formaram-se dois times de meninos e dois de meninas. O professor colocou os meninos em quadra e as meninas estavam ao lado da quadra, algumas em pé, outras sentadas no chão ou na mureta que cerca tal espaço.

Quando o primeiro aluno foi dar início ao jogo, o professor citou que o de saque seria de tal linha (era a marcação do tiro de 9 metros do handebol), e também, chamou uma aluna para marcar os pontos do jogo. Esta se sentou próximo à rede, fez cara de quem não tinha entendido o que era pra fazer, e o professor riscou os quadradinhos no chão, indicando que cada ponto era representado por um traço (o quadradinho fechado e com um traço ao

meio representaria 5 pontos. Quando formasse 10, o jogo terminaria).

O jogo começou e os alunos, aos poucos, foram percebendo e “obedecendo às regras” impostas pelo professor. Enquanto jogavam, as meninas continuavam esperando sentadas, algumas comentavam bastante sobre o jogo: o que estava sendo fácil ou não, também sobre o desempenho de alguns alunos, sobre o time que perdia a bola ou sobre àquele que marcava o ponto. Várias vezes uma delas disse que o menino mais baixinho (esse termo foi a própria aluna que usou) levava vantagem sobre os outros, pois ele pegava todas as bolas, ela também não era alta.

No meio desses comentários das meninas, uma delas usou o termo “burro” para um menino que havia deixado a bola cair enquanto tentava agarrá-la (tinha errado); outra, que estava perto e ouviu, reforçou: “é, ele é meio burrinho mesmo”. O professor nem ouviu, ou fingiu que não ouviu. E o mesmo menino errou novamente, adivinha se as meninas também não disseram novamente: “burro”. O professor, dessa vez, virou-se para as meninas e disse que esse não era o jeito de se falar com um colega. A advertência resumiu-se a isso.

Durante o jogo dos meninos, o que resumia os comentários do professor, eram as frases: “não fiquem parados, podem se mexer, vão atrás da bola”. Até que um dos times chegou ao 10º ponto, e a partida dos meninos encerrou. Trocaram de lugar, meninos e meninas.

Quando as meninas entraram em quadra, o professor voltou-se para os meninos e disse: “podem brincar”. Porém, havia uma menina a mais que o número total de meninos, e elas perguntaram como jogariam. O professor então chamou o último menino (que ainda não tinha saído da quadra; os outros já estavam no espaço gramado) para ficar e completar uma das equipes das meninas. Ele entrou em quadra com o giz novamente e, na posição do meio, escreveu o número 1,5, sinalizando (explicando) para as equipes que do número 1 passariam para o 1,5 e depois para o 2.

Nesse momento, me vi dividida, pois os alunos estavam em dois grupos, realizando duas atividades distintas, em lugares distintos: o jogo imposto pelo professor, com as meninas dispostas na quadra, e o jogo espontâneo de futebol dos meninos, os quais já tinham “cumprido o objetivo da aula”. Optei por ficar na quadra, mas de olho nas manifestações dos meninos, que já estavam na mesma divisão de equipes, mas nesse

momento uma delas já sem camisa para a distinção. Ah, sem esquecer, jogando futebol com a outra bola de vôlei NOVA que o professor tinha retirado da embalagem para a aula.

Com as meninas, o professor se dirigia pedindo para que não tivessem medo da bola e que fossem atrás dela com firmeza. E entre elas sempre havia uma frase de correção: “- vai”, “- corre”, “- aí, pega direito”. Algumas vezes, as meninas que recebiam as correções, reclamavam; outras vezes, não, e nesses comentários, o professor não fez nenhuma intervenção até o término do jogo (10 pontos). Inclusive, o último lance resultou em uma trombada entre duas meninas de um dos times, em que uma delas ralou a mão. O professor não se importou com o ocorrido e já foi pedindo as bolas e solicitando a formação da fila. Elas se olharam, a menina com a mão ralada demonstrava cara de dor, mas entrou na fila e seguiu com o restante da sala.

Chegando ao pátio dos bebedores, todos foram ao banheiro e beberam água, também em formato condicionado, sem nenhuma orientação do professor. Ele se dirigiu a mim perguntando de qual faculdade eu era, eu respondi. Nesse momento, os alunos já estavam prontos para seguir. Chegando ao pátio próximo às salas de aula, encontramos com a diretora, o professor disse a ela bom dia e me apresentou para ela como sendo a sua estagiária. Ela, muito elegante e educada, me cumprimentou e eu já fui me apresentando corretamente como aluna de mestrado, agradecendo a colaboração da coordenação e, principalmente, a dela por oportunizar a realização da minha pesquisa na escola. Quando entreguei a ela o TCLE para que tomasse conhecimento, visto que meu contato tinha sido com a coordenadora, ela começou a lê-lo e abriu um belo sorriso quando leu parte do título em voz alta “Construção de Valores”. Eu já vi que poderia contar com seu apoio, sim, e ela logo puxou assunto sobre a sua realidade (a escola onde eu estava), que estavam enfrentando um destes casos, pois um aluno de cuja sala eu acabara de assistir aula, perdeu um relógio. Quando o professor saiu para a aula com a turma, o relógio havia ficado na bolsa do dono, mas quando eles voltaram, o mesmo notou o sumiço do objeto. A mãe já tinha sido chamada para conversar a respeito do acessório, e a fala da diretora deixou claro que não era permitido o uso de qualquer acessório em dia de aula de EF. Uma conversa diferente da que eu havia presenciado na sala, onde alguns alunos tiraram e guardaram esses objetos na bolsa quando o professor solicitou. Nisso, outro funcionário da escola chamou a diretora para verificar

algumas coisas. Despedi-me dela e disse que voltaria à sala para me despedir também do professor, e que depois conversaríamos mais, já que ela estava “ocupada”. Ela ficou com o TCLE para lê-lo com calma e pediu que eu passasse depois na escola para pegá-lo.

O professor deixara a turma que observei em sua respectiva sala e fora para turma/ aula seguinte. Da porta da sala, eu o chamei, agradeci pela atenção e disse que em um próximo momento, já que ele tinha iniciado sua aula, poderíamos conversar sobre minha pesquisa de mestrado e sobre o fato de eu continuar com a observação (eu estava com o TCLE dele nas mãos). Ele riu, dizendo que então eu não era aluna de graduação (...), pegou a folha, deu uma lida rápida e preencheu o termo. Eu, sem palavras, agradeci (não sabia o que dizer mesmo, me senti perdida), perguntei se nos encontraríamos somente após duas semanas por causa da sua ausência pelos jogos estudantis; ele confirmou e eu sai pelo corredor.

Durante a minha saída, a inspetora que tinha me recebido no início do dia, me perguntou quando eu voltaria; respondi e ela me pediu de volta o “tal papel de estágio”, dizendo ser um controle deles sobre entrada e saída de pessoas na escola. Eu devolvi, agradeci a atenção e ela ainda me disse que eu precisava preencher o caderno de controle da escola. Mais uma vez, pensei no erro delas “estágio”, e ela logo emendou dizendo que como eu voltaria, poderia preencher na observação seguinte.

2ª Observação

Dia 25/10/ 2011.

Voltei à escola três semanas após a primeira observação, o professor me avisara que não estaria lá por duas semanas devido a sua presença nos Jogos Estudantis. Na aula seguinte aos jogos, eu não pude comparecer porque tive médico, então, passei na secretaria em uma tarde, retirei o TCLE que tinha ficado com a diretora, avisei que me ausentaria nesse dia (18/10) e que iria, com certeza, na aula da próxima semana (25/10).

No dia combinado, cheguei alguns minutos antes para sentir mais um pouco o clima da escola e, quem sabe, conversar com o professor antes do início da aula para marcar a entrevista e finalizar o trabalho nessa escola. Lembrando: o horário de entrada dos alunos é 7h 30min. e o horário da primeira aula do professor é às 7h 40min. Porém, mais um dia, o professor não chegou no horário.

Um fato curioso que aconteceu nesse tempo: enquanto eu esperava a chegada do professor, fiquei sentada num dos bancos no primeiro pátio, próximo ao local onde as crianças fazem a fila de entrada, a inspetora abriu o portão e a entrada dos alunos aconteceu. Eles, sem muita correria, foram para suas filas, só que para a minha surpresa, eles se lembraram de mim e vieram ao meu encontro (realmente fui surpreendida). Queriam saber quem iria dar aula para eles, já que o professor não aparecia fazia 3 semanas. No fundo, fiquei com o coração apertado, pois aquelas crianças já estavam sem aula há algum tempo, e as aulas de Educação Física, independente do conteúdo que esteja sendo ensinado, geram uma expectativa e uma ansiedade muito grande por parte dos alunos. Conversei com eles, respeitando a proximidade que senti por parte deles, e, de uma forma ou de outra, o respeito para comigo. Disse que não sabia se o professor iria dar aula, mas que estava torcendo junto com eles para que a aula acontecesse. Cheguei a mostrar o meu sentimento de “indignação” (“- Poxa, que pena!”) quando eles contaram que não tinham tido aula e perguntei-lhes se sabiam o porquê da falta do professor na aula anterior; eles não sabiam. Senti que eles estavam ansiosos pela aula, penso que, na cabecinha deles, eu poderia ser a salvação / solução para a falta de aula.

O sinal bateu, as professoras saíram da sala dos professores; algumas me disseram bom dia, outras, não, e seguiram com suas filas rumo às suas salas de aula. Assim que as professoras entraram, a secretária voltou ao pátio e me viu sentada lá, ofereceu-me, muito gentilmente, para esperar o professor na sala dos professores. Chegando lá, me deixou sozinha e voltou aos seus afazeres. Eu dei uma olhadela no entorno para fazer um breve reconhecimento e notei a mesma característica geral da escola: uma sala bem organizada, com uma grande mesa e cadeiras em volta, uma lousa com calendário, horários e recados, poucos materiais de apoio, alguns itens para os horários de café e almoço (geladeira, forno de microondas, uma cafeteira elétrica, xícaras...), tinha também um banheiro, com espelho e pia.

Já tinha passado mais de cinco minutos do início da aula, então o professor chegou. Cumprimentou-me, assinou o seu ponto e me disse: “- Vamos?” Eu, mais do que depressa, me levantei. Durante o trajeto, ele iniciou um conversa até a sala de aula. Primeiro, ele perguntou sobre o tema do projeto de mestrado? Eu respondi, e ele exclamou: “Que

bom”, pois aquela aula também seria jogo. Ele daria continuidade na aula do vôlei, a qual eu tinha acompanhado. Ele então afirmou que tinha faltado, além das duas aulas dos jogos estudantis, mais uma.

As crianças comemoraram com gritos e assobios nossa chegada à sala de aula. Dentro da sala, percebi que era outra professora que estava com os alunos, e ela, muito sorridente, comentou que, quando ela chegava, ninguém falava “Eeeee”. Mais do que depressa os alunos disseram que fariam para ela também. Ela guardou suas coisas e se retirou da sala. Entramos. Fui para o fundo e me sentei na última carteira. O professor falou bom dia, perguntou aos alunos se estava tudo bem e começou a chamada (pelos nomes dos alunos). Um dos alunos comentou que a “prô” já tinha feito a chamada e só uma menina havia faltado, mas mesmo assim o professor continuou até o final da lista. Havia mesmo uma única falta, tinham 20 alunos presentes.

Assim que ele terminou, uma das meninas que estava sentada na fileira próxima a mesa do professor disse-lhe algo baixinho (não consegui escutar) e entregou um caderno para ele com um bilhete, ele leu rapidamente e devolveu o caderno a ela. O professor perguntou se mais alguém não poderia fazer aula e ninguém respondeu nada. Pediu então para que todos ficassem de pé e iniciou a oração. Desta vez, tive a impressão que a sua entonação de voz estava menos forçada, menos arbitrária na condução do grupo. Terminada, ele disse aos alunos que dariam continuidade ao jogo iniciado na última aula, perguntou se todos se lembravam de que fariam o rodízio novamente, mas que naquela aula introduziriam o saque por baixo. No entanto, novamente notei a ausência de explicação sobre o movimento. Pediu para que formassem a fila e perguntou se tinham guardado os relógios, pulseiras e colares. Eu me lembrei do uniforme e verifiquei que nessa aula todos os alunos estavam de acordo, o professor nem comentou nada sobre isso nessa aula.

Fila formada, (meninos e meninas separadas) desta vez também a classe um pouco mais falante, o professor já foi caminhando para o corredor. Chegando ao pátio, ele me pediu mais uma vez para olhar os alunos enquanto ele pegava o material - alguns meninos foram chamados por ele para ajudá-lo na retirada do material. Um dos meninos que havia ficado na fila dizia assim: “- Queria futebol, queria jogar bola”, mas os outros não se manifestaram. Neste momento, a professora de sala passou por eles na fila, alguns saíram,

foram ao seu encontro, deram alguns beijos em seu rosto e retornaram à fila.

Chegamos à quadra, o professor falou a quantidade de voltas que deveriam dar correndo, e os alunos começaram sem titubear. Após o início da corrida, ele voltou-se para mim e pediu que eu conduzisse um “alongamentinho” para membros superiores. Fiquei triste. Pensei que, devido a minha presença ali, ele estivesse se esforçando para melhorar as aulas, o que não aconteceu. Ele justificou o seu pedido argumentando estar atrasado, com a minha ajuda ele então poderia montar a rede de vôlei.

Os alunos terminaram as voltas em torno da quadra, o professor solicitou para que fossem para a sombra, no canto da quadra havia uma grande sombra de uma das árvores que ficava no estacionamento dos carros dos professores; fui caminhando para a mesma direção. Lá, as meninas já tinham chegado e se preparavam dando a mão para se organizarem em círculo. Lembrei-me da polêmica da aula anterior por causa das mãos dadas e fiquei em um canto oposto ao início das meninas. Estendi meus braços, esperando qual dos alunos daria a mão pra mim. Não teve jeito, em um dos lados ficou uma menina e um menino e este se recusava a dar a mão a ela, deixando assim um espaço no círculo. As meninas que estavam organizadas disseram: “- dá a mão logo”, o professor percebeu e disse que ninguém tinha doença contagiosa ali, então era para dar as mãos. Uma das meninas do círculo, mais do que depressa reforçou: “- ninguém tem AIDS aqui”, eu não aguentei, então, num tom mais baixo, acrescentei: “- mesmo se fosse AIDS, ela não pega pelas mãos”. Todos os alunos pararam e ficaram me olhando (alguns segundos de silêncio) ... Se fosse com os meus alunos, provavelmente, eu continuaria a discussão sobre o tema, mas como não eram os meus alunos, me lembrei que não podia tomar a frente nisso, e me segurei, chegando até a me arrepender de ter dito aquilo. Soltei a mão deles e iniciei o alongamento rapidamente.

O professor já tinha terminado com a rede e todos os alunos foram em sua direção. Ele pediu para que os alunos formassem duas filas de um dos lados da quadra (na verdade eram duas colunas, mas aqueles alunos entendiam como fila). Mais uma vez presenciei a divisão meninos e meninas por colocação do professor.

Ele, entre as duas colunas, no fundo da quadra, demonstrou o movimento do saque por baixo, explicando que deveriam colocar uma perna na frente da outra, uma mão seguraria a bola e esta seria golpeada de baixo para cima, mas de forma que fosse para frente

com a outra mão. Então, ele explicou que poderia bater na bola de duas formas: com o punho, com a mão aberta e, diretamente, com a mão fechada. Uma forma pode doer mais e a outra doer menos, acrescentou o professor.

Cada coluna recebeu uma bola e, numa curta distância, deveria experimentar o movimento do saque por baixo - um aluno de cada vez. O professor ficou a frente das colunas e quando eles começaram, eu me encontrava no canto da quadra escrevendo as características principais que constam neste relato, mas imagino que se eu estivesse mais próxima da quadra, com certeza, o professor pediria a minha ajuda para pegar as bolas rebatidas ou talvez até dar orientações aos alunos executantes dos movimentos (gestos técnicos). Ele, então, pediu para que um dos alunos ficasse nessa função a frente da coluna dos meninos, enquanto ele ficava a frente da coluna das meninas. Esse aluno escolhido apresentava um bom controle nas suas habilidades, eu já havia reparado nele na observação da aula anterior.

Os alunos repetiram o gesto mais ou menos quatro vezes, respeitando aquela organização da coluna, porém, não houve uma marcação por parte do professor de qual aluno havia começado a atividade e nem quantas vezes o gesto foi executado por cada um. Poucos foram os momentos em que ele pediu para algum aluno fazer novamente o gesto, instruindo-o sobre como fazê-lo corretamente.

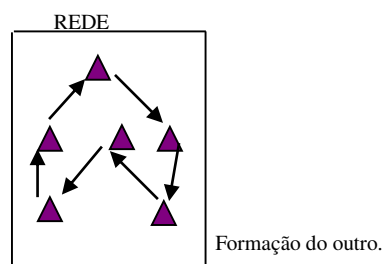
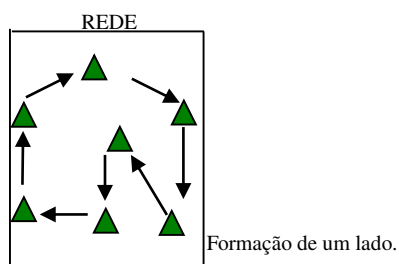
Logo em seguida o professor pediu para que os alunos se reunissem ao lado da quadra novamente para a divisão das equipes para o jogo propriamente dito. Ele começou a contar os alunos e disse: “- 7, 14, 21; Ai não, são 6... 6, 12, 19... três times mistos, pessoal”. Eu, no meu íntimo, ria sozinha com a sua divisão. Ele reforçou dizendo: “-times de meninos e de meninas”.

O processo de escolha foi igual ao da última aula, o professor chamou os três primeiros alunos, cada um chamava o seu subsequente, e assim por diante com toda classe. Não tinha essa de “capitão escolhe todos”. Ah, e uma novidade, ele também fez intercalar: em uma rodada chamava menino e, na outra, menina. Os três primeiros alunos que foram chamados tiraram “2 ou 1”, o time que saiu primeiro foi para a quadra, os outros dois tiraram par ou ímpar e aquele que ganhou também foi para a quadra. O outro time ficou de fora e o professor pediu para esperar um pouquinho. Os alunos deste time logo subiram na mureta que circula a quadra e sentaram-se nela.

Com os alunos em quadra, o professor perguntou novamente se eles lembravam o rodízio, mas nenhum deles respondeu; duas meninas apenas balançaram a cabeça, afirmando que sim, então ele completou: “- vocês sabem que o correto são seis jogadores em quadra, mas tem um a mais, então vocês vão jogar com um a mais no fundo. *Fulano*, vai pegar 2 gizes pra mim, fazendo o favor”.

O sol já estava alto e forte, um dos alunos tirou a camisa, o professor não fez intervenção nenhuma. Só este aluno fez isso. Em alguns momentos, ele colocava novamente a camiseta, mas acho que quando o seu corpo voltava a esquentar, ele a tirava de novo. Talvez, esse ato era para chamar a atenção do professor ou dos colegas, coisa que não aconteceu.

O *fulano* - aluno voltou com o giz e o professor não riscou os números no chão como eu esperava, mas perguntou quem poderia marcar os pontos para ele. Logo, duas alunas se ofereceram e o jogo começou.



▲ e ▲ = Alunos jogadores.
 → = Sentido da movimentação obrigatória dos alunos.

O jogo começou e um dos alunos que estava no time da espera perguntou ao professor quando acabaria (com quantos pontos). Ele respondeu que não seria por pontos e sim por tempo: cinco minutos cada jogo.

Na minha cabeça era claro que os alunos errariam o rodízio, dito e feito. O professor não gostou muito do erro e um pouco sem paciência disse que não era possível. Ele entrou na quadra e foi perguntando de um em um para onde deveriam se deslocar para chegar até o próximo lugar. Depois de ter feito uma rodada completa com os alunos andando nos lugares, passou para o outro lado da quadra e fez a mesma coisa.

O aluno que começaria sacando recebeu a instrução do professor de que ele

poderia sacar até a linha preta pontilhada (usada no handebol – 9 metros), porém o correto era sacar atrás da linha branca. O professor ainda completou a instrução dizendo que não era para ninguém ficar parado, era para se mexer.

O começo foi um pouco tenso, pois as crianças erraram bastante e o professor chamou-lhes a atenção, dizendo: “- Pessoal, vamos acordar!”.

Um dos meninos que estava no time da espera disse ao professor que não gostava de vôlei. O professor fez que não ouviu ou realmente não ouviu, e não respondeu nada.

Passado um tempo, os alunos conseguiram entrar na dinâmica do jogo, agarravam com mais precisão e repassavam para o lado oposto com menos erros. Alguns já demonstravam a estratégia de lançar a bola onde não tinha ninguém posicionado (lugar vazio - espaço). O gesto do saque, como tinha uma curta distância, seguia com alguns erros e com alguns acertos, no objetivo de colocar a bola em jogo do lado oposto.

Os times foram trocados, quem ganhou ficou na quadra e quem perdeu saiu. O professor pediu a troca, mas avisou para aqueles que estavam saindo que eles iriam jogar novamente. Nesse momento, o professor notou que a aluna que apresentou o bilhete na sala de aula estava na quadra, e perguntou a ela: “-*Fulana*, você não disse que não iria jogar?” Ela respondeu que só ficaria de fora se não se sentisse bem e ele não contestou nada.

Outro aluno também manifestou a sua preferência nas aulas, perguntando ao professor se ele podia jogar bola. O professor mais uma vez não respondeu. Mas desta vez esse aluno reagiu: pegou a bola que estava parada do lado da quadra e começou a chutar ali mesmo na lateral. Mais um aluno se juntou a este e os dois ficaram nos pequenos “dribles”. Não demorou para o professor intervir, pedindo para pararem; eles, sem contestar, pararam. O mesmo menino pede de novo para poder jogar bola, apontando para o gramado (que foi como o professor conduziu a aula passada), só que desta vez ele não deixou, reafirmando que iriam entrar para jogar vôlei novamente.

Houve mais uma troca entre os times e no final das contas todos os alunos tiveram duas partidas disputadas. No meio dos jogos que aconteceram, toda vez em que o aluno estava na função do saque, ele errava; o professor entrava na quadra e o ajudava explicando o gesto novamente. Os alunos, enquanto esperavam para jogar, e mesmo aqueles que estavam na quadra jogando, mantiveram a prática das críticas e risadas para com os alunos que erravam

alguma jogada. Ah, e comentavam de forma valorosa sobre aqueles alunos que acertavam mais de três vezes seguidas, classificando-os como os “muito bons”.

O jogo foi encerrado pelo professor e logo ele autorizou os alunos a beberem água, e todos se encaminharam para o outro pátio, foram aos bebedores e banheiros. Nesse momento, aproveitei para conversar com ele a respeito da entrevista, perguntando qual dia seria bom para eu concluir o trabalho com ele, mas já adiantei que isso não era demorado. Ele rapidamente respondeu que o seu problema era horário, porque tinha que levar sua filha em uma escola e depois buscar a outra em outra escola. Eu coloquei a possibilidade de conversarmos uns minutinhos antes de a aula começar, no mesmo dia que estava fazendo as observações, assim não o atrapalharia. Ele prontamente respondeu que também ficava difícil, pois não conseguia chegar antes do horário. Assim, ele sugeriu fazermos a entrevista no seu dia de HTPC, que é de segundas feiras às 11h30min. Eu agradeci a sua sugestão, mas disse que nesse horário quem não podia era eu, pois estaria trabalhando na escola. Ele fez cara de surpresa (como se dissesse “você trabalha”), e me perguntou onde eu dava aula. Quando respondi, ele imediatamente pediu para que eu arranjasse uma vaga para filha dele na escola onde leciono. Eu levei na brincadeira, ri, e perguntei se ele era funcionário da instituição, pois só os filhos de funcionários da organização obtinham vaga na escola. Ele se calou por alguns instantes e voltou ao assunto da entrevista, dizendo então para fazermos na própria aula, ideia da qual não gostei muito, mas aceitei, já que não vi outras possibilidades.

Os alunos já tinham terminado de beber água e ir ao banheiro, a fila seguiu pelo corredor, os alunos entraram rapidamente e comemoram a entrada com a professora da sala. Eu agradeci, reforcei que na próxima aula realizaria a entrevista e finalizaria o trabalho, e me despedi.

Diário de Campo Escola 1.

Turma observada: 5º ano C

Aula: Sexta feira das 15h20 às 16h10.

Entrada na escola:

10/ 02/ 2012

1º contato - somente Diretora, que estava na EMEI.

14/ 02/ 2012 2º contato - horário marcado com a diretora para saber se a professora autorizava a observação e agendamento do início da mesma. Ela foi muito simpática, me acolheu na sua sala, pegou o horário das professoras da unidade e foi me dando as opções de aulas dos 5ºs anos. Ela alertou-me ainda que as professoras estavam reformulando todo o seu plano de ensino, pois a prefeitura iniciou a cobertura de três quadras das escolas municipais, e aquela era uma das três escolas. Combinei então que iria à escola naquela mesma semana, no dia de aula do 5º ano B para iniciar a observação. E ela confirmou.

17/ 02/ 2012 3º contato – conversa com a professora Silvia, que estava com apresentações agendadas nos 5ºs anos sobre o estudo de cantigas de roda que os alunos estavam realizando. Portanto, nós decidimos deixar as observações para a aula seguinte, após as apresentações. Ela ainda disse que assim eu poderia ver realmente algo que tivesse relação direta com a minha pesquisa – o jogo.

24/ 02/ 2012 Reunião Pedagógica.

1ª Observação:

Dia: 02/ 03/ 2012.

Quando cheguei à escola, faltavam apenas alguns minutos para o início da aula. Porém, esta escola tem um controle eletrônico no portão de acesso e somente da secretaria há a liberação ou não das pessoas para adentrarem. Havia várias pessoas esperando para serem atendidas na secretaria, eu, esperando ali sem poder entrar, já estava ficando apreensiva, pois sabia que podia perder os primeiros momentos da observação. Não teve jeito, quando consegui falar e entrar, encontrei a professora com a fila dos alunos na porta da sala. Ela foi pontualíssima quanto ao horário de início da aula.

Eles organizados em duas colunas, uma de meninos e outra de meninas, eram 08 e 10 respectivamente (no total, a sala tinha 20 alunos). A professora os conduziu até o pátio, já que a quadra está em reforma e lá todos se sentaram em roda, inclusive ela, sem a necessidade de pedir para que se organizassem, ou ficassem mais perto ou mais longe um do outro. Assim que se sentaram, ela me apresentou como estudante e disse que eu estaria

observando a aula deles (e ainda fez a referência: “- Vocês se lembram que eu falei que ela viria...”).

Ela fez a chamada pelos nomes deles e muitos, assim que eram chamados, pediam para ir ao banheiro trocar a camiseta; ela deixou todos que tinham trazido a troca. Um dos alunos, ainda durante a chamada, estava calçando sandálias do tipo “papete”, a professora questionou por que ele não estava com tênis, ele se enrolou na resposta e ela afirmou que naquele dia ele faria aula, mas que não repetisse o ato, pois ela não o deixaria participar da próxima vez.

Quando ela terminou e todos já tinham saído do banheiro, ela então propôs o jogo nunca três, e afirmou que alguns até já conheciam tal jogo. Sentada no chão com a turma ainda, ela riscou no chão do pátio, usando giz de lousa, alguns “xis” representando os alunos que estariam jogando e pegou algumas canetas do seu estojo para fazer a representação do pegador e do fugitivo. Foi cuidadosa em pegar cores diferentes, porém enfatizou no comentário: “- Menino é a azul, que será o pegador; menina é a vermelha, que será o fugitivo”. A sua explicação foi bem breve, e pude perceber pelas expressões dos alunos que aquele jogo já era velho conhecido.

NUNCA TRÊS: Em duplas espalhadas pelo pátio, dois alunos escolhidos pela professora seriam pegador e fugitivo respectivamente. Para que o fugitivo conseguisse escapar, ele deveria sentar-se ao lado de alguém que estava em dupla. Sentando junto a dupla, aquele aluno que ficasse no terceiro lugar deveria levantar e passar para a função de pegador, e o primeiro pegador tornar-se-ia fugitivo. Toda vez então que o fugitivo formasse um trio, a terceira pessoa se tornaria o pegador. E assim sucessivamente.

A professora então pediu para que se dividissem em duplas e sentassem bem espalhados pelo pátio. Veio então a pergunta de um aluno, se tinha que realmente ficar sentado ou podia ser agachado. Ela respondeu que tinha que ser sentado. Ela usou seu apito para sinalizar o início do jogo. Todos realmente já sabiam o que fazer e jogavam livremente sem muitas interrupções da professora. Eles conseguiam manter uma distância razoável entre uma dupla e outra e corriam com muita facilidade. Por mais que a aula estivesse acontecendo

no pátio, e era um jogo de pega, me preocupava a proximidade com que os alunos corriam das mesas (pensei em algum tipo de acidente).

Como se tratava de uma classe pequena, os alunos foram muitas vezes nas funções de pegador e fugitivo. Não houve discussão ou briga entre eles, por um ir muito mais ou menos que o outro. E apenas uma interferência da professora neste sentido: “- Pessoal, tentem sentar do lado de quem ainda não foi.”

Durante a sequência de pegadores e fugitivos, os alunos não demonstraram nenhuma situação de desconforto, tive a impressão de que a turma era bem tranquila e a professora, muito tranquilamente também, não fazia intervenções; acompanhou o jogo de perto e sabia quantas vezes cada criança tinha ido, pois verbalizou isso uma hora entre três alunos. Uma vez chamou a atenção de uma menina que demorou a levantar: “- Poliana, acorda para vida!”. E outra vez pediu para que outra sentasse logo, pois ficava correndo em círculos.

Em uma das rodadas, um menino que estava na função de pegador, quando tocou a menina que era fugitiva, acabou derrubando-a. Esta caiu no chão (e foi próximo de uma das mesas). Rapidinho a professora correu até o local e verificou se a menina havia se machucado. Não havia acontecido nada, todos, então, estavam de volta ao jogo.

Pelo número de crianças que estavam na aula, por sua faixa etária e pela falta de espaço adequado, achei até que eles estavam bem comportados. A professora pediu que falassem mais baixo, pois poderiam atrapalhar as salas que estavam tendo aula, e logo olhou para mim dizendo: “- Enquanto a quadra não fica pronta da reforma, eles têm que falar mais baixo.” Logo em seguida colocou: “- Não pode gritar, se quiser ir de novo, levante a mão que eles vão te ver”.

Como o dia estava bem quente e como eu também já relatei um pouco mais acima, a turma era pequena, alguns alunos começaram a demonstrar um pouco de cansaço, os rostos ruborizados pelo corre-corre, e também, em alguns, pude perceber o suor escorrendo por seus rostos.

O apito soou novamente e a professora anunciou o fim do jogo, chamou a turma e todos se sentaram para saber como seria o próximo jogo. A roda foi refeita com todos de mãos dadas. Os meninos se concentraram de um lado e as meninas do outro, no encontro dos

dois gêneros eles não deram as mãos, porém, mediram o espaço suficiente e já sentaram (sem ter nenhuma manifestação do não cumprimento, do “dar as mãos”. Eles se resolveram sozinhos).

A professora então começou alguns exercícios para diminuir a ansiedade e correria do primeiro jogo, para em seguida ter início o segundo jogo da aula. Todos sentados deveriam respirar profundamente; depois, estender as pernas à frente e tentar encostar suas mãos na ponta dos pés; por último, flexionar novamente as pernas e fazer o gesto de espreguiçar. Com os alunos um pouco mais sossegados, ela começou a explicar o próximo jogo e disse que dele ela também participaria:

QUEIMADA AMEBA: O jogo consistia em uma queimada individual, não haveria times se confrontando e muito menos um pegador específico. Haveria uma bola e todos tentariam queimar todos. A professora explicou que a bola seria solta no meio de todos os alunos que estariam espalhados pelo espaço – pátio. Aquele que pegasse a bola poderia lançá-la tentando acertar algum colega, se um aluno fosse queimado este viraria ameba (posição de quatro apoios invertido – barriga para cima). A ameba andaria na sua posição tentando pegar aqueles que estavam em pé. Caso ela conseguisse tocar em alguém, ela voltaria a ficar em pé (se livraria de ser ameba) e aquele que foi tocado pela ameba, tomaria o seu lugar, viraria ameba também. E o jogo seguia: a cada acerto da bola o aluno acertado viraria ameba; a cada toque da ameba em um colega em pé, este livrava a ameba, mas tornava o aluno tocado ameba.

A professora ressaltou três regras: 1- Quando qualquer pessoa pegar a bola, tem que parar, não pode andar ou correr (a pessoa que está com a bola na mão não pode se deslocar). 2- A ameba não pode pegar quem está com a bola nas mãos. 3- E se, por acaso, você recuperar a bola diretamente (após um lançamento, por exemplo), quem lançou vira ameba (não é isso?). Após enfatizar essas regras, a professora perguntou se havia dúvidas; uma menina perguntou se na cabeça também poderia queimar, e ela prontamente respondeu que não.

Alunos e professora jogaram de igual para igual, não havia nenhuma regalia para ela, e quando foi pega, também ficou de ameba junto com os alunos. Estes não reclamaram

nenhum pouco de ficarem no chão ou mesmo na posição de ameba.

Em certo momento do jogo, um dos alunos disse que iria beber água, a professora autorizou, e em seguida vários alunos foram também, sem paralisar o jogo. Nisso, uma das alunas foi buscar a sua garrafinha de água que estava perto de mim, ela já aproveitou para perguntar: “- Você está gostando da nossa aula?” Eu afirmei que sim, e fiquei pensando no que a professora teria dito a eles...

O jogo continuava, e nisso houve a reclamação de um aluno à professora dizendo que um colega tinha salvado a bola e não tinha virado ameba. A professora escutou a reclamação, retomou a regra dita no início e fez o aluno “infrator” cumpri-la; ele a obedeceu.

Durante todo o processo, percebi que havia algumas estratégias que, apesar de não terem sido ditas pela professora, eram usadas pelos alunos: aqueles que estavam de ameba, cercavam a pessoa que estava com a bola, pois esta não podia andar e as amebas não podiam pegar a pessoa em pé enquanto ela estivesse com a bola nas mãos. Mas, quando ela arremessasse, com certeza seria pega.

E logo depois, um dos alunos reclamou que tinha muita gente cercando-o, e a professora respondeu que ele demorava muito para jogar a bola, então as águas vivas aproveitavam. Ficou nisso.

A professora apitou marcando o final do jogo e pediu que os alunos fossem ao banheiro, trocassem as camisetas de volta, lavassem o rosto e bebessem água. A fila foi formada novamente (meninos separados de meninas) e todos subiram para a sala de aula, inclusive eu. Chegando à porta da sala, a professora se despediu dos alunos e de mim também. Eu agradei a aula observada e já confirmei a minha presença na próxima.

Eu descí do pavimento superior pensando que na próxima semana eu chegaria muito mais cedo para não ter problema na entrada na escola e não acabar perdendo os minutos iniciais da aula, pois fiquei bem curiosa, não sabia como tinha ocorrido os primeiros contatos da professora com a turma - o cumprimento de “boa tarde” e se havia alguma instrução ou retomada de conteúdos na sala, antes de descerem ao pátio.

2ª Observação:

Dia: 09/ 03/ 2012.

Conforme relatei no diário da aula anterior, eu me organizei para chegar bem

cedo à escola, sem não ficar presa do lado fora. Cheguei 20 minutos antes do horário de início da aula. A secretaria estava tranquila, a inspetora logo se lembrou de mim, logo a minha entrada foi bem rápida.

A professora ainda não havia chegado à escola e as crianças estavam no intervalo. Fiquei sentada em frente à secretaria esperando o intervalo terminar e a professora chegar, o que não demorou muito. Ela me cumprimentou e foi para sala dos professores, eu continuei ali. O intervalo terminou e logo a professora saiu da sala.

Fomos até a sala conversando. Eu confirmei ser a última observação de aula com ela e disse que precisava marcar um dia/ horário para a entrevista. Perguntei se era difícil alguns minutos antes de começar a aula da próxima semana ou mesmo após a sua última aula, e ela, assim como eu, disse que tinha muitas aulas, e seus horários eram contadinhos, e que as vezes nem comia, pois era bem corrido. Ela então sugeriu para que eu a encontrasse ou na sua aula vaga ou no seu horário de HTPC. Marcamos então para o dia dessa aula vaga dela.

Chegamos à sala. Quando a professora apareceu na porta, eles logo se levantaram e foram para a porta já montando a fila. A professora só deu uma única instrução: “- Não esqueçam a ficha saúde!” A fila seguiu comigo e com a professora a frente, até chegarmos ao pátio (uma fila de meninos e outra de meninas).

No caminho, aconteceu um fato que, a princípio, não me chamou a atenção, mas que depois me fez parar para pensar. Quando descíamos, a professora conversava comigo, mas sempre olhava para os alunos e pedia para que falassem mais baixo. Numa dessas vezes, ela virou-se e viu que um dos alunos estava fora da fila, e mais para o lado da fila das meninas. Então ela perguntou: “- Fernando, onde você está, tá perdido?” Ele riu e falou que estava, ela riu e disse que estava achando meio estranho. Imediatamente um colega disse, professora ele está confuso. Ela virou-se para mim sorrindo e disse que ela faz as brincadeiras e os alunos acabam aprendendo. Eu não respondi nada, pois queria dizer que “coisa errada se aprende rapidinho”, mas com essa frase estaria julgando a professora só ensinar coisa errada com suas brincadeiras...

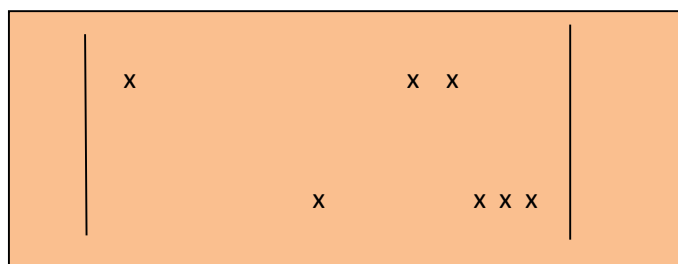
No pátio, a professora sentou e os alunos a seguiram já montando a roda, nem foi preciso dar as mãos. Na roda, ela disse que começaria a chamada, e assim que chamasse o nome, era para entregar também a ficha saúde. Havia 10 meninas e 7 meninos presentes (03

ausências). Uma grande parte dos alunos havia esquecido a tal ficha, a professora questionou um por um o porquê do esquecimento e as justificativas foram na maioria das vezes: “- Esqueci.” Quando ela terminou a chamada, disse para que não esquecessem para a outra aula, pois além daquela ficha ser uma importante autorização para a prática das aulas, era ela também que também autorizaria a saída dos alunos da escola para a prática no Clube Bom Retiro*. A professora virou para mim e perguntou se eu queria ver como era a ficha e explicou que havia conseguido uma espécie de empréstimo do espaço do clube para os alunos fazerem as aulas de Educação Física durante o tempo da reforma da quadra. Um dos alunos perguntou se, caso todos estivessem com autorização, eles iriam naquela aula mesmo, e ela afirmou que sim. Eu observei a ficha e ela continha os dados pessoais dos alunos, inclusive telefones, endereços e espaço para os pais escreverem a respeito da saúde do seu filho.

**Clube do Bom Retiro – Clube do bairro onde a escola está localizada que tem uma quadra coberta e dois campos de futebol, é bem conhecido pelos jogos que os próprios times de futebol da cidade disputam lá.*

Terminada a chamada, a professora começou a aula com alguns exercícios para preparar os alunos. Alunos sentados respirar profundamente; sentados ainda só que agora em posição de borboletinha (joelhos flexionados com a junção dos pés, sola de pé contra sola de pé), mãos segurando os pés, balançar os joelhos algumas vezes; depois estender as pernas a frente e tentar encostar suas mãos na ponta dos pés; e, por último, flexionar novamente as pernas, cruzando-as e fazer o gesto de espreguiçar, alongando os braços. A professora ia chamando os alunos pelos nomes e corrigindo aqueles que não faziam a movimentação correta.

Minutos depois, a professora disse que na aula daquele dia eles fariam 2 jogos novos. O primeiro chamava-se Os TERRÍVEIS HOMENS DO MAR. Um dos alunos imediatamente perguntou se não podia mudar o nome do jogo para terríveis homens do espaço. Ela deu risada e disse que assim que o jogo terminasse, ele podia avaliar se cabia ou não aquele nome que ele estava sugerindo. E começou a explicar, dizendo que se tratava de um jogo de pega, e, usando o giz de lousa, desenhou o esquema no chão do pátio (assim como foi na aula anterior).



x = Alunos

A professora fez duas linhas no chão representando a área limite dos dois “homens terríveis do mar”, estes seriam os pegadores e não poderiam ultrapassar as duas linhas. Todos os alunos estariam de um lado do pátio, atrás da linha. Quando os dois pegadores dissessem: “- Somos os terríveis homens do mar”, todos os alunos deveriam passar de onde estavam para o outro lado do pátio. Cada vez que os pegadores conseguissem pegar alguém, este ficaria onde foi pego e viraria Água Marinha. Todos que virassem águas marinhas não poderiam mais se deslocar, ficariam parados no lugar e só poderiam mexer os braços, tentando queimar os outros que ainda não tinham sido pegos. Só os homens do mar poderiam se deslocar.

Terminada a explicação, uma das alunas disse que já tinha jogado esse jogo só que de outra forma, e contou a sua variação. A professora e os colegas ouviram sem interrupções. A professora perguntou se alguém queria ser pegador e os meninos, de imediato, disseram que não queriam, as meninas se ofereceram e duas foram escolhidas. As duas começaram e logo foi notável o entusiasmo dos alunos. A primeira rodada seguiu sem problemas nenhum com as crianças cada vez mais empolgadas.

Algumas rodadas aconteceram e o primeiro conflito apareceu. “– Professora tem gente saindo do lugar que é água marinha”. A professora retomou a regra com a turma toda sem parar o jogo e as crianças se contiveram.

Cada vez que o jogo ficava com apenas dois alunos sem serem pegos (os dois últimos) estes dois últimos virariam os próximos pegadores da próxima rodada.

Quero ressaltar que o primeiro aluno a ser pego em todas as rodadas foi o mesmo. Não sei se eu somente notei ou se a professora também notou, e se notou nada fez com ele. Ele não conseguiu escapar e sempre era pego, não brigava, demonstrava estar sentindo por não conseguir, mas continuava a brincar.

Quando o aluno (ou os alunos) demorava (m) muito para trocar de lado, a professora começava uma contagem regressiva (10 – 9 – 8...) para pressionar a saída deles, e é claro que os colegas já pegos adoravam esse sistema.

E o que eu tinha imaginado na aula anterior aconteceu nesta aula, dois alunos se chocaram e um deles acabou batendo com sua perna em uma das mesas que ali se encontravam. A professora correu para ver, e pode verificar que estava tudo bem. E o jogo seguia. Quando ela disse que seria a última vez, as crianças reclamaram, a professora cedeu e disse que então fariam mais uma.

A professora finalizou o jogo, e os alunos pediram para beber água, ela autorizou. Enquanto isso, ela pediu ajuda para outros alunos para colocar dois bancos num espaço reduzido do pátio.

Os alunos que foram beber água retornaram e a professora explicou que o segundo jogo também era um jogo de pega, e se chamava MURALHA DA CHINA. Porém este jogo teria um elemento a mais: o banco. O pegador ficaria em cima do banco (que representava a muralha) e os outros alunos ficariam todos de um lado só, ao sinal da professora todos poderiam passar por cima do banco rapidamente para não deixar o pegador tocá-lo. A professora então subiu no banco e mostrou como era para ser feito. Uma das alunas disse que dois bancos eram poucos, que podiam colocar três, e a professora acatou o pedido da menina.



Ah, importante, a professora explicou que só poderiam passar o banco quando ela apitasse; a passagem não poderia ser na lateral do banco - por fora, se isso acontecesse o aluno deveria voltar e passar novamente; e que, enquanto tivesse apenas uma pessoa em cima do banco a passagem pelo banco seria apenas por cima, agora quando ficassem dois pegadores (ou mais) em cima dos bancos então a passagem seria livre, ou por cima ou por

baixo dos bancos. Então uma aluna perguntou: “- Mas professora, se eu já tiver passado o banco e o pegador me pegar vale?” A professora respondeu que sim.

Ela disse que o último a ser pego no jogo anterior tinha sido o Paulo, então ele seria o pegador. Ele mais do de depressa disse que não queria ser o pegador, a professora não forçou, perguntou então quem gostaria de ser o pegador, e uma menina se ofereceu. O jogo então começou.

Confesso que fiquei com um pouco de medo, pois os bancos não estavam fixos no chão, e isto poderia causar a virada dos bancos enquanto os alunos estivessem saltando, mas a professora seguiu com o jogo.

Quando no meio da rodada o meu medo realizou-se. O terceiro banco tombou quando um dos alunos estava saltando. Este aluno estava com as mãos apoiadas e tentando fazer uma passagem das pernas por cima (como se fosse um salto sobre o cavalo da ginástica artística). A professora olhou para mim, e eu preocupada, mas fiquei imóvel. Ela, mesmo estando perto dos bancos, correu e foi ver o aluno se estava bem, o menino nem ligou do tombo, queria continuar brincando. Os próprios alunos começaram a erguer o banco, e voltaram ao jogo. Nenhum deles ficou com medo e continuaram a jogar.

As crianças se empolgaram na passagem do banco e vários tipos de saltos apareceram. Estava bem difícil para a menina que estava de pegadora conseguir pegar, eu tive a impressão que ela estava com medo de cair, percebi se pelo seu deslocamento lento para as laterais. Então a professora chamou outra menina para ajudar a pegadora, e avisou a classe: “- Pessoal, a Poliana vai ajudar, pois está demorando muito para pegar”. A partir daí a passagem dos alunos passou a ser livre (por cima ou por baixo), e o número de pegadores foi aumentando gradativamente.

Curiosamente, aquele aluno Douglas, que no jogo anterior era sempre o primeiro a ser pego, neste jogo, ele se virou e não foi pego durante algumas rodadas.

O jogo não teve repetição, e mais uma vez não vi desavenças entre os próprios alunos.

A professora terminou o jogo, pediu para que todos fossem beber água e lavar os seus rostos. Ela virou-se para mim, já esperando a fila de alunos, e eu aproveitei para comentar a tranquilidade da sala, pois não vi problemas, tive a percepção de que era uma

classe de alunos mais calmos. A professora confirmou dizendo que aquela turma realmente era mais tranquila, mas que nem todas eram assim, e que as turmas de quinta feira eram bem mais agitadas.

A fila seguiu para a sala, os alunos entraram, eu me despedi da professora, e confirmei o nosso encontro para a entrevista na próxima semana.

Gostaria de ressaltar que não houve conversa com a classe nem antes e nem depois da aula. Não sei se ela colocou os jogos para atingir meu objetivo de observação, e esse foco ficou desconectado do seu planejamento, mas achei estranho. E outro ponto que fiquei com dúvida foi por ver a proximidade com os alunos durante as vivências, mas, sem contato nenhum na sala ou mesmo de “continuidade das aulas anteriores”. Talvez na entrevista eu possa perceber isso também.

Diário de Campo Escola 2.

Turma observada: 5º ano A

Aula: Terça feira das 07h15 às 08h05.

Entrada na escola:

16/ 3/ 2012 - A minha recepção foi feita pelo secretário, que logo me encaminhou para a coordenadora pedagógica, pois, a diretora da unidade escolar não se encontrava. Eu me apresentei, disse que se tratava de uma pesquisa de mestrado e gostaria de acompanhar algumas aulas de Educação Física do 5º ano, então era necessário que eu conversasse com a Diretora e o (a) professor (a) responsável para ver se autorizavam a pesquisa. A coordenadora já disse de prontidão que a diretora autorizaria sim, eu então mostrei a autorização do CAPI e também o TCLE para a diretora assinar, ela já ficou com os dois papeis. Então solicitei o horário da professora com as turmas de quinto ano, já que o meu cerne seria a observação destas aulas, e reforcei que deveriam ser duas aulas na mesma turma, então iria duas semanas para a observação. A coordenadora não sabia de cor, pediu então para uma professora que estava na secretaria (bem perto da sala onde ela estava me atendendo) para verificar o horário da professora. Visto o horário, já perguntei se poderia começar na próxima semana, ela afirmou que sim, eu reforcei, mesmo sem falar com a professora, a coordenadora disse que

sim. Eu agradei a atenção e me prontifiquei para começar a observação na próxima semana.

1ª Observação:

Dia 20/3/ 2012.

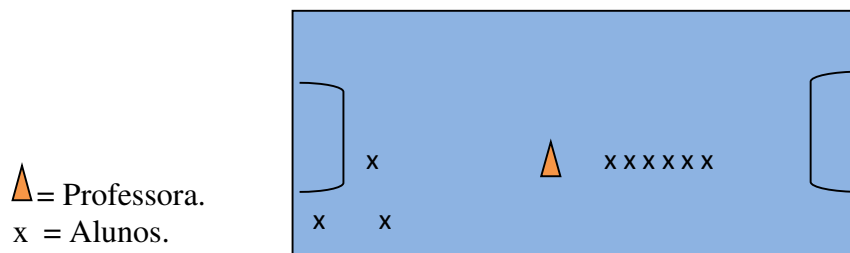
Cheguei à escola e entrei pelo portão dos professores, passei pelo corredor e entrei na sala dos professores. Cumprimentei as professoras ali presentes e uma me perguntou quem eu era, eu disse o que estava fazendo ali, e perguntei sobre a professora de Educação Física que não estava na sala. Uma das professoras me disse que ela já tinha saído (tinha acabado de bater o sinal), foi aí que me encaminharam para a sala que ela iria dar aula. Quando cheguei ao pátio vi que a professora já tinha preparado os materiais que iria usar para as aulas, e eles estavam amontoados num canto do pátio. Apresentei-me a ela, e perguntei se era possível realizar a pesquisa, se ela autorizava a minha observação das suas aulas. Ela que já se encaminhava para a classe disse que sim, e eu a segui até a sala.

Na classe, a professora da porta mesmo solicitou fila. Com os alunos “organizados” ela fez a minha apresentação à classe. Seguimos pelo pátio, ela chamou quatro alunos, pediu para que pegassem todos os materiais separados por ela e levassem para a quadra. Havia um saco de bolas, alguns bambolês e cones, uma carteira e uma cadeira.

Na quadra os alunos sentaram em roda, num movimento natural, sem ter confusão nenhuma e sem que a professora pedisse. Ali ela fez chamada chamando-os pelos nomes, eram 13 meninos e 12 meninas. Terminada a chamada, ela dividiu a turma em dois grupos, mais uma vez chamando-os pelos nomes. Os grupos eram mistos (meninos e meninas) e ela solicitou que formassem colunas em um dos lados da quadra (no seu cumprimento). Ela pegou cinco bolas de futebol e foi explicar a atividade na frente dos alunos.

Enquanto explicava, os alunos conversavam muito, ela não fez nenhuma intervenção quanto a isso. A atividade prevista visava o passe do futebol. O primeiro aluno da coluna saía com a bola, chutava para o outro aluno (também primeiro só que da outra coluna) e eles iam trocando passes até se aproximar da trave (lado oposto de onde tinham começado) para que um deles chutasse ao gol. Ela ainda usou desses termos: “- Aquele que quiser chuta ao gol”. Logo após de explicar, chamou um dos alunos para ser o goleiro, esse aceitou e ninguém mais na classe pediu para ficar naquela função. O semblante das meninas

era de que não tinha gostado nada da atividade e a maioria delas estava de braços cruzados.



A atividade começou a partir do som do apito da professora e a sequência foi a partir da ordem da coluna montada, as meninas continuavam demonstrando aquela postura de repulsa. Quando apareceram duplas de meninas para realizar a tarefa, percebia-se que elas tinham muita dificuldade nas habilidades solicitadas (controle de bola e passe ao amigo), mesmo quando era uma menina e um menino, elas ainda demonstravam a mesma dificuldade.

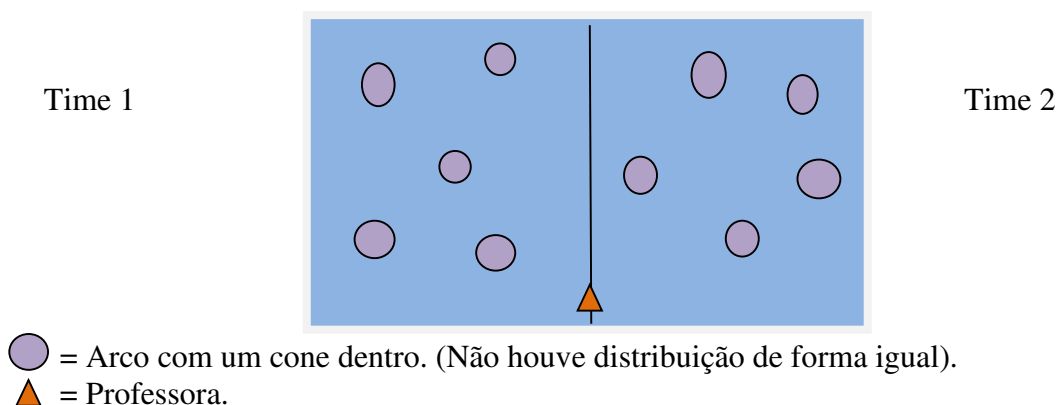
A professora muito calada fez apenas uma intervenção: “- Mirela fique mais perto” para uma das alunas que se colocou bem longe da sua dupla e não conseguia realizar o passe. Depois a professora pediu para que o aluno que estava na função de goleiro trocasse com outro (ela chamou o próximo aluno para assumir a função) e o primeiro foi para a coluna chutar junto com os outros.

Os meninos realizavam a tarefa sem dificuldades, faziam muitos comentários entre eles e depois que chutavam não queriam soltar a bola, a professora só olhava e eles já levam a bola para o começo da coluna. A turma realizou várias vezes a tarefa e nenhuma intervenção foi feita, até a professora apitar marcando o final dessa atividade.

Imediatamente, a turma se dirigiu ao centro da quadra e formou novamente a roda (agora todos em pé), exceto três alunos que ficaram disputando uma bola que estava no fundo da quadra, até que a professora viu, apitou e falou para que viessem juntar-se à classe.

Ela então explicou a próxima atividade: agora se tratava de um jogo, e este que exigia as habilidades do chute e do passe (que a professora colocou na atividade anterior). Tratava-se de uma queimada só que usando os pés. O alvo não era o corpo do colega e sim cones que se encontravam espalhados pelo espaço dentro de cada arco. Eram cinco arcos com um cone dentro de cada arco para cada time. A bola começaria com um dos lados, os alunos trocariam passes e tentaria com um chute acertar um dos cones do time adversário. Assim que o chute acertasse o cone e este caísse, o cone e o arco eram retirados do jogo. Quando

um dos times conseguisse derrubar todos os cones, este seria o vencedor. Obrigatoriamente tinha que derrubar o cone e não somente tirá-lo do lugar.



A professora pediu para que alguns meninos novamente a ajudassem na montagem dos materiais do próximo jogo. Ela dividiu as equipes colocando um aluno para um lado e outro para o outro lado (chamando-os pelos nomes). Terminada a divisão, ela chamou dois alunos para tirarem “par ou ímpar” e ver qual time começaria com a bola. Ela apitou e o jogo começou.

Curiosamente o time 1 se organizou com as meninas atrás protegendo os cones, enquanto os meninos ficaram na função do passe e chute. Já no time 2 as meninas ficaram sem fazer nada no fundo da quadra, repetindo a postura dos braços cruzados e rostos sem demonstrar muito interesse (alegria em participar) e os meninos se dividiram nas funções de chutar (atacar) e proteger os cones.

A professora rapidamente se voltou para o meu lado, perguntou onde eu estava estudando e me perguntou se eu me lembrava dela, eu respondi que infelizmente não, e ela se referiu ao seu estágio da faculdade que tinha acontecido em uma das escolas que leciono, porém com a outra professora da disciplina, por isso que eu não lembrava.

Enquanto isso o jogo rolava, os meninos não conseguiam derrubar os cones dos seus adversários. Até que o lado 1 conseguiu derrubar e imediatamente uma menina que estava próxima à jogada recriminou a outra por não ter protegido o cone e deixado a falha acontecer, mas foi só essa também, ninguém mais do time disse nada, e nem a professora.

As meninas realmente pareciam não curtir aquele jogo. Bom, além disso, tive a impressão que pelo espaço da quadra e a quantidade de alunos que estavam participando, o

número de cones era pequeno. Não sei se por que a escola não tinha mais, ou foi realmente uma opção da professora.

Num outro canto, outras meninas batiam papo, sem se importar com o jogo, e a professora sem interferir também.

Do lado 1, havia uma única menina (Marli) que chutava, disputava a posse de bola com os meninos e partia para o ataque sem medo. Essa mesma menina dava uma organizada no sistema do seu time, ou pelo menos tentava organizar: “-Bianca protege aqui” “- Gustavo deixa o fulano chutar”. As meninas não se importavam, e na maioria das vezes tentavam fazer o que a Marli dizia, porém com os meninos nem sempre era assim. No lance com o Gustavo, este acabou errando o passe, e de imediato disse bravo à Marli: “- Se ele quer jogar que venha pegar a bola então”. Depois desse comentário, a Marli não retrucou o comentário do Gustavo, e a professora também não fez interferência nenhuma.

Os meninos continuavam dominando as situações de ataque e as meninas praticamente invisíveis na quadra. Até que a professora apitou e anunciou a alteração numa regra. Quando ouviram o apito, todos os alunos forma para o centro da quadra e formaram a roda (mesmo ela não pedindo roda). A professora então anunciou que a partir daquele momento os passes tinham que ser alternados (um menino e uma menina), e, o chute em direção ao cone do adversário deveria ser dado por uma menina.

Comemorei essa alteração, pois assim abriria espaço para mais pessoas chutarem e também a maior participação das meninas, porém é claro que os meninos não gostaram, e um deles logo comentou: “- Ah professora, elas ficam conversando e não fazem nada”. Ninguém comentou sobre isso, nem as meninas e muito menos a professora.

Com essa nova regra o jogo deu uma boa esfriada nos meninos e também não ajudou na maior participação das meninas por que elas não conseguiam chutar, eles faziam pouco caso na hora de passar a bola para elas, e essas, quando conseguiam mandar a bola para o outro lado, a bola chegava fraca e fácil para o time adversário dominá-la.

Um menino do time 2 sentou (saiu do espaço de jogo e sentou na lateral da quadra) e a professora não falou nada.

No time da Marli, ela era a menina da vez, só ela chutava então. Ela ajudava a defender os cones e quando a bola estava na posse do seu time, os meninos só chamavam-na

para chutar. Para esse time, na visão dos meninos, não havia problemas.

Gustavo saiu do time 1, e também sentou na lateral. Nada aconteceu. Percebi que ele dava uma puxada na perna quando andava talvez um problema de nascença...

A professora não falava praticamente nada para a turma, nessa rodada só teve uma intervenção que foi pontual, ela solicitou que a Marli passasse a bola para as meninas do seu time e assim que elas tocassem um dos meninos podia fazer o chute para o outro lado. A Marli então começou a tocar para as meninas do seu time (essas não davam conta da habilidade). Bom, a situação voltou a repetir-se: os meninos voltaram a realizar os chutes e as meninas mal conseguiam realizar um simples passe.

O jogo foi ficando sem dinâmica, pois as meninas continuavam com dificuldade, o passe não saía direito e os meninos recebiam a bola delas, mas não faziam bons chutes, culpando elas.

Mais duas meninas saíram do jogo (uma de cada time) e se colocaram na lateral da quadra, nada da professora intervir. Minutos depois o Gustavo voltou ao jogo.

Os meninos ditavam algumas formas para as meninas passarem e chutarem, elas, obedeciam, ou melhor, tentavam, mas o progresso era mínimo.

Gustavo e Marli se estranharam novamente, por causa da “vez” de quem ia chutar a bola.

Nesse ponto do jogo, a Marli fazia os meninos passarem a bola para as outras meninas toda hora e estas voltavam a bola para eles.

Aquelas meninas que haviam saído, voltaram ao jogo, porém continuaram atrás sem participar. Nisso a professora foi encher bolas no lateral da quadra, bem próximo aos alunos que haviam “desistido” do jogo, e nem assim houve intervenção ou questionamento por parte dela em relação aos alunos que estavam sentados ali.

Um tempinho depois eu contei quantos alunos estavam fora do jogo, e já tinham sete. Nada foi feito ou dito para eles.

A professora terminou de encher as bolas, apitou e pediu para que formassem a fila. Alguns meninos ajudaram-na a recolher o material e levar lá para baixo. Nisso ela já foi seguindo com a fila, e eu fiquei para trás para ver se escutava algo entre os alunos. Parece que eu estava adivinhando, logo depois da fila seguir os meninos começaram a discutir sobre

o jogo vivenciado na aula e o Gustavo foi o primeiro a comentar: “- o jogo foi chato né”. Os outros que estavam perto concordaram.

Chegando ao piso inferior, alguns alunos foram ao banheiro e ao bebedouro, outros foram direto para classe. A professora estava na porta da sala somente observando a entrada dos alunos, eu entreguei o TCLE para ela assinar e afirmei que na próxima semana voltaria para a segunda observação, e então marcaríamos o dia da entrevista, ela concordou. Agradei e me despedi.

2ª Observação

Dia 27/ 3/ 2012.

Cheguei à escola uns 10 minutos antes do sinal para acompanhar a professora na preparação da aula. Fui logo entrando, pois a porta dos professores estava aberta. Entrei, passei pelo corredor e fui para a sala dos professores. Cumprimentei as professoras que estavam ali, e perguntei da professora de ed. física. Nisso a professora entrou na sala, eu cumprimentei-a e ela já me disse “- Vamos”, e eu a segui.

Ela se dirigiu a uma salinha que ficava naquele pátio coberto e lá separou os materiais que iria usar na aula, assim como foi feito na aula passada. O sinal de entrada dos alunos tocou. Fomos para a sala buscar os alunos.

Na porta da sala ela cumprimentou os alunos com bom dia e falou: “- Vamos”. Ela voltou se para o corredor e ficou esperando os alunos fazerem fila. Aos poucos estes foram saindo e formando a fila conforme iam chegando.

A caminho da quadra, a professora pediu para que alguns meninos a ajudassem com os materiais (novamente foram meninos). Eles rapidamente pegaram os materiais e subiram para a quadra. Chegando lá antes da professora, ela como não havia destrancado o portão ainda, e havia pouco espaço para todos ali, fez os alunos descenderem novamente, ela subiu abriu o portão, ai eles puderam subir com os materiais.

Na quadra alguns colocaram suas garrafinhas de água no canto, e já foram sentar em roda. Nesta aula estavam presentes 13 meninos e 12 meninas. A professora não fez chamada e foi logo dando o alongamento (algumas reclamações dos alunos na realização deste).

Terminado o alongamento a professora dividiu a classe em duas colunas

chamando os alunos pelos nomes (ela seguiu a sequência na qual os alunos estavam sentados na roda), e o último aluno da roda foi para o gol. Ela então solicitou aos alunos que se aquecessem com a mesma atividade da aula passada. Em duplas, realizar passes com deslocamento até chegar próximo ao gol, quando tivesse perto, um dos dois alunos deveria realizar o chute visando o gol. Depois do chute deveriam pegar a bola com as mãos e retornar pela lateral da quadra para não atrapalhar os outros alunos.

A atividade começou, e logo foi necessário ela retomar a instrução: “- Pessoal, depois que chutar a bola não pode voltar pelo meio para não atrapalhar os colegas. Peguem a bola com as mãos e voltem pela lateral.”

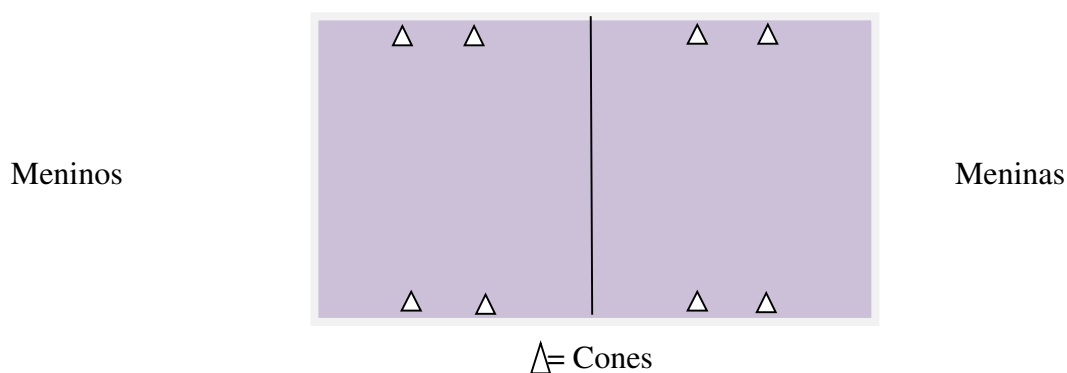
Passou pouco tempo da instrução dada e um dos garotos voltou pelo meio, ela novamente pediu para que o Rafael, não voltasse com a bola nas mãos e pela lateral.

Quando chegou a vez da Marli, aluna que destaquei na outra observação, o menino que estava com ela não fez um passe muito bom quando estavam perto da trave, e ela ficou muito brava. Pois ela voltou todo percurso e fez de novo. Ela até chamou a professora, mas essa foi indiferente.

A atividade seguiu, até que num dado momento as duplas estavam mais rápidas na saída, e isso complicava para o aluno que estava na função de goleiro fazer a defesa, pois eram dois chutes praticamente ao mesmo tempo. Ele chamou a professora, mas ela não fez nada.

Uns minutinhos depois ela apitou, pediu para que os alunos fossem para a roda, outros foram recolher as bolas, e ela começou a arrumar os cones para a próxima atividade. Os cones não eram suficientes, ela então chamou um aluno para buscar outro cone lá embaixo.

Com os materiais organizados ela voltou-se aos alunos e perguntou se eles se lembravam do jogo dos sete passes. Eles disseram que sim. Ela continuou, “- Então, é quase igual, mas não era com as mãos e sim com os pés”. Explicou que a bola deveria ser passada por sete alunos antes de jogar ao gol. Caso alguém do outro time interferisse (tocasse na bola), toda contagem recomeçava. Porém, nesta atividade a professora disse que separaria meninos das meninas, e chamou dois meninos para escolherem times.



Quando já estava quase terminando a escolha um dos meninos perguntou se podia ser escolher menina (Imediatamente eu pensei na Marli, eles queriam que ela jogasse com eles), a professora respondeu que não.

Ela usou da mesma estratégia com as meninas, chamando duas delas para escolher os times. Marli não era uma das “capitãs”, porém, ditava a escolha do seu grupo o tempo todo, e manifestava insatisfação quando a sua “sugestão” não era acatada.

A atividade começou e a professora olhava mais as meninas. Percebi que não havia tanta insatisfação delas nesta aula (talvez porque estavam separadas... talvez). Em certo momento a bola que estava com as meninas saiu pela lateral, a professora foi lá e orientou para que fizessem a cobrança de lateral. Bom, a meu ver, mais do que natural, a Marli foi cobrar. E não era só isso, ela pedia espaço, pedia a bola, pedia para jogar para ela, e criticava: “- Eu falei que era para jogar para mim...”.

O jogo dos meninos seguia, sem muitas alterações ou fatos que me chamasse atenção. Como nenhum dos times estava de colete, eu não conseguia contar os tais sete passes, pois não consegui gravar quem era do time de quem. E acho que a professora também não.

A Marli gritava com as meninas, até que duas delas disseram para ela se controlar (que a Marli deveria se controlar). E o jogo não parava, mas também não fluía com passes corretos, e a Marli gritou novamente, as meninas, fizeram não estar nem aí para ela. Percebi que aquilo irritava demais a Marli, e ela foi demonstrando seu descontentamento e essa irritação. A professora então interferiu, e pediu para que ela não gritasse, e é claro que ela se justificou dizendo que as meninas erravam muito ela tinha que gritar.

Durante esse jogo, as meninas saíam direto para beber água (usando suas

garrafinhas, pois não havia bebedouro lá na quadra).

A Marli continuava querendo controlar tudo e todas, sempre discutia com as colegas. As goleiras dos dois times estavam de braços cruzados e em nenhum momento alguém lhes perguntou se queriam trocar de posição.

No jogo dos meninos, um deles perdeu o tênis durante o chute mais de uma vez, a professora pediu para que apertasse mais o cadarço. Pude perceber nesta hora que eles contavam os passes altos (os sete obrigatórios).

No jogo das meninas em um momento eu contei, havia seis delas bebendo água ao mesmo tempo (será que era para fugir do jogo?), a Marli então foi para o gol. Quando achei que ela fosse acalmar, imagina, ela convocou todas as meninas do seu time para uma reuniãozinha na frente do gol, assim ela podia dar as orientações necessárias para os lances. Só ficaram seis jogando.

Marli deu um grito com uma das meninas que eu fiquei esperando a reação da professora, mas o que me surpreendeu mesmo foi o “contra-ataque” da colega que tinha recebido o grito: “- Marli! Estou cansada de você querer mandar em tudo, estou bem cansada!” A Marli, chamou a professora. A colega que desabafou contou para a professora que não gostava daquela situação e a Marli argumentou que elas só bebiam água, e deste jeito não era possível jogar. Professora não deu muito papo e mandou a aluna voltar ao jogo. A Marli continuava ditando as regras mesmo dentro do gol.

A professora apitou o final do jogo. Um dos meninos saiu chorando, a Marli que foi ver o que estava acontecendo e ela mesma foi contar para a professora. Esta o chamou para sentar na roda e perguntou o que tinha acontecido, ele disse que tinha levado um chute e doía muito. A professora então, com a sala toda sentada na roda, disse que aquilo não era um jogo de futebol e sim o jogo dos sete passes. Que um monte de gols que foram feitos não valia por que não tinha respeitado os sete passes. O objetivo do jogo era para aprender a tocar para os outros. Um dos meninos a interrompeu dizendo que era impossível passar. A professora não fez nenhum comentário sobre isso, porém “ordenou” que a partir da próxima aula não era para trazer garrafinha de água, pois as meninas saiam com a desculpa de beber água e ficavam conversando em grupinho. Novamente um dos meninos interrompeu: “- Elas só conversam de Barbie...”

A fila foi formada e todos desceram para a sala, eu novamente fiquei por último para tentar escutar mais algum comentário.

E estes giravam em torno do aluno que sentia dor por causa do chute que tinha levado. O Gustavo então disse que já tinha sofrido coisa muito pior, e que o colega estava fingindo, só porque a professora “paparicava” ele...

A fila chegou ao pátio, alguns foram beber água e outros foram direto para a classe. Na porta da classe, ela esperava todos entrarem. Ali mesmo eu me despedi e disse que retornaria na próxima semana para a entrevista.

Diário de Campo Escola 3.

Turma observada: 5º ano D

Aula: Terça feira das 10h20 às 11h10.

Entrada na escola:

Dia 23/ 3/ 2012. Entrando na escola fui atendida por uma das secretárias que me pediu que esperasse um pouco para que a diretora fosse localizada. Pelo rádio comunicador, escutei-a pedindo para a diretora comparecer à secretaria. Quando ela chegou, me apresentei e pedi sua permissão para a observação das aulas de Educação Física, no primeiro instante ela disse que está muito difícil o andamento da escola naquele prédio, já que a escola foi deslocada para um local “emprestado”, pelas Faculdades Anhanguera de Valinhos, disse que a prefeitura demora em resolver situações como esta e não sabia até que ponto seria interessante eu ficar lá para realizar a minha pesquisa. Confesso que não senti uma receptividade dela, mas mesmo assim insisti dizendo que não me importava por estarem “realocados” só se atrapalhassem muito a rotina da escola que então eu procuraria outra EMEB. A diretora após isso disse que não, que eu podia ficar lá, mas que ela perguntaria à primeiro à professora se ela aceitava a minha observação. Eu achei ótimo. Deixei então o TCLE da escola com ela, que o leu rapidamente e me pediu para que ligasse na secretaria na sexta feira para saber a resposta da professora.

Dia 27/ 3/ 2012. Liguei na escola para saber se a professora tinha autorizado a observação nas suas aulas. A secretária que me atendeu confirmou que sim. Eu então disse

que na próxima semana começaria a observar, porém a mesma secretária me pediu para ligar na sexta feira já que na próxima terça provavelmente eles teriam uma atividade diferenciada com os alunos, e eu não poderia observar.

Dia 30/ 3/ 2012. Conforme combinado liguei na escola para confirmar a minha presença na aula, visto que elas tinham ficado indecisas sobre uma possível atividade diferenciada na próxima terça feira e realmente, não haveria aula de Educação Física.

Dia 03/ 4/ 2012. Observação suspensa. Atividade especial com os alunos. (Não disseram o que seria feito...).

Dia 10/ 4/ 2012. Cheguei à escola 10 minutos antes do início da aula, e logo me apresentando a secretária, ela me pediu que esperasse, pois as crianças estavam em horário de recreio. Eu disse que era importante observar a aula desde o início da professora com a turma. Vendo a minha preocupação, a secretária passou um rádio para a inspetora e avisou da minha estada ali. Não demorou muito a professora de Educação Física já estava na secretaria para me buscar. Fui caminhando ao seu lado em direção à sala, ela, já adiantou que minha autorização já tinha sido assinada (Isso por que deixei o TCLE da escola para a DIRETORA assinar...), pensei comigo, depois eu explico direito o que era para ser feito.

1ª Observação: (turmas em horário especial por causa de falta de professor – Aula de Educação Física aconteceu no 5º A – Não fui comunicada da troca, só quando eu já estava anotando a aula que a professora avisou).

Entramos na sala de aula e ela foi até a frente da sala, eu senti numa carteira do fundo e contei os alunos presentes: havia 10 meninos e 10 meninas. A professora não fez chamada e logo foi dizendo para pegarem o caderno de Educação Física, e disse que nesse caderno eles tinham colocado as regras de convivência (cortesia, responsabilidade, respeito). Disse que estavam fazendo um trabalho sobre o vôlei, com o rodízio, fundamentos e como se joga. Naquela aula as atividades seriam: - chute a gol; - frisbee; - peteca; - corda e - bola na parede.

Antes de saírem a professora pediu para os alunos copiarem no caderno algumas

informações sobre uma corrida pedestre que as secretarias de esportes e educação da prefeitura realizariam. Ela explicava e passava na lousa os detalhes (local, horário, percurso, forma de inscrição, idade, documentos...), um dos alunos perguntou se tinha que copiar mesmo se não fosse e ela afirmou que sim, todos deveriam copiar. Nas explicações deste evento ela enfatizou a importância do treinamento, que não adiantava chegar lá direto, que era para começar treinar já, antes da corrida acontecer. Terminada as explicações, ela então perguntou quem não tinha o xerox das regras do vôlei, e entregou para os alunos que não tinham colarem no caderno.

A professora pediu um caderno em ordem para eu ver. Foi até o fundo da sala e me entregou, repetiu o que faziam no caderno e destacou que aquele ainda não era um dos melhores cadernos...

Enquanto isso acontecia, eu pude observar que ela queria manter a ordem a todo o momento. Os alunos falavam, não tinha alteração de volume e nem brincadeiras, essas conversas eram poucas, mas a incomodavam. A professora repetia a palavra cortesia diversas vezes quando o barulho se alterava um pouco. Achei até a turma tranquila.

Ela agora no fundo da sala pediu fila em ordem decrescente (essa fila era dividida em meninos e meninas). Seguimos até o espaço que seria a aula, alguns alunos ajudaram-na levar o material para a aula.

Como a professora havia faltado (já relatei isso no começo), a aula de Educação Física se estenderia um pouco mais (aula termina 11h10, a professora ficaria com eles até as 11h30).

Os alunos se dispuseram um longe do outro e de frente para a professora. Ela puxou um alongamento tradicional (membros inferiores e superiores) com exercícios bem simples.

A professora dispôs os materiais pelo espaço e pediu para os alunos formarem grupos. Veio do meu lado e comentou que fazia as atividades diferentes primeiro por que se continuasse muito no vôlei eles “se enchiam” (e fez com as mãos o gesto de “saco cheio”).

Os alunos começaram realizar as atividades. Eram aquelas que a professora tinha dito na classe mesmo, em formato de circuito. Ela passava pelos grupos e dava uns pequenos toques na execução dos alunos.

- Peteca ficou na divisão da mureta (uma dupla de um lado e um trio do outro lado). Os alunos jogavam-na um para o outro e a mureta servia como rede. Fiquei preocupada, pois tinha bancos ali e duas torneiras de jardim, o que poderia causar um “acidente” com os alunos...

- O frisbee ficou com a mesma divisão, porém era praticado no corredor dos bebedouros. O espaço era bem estreito e difícil de movimentar. Duas vezes o material bateu no telhado, e em uma destas vezes ele ficou no telhado, perdendo assim um dos poucos materiais que tinha para aula. Nesta etapa a professora foi mais de uma vez para ensiná-los a jogar com outro frisbee.

- Corda grande era batida por dois alunos e os outros faziam fila para ter uma sequência. Pulava-se dez vezes e depois trocava (todos pulavam, nenhum deles demonstrou dificuldades com o ritmo da corda principalmente os meninos).

- O chute ao gol foi feito na entrada onde estavam as catracas (passagem dos alunos da faculdade), um aluno ficava de goleiro e o outro chutava. Realizado o chute trocavam-se as duas funções.

- A bola na parede me lembrou dum jogo da minha infância, os alunos formavam uma coluna, o primeiro começava a jogar a bola na direção da parede, esta voltava e em cada etapa o aluno tinha uma função a ser feita: só agarrar; lançar- bater uma palma e agarrar; lançar – dar um giro em torno do seu corpo e agarrar a bola, etc.

Percebi que os alunos eram arrumadinhos (por mais que estivessem de uniforme eram realmente arrumadinhos e limpos). E em minha opinião o mais importante: mostravam-se muito amigos.

A professora diversas vezes passava do meu lado, acho que tentando ver o que eu escrevia. E numa destas passagens ela disse que os valores tinham que ser trabalhados, que isso vem de casa, mas que a família de hoje não quer nada com nada, e que escola tem que dar conta... o que era muito para escola pois já toma conta de muitas coisas.

Tinha uma aluna que percebi o quão era agitada (talvez até hiperativa). Muitas vezes a professora chamou sua atenção: “Madame desacelera.” “Olha a cortesia.” “Jogue em conjunto, tem que cooperar”. Pedia sempre para ter “modos”.

Mais uma vez a professora veio conversar comigo sobre a aula. Disse que era

muito importante ensinar as habilidades para as crianças, e já iniciar com os fundamentos misturando os tipos de materiais para eles conhecerem tudo.

Após esse papinho a professora apitou e encerrou o circuito dizendo que fariam o jogo dos três passes. Os alunos foram trazendo os materiais e ela mesma foi dividindo os times sem que os alunos contestassem a divisão ou questionarem quem faria essa divisão (eles escolhendo ou a professora). Aquela aluna que foi várias vezes chamadas atenção, mais uma vez estava agitada, e a professora chamou outra que estavam mais perto dela e perguntou qual era o seu nome – Branca – e pediu para que se acalmasse.

A professora com um tom de voz mais alto explicou as regras resumidamente. Era praticamente um jogo de vôlei, mas eles só utilizavam o toque e obrigatoriamente tinham que usar três toques (passes) antes de passar para o outro lado. A professora frisou que todos tinham que pegar na bola.

O jogo começou e os alunos pediam a bola sempre. Como eram duas equipes, elas ficaram grandes, e como o espaço era bem pequeno, eles estavam amontoados, sendo difícil pegar a bola, desesperavam-se e gritavam: “aqui”, “aqui”. Ou: “ninguém joga para mim!”

Como agora se tratava de um jogo, os alunos deram uma modificada nos seus comportamentos e até respondiam aos pedidos dos seus colegas: “como ela quer que eu jogue para ela se ela está sempre dormindo”.

A professora contava sempre os passes (1-2-3) e reforçava para que todos tocassem na bola. Até que ela mesma entrou no jogo e deu a bola para quem ainda não tinha pegado na bola. Seus comentários também reforçavam as falas dos alunos (pejorativamente): Pessoal, vocês estão dormindo?

Um dos alunos sentou-se, e ela perguntou se ele continuaria ali, ele respondeu que não, mas continuou no banco.

A Branca não pegava na bola nunca (e eu achei que um pouco era medo), a turma reclamava, mas a professora não interferiu.

Cada vez que a bola ia para o chão a turma comemorava muito.

A professora dizia para eles que não fiquem amontoados que não era legal.

Em um dos pontos feitos, a equipe que marcou o ponto vaiou a equipe que errou.

A professora perguntou: “- o que é isso?”. Logo uma aluna respondeu: “- nada prô”. E ficou só nisso.

Ela apitou marcando o final do jogo e pediu fila. Guardou rapidamente os materiais nas sacolas que tinham levado. E Com a fila formada ia liberando trios de alunos para beberem água (uma hora três meninos, outra três meninas).

Nisso na fila um dos alunos diz “- Prô, o Cleber disse que vai matar a Talia por que ela é desumilde”. A professora abraça o Cleber e conversa algo com ele baixinho.

A Branca que ainda fervia na sua agitação escutou mais uma recomendação da professora, que aquele tipo de atitude “não era DIGNA”, e foi para abraçá-la também. Esta rejeitou o seu abraço, a professora complementou que na classe elas conversariam.

Fomos para a sala. E lá chegando, a professora ficou na porta e a fila das meninas entrou primeira, enquanto os meninos aguardavam na porta. Eles entraram e a professora foi para frente da sala, disse: “- Ummm, doisssss, trêssssss, silêncio”. Ela fez a chamada (por nomes) e os alunos presentes levantavam a mão.

Ela foi fazendo a chamada, e aos poucos, a conversa foi surgindo novamente, mas é claro que ela mais uma vez comentou o comportamento dos alunos: “- Chega, isso não é legal, não é digno de vocês. Se não dão respeito as outras pessoas, como querem que elas os respeitem também. Não adianta falar com licença, por favor; palavras soltas não resolvem, precisa ter palavras junto com ações, atitudes. Vocês são avaliados o tempo todo, reflitam sobre as ações que estão fazendo...”

Depois do discurso, pediu fila por ordem crescente, e foi saindo para levar os alunos até o portão. No portão se despediu deles, a diretora acompanhava a saída. Eu voltei com ela para sair do outro lado (do lado da secretaria, que foi por onde entrei). Neste trajeto eu comentei da troca de salas que por um imprevisto da escola acabou acontecendo, e assim, eu teria que assistir mais uma aula dela, além do previsto, pois a minha pesquisa fechava-se em duas aulas na mesma turma. Ela disse que tudo bem, mas percebi que mal prestava atenção no que eu falava. Entreguei o TCLE dela para que assinasse, e ela me deu o da escola assinado por ela, eu descartei aquele e fiz a entrega de um novo para a secretaria, me despedi dizendo até a próxima semana e fui embora.

Dia 17/ 4/ 2012. Reunião pedagógica – (não fui avisada). Fui à escola para a observação e a secretária informou-me da reunião na hora. Voltei para casa.

1ª Observação (validada – 5º D):

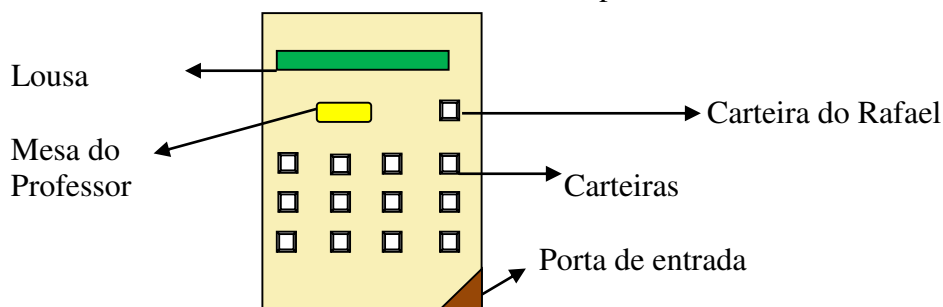
Dia 24/ 4/ 2012.

Quando cheguei à escola, mais uma vez dez minutos antes do início da aula, encontrei com a diretora na secretaria, ela não me reconheceu, eu novamente me apresentei, aí ela lembrou e ainda comentou: “- Ué, não era uma aula só, são quantas observações?” Eu, um pouco constrangida tive que lembrá-la que a aula que assisti não era a turma do horário, e que assim prolongaria mais uma semana a observação. Ela não disse mais nada e a secretária falou para eu ir até a sala sozinha se eu lembrasse o caminho, eu confirmei, e fui.

Chegando à sala a professora estava na porta com suas sacolas de materiais, os alunos ainda não tinha retornado do lanche, ela me cumprimentou e eu fiquei na porta da sala. Os alunos chegaram logo, naquele esquema da fila já descrito anteriormente (meninos e meninas, em ordem crescente), entraram na sala seguidos pela professora da classe. Esta sentou no degrau do palco e a professora de Educação Física sentou-se na sua cadeira, eu, sentei lá no fundo na última carteira como da outra vez.

A professora pediu para que pegassem o caderno de Educação Física e colocassem sobre as suas mesas. Conforme ela fazia chamada, eles mostravam o caderno a ela: se tinham levado ela marcava e se não tinham levado ela também anotava. Havia 10 meninas presentes (uma estava com o inspetor fora da sala, pois não estava se sentindo bem) e 08 meninos.

Em um dos nomes, o referente menino não se encontrava na sala junto com os demais, e logo os colegas disseram que ele estava lá em cima (deduzi que era com a coordenação). Não demorou muito e ele chegou (Rafael). Entrou e sentou-se. Pude observar que sua carteira ficava distante das demais, e bem próxima da lousa.



Logo em seguida o inspetor trouxe a aluna que estava passando mal, esta foi para o seu lugar também.

Houve uma pequena explicação da professora de como seriam as atividades do dia, que já eram conhecidas pelos alunos, pois tinham sido feitas no ano passado: Obstáculos, corrida, saltos e passe do basquete; e depois fariam um joguinho de badminton (ela explicou: é uma mistura do tênis de campo com o jogo de peteca). Pediu para que todos prestassem atenção nas rebatidas, era importante segurar direito a raquete, e que conforme você direcionava a sua raquete, também direcionaria a sua rebatida. Ela também enfatizou que não era para ficar parado esperando a peteca no lugar e sim deslocar-se até ela. Um dos alunos comentou nesse momento que não se lembrava de ter feito isso ainda.

A professora pediu fila em ordem decrescente, os alunos se levantaram e o agito começou, vários conversando, e ela perguntou se eles sabiam o que era ordem decrescente. Eles disseram que era do maior para o menor. Nisso algumas alunas ficaram em cima da menina que não estava bem (do tipo cuidando, pegaram na mão dela, ajudaram a colocar a blusa...), a professora então chegou pertinho dela e perguntou como ela estava se sentindo, se queria ficar na sala ou se iria ficar com os colegas na aula, a menina com jeitinho bem abatido, falou que para ela tanto faz, a professora imediatamente: “- não, você que tem que ver, pois para mim tanto faz”. A menina então falou que iria.

A classe falava bastante, a professora falou silêncio e retomou a história da cortesia. Eu já estava comparando com a outra turma observada, e esta realmente era mais agitada e falante. Alguns alunos ajudaram a professora levar os materiais

A fila seguiu, e no mesmo espaço da outra aula a professora iniciou o alongamento. Durante o alongamento ela chamou a atenção de um dos meninos que ria durante a execução: “- Faz direito mocinho, se não fizer o alongamento vocês sabem que pode dar problema”, e olha que muitos outros alunos estavam rindo muito e conversando paralelamente, mas ela chamou apenas um.

A professora fez praticamente a mesma sequência da aula assistida na semana anterior, e pude perceber que as meninas já se antecipavam na hora de executar os movimentos e um menino ria das gracinhas que ele próprio fazia. Mais uma vez a professora chamou atenção de um dos meninos, pediu para que ele parasse de falar ou iria ficar sentado.

Quando achei que a professora estava terminando o alongamento, ela disse que fariam o treino da coordenação, que não passava de uma sequência repetida de movimentos: Mão direita para frente, mão esquerda para frente, mão direita para cima, mão esquerda para cima, palma, palma, bate na coxa, bate na coxa, salta, salta, palma, palma. A criançada fazia com adoração e a cada repetição, a professora aumentava a velocidade de execução. A turma repetiu mais ou menos umas cinco vezes no total.

Terminada a série, ela montou no chão alguns materiais que seriam os obstáculos para a corrida dos alunos, e falou para os alunos fazerem duas filas (na verdade colunas), uma de meninos e outra de meninas, e claro, em ordem crescente. Os alunos ficaram todos juntos, não tinha muito espaço e o empurra-empurra começou. A professora imediatamente falou aos alunos que deveriam pedir licença, mas que também deveriam dar espaço para o outro, senão não adiantava pedir com palavras bonitas e empurrar o colega. E voltou a dizer que cortesia e respeito andam de mãos dadas. Ai disse num tom mais baixo: “- Vocês viram que tem uma estagiária olhando a aula”.

Arrumadas as filas, os alunos foram orientados que a cada apito da professora, deveriam iniciar a corrida pelos obstáculos, um de cada vez, alternando as filas. Nessa primeira passagem os obstáculos eram oito cones em pé, bem espaçados entre um e outro, os alunos tinham que correr desviando dos cones. Passaram duas vezes por esse percurso.

No segundo percurso, os obstáculos estavam organizados com três cones em pé (distanciados um do outro) + uma caixa de pêssego (de papelão) pequena + um halter de piscina + um cone + outro halter + um cone deitado. Os alunos tinham que passar por eles correndo, em alguns momentos desviando (fazendo zigue zague) e em outros saltando. Novamente cada aluno fez este percurso duas vezes.

Enquanto tudo isso acontecia, aquela aluna que não estava bem desde o início, estava sentada em um dos bancos. Sua carinha demonstrava muita dor, e ninguém naquele momento se importavam com ela, os alunos estavam interessados na aula e a professora focada neles. Eu não estava aguentando, e quando ela me olhou, perguntei se ninguém iria buscá-la, ela disse que não.

A professora apitou e trocou atividade, agora os alunos em duplas tinham que fazer passos laterais (a fileira de cones ficava no meio da dupla) realizando passes do

basquete. Ela chamou um aluno e demonstrou o que era para ser feito, enfatizando que as pernas realizavam o abre e fecha o tempo todo. Nesse momento que a professora tinha terminado de explicar a segunda atividade, percebi que a aluna doente tinha deitado no banco. A professora... Nada.

A atividade seguia, e como era em duplas, os meninos iam trocando de dupla toda hora. E muitas vezes nem os meninos nem as meninas prestavam muita atenção nos detalhes, passos laterais e passar a bola, eles acabavam fazendo uma rebatida, logo a professora corrigia dizendo que não era toque do vôlei e sim o passe do basquete.

Em um dos passes, a bola escapou e bateu no banco onde a aluna doente estava deitada. A professora só gritou cuidado, e perguntou para a aluna se tinha machucado.

Os meninos mais uma vez tentaram driblar a professora saindo sem pedir para beber água. Ela logo percebeu a saída deles e chamou a atenção para eles voltarem à atividade. Nisso um deles pisou no pé de uma das meninas, essa logo se irritou, a professora fez o menino pedir desculpas e ordenou que parassem já.

De repente, os alunos começaram a cobrir o nariz com a própria camiseta da escola, e um olhava para o outro como se algum deles tivesse soltado um “flato”. E o movimento entre eles foi aumentando, e os comentários também, até que a professora percebeu e logo disse que era para pararem, pois aquele mau cheiro era do esgoto da rua.

A professora recolheu os cones e puxou duas lixeiras que serviriam de mastros para a rede de badminton. Também tirou a aluna doente (Carol) do banco e levou para outro banco mais distante da classe, agora nada poderia acertá-la. Depois a levou para a porta, e ela entrou, nem sei se alguém tinha chegado para buscá-la.

O jogo de badminton começou, uma dupla de alunos de cada lado, o restante dos alunos ficou esperando na fila. Logo nos primeiros lances deste jogo, um dos alunos rebateu a peteca e jogou a para a rua. Os alunos gritaram para a professora contando o ocorrido, e ela simplesmente disse: Nossa, obrigada, obrigada.

A professora pegou a outra peteca e os alunos recomeçaram o jogo, nisso alguém da rua jogou a peteca de volta para a escola, e a professora gritou agradecendo.

Logo ela pediu para entrar outro quarteto, e aqueles alunos que estavam no badminton foram jogar a peteca simples (com a mão) na mureta. E assim foram trocando os

quartetos no badminton, e, na peteca com as mãos iam acrescentando os alunos a cada troca.

Um dos alunos que tinha ido para o jogo da mureta ficou discutindo outro colega, pois queria escolher o lado, e os colegas não o queriam ali. O Gustavo dizia que tinha chegado primeiro e o outro dizia que ele também queria ficar daquele lado. De onde a professora estava ela falou alto (quase gritando) que tirassem no par ou ímpar.

A professora neste momento chamava os alunos pelos nomes, mesmo quando era para o grupo todo trocar.

Todos estavam passando pelo badminton, e lá na peteca da mureta os alunos se acumulavam. Em minha opinião eles estavam bem apertados, e conseqüentemente as discussões entre os alunos aumentaram. O Gustavo chamou o Rafael de “godzilla”. Este retrucou mostrando o dedo médio da mão. O Gustavo reafirmou “– é godzilla mesmo”. O Rafael continuou a desavença xingando o colega de “filho da p**”, o Gustavo retrucou dizendo que “p**” era a mãe do Rafael. A professora neste momento estava olhando o badminton, e só eu tinha percebido o conflito. Os alunos ainda se estranhavam e eu, fixada na discussão deles. Um terceiro aluno percebeu a minha observação, e separou os dois que discutiam pedindo para pararem.

Terminada a execução de todos os alunos no badminton, a professora desmanchou a rede e os alunos continuavam a jogar a peteca com as mãos. Tinha apenas uma menina de um dos lados e dois meninos do lado oposto; era um lado com quase todos os meninos + uma menina e o outro com quase todas as meninas e dois meninos.

O jogo seguia e o mesmo menino da discussão com o Rafael, o Gustavo, foi até o banco onde estavam os materiais da professora e pegou um halter, e adivinha? Ele foi provocar todos os seus colegas de equipe, cutucando o halter neles, batendo, etc. Eu olhando para tudo, a professora distante, e o Gustavo percebeu que eu estava de olho, mas mesmo assim continuava.

A professora só percebeu a agitação dos alunos, mas a perturbação do G não. Então ela disse: “- Pessoal, tá insuportável dar aula para vocês”.

O G continuava com o ar maldoso de provocar os colegas.

A professora então pediu para que formassem a fila para beberem água. As crianças organizaram a fila, mas as risadas começaram do nada, assim como foi no início

da aula. Um dos alunos virou para o Gustavo e pediu que ele calasse a boca. Gustavo respondeu que não iria calar, pois ele não mandava nele. Professora mais uma vez não viu. E os alunos estavam no mesmo sistema da outra observação, trios saiam para beber água. Quando todos terminaram a fila seguiu para a classe.

Chegando à classe a professora foi logo dizendo que não gostou das atitudes, que a aula é um momento de convivência, não é para se bater, se empurrar. Pediu para os alunos refletirem em casa sobre as suas atitudes, pois a prática não está acontecendo. Disse que não era para “zoarem” do colega, e para pensarem em tudo, principalmente na mudança de atitudes.

Ela saiu da sala e eu lá do fundo acenei um “tchau” à professora da sala que também me respondeu com o mesmo gesto.

Fora da sala eu ajudei a professora guardar os materiais e de lá seguimos para o portão. Perguntei a ela se haveria algo diferente nos próximos dias, pois já eu na próxima aula seria feriado, e eu voltaria daí quinze dias, precisava saber. Ela então pediu para que eu ligasse na secretaria na véspera...

Dia 01/ 5/ 2012. Feriado dia do Trabalhador.

Dia 07/ 5/ 2012. Liguei na escola para confirmar se haveria aula normal no dia 08 (dia seguinte). A secretária confirmou que estava tudo certo.

2ª Observação – 5º D:

Dia 08/ 5/ 2012. Cheguei à

classe e a professora estava começando a aula, era início da chamada. Uma aluna, logo que percebeu a minha presença, me disse “oi”, a colega sentada à sua frente repreendeu seu gesto, e ela somente respondeu que era educada por isso tinha me cumprimentado. Percebi que o Rafael continuava com a carteira isolada lá na frente.

Voltando à chamada, como da outra vez, a professora chamava o nome dos alunos e conferia se eles tinham levado o caderno de Educação Física. Terminado esse processo, ela se levantou e dirigiu-se a lousa. Na lousa tinha a seguinte frase: *“Reflexão: A melhora do mundo pode ser realizada através de ações puras e boas, de conduta louvável e digna.”*

A professora então disse que naquela aula eles fariam uma parada para refletir. Refletir sobre suas ações na aula, seus comportamentos, os alunos não gostaram muito, mas ela conduziu assim mesmo. Fez várias perguntas a eles sobre a frase da lousa, pois iriam realmente fazer o entendimento daquele texto. (O que vocês entenderam? O que se faz para melhorar o mundo? O que são ações boas?). Os alunos responderam algumas ações que consideravam boas e puras, a professora então, relacionou coisas boas e puras, com coisas que se faz com o coração, com boa vontade.

No meio dessa “reflexão” um aluno fala bem alto para um colega que estava conversando paralelamente: “- Cala a boca”. No mesmo instante, um terceiro aluno retruca o que foi dito, ressaltando que não era assim que se falava, era necessário pedir, por favor. A professora entrou na discussão dos alunos e perguntou onde estava à cortesia, o respeito deles. Outro aluno não satisfeito com o que já tinha sido falado disse: “- Por favor, cale a boca”. Isso foi motivo de risos na sala e a professora logo tentou contornar a situação dizendo que assim não era a melhor maneira de resolver, e que a reflexão também servia para esses momentos, que tanto nas palavras quanto nos atos os alunos deveriam ser respeitosos.

A professora fechou essa discussão colocando uma tarefa aos alunos: eles teriam que durante essa semana praticar uma ação boa e pura em suas casas (poderia ser fazer lição, ajudar a mãe com as tarefas da casa, mas sem ser obrigado e sim de “coração”), e depois relatar à professora na sala, pois a turma precisava de uma mudança de comportamento.

Assim, os alunos foram orientados a fazerem fila em ordem de tamanho, do maior para o menor, e a conversa entre eles cresceu. Não demorou muito para a professora pedir respeito. A fila seguiu e a conversa continuou. A professora então pediu para que os alunos olhassem para trás e reparassem que eu estava ali atrás anotando tudo, e que eu levaria para faculdade tudo escrito sobre o comportamento deles.

Durante o trajeto, como eu estava atrás da fila, aproveitei para perguntar à aluna que estava doente na aula anterior se ela tinha melhorado, ela confirmou que sim e disse que foi até ao médico, era uma virose, ficou vários dias em casa tomando soro. Nisso, um menino que me viu conversando com essa aluna. Já puxou papo, dizendo que ele sempre fazia ações boas, que ajudava a sua mãe todo dia com a arrumação das camas, lavava a louça e até varria a casa. Ele se mostrava muito a vontade em conversar comigo.

Chegando ao local destinado à aula, a professora rapidamente conduziu o alongamento de sempre e pediu para que os alunos fizessem uma roda, eles reclamaram, mas mesmo assim ela foi pegando na mão de alguns e montando a roda do jeito que queria, ignorando a reclamação dos alunos.

Assim que formou a roda, a professora explicou que fariam uma atividade de memorização, que ela começaria fazendo dois movimentos e que em seguida cada aluno acrescentaria mais dois movimentos diferentes na sequência, sendo necessário guardar essa sequência.

A professora começou mostrando seus dois movimentos e pediu para que todos repetissem, todos fizeram. Então ela pediu que o próximo aluno fizesse seus movimentos, a professora apitou e todos repetiram os quatro movimentos. E assim seguiu.

Na roda, o Rafael e o Gustavo (alunos que aprontaram na aula passada) ficavam rindo, e ainda comentavam os gestos dos amigos. A professora então pediu que todos já pensassem nos seus movimentos, não deixando para última hora. Rafael teve a ideia de colocar o gesto obscuro, não muito legal... e eu só olhando para ver se realmente na vez dele o gesto apareceria. Os alunos perceberam que ele já estava mostrando o gesto, e tentavam avisar a professora, esta não percebeu. Quando chegou à vez dele, ele não teve a súbita coragem de mostrar na frente de todos, disse que não sabia o que fazer, e a professora sugeriu o movimento para ele mostrar, ele concordou. Quando a sala toda repetiu a sequência, o Rafael fez o gesto que queria antes e não o da professora. Alguns alunos contaram para a professora, e ela disse que aquele gesto não era digno, os alunos deram mais algumas risadas e continuaram a brincadeira proposta pela professora.

Depois de algumas passagens por alguns alunos, o Rafael continuava com as gracinhas junto ao Gustavo e outros meninos.

Aliás, é bom ressaltar que todos os alunos que diziam não saber o que fazer, ela os conduzia para que fizesse de tal forma (a professora dava o movimento pronto).

Havia uma aluna que era mais lenta que a turma. Todos os movimentos ela demonstrava dificuldade de execução, cheguei até a suspeitar que se tratava de uma aluna inclusão.

Passado um tempo um dos alunos cantou a música chamada do “momento” (“Eu

quero tchu, eu quero tcha...”), a professora pedia para que eles tivessem atenção por que senão ficaria difícil memorizar todos os movimentos.

No episódio da aula passada que os alunos discutiram e um terceiro colega defendeu, nesta aula o mesmo aluno estava no grupo da bagunça, ele chutava e passava rasteira nos colegas o tempo todo, e não parava sempre atrapalhava a atividade proposta. Se eu olhasse direto para ele, ele dava uma disfarçada e voltava a provocar.

O Rafael trocou de lugar, ficando do lado da professora (como último da sequência) e pediu para fazer mais movimento, a professora disse que não podia mais. Terminaram a sequência e a professora apitou avisando o final do jogo.

Ela então pediu para que todos sentassem e entregou para cada aluno um copo plástico e explicou que a próxima atividade era uma atividade que envolvia ritmo e coordenação. Ela explicou que aquela brincadeira eles fariam em fases, e nesta aula aprenderiam a sequência dos movimentos com o copo. (só no final da aula que a professora me contou que tinha visto e aprendido aquilo no vídeo da Palavra Cantada).

<http://letras.terra.com.br/palavra-cantada/240281/>

<http://www.youtube.com/watch?v=9mccYgybzeU>

<http://www.youtube.com/watch?v=s5zHBzaXidA>

<http://www.youtube.com/watch?v=1Mqq2WhS59E&feature=related>

Os alunos batiam o copo no chão desesperadamente, e a professora teve que dar uma bronca para que eles parassem e prestassem atenção nas suas explicações. Ela foi passando parte a parte da sequência, mesmo sem usar a música original da brincadeira eles fizeram usando o som das batidas do copo no chão. É claro que tudo era começo, eles não decoraram a sequência e copiavam da professora, então o som não saia nítido, coordenado.

Percebi que aquela aluna mais lenta, continuava descoordenada e trabalhar com o copo para ela era muito mais difícil do que para os outros alunos. A professora corrigiu-a uma única vez pedindo para que trocasse a mão que segurava o copo.

Ao todo eles devem ter feito uma duas vezes a sequência toda, para os meninos o som da batida no chão era mais interessante do que aprender a sequência. A professora encerrou a aula, e disse que continuariam na próxima semana. A professora pediu para recolheram os copos e formarem fila para beber água e ir ao banheiro.

Durante esse tempo, os alunos novamente agitados e a professora incomodada com a agitação. Quando todos saíram do banheiro, a professora saiu com a fila e chegando à sala ela chamou o Rafael num canto abraçou-o e conversou baixinho, acredito que seja sobre seu comportamento.

Após essa conversinha, que eu não escutei por que fiquei constrangida em ficar do lado escutando, o Rafael voltou para a classe e a professora subiu comigo conversando sobre a atividade do copo.

Como a observação havia terminada eu agradei bastante, e pedi para marcarmos a entrevista, marcada a data, eu fui embora.

Diário de Campo Escola 4.

Turma observada: 5º ano C

Aula: Terça feira das 15h às 15h50.

Entrada na escola:

Esta escola particularmente fui três vezes tentar falar com uma das responsáveis pela unidade (Diretora, vice, ou mesmo coordenadora do segmento) e nunca encontrava uma delas no momento, era recebida pelo secretário que me dizia para voltar outra hora. Até que consegui encontrar com a coordenadora, me apresentei, expliquei meu trabalho e pedi sua permissão para a observação de duas aulas de Educação Física. Ela disse que sim, pegou o TCLE e me disse que falaria com o professor de Educação Física, caso ele permitisse, eu já poderia começar na próxima aula. Então ficou combinado que ela me ligaria para dar essa confirmação. Recebi o telefonema afirmando que poderia começar.

1ª Observação:

Dia 22/ 5/ 2012.

Cheguei à escola alguns minutos antes do início da aula, e quando me (re) apresentei ao secretário, ele chamou a coordenadora que estava na mesma sala. Esta abriu a porta da secretaria para que eu entrasse e me encaminhou até a sala dos professores. Era horário do intervalo dos alunos, a coordenadora chamou o professor de Educação Física e me apresentou à ele. Ele já me perguntou sobre a minha pesquisa, e disse ter estudado sobre

o tema na sua especialização, disse que achava bem interessante a Educação Física também estudar os aspectos psicológicos. Perguntou quais autores eu estava pautando a pesquisa e disse que também tinha os lido. O sinal bateu, e fomos caminhando em direção à quadra, pois os alunos juntamente com o inspetor já estavam por lá.

Na quadra, os alunos estavam sentados esperando o professor, ele muito tranquilo foi buscar uma cadeira para que eu sentasse, mesmo eu dizendo que não precisava. Ele me apresentou para classe como professora de Educação Física também e que iria ver a aula deles por duas semanas. Logo de início percebi um relacionamento cordial do professor com os alunos. Ele esperou o silêncio para começar a chamada, nisso me deu um caderno para ver com suas anotações de aula, o tinha planejado. Eram anotações feitas à caneta no próprio caderno. Tinha uma sequência e também alguns desenhos para ilustrar o que os alunos fariam. Voltando à espera pelo silêncio, o professor não disse nada, apenas olhou para os alunos, eu, percebi que tinha duas meninas brincando de dar tapas uma na outra. O professor esperou as duas terminarem, comentou que elas estavam perdendo aula e começou a chamada. Pelos nomes foi chamando e brincando com os alunos, os alunos respondiam e alguns deles entravam na brincadeira também. Havia 14 meninas presentes e 09 meninos, apenas 01 falta.

Terminada a chamada ele levantou-se e pediu para os alunos se espalharem pela quadra. Os alunos ficaram bem divididos, meninos na frente e meninas atrás, em apenas duas fileiras, o professor interferiu. Foi até eles pediu um distanciamento de dois abraços (cada aluno deveria abrir os seus braços na lateral mantendo a altura dos ombros para marcar o espaço), e foi dividindo melhor os alunos, resultando assim em quatro fileiras com os alunos bem distanciados. Eu quando percebi essa organização bem espaçosa resolvi ficar em pé próximo dos alunos para observar e escutar melhor o que estava acontecendo.

Seria uma aula com bastões de madeira e o professor já havia os separado. Toda a primeira parte foi um alongamento dirigido com o uso dos bastões, em alguns momentos os alunos reclamavam ser difícil a execução, mesmo assim fizeram tudo. No meio deste alongamento havia um aluno que brincava o tempo todo com o material, o professor calmamente pediu para que parasse. O aluno continuou. O professor então lhe perguntou se queria ficar sentado sem fazer aula, imediatamente o aluno respondeu que não.

O alongamento durou o um tempo, não marquei certinho, mas acredito que tenha durado uns mais ou menos uns 20 minutos. Durante o alongamento o professor chamava os alunos pelos nomes e os corrigia quando necessário, mostrando o jeito certo, caso o aluno ainda não conseguisse, ele caminhava até o aluno e o ajudava, tocando no aluno e conduzindo o movimento juntamente com ele.

Terminada essa parte, o professor pediu aos alunos que colocassem os bastões no chão, e a partir do monte de bastões ele foi colocando-os seguidos um do outro, no chão mesmo, e em colunas, respeitando uma distância de mais ou menos um metro. Logo em seguida dividiu os alunos em três turmas - colunas (ele dividiu) na lateral da quadra, cada uma destas colunas respeitava a ordenação dos bastões.

Na coluna que ficou entre as outras (no meio), os alunos que faziam parte daquela divisão discutiam pelos lugares e ordenação, quem era primeiro... O professor disse que quanto mais discutissem mais perderiam aula.

Para explicar a atividade ele novamente esperou o silêncio dos alunos. A tarefa era: o primeiro aluno de cada coluna deveria correr e saltar entre os bastões respeitando os espaços e não pisando nos materiais. Isso duas vezes.

A coluna do meio ainda discutia a ordenação.

Na segunda atividade os bastões mantinham-se na mesma disposição, porém a tarefa agora era passá-los em ziguezague. Aconteceram muitos escorregões dos alunos por causa do piso liso.

A primeira coluna sempre gritava ganhamos, parecia que todos os alunos que tinham a competição mais forte, estavam concentrados ali.

Muitos alunos descumpriam a regra do *contornar os cones* e continuavam saltando, como era na atividade anterior. O professor algumas vezes percebia, outras não. Quando percebia, retomava a regra coletivamente. Somente um dos alunos assumiu seu desrespeito à regra dizendo: “eu pulei, mas foi sem querer”.

Depois dos alunos passarem duas vezes pelo mesmo percurso o professor mudou a atividade novamente. Mantinham-se as três colunas, conforme os grupos de alunos, porém cada coluna foi dividida ao meio, ficando metade dos participantes na espera para execução e os outros auxiliando com os materiais.

Esses alunos que foram ajudar com o material estavam dispostos em coluna também e cada um deles mantinha um bastão em suas mãos. O primeiro aluno ficava agachado e o seu bastão ficava bem próximo ao chão, já o segundo ficava em pé e segurava o bastão na altura da sua cintura, e assim sucessivamente até o sexto aluno. Os alunos que ficaram esperando, deveriam sair correndo e respeitar a ordem dos bastões: onde o bastão tivesse baixo o aluno deveria saltar, e onde o bastão tivesse alto o aluno deveria passar por baixo. E quando chegasse ao final da coluna deveriam retornar fazendo o trajeto no sentido inverso até chegar ao ponto inicial para que o próximo aluno começasse. Isso tudo individualmente.

O professor fez o pedido aos alunos que tivessem responsabilidade em segurar o bastão, pois uma brincadeira daqueles que seguravam o material poderia machucar aquele que tivesse realizando a ação.

A maioria dos alunos fez a atividade sem desrespeitar a regra, tanto quem estava segurando quanto aqueles que estavam se movimentando. Houve a exceção de dois alunos que na primeira passagem o que segurava o bastão tentou acertar a perna do colega que iria saltar, e obviamente quando as funções foram invertidas, o colega retrucou mexendo o bastão visando acertar também a perna daquele que tinha feito o mesmo com ele. Aquele que começou com o desrespeito reclamou do colega (ele fez errado primeiro, mas na sua vez reclamou o descumprimento do colega). Este, falou calmamente: “faço por que você também fez comigo”. O professor não percebeu esse fato.

Com o término dos alunos na prática, o professor os reuniu e ressaltou para que se percebessem a troca dos materiais a cada três ou quatro aulas, e que isso aconteceriam por um tempo no programa das aulas. Despediu-se da turma e disse que os encontraria somente daqui a quinze dias em função do passeio deles na próxima semana.

Dia 29/ 5/ 2012. A turma tinha estudo do meio, portanto, adiada a observação de aula.

2ª Observação:

Dia 05/ 6/ 2012.

Cheguei à escola neste dia com um temporal muito forte, fiquei até apreensiva do que poderia encontrar como aula. Quando a secretária me levou até a turma, já a encontrei

junto ao professor num espaço não muito amplo, com um quadrado de tatames montado (7 x 7). Próximo dali havia bebedouros, um pequeno palco em formato de semicírculo e ao lado um grande toldo que impedia a chuva de entrar. Os alunos já estavam sem o tênis, alguns sentados e outros brincando no tatame.

Enquanto o professor esperava o silêncio para fazer a chamada, um aluno empurrou o outro, o professor perguntou se havia machucado e se tinha sido sem querer que o outro tinha empurrado. O aluno respondeu que sim, então o professor disse para o aluno lavar o rosto e beber água, pois tinha sido sem querer e estava tudo certo.

Durante a chamada havia uns meninos pulando sobre o tatame. Havia 9 (nove) meninos e 15 (quinze) meninas presentes. O professor, ainda calmamente, não havia encerrado a chamada e uma menina pediu para que os meninos que estavam pulando e brincando fizessem silêncio, um dos meninos mais do que depressa respondeu: “cala a boca”. O professor imediatamente interrompeu o que fazia e falou para o menino pedir desculpas, o menino ainda questionou o porquê dele pedir desculpas, o professor explicou que era uma questão de educação, naquele momento todos precisavam ouvir que nome estava sendo chamado por ele, sendo assim a colega pediu silêncio, não era necessário responder com tal grosseria e ele deveria sim pedir desculpas. O aluno pediu (de longe e bem sem vontade mais pediu). A classe lembrou o professor que havia uma aluna nova e o seu nome precisava ser inserido na listagem, ele logo se apresentou e deu boas-vindas à menina.

Com a chamada terminada o professor foi colocando os alunos de forma espalhada pelo espaço (do tatame). Como na aula anterior, ele foi arrumando um a um.

Iniciou-se o alongamento, os alunos estavam bem agitados, rindo muito. Havia 6 (seis) alunos de calça jeans, e nesse contexto não fez diferença nenhuma para o professor. Os exercícios de alongamento foram seguindo a ordem de cima para baixo (cabeça, pescoço... até chegar ao pé). Não marquei quanto tempo exato durou, mas foi um bom tempo.

Terminado esse processo, o professor dividiu os alunos em quatro grupos, ficando cada um deles na lateral do tatame (cada um em um lado do quadrado montado). A proposta era para que rolassem naquele espaço, porém, o professor foi logo ressaltando a necessidade de atenção e ajuda deles, pois o espaço era bem pequeno. Todos os alunos, grupo por grupo, rolaram como o professor solicitou, e ele ia conduzindo quem ia primeiro dos

grupos.

Em um dos lados o aluno F rolou bem rápido e não foi reto, acabou trombando em um colega. O professor explicou que não era necessária a rapidez, mas que a atenção era importante na execução: os braços bem estendidos acima da cabeça e a forma com que deitariam no tatame, isso influenciava o rolar reto ou torto. Essa explicação foi no geral, para a turma toda.

A segunda atividade tinha que rolar até o colega como na primeira, porém voltar ao local de início também rolando, o trajeto era ida e volta rolando. Ainda havia muitos dos alunos brincando, porém o professor não interferiu nessas brincadeiras paralelas.

Na terceira e quarta atividades; balancinha e salto como coelho, o professor estava explicando e os alunos conversando e brincando, não houve bronca do professor, e aqueles alunos que (por acaso) não tinham entendido o que era para fazer, quando o professor liberava o seu grupo eles iam por simples imitação dos colegas, porque os detalhes da explicação tinham perdido por não ter prestado atenção. O professor sempre explicava e mostrava o movimento que deveria ser feito, em muitas das situações ou os alunos conversavam ou eles faziam junto com o professor, atrapalhando quem estava apenas acompanhando as explicações. Realmente a turma estava bem agitada neste dia chuvoso.

As meninas ainda pediam silêncio para ouvir as explicações e o professor pediu um voluntário para explicar o quinto movimento que era o rolamento para frente (cambalhota). Muitos alunos se candidataram, e o professor escolheu um único aluno. O professor mostrou a forma com que o colega poderia ajudar o executante ficando como um apoio. Quando ele explicou a função do apoio do colega, este seguindo as orientações do professor, ficou na posição de 6 apoios, mas, mais uma vez o aluno F começou a tirar sarro do menino, o professor interferiu rapidamente na brincadeira (de mal gosto deste aluno), disse a ele que era para parar (Agora chega, disse ele).

Após o exemplo e algumas tentativas dos alunos, o professor encerrou a aula dando dicas e cuidados para o movimento do rolar. Enfatizou que fariam mais atividades na próxima aula caso a chuva continuasse, se não voltariam às atividades com bastões. A turma imediatamente reagiu: Ahhh! O professor já orientou: tênis, água e até semana que vem. Os alunos foram colocando seus tênis e direcionando-se para a classe.

APÊNDICE E

Entrevista Piloto.

Dia 01/ 11/ 2011.

A-) Identificação:

1. Nome da escola. CB.

B-) Formação:

1. Ano de sua última formação acadêmica:
Foi no ano de 2003.
2. Qual é sua última formação acadêmica?
() graduação (x) especialização () mestrado () doutorado
3. Quanto tempo leciona em escolas?
(x) até 5 anos () de 6 a 10 anos () 11 a 15 anos () mais de 16 anos

C-) Prática docente:

1. Tempo que está nessa escola?
() menos de 1 ano (x) até 5 anos () de 6 a 10 anos () 11 a 15 anos
2. Tempo que leciona com essa faixa etária (5º ano)?
() menos de 1 ano (x) até 5 anos () de 6 a 10 anos () 11 a 15 anos
3. Turmas que leciona com essa faixa etária (nessa escola e outras se houver).
() 01 () até 05 (x) de 6 a 10 () 11 a 15
4. Durante o ano letivo, quanto tempo você trabalha com jogos? Escreva o número médio conforme o seu trabalho acontece.
..... aula (s) mês (es) 02 bimestre (s).
5. Nas aulas que o conteúdo trabalhado é o *JOGO*, as regras:
(x) são expostas por você (professor).
() são construídas juntas com os alunos.
() são construídas somente pelos alunos.

6. Você percebe que durante a (s) aula (s) com o conteúdo *JOGO* existe uma alteração nas atitudes dos alunos? Se a resposta for sim, dê exemplos de quais são essas alterações? Sim em algumas turmas, ex. Quando um time perde e fica tirando sarro do outro.

7. Nas aulas que o conteúdo *JOGO* é trabalhado há conflitos entre os alunos? Se a resposta for sim, que tipo de conflitos são estes?

Conversa na hora e resolve logo. Nunca estende depois da aula. É só um jogo.

8. Quando um desses conflitos acontece, qual sua atitude?

() pergunta aos envolvidos o que está acontecendo, mas, resolve “o conflito” sozinho.

() resolve sozinho sem questionar os alunos o que de fato aconteceu.

(x) media a situação entre os envolvidos e, juntos resolvem a situação.

() coloca para que os próprios alunos resolvam entre eles a situação.

() media a situação e conduz para que os alunos encontrem a solução.

9. Normalmente durante as suas aulas:

() sempre existe espaço para os alunos discutirem as questões envolvidas na aula.

() existe um momento especial (exemplo: assembleia de classe) para as discussões.

() não existe momento para discutir essas questões, pois, o tempo da aula já é curto.

(x) há espaço para discussão só quando existe uma questão conflitante na turma.

APÊNDICE F

1 – 2 – 3 – Entrevistando! As transcrições das entrevistas.

Entrevista com Professor 1 – Escola 1.

1. Qual foi sua última formação?

P1 - Minha graduação, graduação em Licenciatura em educação física.

2. Você se formou aqui mesmo ou você é de outra cidade?

P1 - Eu sou de Campinas, mas me formei em lá São Carlos, na Federal de São Carlos.

3. E quando foi isso?

P1 - Que eu me formei, em 2007.

4. Quanto tempo você tá trabalhando nas escolas, em escola?

P1 - Faz três anos, e pouco, três anos e meio quase, né... Três anos e alguma coisa, não três anos, comecei em fevereiro.

5. E nessa escola quanto tempo?

P1 - Três anos, desde quando comecei.

6. Quanto tempo você está lecionando com 5º ano, que é o foco do meu trabalho?

P1 - Três anos também, desde quando eu comecei.

7. Você tem quantas turmas de 5º ano?

P1 - Três turmas. Todas as escolas.

8. Você trabalha com o conteúdo jogos nas suas aulas

P1 – Trabalho.

PESQUISADORA - Com que frequência ele aparece?

P1 - No quinto ano, bastante, eu trabalho bastante, às vezes eu trabalho um pouco de ginástica que foge um pouco do tema, que nem, agora eu tava trabalhando danças circulares, cirandas, a gente estava fazendo um trabalho sobre esse tema, ai foge um pouco, mas a maior parte do ano eu só trabalho com jogos. Principalmente 5º ano, por que no 6º ano eles já começam com os esportes né, então já é um preparatório para eles irem entendendo como que é a formação do jogo, então, praticamente o ano inteiro eu trabalho alguns momentos eu fujo um pouco, na época de festa junina a gente trabalha um pouco de atividades expressivas e ai já faz os ensaios, mas vamos dizer assim que, quantos meses, nove meses eu dou aula, uns seis, sete meses, seis meses são jogos, praticamente.

9. Uma pergunta paralela agora, vocês têm uma documentação que rege aqui dentro da prefeitura para guiar a disciplina?

P1 - Tem, a gente tem um plano de curso, que são os professores, inclusive eu fui da comissão que montou esse plano de curso. Foi no mesmo ano que eu entrei, faz três anos que a gente montou alguns professores foram convidados e os próprios professores montaram e a cada ano a gente tem revisado esse plano de curso, então, aqui na prefeitura tem uma coisa boa que a gente tem reunião pedagógica a cada mês. Ai esse ano tá assim: uma é na escola, então a gente faz uma na escola, e uma é só entre os professores da área, é ai que a gente faz a troca, que a gente revê o plano de curso, às vezes escolhe o tema, às vezes vem uma pessoa de outra, de uma área e dá um curso, por exemplo, o ano passado veio o pessoal do “Palavra Cantada” e deu um curso. Ou então a gente escolhe um tema, lutas, e ai a gente troca atividades, e conversa sobre o tema, ou avaliação.

PESQUISADORA - Mas que bom, uma vez por mês então.

P1 - É, o ano passado era uma vez por mês por área, ai esse ano como também tem os trabalhos nas escolas os coordenadores solicitaram que fosse uma vez na escola e uma vez por área.

PESQUISADORA - E na escola com todos os professores?

P1 - Ai são os professores da escola, ai é quando precisa fazer planejamento, pré-conselho, assuntos direcionados à escola.

10. Quando você tá trabalhando com os jogos, como é que você trata as regras do jogo? As regras?

P1 - Como é que eu trato...

PESQUISADORA - Com a turma?

P1 - Ai, olha, eu sempre, assim, acho que é até uma coisa que é a dificuldade se você for ver dos professores, tem que ser bem clara né no início, então eu sempre faço a roda no início, que eu já sento no pátio, ai eu faço chamada, ai é o momento em que eu vou explicar as regras, tem que passar da forma mais clara possível, sempre peço para eles esperarem até eu terminar até o fim, ai eu deixo um espaço para eles fazerem as perguntas também, por que sempre tem, e assim os jogos às vezes eu tenho que dar um espaço para repetir para eles fixarem aqueles jogos, mas é assim, sento ali e tento passar da forma mais clara, e espaço para eles perguntarem também, por que às vezes, às vezes eu também faço quando, geralmente até, quando é um jogo maior assim, pega pega não que é mais simples, mais um jogo maior eu desenho com eles no chão, pego um giz e faço um desenho no chão, às vezes para eles visualizarem, entendeu.

11. Quando você está com o jogo, quando você trabalha com o jogo nas suas aulas você percebe alguma alteração, uma mudança nas atitudes dos alunos, quando eles estão jogando?

P1 - (rsrs) É a gente percebe assim, por que acho que no jogo ele acaba se mostrando, tem essa ideia um pouco assim. E, às vezes fica mais agressivo, fica mais tenso, ou tem aluno que você acaba percebendo que durante o jogo que às vezes as outras pessoas não percebem, por exemplo, dificuldade com a frustração né, então, por exemplo; perde chora, então você tem que trabalhar isso, muitas vezes até chego a chamar o pai para conversar para ver, por que às vezes é muita, reflete numa cobrança em casa por exemplo, é, e ai a gente, às vezes o que acontece, quando acontece uma coisa, uma situação muito tensa eu paro o jogo e sento com eles e converso, trabalho muito com a questão da honestidade por exemplo, por que às vezes eu falo, só to eu de juíza e ai quem for pego tem que sentar, e às vezes tá rolando várias, assim, vários estão sendo pegos ao mesmo tempo então não dá para ver todo mundo, eu falo não, quem é pego tem que sentar não pode ser desonesto quem for pego sentou, é uma questão de trabalhar a honestidade mesmo, por que tem uns que tentam ser meio espertinho e

continuam correndo, (rsrs) então são vários valores que eu acabo trabalhando, às vezes eu sento para conversar, geralmente eu sento para conversar ou então eu paro um pouquinho no final e converso, eu não faço isso toda aula de sentar para conversar por que aqui tem uma aula só por semana e é bem pouco, então eu fico tentando até o final da aula deixar eles jogarem, espremo a aula mas quando tem uma questão assim e vai também de fazer um trabalho durante o ano com aquele aluno que você vê que é um aluno problema muitas vezes a gente sente a diferença mas com certeza eles se mostram, se irrita mais, às vezes fica também mexendo com o outro, provocando.

12. Você acha que o trabalho com os jogos pode estimular o desenvolvimento da moralidade e das atitudes?

P1 - Com certeza. Melhora assim, eu já tive até aluno de falar assim, ai professora eu aprendi a me comportar com você (rsrs), então a gente conversa, vai trabalhando e você vê como, né, ainda aqui eu dou aula do infantil na escola do lado do mesmo bairro, na EMEI e dou aula aqui, dou aula até o 6º ano às vezes tem aluno que eu acompanhei, por exemplo eu já estou no quarto ano com ele, você vê que tem uma evolução, em alguns meses você não percebe tanto mas durante os anos você já percebe, eles vão adequando.

13. Você percebe, você já falou um pouquinho né, mas relata um pouquinho se realmente existe, se há conflito quando o jogo acontece na aula.

P1 - Ah tem, tem bastante conflito, por exemplo, essa questão da honestidade, então às vezes acontece, ai uns não cumprem a regra e outros já apontam: “– professora ele não fez e tal”, a gente tem que ter toda a manha ali, sentar e conversar e trabalhar. Briga é difícil, já aconteceu, aqui pelo menos é mais difícil, mas às vezes acontece, quinto ano acontece tem muita coisa de um ficar provocando o outro ai um faz gracinha e tal, mas é aquela coisa mais... Não tão física. Mas é a mesma coisa, sentar e conversar, eu acho que briga e se bater nunca tive assim, nunca tive aqui, mais essas discussões de ficar provocando e é sempre esse trabalho de parar, sentar e conversar e explicar, às vezes, é uma coisinha mínima até, mas eu sento converso, agressão verbal, às vezes musiquinha que fica fazendo piadinha com o outro então acontece mesmo durante o jogo, mas eles já sabem também, quem é meu aluno há muito tempo

também já sabe que eu não gosto, então eles já respeitam, e se entra aluno de fora também precisa fazer esse trabalho aos poucos.

PESQUISADORA - Dar uma mediada.

14. E você disse da conversa, e tem alguma outra estratégia que você já usou, ou que você normalmente usa para resolver esses tipos de conflitos?

P1 - Eu gosto bastante de trabalhar os jogos cooperativos, por exemplo, então, eu trabalho os jogos competitivos, mas eu tento focar bastante também, trabalhar bastante com os jogos cooperativos, até assim, infelizmente eu não tenho muito conhecimento, mas o pouco que eu conheço, assim, eu fiz minha monografia foi sobre isso tal, mas eu tento trabalhar um período do ano, ou no final ou começo com isso, uma época eu tento, e no 5º ano eu já falo para eles o que são jogos cooperativos, por que os pequenos eu só aplico mesmo os jogos, mas com eles eu já dou a definição já trabalho isso com eles, acho que é uma forma assim de não rolar esses conflitos e saber que tem que se ajudar, às vezes também durante o jogo eu estimulo quando por exemplo alguém tem uma atitude de ajudar o outro, de ter essa, eu não ter que ficar falando, o próprio aluno chegar e falar “- não professora ele me queimou mesmo”, entendeu, então eu falo “- olha, parabéns, olha que atitude legal e tal”, então eu acho que é uma outra forma de trabalhar esses valores.

15. Punição Silvia, você já usou de algum tipo de punição?

P1 - Já. (rsrs)

PESQUISADORA - (rsrs) Conta um pouquinho.

P1 - Punição, olha, é uma coisa que eu cobro bastante deles é questão de responsabilidade com uniforme, por exemplo, e aí eu tenho um controle, então ele não pode, por que também na escola eles só podem vir com o uniforme e com tênis, a partir desse ano nem pode ficar vindo de sandália, mas eu cobro isso, por exemplo, eu tenho um número e aí não veio, eles já não podem participar da aula, minha punição é não poder participar da aula, para que haja a responsabilidade eu acho que o uniforme é uma questão de responsabilidade, ou às vezes o aluno, por exemplo, tá muito agressivo com o outro ou está dando muito trabalho, tá o extremo, eu também peço para ele sentar, mas geralmente senta durante um jogo assim,

durante a aula inteira é difícil, só quando é um caso extremo, só que eu não trato com esse termo assim - punição, eu falo assim “então para e pensa no que você fez ou fica assistindo para você ver como é que está rolando, para ver como os outros participam numa boa e você não tá conseguindo então presta atenção”, mas eu sou bem firme nesse ponto, geralmente resolve porque eles adoram a aula de Educação Física. Algumas professoras às vezes fazem as professoras da sala, que no caso 5º ano tem professora da sala, “- ah professora o aluno não fez tarefa e tal, fica na sala”, eu não fico batendo de frente, mas isso eu só não gosto de tirar o aluno a aula inteira ou de sair e não ficar perto eu não gosto, eu gosto é que fique assistindo a aula por que ele aprende com os outros alunos e também fica naquela vontade de participar, fica naquela ânsia e geralmente adianta. Geralmente melhora. E no 5º ano eu cobro bastante essa questão de uniforme, por que chega 6º ano eles só querem vir de calça jeans, sandalhinha e coisa e tal, então tem que ter uma, uma educação ali desde essa parte, então eu cobro já, já anoto, falo que vou tirar pontinhos se não vier, mas acho que é mais isso, a questão do comportamento e do uniforme que eu cobro.

PESQUISADORA - E daí focando para os conteúdos, ou para o jogo mesmo, você fala então dessa história de tirar uns minutos e depois volta.

P1 - É, depois volta, geralmente eu faço isso. Só num caso extremo assim que você vê que não para, tem aluno que às vezes tá muito agressivo e aí fica passando rasteira sabe, não dá. Já chegou assim caso extremo assim, mas, por exemplo, esse ano assim nunca aconteceu, o ano passado eu acho que já chegou assim de ter aluno de chegar levar até para diretoria, de ficar xingando, de ficar falando palavrão, mas um caso extremo que a gente tem que trazer também para um sentido pedagógico, de chamar a mãe para conversar para ver o que está acontecendo.

PESQUISADORA - Para tentar entender né?

P1 - É, não é aquela coisa assim, “- vai para diretoria” (rsrs) e...

PESQUISADORA - Larga lá.

16. Alguma vez você já discutiu esses conflitos, ou chegou a tirar esses alunos, conversou bastante, ele voltou, e ele chegou a repetir a mesma ação?

P1 - Já.

PESQUISADORA - Frequentemente? Não?

P1 - Ah, eu acho que, aí acontece, não frequentemente, mas acontece às vezes, por que tem aluno que é problemático, tem aluno, por exemplo, que é o terceiro ano que eu dou aula para ele, dava aula na EMEI, não do 5º ano, mas que veio, faz três ano que o aluno dá muito trabalho, já aconteceu várias vezes de eu pegar e ter que tirar, daí ele sair e aí volta, e dá uma melhorada durante um tempo e depois cai, e a gente tem que ir mudando as estratégias: às vezes ele não participa da aula, às vezes chama a mãe para conversar, então tem que... Mas tem aluno que é difícil. Faz três anos que a gente trabalha e ele continua. (rsrs). A gente até pediu para encaminhar para psicóloga, então a gente vai fazendo esse trabalho com as professoras, junto com a coordenadora, chama a mãe para conversar, mas às vezes acontece, aí dá uma melhorada fica até o final do ano aí começa o outro ano e tem que retomar tudo de novo, tira uma aula passa duas semanas, tira outra aula, por que também não adianta chega uma hora que você tem que ter um limite e também ficar só na ameaça também não pode por que senão perde a palavra, então “- olha eu vou, se você continuar agindo dessa forma eu vou ter que tirar você de uma aula e aí chega uma aula, duas aulas e chega uma hora que tem que cumprir também, então infelizmente acontece. Eu acho que os alunos daqui, você assistiu a aula, aqui eles são bem tranquilos, não tenho grandes problemas com eles, mas tem alguns alunos assim pontuais, e tem algumas turmas também, turminhas mais difíceis por exemplo, então tem alguns problemas pontuais que a gente tem que trabalhar, mas em geral não é uma coisa frequente.

17. Você vê relação entre o jogo e o conflito? Ou, entre os jogos e os conflitos?

P1 - Vejo, é o que eu falei, eu acho que no jogo é quando eles se mostram muitas vezes é quando o aluno acaba se mostrando, acaba mostrando a personalidade. Sentadinho ali na aula muitas vezes não é, tanto é que a mãe sempre fala “- mais ele é tão quietinho na minha casa e aqui...” ou então o contrário. Mas no jogo geralmente mostra coisas mais profundas até, essa questão da agressividade muitas vezes, do medo também, não só a questão da agressividade, do medo, da insegurança, da questão, por exemplo, alunos que estão com um peso maior assim, da dificuldade que ele tem de se expor assim, então tantos conflitos internos também quanto conflitos externos, mostra muito, ou é o contrário, o aluno extravasa

demais o que acaba também, desrespeitando o limite de outros, acho que jogo é onde mais eles se mostram.

18. Você acha que um ajuda o outro?

P1 - Com certeza.

PESQUISADORA - Jogo e conflito?

P1 - Com certeza, mas é por isso que tem que ter a mediação do professor, que é a forma como o professor vai trabalhar, se o professor só chegar lá e jogar uma bola ele vai ter aquele conflito, vai mostrar aquela situação, aquela agressividade, por exemplo, só que isso não vai ser trabalhado, agora vai muito do professor também sentar e conversar, insistir muitas vezes, por que tem aluno que é mais difícil, que tem que ter paciência, que tem que insistir naquilo, então depende da mediação do professor.

Entrevista com Professor 2 - Escola 2.

1. Joana, qual foi sua última formação?

P2 - Você fala de graduação?

PESQUISADORA - Sim.

P2 - Graduação em licenciatura plena em educação física.

2. Qual foi o ano?

P2 - 2007.

3. Quanto tempo você tá lecionando em escola?

P2 - Três anos.

4. Quanto tempo você está nesta escola?

P2 - Dois anos.

5. Quanto tempo você leciona com a faixa etária do 5º ano, que é o foco do meu trabalho?

P2 - Três anos.

6. Quantas turmas você tem com essa faixa etária?

P2 - Três.

PESQUISADORA - Só nessa escola ou mais em alguma?

P2 - Só nessa escola.

7. Você trabalha com o conteúdo dos jogos nas suas aulas?

P2 - Sim.

PESQUISADORA - Com que frequência?

P2 - Nesta faixa etária com muita frequência, quase todas as aulas eu uso os jogos como estratégia.

8. Como você trabalha esse conteúdo em relação às regras?

P2 - Olha, com o quinto ano eu costumo passar as regras para os alunos antes da aula e depois ao longo da aula ir retomando quando eu vejo que há necessidade, quando não tem total entendimento ou quando começa haver algum tipo de atrito com relação ao não entendimento das regras eu prefiro parar a aula e retomar.

9. Quando o jogo, conteúdo é trabalhado nas suas aulas, você percebe algum tipo de alteração, de mudança nas atitudes dos alunos?

P2 - Olha, eu, eu não sei se eu tô, se eu posso estar equivocada, mas eu também esperava que eu fosse encontrar esse tipo de mudança nas atitudes dos alunos, mas mesmo trabalhando muito com os jogos, eu percebo que ainda assim, os alunos, eles têm muita dificuldade (**SINAL do intervalo dos alunos**) em trabalhar coletivamente, em trabalhar em grupo, em respeitar o outro, respeitar a regra, mesmo com todo trabalho eles ainda são bem relutantes em aceitar o outro e trabalhar junto, eles têm muita ainda essa influência à competição, é muito mais a competição do que a cooperação.

PESQUISADORA - Então, se eu pedisse para você relatar, ou melhor, nomear quais são, você coloca as dificuldades em trabalhar com o grupo, dificuldade de coletivo, de trabalho coletivo, e, mais alguma que você se lembra além da competição exacerbada?

P2 - Não, acho que esses são os pontos mais importantes. Assim, eu não digo que, eu não to querendo generalizar, eu vejo assim que o jogo é um ponto muito positivo, senão o mais positivo do (**interrupção da coordenadora**). Mas vejo sim ainda essa dificuldade, principalmente nesta faixa etária, que é uma faixa etária que eu acho que eles estão muito competitivos.

10. Você acha que o trabalho com os jogos pode estimular o desenvolvimento da moralidade e das atitudes nos alunos?

P2 - Eu acho que sim.

PESQUISADORA - De que forma? Dá um exemplo para mim?

P2 - Olha, eu acho que deve, tá utilizando o jogo, mas não como fim em si mesmo né, sempre procurando interligar o conteúdo do jogo com, por exemplo, a honestidade, você tem que sempre dizer a verdade durante o jogo para que o jogo funcione, se quiser sempre ganhar isso não vai ser legal, sempre buscando *linkar* algumas coisas que você trabalhou no jogo com algum outro fator da moralidade.

PESQUISADORA - Certo.

11. Nas aulas que o conteúdo é trabalhado, há conflitos entre os alunos?

P2 - Sim.

PESQUISADORA - De que tipo?

P2 - Vários tipos eu vejo, como eu te falei, eles não respeitam a princípio as regras que são colocadas, ou respeitam somente quando o professor está olhando, quando o professor para de intermediar eles não respeitam aí vem outros, várias vezes: “- Ah professora fulano não está respeitando”, ou “- Ah professora, o ciclano não respeitou”. Então sim, um fica policiando o outro, mas autonomamente, sozinhos eles ainda não conseguem.

PESQUISADORA - É, você vê que ocorre sempre nesta questão das regras, ou quando que ocorre mais, você percebe o conflito gritante?

P2 - Durante a aula você fala?

PESQUISADORA - É, é. Você tá com o jogo lá, o jogo tá acontecendo na sua aula... quando que você percebe que normalmente que esses conflitos ocorrem?

P2 - Olha, eu não saberia te dizer o momento exato por que não tem um momento exato, em várias oportunidades eles ocorrem.

12. Tá, e quando eles ocorrem como você trata? Como é que você cuida destes conflitos?

P2 - Depende da gravidade, da frequência, por exemplo, a princípio eu procuro chamar as pessoas envolvidas e conversar e explicar e falar e pedir para que aquilo não ocorra novamente, se reincidir aí eu procuro chamar, tirar um pouco, deixar a pessoa esfriar um pouco a cabeça e depois tranquilo.

13. Eu já perguntei né, como você trata, quais são as estratégias, você já usou destas estratégias, alguma delas como punição? Algum tipo de punição, para esse aluno que teve, ou esses alunos?

P2 - Olha, eu não sei se eu poderia chamar de punição, mas eu faço as vezes, de quando acontecer reincidências, em tirar por alguns momentos o aluno da aula, alguns minutos colocar ele de lado e falar: “ – Agora você pisou na bola e vai ficar um tempo sem participar.” Mas eu não sei se isso é considerado uma punição, eu acho que é só uma estratégia assim

PESQUISADORA - Que você usa

P2 - Que eu uso.

14. Em algum momento um conflito que você já tinha solucionado com a turma ou com aquele grupinho de alunos voltou a aparecer, como é que você reage com esses alunos ou com a turma novamente?

P2 - Quando acontece isso geralmente eu paro a aula toda e chamo a turma toda para conversar sobre o ocorrido. “- Olha gente não tá legal, não foi isso que a gente tinha combinado, por isso, por isso e por isso, e não pode mais continuar assim, e você continua a aula por ... bla

(interrupção da coordenadora)

PESQUISADORA - Só retomando, você chama a turma de novo e então retoma todos os pontos que haviam sido combinados entre você e eles e expõe o que podia e o que não podia.

P2 - É.

15. Você vê relação entre o jogo e o conflito? Um ajuda o outro? Ou não?

P2 - Sim, eu acho que é uma forte lição, ao mesmo tempo em que do jogo surge o conflito, do jogo a gente também vê que a gente consegue atingir resultados melhores eu acho, com relação aos conflitos, ao final a gente consegue perceber que sim, que o jogo contribuiu em alguns princípios com aquilo.

PESQUISADORA - Você vê então, uma grande contribuição do jogo.

Entrevista com Professor 3 - Escola 3.

1. Professora qual o seu ano da última formação? Qual foi seu último curso, e em que ano foi esse curso?

P3 - O último curso mesmo, específico, foi o de música, foi no ano de 2010... março de 2010, não sei exato.

2. Era uma especialização, não era um curso de poucas horas?

P3 - Era um tipo de zap com 36 horas, de música...

PESQUISADORA - Tá

P3 - Era um tipo de musicalização, na realidade...

PESQUISADORA - Uhum

P3 - Onde a gente inclusive hoje eu vou estar trabalhando com alguns veículos desse curso de musicalização, aonde deve trabalhar a concentração, a memorização, trabalha o corpo, com o material, sem o material, com a música. Então, é todo um trabalho bem legal.

PESQUISADORA - Uhum.

P3 - Já é um povo muito bacana que a gente fez pelo CAP

PESQUISADORA - Uhum, que é da prefeitura, um órgão da prefeitura mesmo?

P3 - Exato, fora do horário de trabalho. A gente fez esse curso a noite.

PESQUISADORA - Certo, e era opcional?

P3 - Sim sim, opcional, quem quisesse.

PESQUISADORA - Quem quisesse.

P3 - Quem se interessasse, quem tivesse disponibilidade, também né quem não fosse dar aula a noite também, tive o privilégio de fazer esse curso.

PESQUISADORA - Bom, e você tem especialização, pós a sua graduação em algum curso?

P3 - Não, o ultimo foi graduação.

PESQUISADORA - ok

P3 – Pós-graduação não tenho.

3. É. Quanto tempo você leciona em escola?

P3 - Em escola eu leciono fazem... desde um concurso no ano de dois mil... e seis. Peraí.. 2006, é 2006.

4. Na prefeitura de Valinhos, quanto tempo?

P3 - Na prefeitura de Valinhos eu estou desde 2010. EU trabalhei na secretaria de esportes, depois eu prestei concurso e entrei pra rede de educação, na área de educação.

5. Certo, nessa escola, nessa unidade, quanto tempo?

P3 - O tanto tempo que eu estou, entrei...

PESQUISADORA - Entrou...

P3 - Entrei no concurso, entrei nessa escola,

PESQUISADORA - tá, então de 2010 pra cá..

P3 - Até aqui eu só fiquei nessa escola.

6. Uhum. É... quanto tempo você trabalha com o 5º ano? A antiga 4ª série.

P3 - O mesmo tanto de tempo.

PESQUISADORA - O mesmo tempo?

P3 - Aham.

7. Quantas turmas você tem de 5º?

P3 - Aqui?

PESQUISADORA - Todas as escolas que você tem.

P3 - Todas as escolas... Eu tenho... 9.

PESQUISADORA - 9 turmas de 5º

P3 - Uhum.

8. Você trabalha com o conteúdo: jogos nas suas aulas

P3 - Pera um pouquinho, é... eu tenho 10, me desculpe, 10. 9 eu tenho do 4º ano, do 5º ano eu tenho 10.

9. Você trabalha com o conteúdo jogos em suas aulas.

P3 - Sim.

10. Com que frequência que ele aparece nos seus planos durante o ano? Sempre?

P3 - Sempre, eu utilizo os jogos em todos os sentidos: Jogos cooperativos, jogos é... competitivos... Praticamente todas as aulas, só algumas onde eu coloco a parte de coordenação que também me auxilia na... na, na sequência de jogos, memorização, concentração... então as vezes eu mixo um pouco com algumas partes de brincadeiras, quando tem brincadeiras folclóricas... a gente vai seguindo meio que uma, uma, sequência da escola também, por que como a gente faz os planejamentos, a gente, não é um planejamento fechado, então eu faço o planejamento e em cima disso eu trabalho muito com a apostila que eles estão trabalhando, então as vezes eu coloco algum, algumas coisas a mais que não está no meu plano mas que as vezes por exemplo, acontecem na apostila, por exemplo, embora esteja no meu plano também, mas quando eles estudam é... sobre batimentos cardíacos, aí eu entro com a frequência cardíaca, então a gente faz, eu trabalho junto com eles, inclusive as vezes até eu auxilio os professores na apostila, as vezes uma parte específica dessa de batimentos cardíacos fica comigo, inclusive eu passo no caderno para eles, a situação em repouso, depois fazer uma atividade, depois voltando a calma, e fazer uma comparação então a gente trabalha meio que junto com o que eles estão trabalhando na

sala de aula, por que toda semana tem a reunião eu me intero do que está acontecendo e a gente acaba trabalhando assim junto e fica legal o trabalho, fica bem mais rico e bem dentro do que eles estão trabalhando.

PESQUISADORA - E essa apostila é ligada ao material das professoras, das outras professoras, e não existe uma apostila específica para Educação Física.

P3 - Não

PESQUISADORA - É você que integra o seu trabalho

P3 - Na minha área existe do 6º ano para frente, o estado ele tem um material

PESQUISADORA - Os cadernos

P3 - Os cadernos, mas aqui eu trabalho sem apostila.

PESQUISADORA - Tá

P3 - Eu trabalho com a apostila da secretaria da educação que tem uma, uma, um material exclusivo aqui de Valinhos, que é umas apostilas que eles fizeram

PESQUISADORA - E aí é específico para vocês da Educação Física.

P3 - É, mas as vezes tem alguma coisa que eu me integro no meio

PESQUISADORA - Entendi

P3 - Não tem uma área específica, assim, essa área aqui é específica da Educação Física, não, as vezes tem um tipo de tema que eu consigo tá trabalhando na minha aula. As vezes vem brincadeiras, as vezes vem esse negócio da, da, da... dos batimentos cardíaco, as vezes vem é... alguma coisa para falar de coisas antigas, das brincadeiras antigas então eu acabo entrando nesse assunto também

PESQUISADORA - Entendi

P3 - Auxiliando, então esse pedacinho da apostila eu falo assim deixa comigo que eu vou trabalhar isso

PESQUISADORA - Huhumm

P3 - As professoras até gostam por que tem n coisas, então como é uma área mais específica minha elas acham até muito legal que eu trabalhe esse pedaço.

PESQUISADORA - Claro.

11. Quando o jogo é trabalhado nas suas aulas você percebe que os alunos têm alguma alteração, sofrem alguma mudança nas suas atitudes?

P3 - Olha, depende, eu trabalho muito a parte de valores, então eu procuro dentro dos jogos se existe qualquer tipo de situação que não é legal entre eles, eu procuro tá trabalhando naquele momento, então como a gente tá na sala de aula, ou chove muito ou acontece alguma coisa, eu trabalho uma citação, citação uma frase. Dentro dessa frase eu procuro trabalhar um valor, por exemplo, eu posso trabalhar com eles a veracidade que é falar a verdade, a honestidade, a cooperação, então dentro do... a cortesia, o respeito, então normalmente eu tenho, principalmente cortesia, respeito, eu tenho trabalhado bastante em determinadas citações né, e eu coloco para eles e eles mesmos acabam se policiando né, então eu falo muito para eles, que eles têm que olhar primeiro para eles e depois pro vizinho, mas é meio difícil, é mais fácil olhar pro vizinho você não está se enxergando né, então, mas é difícil, mas é uma construção diária, no dia-a-dia, e o jogo ele proporciona essa ação por que o só falar é mais fácil, você escreve fala: Ah! Legal, bacana, dão vários exemplos, aí a parte prática é que é a mais difícil. Então por exemplo um jogo que eu gosto de trabalhar que é um jogo pré-desportivo do vôlei, é Três Passes; eles têm que dar três passes e passar para o lado de lá. Então como eu trabalho essa parte da conscientização deles de cooperação então eu falo assim: Ó gente, paro o jogo, fulano, ciclano nem conseguiu pegar a bola, então nós não estamos no campeonato, nós estamos aprendendo, então muitas crianças aqui, colegas seus não sabem ainda jogar, então você tem o privilégio de saber jogar, por causa do seu vizinho ou por que você teve uma outra experiência, mas tem gente que nunca fez esse jogo aí eu paro tudo, apito, paro naquele momento, que normalmente tem aqueles que sempre pegam mais na bola, aí eu pego, paro, passo para o outro, falo fulano, ciclano não pegou. Aí quando eles percebem que a gente fica parando muito o jogo, que é chato, aí eles mesmos conseguem, aí eles falam, ah você não pegou a bola ainda, ah tá... sabe?

PESQUISADORA - Huhumm

P3 - E as pessoas que são mais tímidas começam a falar, ah eu não peguei ainda, então ela começa a solicitar também a participação dela, porque você vai pegando a turma e vai conscientizando eles que, poxa, o fulano não pegou, né, então, de certa forma eu trabalho valores nesse momento também que é legal.

PESQUISADORA - Huhumm

P3 - Então, em sala de aula, em momentos assim lúdicos, no jogo propriamente dito, o vôlei, o basquete, que a gente aqui na escola é meio complicado que a gente não tem uma quadra, mas a gente procura trabalhar no pátio da melhor forma possível.

12. Você acha que o trabalho com *JOGOS* pode estimular, pode ajudar o desenvolvimento da moralidade e das atitudes nos alunos?

P3 - Então, eu acho que eu praticante falei.

PESQUISADORA - Desta forma né

P3 - Porque como eu disse para você, as vezes a gente fica em sala de aula, ou passando uma regra do vôlei né, ou pontuando algumas coisas que não tão legais, né, então as vezes eu uso, como eu disse uma frase, por exemplo, a frase desse mês é um desafio, então a gente colocou assim, a frase é essa “A melhora do mundo pode ser realizada através de ações puras e boas, de conduta louvável e digna.” Então dentro dessa frase, a gente, eu meio que dividi ela, coloquei assim: Ta aí a chave do sucesso, para que a gente possa melhorar o mundo, começa em cada um de nós, então eu passei para eles, ações puras e boas, por que não pode ser só boa? Por que ela em que vim de pureza, de coração, por que você tem vontade e não por que você é obrigado a fazer isso

PESQUISADORA - Huhumm

P3 - Por exemplo, uma ação boa, vou ajudar a minha mãe a arrumar a cama, ajudar a lavar a louça, de boa vontade ou então você fala assim: que saco, tem que lavar essa louça, tem que arrumar essa cama, já não foi uma ação pura, foi uma ação por obrigação, então a ação tem que ser por que você sabe que é importante, você vai ajudar sua mãe e por que tá vindo do coração, você ter essa consciência. E louvável e digna por que tem que ser digna de louvor, dignas das graças de Deus, né, então não é que eu coloque religião, mas um pouco de espiritualidade para eles pensarem um pouquinho, refletir sobre o que significa isso, por que eu to fazendo isso, né, por que que eu tenho que ser legal com o meu colega? Porque que, ah, eu vou pensar em mim, primeiro, né, então eu vou colocar para que eles pensem, reflitam sobre isso. Então a missão desta semana, é eles chegarem em casa e por mínimo que seja, ou não chegar atrasado na escola, ou fazer uma tarefa, ou ajudar a mãe ou jogar com o amiguinho

sem brigar, né, especificar as regras antes do jogo, então eu comecei a dar coisas que eles pudessem fazer dentro dessa... e que tivesse dentro de auxiliando, justamente, nessa área da convivência mesmo.

13. Quais estratégias, desculpe, nas aulas que o conteúdo *JOGO* é trabalhado, tem conflitos entre os alunos?

P3 - As vezes sim, mas é muito difícil, agora como estou trabalhando a um bom tempo com valores, são raras as vezes em que eles acabam “se conflitando”, cada dia menos acontece.

PESQUISADORA - Você poderia me dar alguns exemplos, só citar conflito que já apareceu, ou ainda aparece neste contexto do jogo.

P3 - Tipo de conflito, as vezes eles sentem que o colega tá invadindo o espaço deles, tipo isso

PESQUISADORA - Seria um motivo de conflito?

P3 - É, é, normalmente é quando o outro tenta invadir o espaço do outro e isso a gente coloca justamente um valor, que é a cortesia que a gente fala que cada um tem o seu espaço e só é permitido que ele ocupe o espaço do outro a menos que ele próprio permita

PESQUISADORA - Huhumm

P3 - Que é aquela pessoa que tá sendo invadida, mas aí a gente coloca o duplo, a, a, a, como se diz, o lado de um e do outro, se você não gosta de ser invadido, você também não pode invadir o espaço do outro, então eu coloco muito para eles isso, o respeito. Eu acredito que hoje, cada vez menos exista isso, lógico que existe, mas a gente pontua, quando isso acontece a gente já procura chegar logo na raiz da situação e normalmente eu coloco um de frente pro outro e quando há uma briga eu coloco um de frente para o outro, um para pedir desculpa para outro, por que um começa o outro continua, então nenhum dos dois têm razão. Perde-se a razão quando se tenta fazer esse lado, igual dar o troco que a gente diz dar o troco, então a gente coloca um de frente para o outro e eles se desculpam.

14. Você já usou de algum tipo de “punição” para os alunos envolvidos no conflito? Para os alunos envolvidos no conflito ou em algum conflito?

P3 - A punição normalmente é sentar os dois e ficar pensando no que eles fizeram e no final se desculpar. Se for no final da aula, as vezes eles ficam pensando e vão ficar na próxima aula, a gente sempre dá uma chance né, por que se a pessoa pensou sobre aquilo e não achou legal e no meio da aula ficou parado pensando os dois no que que poderia ter feito né. Uma última punição que eu fiz foi que dois alunos brigaram e um acertou a canela do outro e um saiu machucado, ai a punição que eu dei foi, aquele que machucou o outro foi lá buscar gelo e cuidou do pé do outro, então a punição dele foi cuidar do amigo que ele machucou, os dois na realidade estavam errados, porque um acabou empurrando o outro e um acabou sendo machucado. Mas a punição foi essa ele tinha que cuidar do colega que ele tinha machucado, então ele ficou sentado, ficou sem intervalo por que justamente essa aula é o horário que eles tinham intervalo, então na realidade o amigo que causou esse problema ficou cuidando do outro, ficou ai,

PESQUISADORA - Em função de

P3 - Em função do ato que ele causou isso com o colega né, então ele ficou pensando em que tipo de ação ele tinha tomado e no que resultou né. Então acho que se você pontua nesse momento e não é uma punição, é uma punição que você tem que ajudá-lo, então ele precisa pensar um pouquinho.

15. No momento em que um conflito que já tinha sido resolvido, ele retorna na sua aula. Isso já aconteceu? Como você intervém nesse caso?

P3 - Aconteceu o conflito e

PESQUISADORA - Você solucionou, passou um tempo o mesmo conflito voltou a aparecer naquela turma. Já aconteceu?

P3 - ??

PESQUISADORA - Independente, independente...

P3 - As vezes acontece, as vezes sim, mas é menos frequente. E quando você toma uma atitude dessa e a pessoa ficou sem fazer atividade, então ela fica pensando um pouquinho né, que as vezes ela faz na hora do... de ficar... na emoção né...

PESQUISADORA - Huhumm

P3 - Mas eu acho que como a gente tá trabalhando bastante valores eu acho que eles tão refletindo mais sobre isso,

PESQUISADORA - A frequência é menor então

P3 - Eu quase não tenho tido esse tipo de ação... eu acho que eles estão melhorando bastante.

PESQUISADORA - Huhumm.

16. Para encerrar, você vê relação entre o jogo e os conflitos? Um ajuda o outro ou não?

P3 - Ah, eu acho que ajuda muito, é a forma de você trabalhar praticamente isso e por que o jogo tem limite, tem regra... Têm coisas que eles têm que cumprir que, ajuda muito nisso, na vida também, por que tudo tem limite, tudo tem regra, tudo tem... Então quando você especifica as regras antes, por que eu acho que isso é que é o maior problema na nossa sociedade e de um modo geral na nossa vida, eu até falo para eles que quando eles estão brincando com os colegas, seja qualquer tipo de brincadeira, que eles têm que especificar as regras primeiro, por que cada, por exemplo, um jogo x, vamos supor queimada, cada um joga de um jeito, numa cidade diferente, então eles têm que especificar primeiro a regra, para depois dizer, ah, mas na minha casa é assim, na minha rua é assim, na minha cidade é assim, no meu país é assim, então, para que não haja um conflito, né, então anteriormente eles têm que ta passando a regra, vamos jogar assim assim assim, todo mundo concorda? Você estabeleceu limite, você estabeleceu regra, então não tem motivo para que haja briga, por que foi estabelecido antes. Então eles vão aprendendo que eles têm que estabelecer primeiro os limites das regras, então é isso que eles levam para vida diária.

Entrevista com Professor 4 - Escola 4.

(Essa escola, como dito anteriormente, passou por todo processo, mas não foi analisada).

1. Professor qual o ano da sua última formação?

P4 - 98

PESQUISADORA - Qual foi a sua última?

P4 - Graduação... Ah não, a última... 2005

PESQUISADORA - Especialização?

P4 - Isso.

1. Quanto tempo você tá trabalhando em escola?

P4 - Desde 2004.

2. Tempo que está nessa escola?

P4 - Dez anos.

3. Tempo que leciona com o 5º ano?

P4 - Dez anos.

4. Quantas turmas você tem com essa faixa etária?

P4 - Três.

PESQUISADORA - Só nessa escola ou mais?

P4 - Só.

PESQUISADORA - Só nessa.

6. Você trabalha com o conteúdo jogos em suas aulas?

P4 - Praticamente é o que eu abordo mais.

PESQUISADORA - Mais ou menos com que frequência você saberia dizer?

P4 - Todos os bimestres.

PESQUISADORA - Todos?

P4 - Todos.

7. Como você trabalha com esse conteúdo em relação às suas regras?

P4 - As regras, as regras, bem, olha, primeiro, todo início de ano eu tenho por hábito estabelecer com os alunos uma... normas de conduta que eu chamo, mas de forma que eles opinem também que essas regras ou normas são condizentes com a realidade deles, então assim, os 5ºs anos eu passo... eu dou a nota para o aluno, o aluno zela pela nota, ele é responsável e é uma forma de atribuir responsabilidade para o aluno, eles têm bem claro

quais são as avaliações que eles vão ter que passar né, então eles praticamente são responsáveis pelas notas. Quando a gente tem uma aula como foi a de hoje que é aula livre, dita livre né, isso para mim é um exercício de autonomia, então é bem claro que (???) eles têm um espaço, tem materiais, esse espaço tem que ser compartilhado pelo grupo e todos eles usam, pelo tempo que eu to aqui tudo é feito dessa forma e eles integram muito bem. Então é meio que trabalhar em sala no primeiro momento, depois na prática a gente vai dando aqueles ajustes. Mas nunca tive trabalho com relação a isso, a nível de (aceita ???), numa boa.

8. Quando o jogo, que é um conteúdo, é trabalhado nas suas aulas você percebe algum tipo de mudança ou alteração nas atitudes dos alunos?

P4 - Então, por trabalhar antes com eles, com a fala por que até com os pequenos é engraçado, não só com os pequenos, e sempre vamos na quadra nas primeiras semanas de aula e eu falo para eles: olha, isso é o nosso espaço de trabalho, esses são os materiais, nossa sala é ali e eles já têm uma conduta quando saem da sala de aula, já sentam esperam a chamada, quando há alguma conversa entre eles eu não chamo atenção, eu espero que eles ou o grupo manifeste, então cada um se cobra, se policia e aí eu começo a aula, mas assim as mudanças são no sentido de muito pontuais, tipo assim ah chutou a bola professor lá e atrapalhou o nosso jogo, eu chamo o aluno, falo para pedir desculpa, ?? aí se aceita, aí passa a fazer parte do jogo também. Então pelo fato de trabalhar antes com eles a prática do jogo em si deixa muito bem claro as condutas que eles vão ter durante a atividade, isso independente se é jogo, ginástica, se é uma aula recreativa, em todas as situações que estão em quadra (???? Tem que fazer isso) então pelo respeito um pelo outro, antes fosse pelo grupo, antes fosse pelo professor.

PESQUISADORA - Você saberia nomear para mim as alterações que aparecem? Essas mudanças deles. Algumas pelo menos.

P4 - Mudanças são inteiras positivas, o respeito pelo outro, o respeito pelo espaço.

PESQUISADORA - Quando eu digo mudanças, como eles se alteram... Você também classifica nesse sentido?

P4 - Não entendi a pergunta.

PESQUISADORA - Eles estão jogando, e muitas vezes acontecem transformações dentro do jogo, eles se alteram nas suas atitudes?

P4 - Não.

PESQUISADORA - Não? Ok.

9. Quando o conteúdo do jogo é trabalhado existe conflito entre os alunos?

P4 - É o que eu disse, os conflitos são pontuais, são conflitos assim, de interpretação: ah, a bola saiu, não saiu, que volta e é conversado, o que é trabalhado com o grupo e eu procuro saber o que aconteceu por eles, então sempre tem a dúvida entre dois ou dois grupos, duas equipes, então a gente retoma, eles tiram as dúvidas, na verdade quando eles têm as dúvidas eles recorrem ao professor. Professor aconteceu isso isso isso, mas ele tá dizendo que não, então perai, um fala de cada vez e me dá, e me diz ??? então sempre se baseia no diálogo, sempre em cima do diálogo. E aí cada um reconhece o seu erro tal, e a conduta é assim, aceitável desde que seja de comum acordo, nenhum saia perdendo ??? principalmente

PESQUISADORA - Desequilíbrio né.

P4 - É

10. Quando esses conflitos ocorrem, como eles são tratados? Você já falou um pouquinho que você chama os dois para conversar, tem alguma outra forma que você usa?

P4 - Não.

PESQUISADORA - Mas a ???

P4 - A única forma é o diálogo.

11. Quais estratégias, que você professor normalmente, adota para solucionar os conflitos?

P4 - Diálogo.

12. Você já usou de algum tipo de “punição” com os seus alunos? Ou com os envolvidos no conflito?

P4 - Respeito, se trabalhar respeito isso leva o aluno ???? quando eu comecei eu dizia que (??? Tava sem razão) mas o legal que eu acho é que os alunos reconhecem e as vezes eles

pedem para mim ?? dentro de uma forma ou de outra eles procuram, mas eu deixo muito a coisa acontecer e partir deles. Só quando, nunca aconteceu de aluno brigar na minha aula ou a única cobrança que eu falo para eles é que, olha recolhe o material que você usou que é uma conduta trabalhada no início do ano: usou material parou, põe na caixa, vamos organizar o espaço aqui para deixar o material. Agora... agressões físicas, morais, quando acontece, a gente conversa no grupo, e aí eu coloco a minha opinião a respeito e deixo que eles manifestem também. Por que se partir só do educador e não tiver nenhuma reação do aluno a respeito de uma mudança positiva fica aquele condicionamento e aí a gente cai naquela coisa que eu detesto que aqui na escola que é disciplina, disciplina demais atrapalha ou torna as pessoas muito dóceis. Sou meio “*foucaltiano*”. (risos)

(risos)

13. Em algum momento um conflito que você já tinha solucionado voltou a aparecer. Como você reage com a turma? Ou com aquele ou aqueles alunos?

P4 - Sento com todo mundo, em roda, que que aconteceu, o que está errado, coloco exemplo do cotidiano, como se fosse uma situação de trânsito, você acha justo? E aí parto dos princípios e de outra também de responsabilidade, de atribuir a culpa as vezes em um, as vezes é o grupo que também incita, então é, todos são levados a refletir. Ah, eu acho assim, se a gente joga para o aluno questões morais, para eles também manifestarem suas respostas é uma forma deles também mudarem o comportamento. Aí cai naquela pergunta: as atitudes vão sendo construídas a medida que os conflitos aparecem. Que bom que tem conflito também né,

PESQUISADORA - Que bom que tem conflito.

P4 - por que se não, poxa então a aula desse professor é uma maravilha, dá tudo certo, não é bem assim...

PESQUISADORA - Calmaria também incomoda...?

P4 - Calmaria, ô se a coisa tá calma demais, tá errado, ou é ameaça...

PESQUISADORA - (risos)

P4 - Ou é punição. Então eu busco como solucionar, é engraçado que teve uma situação aqui na escola que dois alunos se pegaram de soco, na sala de aula, adolescente, e a minha atitude

não foi a mais comum, chamar inspetor... chamar a direção da escola, não, foi conversar com os dois e colocar para eles assim que eles são rapazes maduros assim, que os dois conversaram com a inspetora e aí você vê que resolve muito e eu não preciso parar minha aula para dar conta disso, e na verdade aquilo foi uma experiência até positiva pois na hora que eles saíram da sala os dois entraram num acordo, eles não chegaram na direção, aí depois que eu fiquei sabendo disso, fui perguntar para diretora: viu os dois alunos assim, vieram aqui conversar, não. Aí depois eu fui saber pelos próprios alunos: não professor a gente entrou num acordo, não vai mais acontecer... quer dizer, antes de punir, eles mesmos entraram em um acordo e viram que aquilo não era legal.

PESQUISADORA - Resolveram a situação.

P4 - Exatamente, se alguém tomasse alguma outra medida ?? porque ia convocar os pais, aquela situação desagradável tanto para as famílias quanto para eles, eu fiz com que eles pensassem, então a minha política é assim assim, você tem toda liberdade, aí você tem responsabilidade perante o seu grupo, perante as regras da escola que não fui eu que fiz, e que a gente tem que se sujeitar, então eu parto desse princípio que não adianta repressão demais e que as vezes deixar que o aluno tome conta é algo positivo, o que falta as vezes é dar confiança para o aluno, ??? e é nisso que eu acredito.

14. Você vê relação entre o jogo e os conflitos? Você acabou de falar um pouquinho aqui, um ajuda o outro ou não?

P4 - Um ajuda o outro e ainda bem que tem o conflito, o jogo já é um conflito em si, então a gente mantém mediado então dá jeito para a atividade, a então, a bola saiu não saiu, vamos entrar num acordo e eu mesmo não tenho o hábito de ficar arbitrando o jogo de aluno, eu deixo que eles resolvam. E graças a Deus até hoje os conflitos só têm ajudado a construir personalidades eu acho maduras.

PESQUISADORA - Que bom.

P4 - Que bom né. Eu não sei se eu sou “Alice no País das Maravilhas”, mas desenvolvi aqui, dez anos aqui num trabalho forte, as práticas esportivas acontecem aqui (???constantemente) é mais o futebol, e eles conseguem se entender muito bem mesmo sem a presença as vezes do professor, por que as vezes eles pedem a bola nos intervalos das aulas, nos intervalos... do

recreio né, para jogarem futebol e nunca, nunca né, graças a Deus aconteceu uma briga séria na quadra e outra, quando acontece algo assim diferente, um cobra do outro: Ó, se você atrapalhar o nosso joguinho, o professor vai cortar, então quer jogar, não atrapalha. Então eles mesmos se policiam, e é assim que funciona, sem precisar, sem precisar se impor, sem precisar impor alguns limites eles vão trabalhando no grupo ??? Essa convivência, que é o mais importante.

PESQUISADORA - Que vai levar para vida.

P4 - É, eu acho.

PESQUISADORA - Eu também.

P4 - Que bom.