

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

JACQUELINE RODRIGUES CHIQUITO

**O JOGO E AS RELAÇÕES
INTERPESSOAIS NO AMBIENTE
EDUCACIONAL**

Campinas
2007

JACQUELINE RODRIGUES CHIQUITO

**O JOGO E AS RELAÇÕES
INTERPESSOAIS NO AMBIENTE
EDUCACIONAL**

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

Orientador: Elaine Prodócimo

Campinas
2007

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA
PELA BIBLIOTECA FEF – UNICAMP**

C444j Chiquito, Jacqueline Rodrigues.
O Jogo e as relações interpessoais no ambiente educacional /
Jacqueline Rodrigues Chiquito. – Campinas, SP: [s.n.], 2007.

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

1. Jogo. 2. Educação Física. 3. Agressividade. I. Prodócimo, Elaine.
II. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física.
III. Título.

asm/fef

JACQUELINE RODRIGUES CHIQUITO

**O JOGO E AS RELAÇÕES INTERPESSOAIS NO
AMBIENTE EDUCACIONAL**

Este exemplar corresponde à redação final do Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) defendido por Jacqueline Rodrigues Chiquito e aprovado pela Comissão julgadora em: 23/11/2007.

Elaine Prodócimo
Orientador

Silvana Venâncio

Campinas
2007

Dedicatória

Dedico este trabalho a todas as pessoas que desejam transformar as relações humanas através da educação.

Agradecimentos

Agradeço a todos aqueles que fizeram parte da realização deste projeto e auxiliaram na composição do mesmo.

Agradecimento especial à professora Elaine, pelo carinho, apoio, dedicação, paciência e todas as virtudes conferidas a ela que fazem do seu trabalho exemplar para todos os seus alunos, orientandos e admiradores.

CHIQUITO, Jacqueline Rodrigues. **O Jogo e as Relações Interpessoais no Ambiente Educacional** 2007. 87f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

RESUMO

Vivemos em uma sociedade na qual a reprodução de valores a cerca da competição recaem sobre as relações sociais, e de certa forma acarretam em exclusão, discriminação, preconceitos, entre outros problemas de convivência. Essas relações se dão também no ambiente educacional, sendo este formal ou não, por se tratar de uma instituição social onde as interações com outros pares ocorrem. As aulas de Educação Física são propícias a essas manifestações, com seus jogos competitivos e estímulos de desempenho e rendimento a todo instante. Preocupou-nos estudar de que maneira os atores da área de Educação Física poderiam intervir nessas relações, de modo que valores como respeito ao próximo e ações conjuntas para o bem comum fossem alcançadas. O jogo, como conteúdo da cultura corporal, é atividade introdutória ao grupo social, e a partir dele as relações sociais se concretizam. Com ele, pode-se trabalhar comportamentos e valores que poderão posteriormente afetar as ações das pessoas que jogam e seu significado perante a sociedade. Seria interessante, pois, introduzir a partir desta atividade, valores associados à cooperação. A partir da estrutura inicial dos jogos cooperativos, de não haver ganhadores ou perdedores, este tipo de interação é promovido, ao confrontar a idéia de não precisar sobrepujar o adversário, pois todos jogam para um bem comum. Assim, podem ressignificar as relações sociais, a partir do momento em que revelam uma outra maneira de olhar para o outro. Adotamos a concepção de que o comportamento agressivo manifestado nas aulas de educação física não é inato, ele é orientado pelos estímulos externos referentes ao ambiente social em que a pessoa vive, sustentando a idéia de que, se modelamos o ambiente de forma a evidenciar valores como cooperação, amor ao próximo, ajuda mútua, estes tendem, mais cedo ou mais tarde, a serem incorporados à personalidade da criança que os vivencia. Foi feita pesquisa qualitativa, com abordagem fenomenológica. Foram ao todo 13 aulas com duas horas de duração, ministradas por estudantes do curso de Educação Física, e após cada aula foram elaboradas descrições para posterior análise. O grupo focado consistiu em cerca de 30 crianças do Ensino Fundamental I, que freqüentavam a instituição em horário oposto ao escolar. Em muitas atividades, o sentimento de cooperação foi alcançado, embora houvesse uma necessidade por parte dos alunos de tornar a atividade competitiva a cada instante, por ser algo já enraizado desde o início da vida escolar. Quanto à reciprocidade, o contato com os colegas foi algo inusitado, causando certa estranheza a princípio, mas aos poucos as crianças se acostumaram com a existência do outro, buscando sempre as melhores maneiras de jogar. As atitudes individualistas e a necessidade de vencer a qualquer custo imperaram durante as aulas, mas, com o passar das mesmas, percebeu-se um sentimento de coletividade emergente no grupo. Acredita-se ser necessário um trabalho em diferentes contextos – família, escola, creche, sociedade -, em longo prazo, para o processo de formação da consciência do ser humano sobre essas duas possibilidades de ação e a criação seus próprios conceitos e atitudes a respeito.

Palavras-chave: Jogos Cooperativos; Agressividade; Educação Física.

CHIQUITO, Jacqueline Rodrigues. **Playing and Relationships in Education** 2007. 87f.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

ABSTRACT

We live in a society in which the values reproduction about competition relapse over the social relations, anyway resulting in exclusion, discrimination, prejudices, and other “living together” problems. These relations occur also in educational atmosphere, being this formal or not, because of dealing with a social institution where the interactions with others occur. These expressions are easy to occur in Physical Education classes, because of its competitive games and performance encouragement all the time. We focused this study on the ways the Physical Education actors could come up in these situations, so that values how respect and common actions to well-being could be reached. The play, belonging to corporal culture, introduces to social group, and from it the social relations can be realized. With them, we can work with behaviors and values that can after affect people actions and their meaning before society. It would be interesting, with these activities, introduce values associate with cooperation. By cooperative games’s structure, in which there is no losers nor winners, this kind of interaction is promoted, when it confront the idea about being better than the adversary, because everybody play together to reach wellness. So, they can give another meaning to social relations, by the moment in which they come true another way to “look to the other”. We have adopted the conception that the aggressive behavior in Physical Education is not natural, it’s guided by external encouragement referring to educational atmosphere in which the person lives in, agreeing with the idea that, if we model the atmosphere exalting values like cooperation, loving the others , mutual help, these can be, sooner or later, incorporated to children personality that “lives” these feelings. This is a qualitativ research, with phenomenological approach. There were, at all, 13 classes during two hours each, taught by students from Physical Education Institute, and after each class were elaborated descriptions to be analyzed. The group had about 30 children from Fundamental Teaching I, that used to stay in the Institution in the opposite time of school. In many activities, the cooperation’s feelings were reached, although there were the necessity of making the situation be competitive by the students all the time, because it’s already fixed in their behavior, since the beginning of the scholar life. About reciprocity, the contact with the others was something unusual, bringing about strange feelings in the beginning, but soon children got used to the others, always trying better ways to play with. Individual postures and the necessity of winning by anyway appeared to much during the classes, but as time goes by, we realized a collective feeling appearing in the group. We believe that is necessary a work in different contexts – family, school, crèche, society -, in a long time, to the human being conscience process about these both possibilities of action and creating their own concept and attitude about that.

Key-words: Cooperative Games; Aggressivity; Physical Education.

SUMÁRIO

1	Relações no Ambiente Educacional: Reflexo de uma Sociedade.....	08
2	Jogando é que se Aprende: Possibilidades do Jogo	12
2.1	Formando um Ambiente Cooperativo	14
2.2	A Agressividade e as Manifestações Afetivas	18
2.3	Educação para o Presente/Futuro	20
3	O Caminho... ..	24
3.1	A Instituição.....	26
3.2	Os Sujeitos.....	26
3.3	As aulas.....	26
3.4	As Descrições.....	27
4	Em Busca de Significados	59
	Considerações.....	67
	Referências Bibliográficas	69
	Anexos	72

1. Relações no ambiente educacional: reflexo de uma sociedade

Havia um grande monte de arroz, cozido e preparado como alimento. Ao redor dele, muitos homens, famintos, quase à morte. Não podiam aproximar-se do monte de arroz. Mas possuíam longos palitos de dois a três metros de comprimento – naquele tempo, os chineses já comiam arroz com palitos. Alcançavam, é verdade, o arroz. Mas não conseguiam levá-lo a própria boca. Porque os palitos eram muito longos. E assim, famintos e moribundos, permaneciam juntos mas solitários, curtindo uma fome eterna, próximos de uma inesgotável fartura.

Havia outro monte de arroz. Cozido e preparado como alimento. Ao redor deles, muitos homens, famintos, porém cheios de vida. Não podiam aproximar-se do monte de arroz. Mas possuíam longos palitos de dois a três metros de comprimento. Apanhavam o arroz, embora não conseguissem leva-lo à boca, porque os palitos, em vez de levá-los à própria boca, serviam arroz uns aos outros. E assim, numa grande comunhão fraterna, matavam a fome, juntos e solidários, gozando da excelência dos homens e das coisas.

Do folclore chinês.

Em atuação junto a um projeto de extensão da Faculdade de Educação Física da Unicamp em uma instituição não-formal de ensino num bairro periférico de Campinas, observou-se que as relações afetivas entre as crianças da instituição com seus pares e com os professores eram basicamente manifestações de comportamentos relacionados à agressividade e egoísmo. Amor, carinho, amizade, respeito não eram comuns naquele pequeno grupo de crianças. A partir desta situação, sentiu-se a necessidade de criar uma alternativa para intervir nas relações educacionais dentro desta instituição não formal – relações estas que não deixam de ser afetivas. O que a escola faz atualmente para lidar com a agressividade das crianças? Impõe disciplina. Como diz Freire (1989 p.177), “a solução adotada pela escola para os problemas da agressividade todos conhecem: manter as crianças imóveis nas carteiras”. Seria esta a melhor maneira de lidar com esta situação? Que tipo de iniciativa deve ser tomada para lidar com a agressividade, de forma que as relações sociais e afetivas entre as crianças sejam resgatadas, sem que tenhamos que seguir o padrão tradicional citado anteriormente? Em qual atividade a criança pode desenvolver

esses aspectos?

Na sociedade capitalista na qual vivemos atualmente, o rendimento, a competição, o desempenho, a exclusão, a discriminação estão muito fortes e interligados. As relações sociais vão se deteriorando, até que o indivíduo passa a ser individualista e pensar apenas em si próprio, e não numa coletividade. Orlick (1989), em seu trabalho “Vencendo a Competição”, afirma:

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

Juntamente com o “progresso” advindo da industrialização da sociedade, há a aprovação das qualidades pessoais que tornaram isso possível: ambição, auto-engrandecimento, espírito de competição, exploração dos outros e indiferença por seus problemas. “Se a sociedade é uma batalha pela sobrevivência, as regras da guerra devem prevalecer: ao vencedor os despojos, ao perdedor, a derrota.” (MONTAGU, 1978, p.46).

Essas relações são reproduzidas no ambiente escolar (principalmente nas aulas de educação física) e também nas instituições não-formais, como creches e outras instituições educativas, a partir do momento em que são expostas a atividades que reproduzem esses valores, causando dificuldades e deficiências nas relações com seus pares. Sobre as formas de jogar altamente competitivas, Terry Orlick (1989, apud BROWN, 2004, p.13 e 14), nos diz que:

Assim como a fábrica chegou a ser o modelo de organização da vida ocidental, assim industrializaram-se também os jogos infantis e adultos. A ênfase está na produção, dependência de máquinas e superespecialização. Os jogos são rígidos, superorganizados e excessivamente orientados para o resultado final. As crianças aprendem a gozar dos fracassos do outro. Crescem tão condicionadas à importância de ganhar que já não sabem jogar para divertir-se.

O caráter de espontaneidade e liberdade criativa do jogo, o jogar pelo prazer de jogar, é perdido com isso, dando espaço para a cristalização de valores competitivos, transformando as práticas de lazer – e conseqüentemente as educacionais - como um todo.

“Vivemos em tensão e exigência porque, em nosso afã de ser melhores, competimos e usamos os outros - e não o nosso próprio fazer – como a medida do nosso valor, afirmando que a competição leva ao progresso e que este é um valor” (MATURANA VERDEN-ZÖLLER, 2004, p. 113). E eu pergunto: e o progresso nas relações humanas?

Conviver e relacionar-se com o próximo são artes que se concretizam através de regras sociais constituídas em relação aos valores de determinada sociedade, construídos culturalmente. Tomaremos aqui o valor em seu conceito subjetivo, em estreita relação com o homem ou com as atividades ligadas a seu mundo, relacionadas a escolhas morais (BETTI, 1994).

O ser humano, em sua evolução biológica, adquire a fala, que torna possível ter pensamentos abstratos complexos. A partir destes pensamentos, a forma complexa de vida adquire a capacidade de adaptar-se às circunstâncias e o peso do pensamento consciente aumenta, ultrapassando o peso dos instintos. A forma de pensamento complexo permite ao homem fazer escolhas, e estas variam de acordo com o ambiente sócio-cultural no qual está inserido (MONTAGU, 1978).

O valor pode ser definido como uma *possibilidade de escolha*, isto é, como uma disciplina inteligente das escolhas, que pode conduzir a eliminar algumas delas ou a declará-las irracionais ou nocivas, e conduzir a privilegiar outras. (BETTI, 1994, p. 16, grifo do autor).

Definidos os valores, constrói-se o comportamento humano e as relações sociais se dão através das interações entre as variadas formas de ser, sentir e atuar na sociedade. A partir desta afirmação, sente-se a necessidade de possibilitar, dentro do ambiente educacional, oportunidades que mostrem outras formas de se relacionar, que transcendam a competição e ressignifiquem os valores presentes nas atividades costumeiras que a Educação Física vem propondo, sem, no entanto, negar a competição.

Com este trabalho, intervimos no ambiente educacional com a proposta dos Jogos Cooperativos, dentro do conteúdo da Educação Física – Jogo – e como parte da cultura corporal, com o intuito de analisar como as relações entre os pares e entre os pares e os professores se dão durante esta prática, considerando ter o jogo cooperativo características contra-ideologias (NETO, 2005b), não focadas nas atividades das aulas de Educação Física Escolar, que usualmente utilizam a estrutura competitiva em suas atividades para ensinar o conteúdo.

No capítulo a seguir, procuramos entender como o jogo pode ser utilizado como ferramenta educacional, remetendo-nos ao romantismo, época em que ele foi introduzido no ambiente educacional, bem como situar os jogos cooperativos como possibilidade de ensinar valores na escola. Após esta localização do leitor em relação ao jogo, procuramos dialogar com os conceitos de agressividade e como se dão no ambiente escolar para fundamentar a importância do ensino da cooperação como formação humana e construção da solidariedade.

No terceiro capítulo, descrevemos o caminho percorrido durante a pesquisa, apresentando a metodologia utilizada (qualitativa com abordagem fenomenológica). Também neste capítulo decorrem os relatórios das aulas (descrições ingênuas) e suas respectivas reduções e análises ideográficas.

Dando seqüência às análises, procuramos entender o fenômeno observado no contexto geral no quarto capítulo, como este se deu no decorrer de todas as aulas, buscando, para isso, apoio nas matrizes nomotéticas construídas a partir das reduções das descrições, bem como sua interpretação.

Para finalizar o texto, fazemos algumas considerações acerca da função do educador e da educação da solidariedade no ambiente educacional, sendo este formal ou não, e sua importância para o processo de formação humana.

2. Jogando é que se Aprende: Possibilidades do Jogo

O que é jogo, afinal? Deparamos-nos com esta indagação no momento em que encontramos esta possibilidade nas mais variadas formas de expressão corporal presentes em nossa cultura, tratadas nas aulas de educação física, talvez, com um olhar limitado à cultura hegemônica do esporte. Dentro de um leque de possibilidades de sua definição e compreensão, buscou-se o entendimento de seu conceito sob um olhar teórico específico, para entendermos a práxis do professor de Educação Física.

A palavra jogo remete a brinquedo, brincadeira, atividade lúdica; está sócio-culturalmente ligada à cultura infantil, embora muitos adultos também joguem e utilizem o termo recorrentemente. A idéia de o jogo estar ligado ao papel da infância remete a situação de sua realização, na esfera do tempo livre, no qual a criança não exerce, a priori, uma atividade rentável ou que seja útil para a sociedade. (ARIÈS, 1981). Opõe-se, então, a idéia entre jogo e trabalho.

O jogo, no contexto educacional, possui visões distintas: 1) pode ser interpretado como simples recreação, no qual, através do mesmo, haveria um relaxamento do esforço intelectual escolar, sendo esta uma visão essencialmente funcionalista; 2) jogo como artifício pedagógico, possibilitando explorar a personalidade infantil e adaptar o ensino; 3) jogo na educação física, sendo esta uma educação completa, que não omite o corpo (BROUGÈRE, 1998).

Atualmente, quando consideramos o jogo como educação, nos opomos a idéia de recreação:

Antigamente, a brincadeira era considerada, quase sempre, como fútil, ou melhor, tendo como única utilidade a distração, o recreio (daí o papel delegado à recreação) e, na pior das hipóteses, julgavam-na nefasta. (BROUGÈRE, 1997, P.90).

Para Caillois (1990 apud FREIRE, 2003, p.165), o jogo “não seria atividade para alguma tarefa útil, para satisfazer alguma necessidade visível, mas para cumprir, por meio do jogo, aquilo que seja o mais verdadeiramente humano: a construção da cultura humana”. E a construção de uma cultura essencialmente humana, começa a partir das relações e interações travadas, principalmente, no ambiente educacional.

As relações entre jogo e educação são constituídas no romantismo, quando o reconhecimento de seu valor educativo se fixa além dos pátios das escolas e creches e quando há uma ressignificação do papel da criança na sociedade. A criança, que antes era vista como um adulto em miniatura, passa a ter um significado social, uma cultura pertencente ao seu mundo, havendo então certo sentimento da infância (ARIÈS, 1981).

Entretanto, as disparidades entre jogo e educação são tais que os colocam em situações opostas: jogo, ligado à idéia de liberdade e não seriedade se contrapõe com a idéia de educação, na qual há uma “meta” pré-estipulada ou o “trabalho” educativo, uma busca de resultados que viola a idéia de liberdade implícita no jogar. Para Kishimoto (1998), a intervenção do professor deve ser de tal maneira que não interfira na ação voluntária da criança durante seu ato de brincar, para que sua atividade não perca o caráter de jogo.

Sendo o jogo livre para as crianças ou direcionado pelos adultos, tem seu valor educativo, pois a valorização da espontaneidade dá a idéia de liberdade, esta introduzindo a primeira forma de trabalho na criança.

Essa valorização da espontaneidade natural só pode conduzir a uma total reavaliação da brincadeira, que aparece como o comportamento por excelência dessa criança rica de potencialidades interiores. O aparecimento da valorização da brincadeira se apóia no mito de uma criança portadora de verdade. (BROUGÈRE, 1997, p.91).

A origem ideológica da brincadeira como instrumento de aprendizado se fundamenta na supressão da dimensão social em detrimento da natural, na qual o entendimento do jogo parte de análises do comportamento e brincadeiras dos animais, sem se considerar as dimensões culturais e sociais presentes na mesma. Isso é inaceitável nos dias de hoje, pois a brincadeira humana pressupõe uma metalinguagem, uma dimensão simbólica que inexiste na brincadeira dos animais.

A brincadeira é um processo de relações interindividuais, portanto de cultura. [...] A brincadeira pressupõe uma aprendizagem social. Aprende-se a brincar. A brincadeira não é inata, pelo menos nas formas que ela adquire junto ao homem. (BROUGÈRE, 1997, P.98).

As conseqüências de uma aprendizagem social supõem significações, conferidas no tempo e espaço da atividade lúdica, que se reproduzirão no ambiente social, o qual possui regras, e

regras de convivência, códigos produzidos e reproduzidos por todos aqueles que participam da atividade naquele espaço.

Jogo é atividade de grupo e, “[...] por ele, a criança toma contato com as outras, se habitua a considerar o ponto de vista de outrem, e sair de seu egocentrismo original.” (CHATEAU 1987, p. 126). A partir dele, as relações sociais se dão, e, conforme Orlick (1989, p. 121), “é viável introduzir comportamentos e valores por meio das brincadeiras e jogos, que com o tempo, poderão afetar a sociedade como um todo”.

Esta é uma das possibilidades que a brincadeira oferece, porém, ela é ambígua: ao mesmo tempo em que oferece possibilidades de criação e libertação, ela pode oferecer o conformismo de adaptação à cultura tal qual ela existe, sem ressignificações. Seria o paradoxo do jogo: “A eventualidade da brincadeira corresponde, intimamente, à imprevisibilidade de um futuro aberto” (BROUGÈRE, 1997, p.107), futuro este que chamamos de incerteza. Morin (2002, p.86) nos fala da incerteza do conhecimento, dizendo que este “[...] é a navegação em um oceano de incertezas, entre arquipélagos de certezas”.

O sucesso da brincadeira no que tange ao seu valor educativo depende de como quem brinca encara o mundo a sua volta, como lida com seus valores no entorno. Ela pode ser, a princípio, vista como “[...] espaço de socialização, de domínio da relação com o outro, de apropriação da cultura, de exercício da decisão e da invenção. Mas, tudo isso ocorre segundo o ritmo da criança, e possui um aspecto aleatório e incerto.” (BROUGÈRE, 1997, p.103 e 104).

Portanto, como dito anteriormente, o ambiente deve ser indutor: o educador pode construir um ambiente que propicie a vivência de acordo com os resultados desejados, mas sempre lidando com possibilidades, já que a educação é um processo dentro de um universo no qual as certezas são inexistentes. “A brincadeira não é um comportamento específico, mas uma situação na qual esse comportamento toma uma significação específica” (BROUGÈRE, 1997, p. 100). E essa significação específica só pode ser construída através da vivência propriamente dita.

2.1 FORMANDO UM AMBIENTE COOPERATIVO

Desde o início do surgimento das civilizações observou-se que, para seu potencial desenvolvimento e continuidade, foi necessário haver certo sentimento de coletividade, sem o qual não poderia haver o crescimento das populações. Montagu (1978), revela que a ajuda mútua é o principal fator da evolução, pois, se não houvesse tal sentimento, as civilizações, em meio a lutas constantes pela sobrevivência, teriam se destruído umas às outras, e hoje não teríamos ninguém para contar a história.

“A cooperação entre os indivíduos foi um fator necessário para a evolução humana. Sem ela, nossa espécie nunca teria alcançado a humanidade.” (MONTAGU, 1978, p. 125). A vida em grupo exigia cooperação para caçar, dividir alimentos, proteger-se de predadores, não aniquilar seu semelhante para que houvesse o prolongamento da espécie. Até mesmo Charles Darwin (apud Orlick, 1989, p. 21), afirma que, “[...] para a raça humana, o valor mais alto de sobrevivência está na inteligência, no senso moral e na cooperação social – e não na competição.”.

A cooperação entre os indivíduos num grupo é determinada pela estrutura social da sociedade (Mead, 1961, apud Orlick, 1989). Portanto,

Para se orientar essa sociedade no sentido de uma mudança pacífica e humana, podemos começar com uma reforma nos jogos. A maneira como se joga pode tornar o jogo mais importante do que imaginamos, pois significa nada menos a maneira como estamos no mundo. (ORLICK, 1989, p.105).

Os jogos cooperativos apontam um aspecto incipiente na sociedade atual, na qual se jogam uns contra ou outros e não em conjunto. Centram-se basicamente na união. São jogos cuja estrutura vai de encontro com os valores competitivos do sistema econômico vigente, arraigados pela cultura ocidental como um todo. Será a competição algo natural? Ajuda nas chances de sobrevivência? Melhora a qualidade da nossa vida? É possível cooperar numa sociedade competitiva? Todas estas questões que Brotto (1991) coloca são importantes para entender o fenômeno estudado.

A cooperação exige confiança porque, quando alguém escolhe cooperar, conscientemente coloca seu destino parcialmente nas mãos dos outros. [...] Usando esse conhecimento, o preconceito pode ser reduzido, providenciando-se para que os indivíduos discriminados e aqueles que discriminam se unam através da cooperação. (ORLICK, 1989 p. 31).

Afinal, o que significam competir e cooperar? Para Margaret Mead (apud ORLICK, 1989, p. 81), competição é o “ato de procurar ganhar o que outra pessoa está se esforçando para obter, ao mesmo tempo.” Em contrapartida, cooperar significaria o ato de trabalhar em conjunto com um único objetivo. “Numa situação que envolve interdependência cooperativa, uma pessoa pode alcançar seu objetivo se, e somente se, as outras com as quais ela estiver ligada conseguirem atingir seus objetivos.” (ORLICK, 1989, p.81).

Para Brown (2004), os jogos cooperativos possuem características libertadoras, pois neles o importante é participar, todos jogam juntos, pois não há competição acirrada, há integração e inclusão; libertam para a criação, que necessita da participação e colaboração de todos, além de libertar da agressão física, pois cada um se coloca no lugar do outro. Para ele, os jogos cooperativos oferecem espaço para dar sentido à prática realizada, sem dar importância para o “ganhar” em si. “Quando há um ganhador, surgem com ele a marginalidade e a opressão.” (BROWN, 2004, p.15).

O professor deve ser acima de tudo um educador, e oferecer experiências que possibilitem concretizar relações de afetividade entre os pares, havendo compreensão e descentração de seu ego. Havendo esta descentração, pode-se entender seu próprio ponto de vista e colocar-se no lugar do outro, totalizando compreensão mútua e cooperação:

[...] à medida que maximizam a vivência de experiências nas quais a união de esforços e capacidades está voltada à resolução coletiva dos mais variados tipos de problemas e desafios, apresentam um conceito de vida em comunidade absolutamente inovador para muitas pessoas em nossa sociedade. Tal conceito de vida torna explícitos certos princípios, como respeito, não-exclusão, cooperação e co-participação na superação de problemas. Afinal, ainda que nossos discursos como educadores indiquem familiaridade com as temáticas acima citadas, a prática cotidiana aponta uma realidade bastante diferente. (BATISTA, 2006, p.108).

Terry Orlick (1989) nos esclarece sobre as características dos jogos cooperativos, relatando que nestes a cooperação está ligada à comunicação, confiança e ao desenvolvimento de habilidades positivas de interação social, posto que os jogadores precisam trabalhar como uma equipe. A aceitação gera elevação da auto-estima, porque cada participante sente que possui um papel significativo no decorrer do jogo e é parcialmente responsável pelo alcance dos objetivos do grupo. O envolvimento leva ao sentimento de pertencimento ao grupo; o não envolvimento,

explícito pela eliminação, é percebido como uma forma de rejeição.

Consideramos, neste trabalho, a estrutura de Jogos Cooperativos proposta por Fábio Brotto (2001):

1) Jogos Cooperativos sem perdedores: todos jogam juntos, num único grande time, para superar um desafio comum; não há interesse no vencer, mas no jogar juntos;

2) Jogos de resultado coletivo: permite a formação de vários times/equipes, porém, estes devem realizar metas comuns; necessitam do esforço de todos para atingir os objetivos;

3) Jogos de inversão: há inversão de jogadores, pontuação, variando com as regras estabelecidas. Este tipo de jogo quebra o conceito de vencer e perder, pois, segundo Orlick (1989, p.128): “[...] O conceito rígido de time é derrubado, uma vez que os jogadores se alternam nos dois times.”. Há vários tipos de inversão, sendo eles **rodízio** (de jogadores, dependendo de situação pré-estabelecida: mudam de lado após sacar, marcar ponto, tocar na bola...); **inversão de goleador** (jogador muda de time após marcar ponto); **inversão de placar** (ponto é convertido para outra equipe); **inversão total** (ponto e goleador mudam de time). Brotto chama nossa atenção para a dificuldade de aplicar este tipo de jogo na nossa sociedade atual devido ao mesmo ser um resgate de culturas ancestrais, nas quais o jogo “simbolizava que o valor de uma pessoa só tem sentido quando ela é capaz de colocar esse valor (a pontuação) à disposição do bem-estar de toda a comunidade” (BROTTO, 2001, p.87);

4) Jogos semi-cooperativos: esta estrutura “fortalece a cooperação entre os membros do mesmo time e oferece aos participantes a oportunidade de jogar em diferentes posições” (BROTTO, 2001, p.87). Estas variações podem ser decorrentes de todos jogarem (em todas as posições), todos tocarem ou variarem passe (passes mistos), todos marcarem ponto (para validar a vitória), resultado misto (pontos convertidos por ambos os gêneros havendo alternância).

Brotto alerta para o início do trabalho com Jogos Cooperativos se dar a partir dos jogos semi-cooperativos, para que haja uma crescente adaptação do grupo ao jogo e aceitação da cooperação, havendo respeito ao grupo. A construção da solidariedade se dará durante um processo de vivências de experiências significativas, e este significado se constrói a partir da identificação com as situações vivificadas, de acordo com a orientação do educador: “[...] todas as ações humanas têm raízes culturais; ou seja, fazem parte de uma rede de significados que lhes conferem sentido. Significados que não se constroem no ar, mas sob condições materiais”

(NETO, J. 2005, p.42). Cabe ao professor oferecer tais condições.

2.2 A AGRESSIVIDADE E AS MANIFESTAÇÕES AFETIVAS

A agressividade está cada vez mais presente no comportamento dos alunos, legitimada por uma cultura da violência, disseminada nas escolas. Nas aulas de Educação Física este comportamento vem sendo muito manifestado nas relações entre os pares, de diversas maneiras: agressões físicas, verbais, *bullying* (agressão repetitiva), ameaças, em detrimento de ações cooperativas e tratamentos afetivos entre os pares. Portanto, trataremos aqui de como se manifestam as ações agressivas no ambiente escolar, para podermos, mais adiante, pensar numa proposta de intervenção no ambiente educacional, de modo a proporcionar manifestações afetivas ligadas à solidariedade e amor ao próximo.

Os motivos para que as agressões ocorram são vários, desde legitimação de poder, reação à agressão sofrida, questões sentimentais, questões ligadas à linguagem corporal (esbarrar, encarar), brincadeiras que envolvem nível de violência, incivildades.

As brigas não têm lugar para acontecer. Estas, “[...] enquanto fenômeno sociológico, não têm necessariamente uma espacialização definida, podendo ser originadas em um lugar e concluídas em outro” (ABRAMOVAY, 2005, p.192). Para a mesma autora, as brigas evidenciam o clima de competição no ambiente escolar. No entanto, ao tomar o ambiente educacional, passam a ser preocupação e responsabilidade dos adultos da escola – professores, diretores, inspetores.

A intenção do ator define o ato agressivo, não podendo ser todas as brigas e discussões consideradas atos agressivos. Segundo Shaffer (2005), a agressividade pode ser hostil, quando há intenção de fazer mal a outra pessoa; ou instrumental, quando é utilizada para atingir determinado objetivo. Ela pode ser retaliadora, quando atos agressivos são estimulados por provocações reais ou imaginárias ou pode ser relacional, quando ocorrem atos como exclusão, aceitação do afastamento ou divulgação de rumores que objetivam prejudicar a auto-estima, amizades ou *status* social da pessoa agredida.

Para este mesmo autor, os agressores podem ser caracterizados, de acordo com sua atuação, como proativos: “crianças extremamente agressivas que realizam atos agressivos com facilidade e se apóiam na agressividade como um meio de resolver problemas sociais, bem como de atingir objetivos pessoais” (idem, p.494); ou, em resposta a uma agressão ou problema, agem de forma retaliadora: “crianças que demonstram altos níveis de hostilidade e agressividade retaliadora, porque atribuem intenções hostis a outros em demasia, não conseguem controlar sua raiva o suficiente de maneira a reagir não agressivamente a seus problemas.” (ibidem, p.494).

Quando se refere às diferenças das manifestações agressivas entre os gêneros, Shaffer (2005) comenta sobre a importância da aprendizagem social: “mesmo que fatores biológicos possam contribuir, obviamente as diferenças entre os sexos quanto a agressividade dependem, em grande parte, da tipificação de gênero e as diferenças na aprendizagem social dependem das diferenças de gênero” (2005, p.492). Esta aprendizagem social vai depender, entre outros fatores, do tipo de brinquedos aos quais a criança teve acesso em sua infância e também como os pais lidam com as atitudes agressivas da criança no decorrer de seu crescimento: geralmente a agressividade nos meninos é considerada normal e nas meninas, este tipo de comportamento não é aceito.

Meninos e meninas tendem a lidar de maneiras diversificadas com a agressão: os meninos são guiados por objetivos competitivos e instrumentais, “tornando-se mais propensos a enfrentar, insultar ou apresentar comportamentos agressivos aparentes diante daqueles que lhes ofendem ou interferem em seus objetivos” (SHAFFER, 2005, p.493) e meninas, no entanto, focam objetivos expressivos ou relacionais: “ações como diminuir a aceitação de uma adversária, excluindo-a de sua rede social ou realizando boatos por exemplo, que pode prejudicar suas amizades ou status geral em seu grupo de pares” (idem, p.493).

As manifestações agressivas giram em torno de agressões físicas, verbais e bullying.

Sobre as agressões físicas, Abramovay (2005, p.203) nos alerta para o seguinte:

[...] por serem elementos constituintes das relações sociais na escola, as agressões físicas acabam por prevalecer sobre o diálogo e outras formas não-violentas de resolução de conflitos. Assim, elas se tornam instrumento utilizado para expressar visões e percepções sobre a escola e seu funcionamento, bem como sobre os papéis a serem desempenhados dentro dela e ao mesmo tempo negar a idéia da escola, da educação como impulso à comunicação, ao diálogo para um avanço civilizatório.

Ainda sobre agressões físicas, devemos prestar muita atenção, pois por serem de maior visibilidade, “[...] se constituem em um construto preocupante sobre como as relações interpessoais se dão no ambiente escolar, colaborando para a reprodução de uma cultura da violência e da agressividade, sua banalização, especialmente entre os pares.” (ABRAMOVAY, 2005, p.202).

As agressões verbais, por sua vez, envolvem subjetividade, pois as palavras ditas dependem da interpretação do agredido para serem consideradas violentas. O vocabulário adotado é vulgar e agressivo, e sua banalização o torna corriqueiro. Envolve ridicularização, acusação, insultos, etc., carregados de preconceitos e ofensas morais, forma de intimidação. “As agressões verbais pedem mais reflexão quanto a seu significado. Apesar de, muitas vezes, serem consideradas brincadeiras corriqueiras, elas têm como objetivo a humilhação, a exposição ao ridículo, a ofensa [...]” (ABRAMOVAY, 2005, p.138). São a porta de entrada para agressão física.

Ambas as agressões física e verbal participam da cultura do revide. Seus caminhos são bidirecionais, sendo que a vítima, ao receber a agressão, pode reagir com “a mesma moeda”, gerando um ciclo de agressões no qual se mesclam o agressor e o agredido. Isso mostra a visão de que ser vítima é algo vergonhoso, desonroso, não se podendo resolver os problemas da agressão de outra forma, coerente com os valores cooperativos.

O bullying envolve exclusão, apelidos, difamação – ditos violência moral – no qual ocorre opressão e humilhação da pessoa vitimizada (NOGUEIRA, 2005; CAVALCANTE, 2004). A violência, Além de ser uma ameaça à “integridade física e psicológica” dos alunos e atrapalhar o “desempenho escolar” (ABRAMOVAY, 2005, p. 276) é preocupante, pois, que tipo de relações queremos proporcionar nas escolas?

2.3 EDUCAÇÃO PARA O PRESENTE/FUTURO

O que se discute a respeito da finalidade das aulas de Educação Física abrange significativamente a dimensão do educar a partir do movimento. Mas para quê? E para quem? O que a educação pede de nós educadores dos dias de hoje?

Segundo Shaffer (2005, p. 489), a maior preocupação dos pais em relação aos seus filhos no

tocante a sua educação diz respeito ao “adquirir valores pessoais ou princípios éticos que permitam distinguir o certo do errado e fazer a coisa certa, mesmo quando não há ninguém por perto para monitorar e avaliar sua conduta.” O mais importante a ser aprendido seria então o compromisso social de seguir as regras: a “socialização moral”.

Para Brotto (2001, p.3),

A convivência é uma condição inexorável da vida cotidiana. Na medida em que melhoramos a qualidade de nossas relações interpessoais e sociais, aperfeiçoamos nossas competências para gerar soluções benéficas para problemas comuns e aprimoramos a qualidade de vida na perspectiva de melhorá-la para todos.

Sob esta perspectiva, podemos dizer que a partir das relações que pressupõem interação para que o bem comum seja alcançado, passa a surgir certa preocupação com o outro, o que está sentindo, como está se relacionando com o meio e com o grupo. Acreditando na perspectiva de que o comportamento é influenciado pelo meio social em que a criança vive, pode-se pensar em jogos com valores cooperativos como atividade para resgatar valores esquecidos e perdidos pela sociedade. A formação humana constitui o processo de desenvolvimento da criança como pessoa capaz de ser co-criadora com outros de um espaço humano de convivência social desejável; onde o amor é conviver com alguém e a agressão surge como negação do outro. (MATURANA, 2002).

Com os jogos cooperativos, a atitude cooperativa se torna o objeto do conhecimento e, por sua vez, as crianças são os sujeitos deste. “Se as crianças criadas nesse ambiente puderem se apegar aos seus valores humanistas até se tornarem adultos, pais, professores e líderes, então os próprios valores terão garantia de permanência, nos jogos e na vida”. (ORLICK, 1989, p.185). Construindo todos esses valores através dos jogos cooperativos, além de ressignificá-los, daremos espaço para o surgimento de uma esquecida expressão da afetividade a partir do movimento, o amor ao próximo.

As agressões envolvem questão de valores do componente cultural: ter respeito e poder, destaque. Estes valores devem ser ressignificados dentro do ambiente escolar, criando-se um ambiente propício para o convívio social harmonioso. “Uma escola em que o diálogo e a solidariedade não estão incorporados à prática cotidiana acaba se transformando em um campo propício para a proliferação de agressões e violências.” (ABRAMOVAY, 2005, p.138). A mesma

autora salienta que

Violência é o nome que se dá a um ato, uma palavra, uma situação, etc., em que um ser humano é tratado como um objeto, sendo negados seus direitos e sua dignidade de ser humano, de membro de uma sociedade, de sujeito insubstituível. Assim definida, a violência é o exato contrário da educação, que ajuda a advir o ser humano, o membro da sociedade, o sujeito singular (2005, p.25).

Sendo assim, o ambiente proporcionado pelo educador depende, fundamentalmente, de seu estado de espírito: “[...] o trabalho educativo do professor não pode conter o rancor, a rispidez, o mau humor, o desrespeito, o cinismo, o autoritarismo que humilha e envergonha. Enfim, o professor deve ensinar a condição humana individual e coletiva.” (ABRAMOVAY, 2005, p.142). O educador, como ser significativo para a criança, transforma-se em exemplo a ser seguido, porque as mesmas “aprendem o que é aceitável e correto, interagindo com pessoas significativas para elas.” (ORLICK, 1989, P.103).

Ensinar a condição humana exige fundamentalmente o reconhecimento de sua posição no mundo, de maneira holística, total, das concomitantes individualidades e diversidades presentes na espécie humana, e como elas podem se relacionar diante da complexidade de um universo multicultural entre seres humanos multifacetados e complexos (MORIN, 2002).

A formação humana está relacionada à capacidade de a criança conseguir construir um ambiente favorável às relações humanas em conjunto com seus pares. Maturana e Rezepka (2002, p.10), ao falar da tarefa da educação, referem-se a este tipo de formação:

Pensamos que a tarefa da educação é formar seres humanos para o presente, para qualquer presente, seres nos quais qualquer outro ser humano possa confiar e respeitar, seres capazes de pensar tudo e de fazer tudo o que é preciso como um ato responsável a partir de sua consciência social.

Respeitar as diferenças proporcionadas pela diversidade cultural e biológica dos seres humanos, a princípio, não parece ser fácil. Exige que o conceito de reciprocidade seja construído, necessitando, pois, a descentração do pensamento egocêntrico. E esta descentração parte do campo psicológico: “[...] sem uma modificação no emocional não há mudança cultural” (MATURANA e VERDEN-ZÖLLER, 2004, p. 50).

Sobre o modificar psicológico, Orlick salienta que “a interação cooperativa com os outros é imperativa para o desenvolvimento da aceitação de si mesmo, da confiança, da autoconfiança e da identidade pessoal, que são alicerces para o bem-estar psicológico de uma pessoa” (1989, p. 94), gerando relações humanizadoras que refletem qualidades desejadas referentes ao comportamento cooperativo.

Sendo assim, nos apoiamos na fala de Neto J. (2005, p.39), que salienta a importância do trabalho com jogos cooperativos no ambiente educacional para que a educação não se pautar apenas em valores da realidade capitalista:

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

Partamos agora, para a aplicação destas idéias no ambiente educacional.

3. O Caminho...

Nesta pesquisa, que tem como objetivo, a busca pela compreensão das manifestações sócio-afetivas de um grupo de crianças durante a prática de determinado jogo, o cooperativo, o método qualitativo pareceu ser mais adequado, pois se trataram de relações humanas em seu aspecto psico-social, fenômenos de dimensões pessoais, não-quantificáveis. O ser humano compreendido através da concepção holística, sem o paradigma da separação entre corpo e mente, e os aspectos que o evidenciam como tal, podem ser compreendidos sob o ponto de vista fenomenológico, sem generalizações, pois,

“[...] fenomenologia, diferentemente das ciências naturais, não investiga o fenômeno buscando sua explicação, ou seja, sua relação causal, pois os fenômenos investigados referem-se às experiências pessoais, portanto, subjetivas. Dessa forma, busca compreendê-las através de um olhar que procura focar o fenômeno em si nas suas relações com o em torno, sem interferências de ‘pré-conceitos’ ou ‘pré-supostos’, mas procurando enxergar o mundo como ele se manifesta.” (HIRAMA 2002, p.59).

A pesquisa com abordagem fenomenológica busca compreender os fenômenos através da descrição dos mesmos. Esta descrição denomina-se descrição ingênua, não interpretada, do fenômeno, pois busca enfatizar a estrutura geral deste (sua essência), e não um conteúdo específico. (MARTINS, 1989). Mas o que e como analisar estas descrições?

Com a descrição pode-se observar o fenômeno manifestado nas aulas - como as relações sociais se deram durante a prática dos jogos cooperativos – sob uma ótica variada: “A ciência (...) não passa de um modo possível de ver a realidade, nunca único e final, e não é possível ver a realidade sem um ponto de vista, que é perspectival.” (MOREIRA, 1991, p. 20). Esta realidade compreendeu-se na prática dos jogos cooperativos e nas interações sócio-afetivas que ocorreram durante esta, considerando-se o grupo e sua formação.

Para a análise das descrições, buscou-se seguir quatro passos importantes: 1) a leitura da descrição, a fim de buscar um sentido geral para as proposições; 2) encontrado o sentido geral,

discriminar “unidades de significado”, a fim de focalizar o fenômeno estudado; 3) formar categorias para pensar o fenômeno estudado; 4) análise sobre o fenômeno.

As descrições foram analisadas levando em consideração as manifestações comportamentais e emocionais das crianças em relação às outras e às atividades propostas, os aspectos considerados relevantes foram destacados e compuseram as categorias de análise. Estas foram levantadas através de uma minuciosa redução fenomenológica a qual, segundo Merleau Ponty (apud Moreira, 1991, p.44), “(...) deve propiciar uma reflexão radical que sirva como meio de tomar consciência de nossa relação com o mundo”.

A primeira redução encontra-se destacada do resto do corpo do texto, estando, após cada unidade destacado, em parênteses, o número correspondente à unidade de significado relacionada. A partir dessas unidades foram elaboradas categorias, que serviram para mais de uma unidade de significado. As unidades foram separadas levando-se em consideração as atitudes em relação ao jogo e em relação aos colegas. Segue posterior às reduções a análise ideográfica.

Na análise ideográfica, o pesquisador “coloca-se no mundo do sujeito e assume esse mundo de maneira tão vital quanto possível.” (MARTINS, 1989, p. 102). As aulas foram analisadas isoladamente e depois foram construídas matrizes nomotéticas para apresentação das categorias levantadas em cada aula e sua congruência com outras aulas, aspectos gerais nas estruturas individuais – unidades de significado individual e aspectos comuns às aulas, buscando a compreensão dos fatos.

Com a análise nomotética, buscamos uma transição do significado individual para o geral (MOREIRA, 1991) buscando estruturas psicológicas convergentes e divergentes nos casos individuais. Esta análise apresenta caminhos que devem ser seguidos para sua realização: 1) buscar evidências que mostrem como as estruturas psicológicas individuais podem ou não ser manifestadas de maneira generalizada; 2) comparar tais estruturas, buscando suas convergências; 3) utilizar a “variação imaginativa” (op. cit.), para se chegar a um *insight* da generalidade essencial e por fim, 4) formular a generalidade.

Para se chegar a tal análise, apresenta-se anteriormente a matriz nomotética, na qual se reúnem as unidades de significado a fim de serem comparadas para se obter as convergências e divergências.

3.1 A Instituição

Esta pesquisa foi realizada em uma instituição de educação não-formal de ensino num bairro periférico da cidade de Campinas – São Paulo. Esta instituição teve colaboração dos alunos da Faculdade de Educação Física da Unicamp que participaram de um projeto social vinculado entre as duas instituições.

Fundada em 1981, tem como objetivo o atendimento à infância e adolescência, através de um trabalho preventivo e curativo, visando o bem estar de seus usuários, quer na parte física, mental, bem como social. Em regime de apoio sócio-educativo em meio aberto, dá prioridade a crianças e adolescentes de famílias de baixa renda, cujos pais trabalham fora, a fim de suprir, total ou parcialmente, as necessidades econômicas da família, oferecendo aulas diversas (música, teatro, recreação), além de alimentação, apoio psicológico à família e eventos abertos a comunidade. Esta instituição é mantida por uma organização do próprio bairro, além de ter apoio da Fundação FEAC (Federação das Entidades Assistenciais de Campinas).

3.2 Os sujeitos

O grupo que compôs o trabalho era formado por cerca de 20 crianças entre 8 e 12 anos, de ambos os gêneros, que freqüentaram a instituição de ensino não formal no horário oposto ao de seu período escolar, durante toda a semana, porém, vivenciando os jogos em apenas uma aula semanal com duas horas de duração. São alunos do Ensino Fundamental I de escolas públicas do bairro em que se situa o local da pesquisa.

3.3 As aulas

As aulas se pautaram predominantemente nos jogos cooperativos como conteúdo. Foram utilizados jogos pré-existent, retirados de material de revisão bibliográfica e jogos criados pelos próprios mediadores da pesquisa, que estão relacionados em anexo à este trabalho. O planejamento das aulas era realizado na semana anterior da mesma, com levantamento e discussão sobre a adequação das atividades ao grupo.

Os materiais utilizados pertenciam à própria instituição ou à Faculdade de Educação Física, que permitiu a utilização destes fora de sua estrutura; muitas vezes, eram utilizados materiais alternativos, encontrados pela extensão do campo e quadra, como coquinhos, chinelos, garrafas...

Após cada aula, uma reunião era feita entre os participantes do projeto para rememorar o que havia ocorrido durante a mesma, quando, então, era feita a descrição, buscando relatar os fatos sem nenhum tipo de análise dos mesmos, juntamente com anotações feitas no decorrer das aulas, que foram ministradas por dois alunos da Faculdade de Educação Física da Unicamp em conjunto com a pesquisadora, porém, sem ter qualquer vínculo com a pesquisa a ser realizada. As aulas eram acompanhadas pelos professores da instituição quando necessário, estes porém, não intervieram em relação às atividades, apenas em relação ao comportamento dos alunos.

3.4 As descrições

Aqui apresentaremos as descrições das aulas dadas, sendo estas resultado das interações entre os sujeitos da pesquisa e o pesquisador. Nelas, para a preservação da identidade das crianças, mantivemos apenas a inicial de seus nomes.

Após cada descrição serão apresentadas as unidades de significado, bem como sua respectiva redução e análise ideográfica.

Descrição

1ª Aula (21/08/06)

Atividades: Leitura folheto sobre a dengue, Golfinhos e sardinhas (Brotto), Fut-Par, Nó

humano, Merequetê (dança).

Antes de se iniciarem as atividades propriamente ditas referentes aos jogos cooperativos, foi realizada a leitura do folheto sobre a dengue, distribuído às crianças da instituição.

J. e G. atrapalharam a leitura do folheto pelo professor ao jogarem coquinhos em seus colegas e manterem conversas paralelas (1), principalmente durante a chegada da professora ao local. G. desviou sua atenção da leitura para uma atividade do livro. Todas as outras crianças ficaram em silêncio e prestaram atenção à leitura (2). W., G2 e C. utilizaram o folheto para bater em Jk. (3), que apenas reclamou para o professor (4).

Durante a atividade “Golfinhos e Sardinhas”, A. puxou M. durante uma corrida e derrubou-o (5). O mesmo ameaçou um colega de morte (6) e dava socos no colega (7), havendo intervenção dos professores para que parasse com esta atitude. Durante as anotações para elaboração do relatório, a ponta do lápis quebrou, no entanto, Ci disponibilizou seu lápis para a professora (8).

A próxima atividade realizada foi o “Fut-Par”. J. arrastava sua dupla pelo campo ao invés de correr junto com ela (9). A maioria das crianças soltou as mãos de sua dupla (10), buscando individualmente a realização da atividade (11); até mesmo na hora de marcar o gol, M. soltou as mãos de sua dupla (12). Este ficou bravo com sua dupla, pois o colega não conseguiu dominar a bola (13). K. não quis dar as mãos para Pa (14).

Para finalizar as atividades do dia, fizemos o “Nó humano”. A atividade não foi realizada com sucesso, pois M. ficou deitado no chão fingindo passar mal (15); as outras crianças desviaram sua atenção para o garoto no chão.

Uma atividade que as crianças da instituição apreciam é o “Merequetê”. Insistiram para que fizéssemos, e, ao ceder ao pedido, não fomos (professores) contemplados com a colaboração dos alunos para organização da atividade.

Redução

Categorias relacionadas à atividade:

A-1 Crianças atrapalham o andamento da atividade (1, 15)

A-2 Crianças colaboram para o andamento da atividade (2)

A-3 Criança não cumpre regra da atividade (9, 10, 12)

Categorias relacionadas às relações interpessoais:

R-1 Criança agride colega fisicamente (3, 5, 7)

R-2 Criança não reage à agressão (4)

R-3 Criança ameaça colega (6)

R-4 Criança tem atitude solidária (8)

R-5 Criança age com individualismo (11, 12)

R-6 Criança agride colega pela inabilidade/erro do mesmo (13)

R-7 Criança evita relação corporal com colega (14)

Análise ideográfica

Como as relações entre os alunos se dão? Logo na primeira aula pode-se perceber de que maneira as crianças se relacionam durante as atividades. As atividades realizadas (Fut-Par, Nó Humano) exigiram contato corporal, como dar as mãos. Algumas crianças recusaram este tipo de contato com seu colega seja por realmente não querer assumir tal contato (R-7) ou por não estar acostumado com este tipo de contato dentro de uma atividade, muitas vezes soltando as mãos durante a mesma (A-3).

Muitas crianças, às vezes impacientes, não prestavam atenção e conversavam com o colega do lado, prejudicando a boa explanação da atividade. Outras, para chamar a atenção para si, intervêm de modo impróprio na atividade, encenando possível mal-estar ou atacando os colegas com objetos, impossibilitando sua continuação, atrapalhando os colegas interessados e os professores, sendo até mesmo uma atitude de desrespeito para com os mesmos (A-1).

Há presença constante de agressão física (R-1) e aparece uma ameaça de morte no diálogo entre duas crianças (R-3). Os motivos das agressões variam, mas destacam-se, dentro das aulas de educação física, as agressões decorrentes da inabilidade do colega (R-6). No entanto, quanto à resposta a tais agressões e ameaças, não houve enfrentamento do agredido em relação ao agressor, sendo solicitado o professor para resolução do problema (R-2). Percebe-se aí certa intimidação do agressor em relação ao agredido.

Houve não-cumprimento das regras das atividades (A-3), podendo implicar em não consciência do agir em conjunto - vontade de sobressair-se perante os colegas - demonstrando certo individualismo e preocupação em vencer sempre (R-5), reproduções dos valores aprendidos na escola que refletem o espírito da sociedade competitiva.

Em raros momentos puderam-se perceber atitudes como solidariedade e cooperação com professor e colegas para o andamento da atividade, demonstrado por aqueles alunos considerados “comportados” pelos professores de sala (A-2, R-4).

Descrição

2ª Aula (28/08/06)

Atividades: “Pega-pega bola salvadora”, “queimada inverte queimado”, “queimada escudo”, “pega- encosta a bola”.

Iniciamos as atividades com o “Pega-pega da bola salvadora”. J. se recusou a participar da atividade (1), mas acabou aderindo posteriormente, ao ver a participação dos colegas e professores (2). Ao invés de passarem a bola para “salvar” o colega que deveria ser pego, eles disputavam a bola entre si (3). F. jogou a bola com força em A., machucando-o (4). Depois de finalizada a atividade, algumas crianças continuaram a brincar com a bola, não obedecendo à ordem de devolver a bola para a professora (5).

A próxima atividade realizada foi “Queimada inverte queimado”. Ao errar o primeiro arremesso, uma menina foi agredida verbalmente por M., dizendo que ela não sabia jogar (6). Pediram para jogar a queimada normal, porque não estavam gostando da atividade (7). A linha divisória da quadra não era respeitada, havia invasão de quadra do “time adversário” (8). Ninguém passava a bola para G. (9), que reclamava xingando os colegas (10). Havia grande interesse em queimar o W., jogador habilidoso (11). Estipulamos que dali em diante seria proibido queimá-lo. Todos queriam ser queimados para mudar de time e ficavam na linha divisória da quadra a mercê da bola, então estipulamos nova regra: só poderão ser queimadas as crianças que estiverem no fundo da quadra. Algumas crianças foram empurradas durante disputa de bola e quando alguém seria queimado, sem haver pedido de desculpas pelos agressores (12).

Mudamos para “Queimada escudo”. A princípio, as meninas não queriam proteger os

meninos (13), mas acabaram aderindo posteriormente. Pedimos para que revezassem a vez de jogar a bola entre meninos e meninas e tocassem a bola para quem ainda não havia arremessado, pedidos foram obedecidos com sucesso (14). P. e A. provocavam K., cantando uma música de modo que ofendesse (15), este, por sua vez, os mandava “calar a boca” (16).

Após o término da atividade anterior, foi realizado o “Pega encosta a bola”. Ao invés de fugir da bola na sua vez de ser pego, A. disputava-a entre os colegas que iriam pega-lo (17). As crianças queriam ficar com a bola, não passavam para o colega próximo de quem deveria ser pego (18). M. atrapalhou os passes de bola, entrando na frente dos mesmos (19).

Ao término da aula, conversamos sobre as atividades. Algumas crianças disseram que não gostaram da aula, mas a justificativa era que um colega atrapalhou, ninguém passava a bola, uns agrediam verbal e fisicamente. Um garoto disse que gostou das atividades por se tratar de algo diferente, não visto na escola, que não tinha a oportunidade de brincar.

Redução

Categorias relacionadas à atividade:

- A-1 Crianças atrapalham o andamento da atividade (5, 19)
- A-2 Crianças colaboram para o andamento da atividade (14)
- A-3 Criança não cumpre regra da atividade (3, 8, 17, 18)
- A-4 Não há interesse da criança pela atividade (1, 7)
- A-5 Interesse da criança pela atividade é acompanhado de motivação externa (2)
- A-9 Criança tem preocupação em ganhar (11)

Categorias relacionadas às relações interpessoais:

- R-1 Criança agride colega fisicamente (4, 12)
- R-5 Criança age com individualismo (3, 17, 18)
- R-6 Criança agride colega pela inabilidade/erro do mesmo (6)
- R-10 Criança provoca colega (15)
- R-11 Crianças excluem colega durante a atividade (9)
- R-12 Criança reage à exclusão com agressão (10)

R-13 Criança se recusa a se relacionar com o gênero oposto (13)

R-15 Criança reage à agressão com agressão (16)

Análise Ideográfica

Ainda nos contatos iniciais pôde-se perceber que a não aceitação do colega é muito marcante, sendo bastante freqüentes as atitudes individualistas (R-5). As atitudes que demonstram não aceitação do colega recaem sobretudo na relação entre gêneros, na qual meninas não aceitam ficar próximas aos meninos, ou estabelecer algum tipo de proximidade (sobretudo corporal), como no caso da queimada, na qual elas se recusam a proteger os meninos (R-13).

As ações individuais no decorrer da atividade levam também a certa exclusão dos participantes, pois sua atuação fica reduzida (R-11). Esta exclusão pode gerar um sentimento de não-pertencimento ao grupo e desconsideração com os demais colegas, acarretando em novas agressões (R-12), que não resolvem o problema. Assim também acontece com as provocações (R-10), que surgem com o intuito único de zombar do colega, por prazer, desconsiderando sua pessoa e seu valor dentro do grupo.

A vitória a qualquer preço (no caso entendida como ter a posse da bola) implica em se deixar ser queimado, como no caso dos meninos que ficam a mercê da bola na linha divisória da quadra. Aqui se vê exacerbada a importância dada ao vencer, bastante focado nas atividades competitivas (A-9). Esta importância atribuída ao ato de vencer leva a desconjunturas dentro do ambiente relacional dos alunos, com diálogos que agridem, quando acontece o erro, que põe o objetivo do jogo - vencer - em risco (R-6).

O desinteresse pela atividade está presente e implica, sobretudo, recusa em aceitar atividade diferente, que propõe regras diferentes das acostumadas e não tem a competição como finalidade, além de atitudes que não cooperam com o trabalho do professor (A-3, A-4). Aqui ainda pode-se ressaltar o desinteresse pela atividade na forma de atrapalhar o andamento da mesma, sendo prejudicial aos alunos interessados (A-1). No entanto, é possível observar atitudes opostas às

descritas acima, ressaltando um leve interesse em participar (A-2), mesmo quando este é reforçado por outras pessoas (A-5).

Os contatos corporais entre as crianças se dão de maneira muito agressiva, sendo através do próprio corpo ou com o uso de algum implemento (R-1). Algumas agressões são respondidas da mesma forma, acarretando em revide (R-15).

Descrição

3ª Aula (04/09/06)

Atividades: gincana cooperativa, pega gato e rato, nó humano

Nesta aula fizemos uma “gincana cooperativa”, com atividades coletivas, sem divisão de equipes. Só conseguiriam êxito na atividade se todos conseguissem completá-la, precisando, então, do apoio e incentivo dos colegas. Antes de iniciar esta atividade, brincamos de “pega-pega gato e rato”. A princípio dividimos as turmas em dois grupos para agilizar a brincadeira, já que estávamos com aproximadamente 40 crianças. O grupo de J. (A., M., C. e P.) não queria participar a princípio (1), mas se empolgaram no momento em que a professora entrou na brincadeira (2). Percebeu-se que durante o jogo algumas crianças não queriam pular a perna das outras que estavam sentadas, participando o tempo todo, sem dar oportunidade para as outras (3).

Na primeira atividade da “gincana cooperativa” - atravessar o campo correndo de mãos dadas -, muitos saíram em disparada, sem dar as mãos para o colega (4). Na “cadeirinha”, muitos não conseguiram carregar o colega, por falta de força ou técnica para carregar, outros tentaram e arranjaram formas de carregar o colega, como colocá-lo nas costas (5). Alguns não queriam carregar o outro colega por este ser pesado ou não saber ser carregado, querendo colocar a culpa em alguém pelo insucesso da tarefa (6). Os que conseguiram, fizeram empolgados, e iam trocando as funções dentro do trio, de forma que todos participassem (7). Durante o “túnel”, a maioria das crianças zombou dos colegas que estavam passando por baixo de suas pernas, sentando em quem estava passando ou simplesmente fechando as pernas para que não conseguisse passar (8). Duas crianças, que eram grandes em relação às outras, preferiram não participar, pois não iriam conseguir passar em baixo das pernas dos colegas menores (9). Durante

a “centopéia”, uns não queriam sentar a frente ou atrás do colega (10). Algumas crianças não colaboraram ao segurar nos pés das pessoas de trás para que a fila andasse, então a centopéia ficou fragmentada (11). Ao “recolher o lixo” as crianças se empolgaram, começaram a sair correndo em busca de algo que pudesse ser lixo e se empenharam em buscar e levar ao grande saco preto coisas que encontraram jogadas no campo (12). Alguns partiram individualmente em busca do lixo (13), outros se uniram aos seus colegas para procurar (14).

Para encerrar a atividade do dia, fizemos a brincadeira do “nó humano”. Dividimo-nos em grupos, cada um com um professor (os professores da instituição participaram). A medida que cada pequeno grupo conseguia desfazer o nó, nos juntávamos em grupos maiores e aos poucos íamos nos unindo a outros grupos até chegarmos todos a fazer parte de um mesmo grande grupo. A princípio, a tarefa de desembaraçar foi possível a partir da conversa dentro de cada grupo e ajuda mútua (15). Conforme o grupo foi aumentando, a função de desembaraçar foi ficando cada vez mais difícil, mas terminamos com o fato de todos terem participado, dado sua opinião, tentando ajudar o colega.

Redução

Categorias relacionadas à atividade:

- A-1 Crianças atrapalham o andamento da atividade (11)
- A-2 Crianças colaboram para o andamento da atividade (5)
- A-3 Criança não cumpre regra da atividade (3, 4)
- A-4 Não há interesse da criança pela atividade (1)
- A-5 Interesse da criança pela atividade é acompanhado de motivação externa (2)
- A-6 Há motivação para a realização da atividade (12)
- A-8 Criança se auto exclui da atividade (9)

Categorias relacionadas às relações interpessoais:

- R-1 Criança agride colega fisicamente (8)
- R-5 Criança age com individualismo (3, 4, 13)
- R-7 Criança evita relação corporal com colega (4, 6, 10, 11)

R-8 Crianças incluem colegas na atividade (5, 7)

R-9 Crianças agem em colaboração com seus pares (7, 14, 15)

Análise Ideográfica

A falta de motivação durante as aulas se apresenta no início das mesmas (A-4), mas este quadro se modifica a partir do momento em que o professor entra na atividade e quando há um desafio instigante, como o caso de recolher o lixo (A-5, A-6). A relação entre aluno e professor se transforma no momento em que este participa da atividade, modificando seu “papel” na aula, podendo ser visto como um igual pelos alunos, o que gera maior satisfação e prazer para eles, como já observado em outras pesquisas, como a de Callegari (2006).

Percebe-se maior manifestação de comportamentos relacionados à “moral do bem” durante as atividades, com as conversas dentro de grupos para ajudar na realização das mesmas (R-9). Mesmo assim, algumas atitudes individuais ainda estão presentes, marcando a falta de coletividade do grupo (R-5). Esta individualidade é demonstrada em momentos nos quais a preocupação em vencer está exacerbada, como é o caso de sair correndo sozinho ou querer estar atuante em todo momento.

O contato corporal nas relações de proximidade é tímido (A-2), às vezes torna-se excludente e prejudica o andamento dos jogos (R-7). Quando ele ocorre, se dá de maneira violenta, agredindo o corpo do colega (R-1).

Há inclusão dos colegas nas atividades, mostrando interesse em que haja a participação de todos (R-8), no entanto, a imagem que a criança possui de si mesma influencia sua relação com seus pares e sua atuação dentro de uma proposta de aula, podendo causar, até mesmo, sua auto-exclusão na mesma (A-8). É importante o professor estar atento a esta situação e incentivar o aluno a participar das aulas, criando estratégias para que o mesmo ocorra, além de estimular sua auto-estima.

Aqui o não cumprimento de algumas regras se repete (A-3), retomando o individualismo presente e a falta de contato corporal como causas deste comportamento.

Houve momentos em que a atividade não contou com a colaboração dos alunos para sua

realização (A-1), possibilitando diagnosticar este comportamento como falta de motivação para a realização da mesma, ou até mesmo a falta de contato corporal, negada por alguns alunos, pode ter influenciado esta ação. No entanto, alguns alunos parecem ser interessados e participam colaborativamente (A-2).

Apesar de todas essas demonstrações de individualismo, agressões e desmotivações, houve outros comportamentos que se manifestaram demonstrando uma maior abertura para as atividades propostas e respostas adequadas às mesmas.

Descrição

4ª Aula (11/09/06)

Atividades: pega-ajuda, 4 cantos, passar o arco

No início, algumas crianças ficavam jogando coquinhos umas nas outras, atrapalhando a explicação e o professor, sem obedecer a ordens de parar (1). A brincadeira do pega-pega ocorreu tranquilamente, todos entenderam que deveriam salvar o colega para que este voltasse a brincar e foi feito (2). Ci. (que tem um problema na virilha e não pode correr) ajudou a escolher quem era o pegador, que sempre mudava. Antes de iniciar a próxima brincadeira, A., que estava de mãos dadas com a professora, cedeu seu lugar a uma colega quando esta pediu, sem brigar, como de costume (3).

A brincadeira dos “4 cantos” – adaptada para “3 cantos” demorou para começar, pois as crianças não colaboravam para a explicação e formação de grupos da mesma, mantendo conversas paralelas e grande agitação (4). Ci. ajudou a escolher os números das equipes a serem chamadas. Chamou de acordo com a característica de quem era o primeiro da fila (que iria correr para pegar o implemento, por exemplo: uma menina com outra, uma pessoa que considerava menos veloz com alguém da mesma velocidade). P. fazia sem vontade quando era chamado (5), zombou de D. (dando um “chapéu” nela com o implemento (6) – no caso, um chinelo encontrado nos domínios da creche). Na vez de Wi., Ci. não o chamou, deixando o colega irritado e dando risada do mesmo (7). De um modo geral, as equipes se ajudaram, dando dicas e incentivando os colegas (8). Quando a equipe 3 estava prestes a ser extinta, com apenas 1 integrante, algumas crianças (J. e P.) se dispuseram a mudar de equipe para não deixar o colega sozinho (9). J., em

certo momento, tentou enganar os professores e os colegas, pegando o chinelo primeiro e soltando-o em seguida, dizendo que não o havia pegado, além de não cumprir uma regra da atividade (10).

Na última atividade, de “passar o arco”, dividimos as crianças em 3 equipes, cada uma com um arco. Tudo ocorreu tranqüilamente com as equipes e quando juntamos as equipes em um grupo único. Quando outro arco foi introduzido na brincadeira, as crianças começaram a encarar a mesma como competição, agindo de maneira que um arco chegasse ao mesmo ponto de onde partiu antes que o outro (11). Havia segmentação embora todos fizessem parte de um grupo único.

Redução

Categorias relacionadas à atividade:

- A-1 Crianças atrapalham o andamento da atividade (1, 4)
- A-2 Crianças colaboram para o andamento da atividade (2)
- A-3 Criança não cumpre regra da atividade (10)
- A-4 Não há interesse da criança pela atividade (5)
- A-6 Há motivação para a realização da atividade (8)
- A-7 Atividade é transformada em competição (11)

Categorias relacionadas às relações interpessoais:

- R-1 Criança agride colega fisicamente (1)
- R-4 Criança tem atitude solidária (3, 9)
- R-9 Crianças agem em colaboração com seus pares (8)
- R-10 Criança provoca colega (6, 7)

Análise ideográfica

A motivação para a realização das atividades surge quando esta se torna interessante para as crianças, quando há interação entre elas e prazer em estar realizando a atividade (A-6), o

desinteresse surge ao passo que as regras e valores presentes nas atividades realizadas comumente não são os mesmos das vivificadas quotidianamente, gerando certo desagrado (A-5).

O sentimento de competição é envolvente e estimulante, sendo a florado espontaneamente nas atitudes das crianças, até mesmo provocando certa inversão de valores dentro da atividade cooperativa (A-7). A mesma motivação acarreta em não colaboração para o andamento da mesma (A-1, A-2), pois a empolgação dos alunos para tal dificulta a explanação do professor.

Para chamar atenção do colega ou para brincar, o primeiro contato é feito de modo agressivo por alguns alunos (R-1), mas não através do contato corporal direto, e sim através de objetos, como o coquinho. Segundo Shaffer (2005), algumas crianças adquirem este comportamento agressivo, anti-social, devido à rejeição sofrida pelos seus pares, podendo se tornar uma conduta crônica, devido à dificuldade em iniciar interações sociais positivas com seus pares.

Algumas formas de desrespeito estão presentes, em conjunto com atitudes não concernentes à “moral do bem”, como querer enganar ou tirar proveito dos colegas (R-10). Isto até mesmo provocando descumprimento das regras da atividade (A-3).

Aqui os comportamentos de ordem cooperativa são incipientes: houve ajuda mútua e inclusão dentro das atividades, além de atitudes solidárias (R-4, R-9). Nos momentos empolgantes da atividade, percebe-se o envolvimento com a tal e a felicidade por estarem participando com seus colegas. Também é possível perceber a importância que certas pessoas têm diante do grupo, quando algumas crianças abandonam seu grupo para se juntar ao colega sozinho ou ao não se importar em ceder certo privilégio para um colega.

Descrição

5ª Aula (18/09/06)

Atividades: pega-hospital, esconde-ajuda, elefantinho colorido com bexigas

Fizemos uma fila até a quadra, mas os meninos saíram da fila (1). No pega-hospital, as crianças se preocuparam em pegar as outras que ainda não tinham sido pegadas e em pegar o rei em

detrimento de salvar o colega que havia sido pego e estava sentado (2). J. bateu em Ga (3). Havia umas bexigas em formato de salsicha que seriam distribuídas para as crianças posteriormente. J. pegou uma delas (de cor marrom) e começou a insinuar movimentos obscenos com a bexiga, em frente aos colegas, falando coisas relacionadas ao ato sexual (4). J. e K. xingaram N (5)., que chorou (6).

As crianças insistiam em sair correndo para fazer o “pique 1, 2, 3!”, que significa que ninguém mais pode lhe pegar (A . e G.) (7). Algumas crianças se ofereceram para ajudar outras, como a L (8).

No momento da distribuição das bexigas, algumas crianças cantaram a música “minha egüinha pocotó” e cavalgavam em suas bexigas (9). Vivenciamos uma história na qual as crianças eram cavaleiros em seus cavalos mágicos/bexigas. Algumas não entraram na brincadeira (10) e ficavam batendo (11) e xingando (12) os outros colegas.

No “elefantinho colorido com bexigas”, algumas crianças simplesmente saíam correndo ao invés de ajudar os amigos (13), como a N., que depois voltou para ajudar (14).

Redução

Categorias relacionadas à atividade:

- A-1 Crianças atrapalham o andamento da atividade (1, 4, 9)
- A-3 Criança não cumpre regra da atividade (7)
- A-4 Não há interesse da criança pela atividade (10)
- A-9 Criança tem preocupação em ganhar (2, 7, 13)

Categorias relacionadas às relações interpessoais:

- R-1 Criança agride colega fisicamente (3, 11)
- R-2 Criança não reage à agressão (6)
- R-4 Criança tem atitude solidária (14)
- R-5 Criança age com individualismo (13)
- R-9 Crianças agem em colaboração com seus pares (8)

R-14 Criança é agredida verbalmente (5, 12)

Análise Ideográfica

A desmotivação pela atividade acarreta em não participação (A-4) e, ao ficarem aleatórios pela quadra, acabam por interagir de modo não amigável com seus colegas. A agressão aqui aparece com sendo algo gratuito, sem motivos, como bater e falar mal; também possui seu caráter de brincadeira (R-1, R14). O revide não existe, no momento em que a agressão parte de crianças que não são passíveis num primeiro momento de serem enfrentadas devido ao papel que exercem perante o grupo, que gera afronta e medo, além de suas características físicas. (R-2).

Atitudes com apelo sexual, como é o caso da música “egüinha pocotó” e os gestos obscenos realizados por um aluno, ao fingir masturbar-se com uma bexiga aparecem, devendo-se levar em conta que tipo de relação estas crianças possuem com o tema dentro de sua família e na escola e no seu dia a dia, inclusive cabe um alerta ao forte apelo erótico veiculado pela mídia(A-1).

A preocupação em vencer e o individualismo estão muito visíveis no desenrolar das atividades (R-5, A-9), estando ligados intimamente, porém se percebe indícios de cooperação, ao se oferecerem para ajudar o colega e lembrar que, na brincadeira do elefantinho colorido, deveriam ajudar seus colegas que não possuíam a bexiga da cor escolhida e ao se oferecer para ajudar quem ainda estava escondido no esconde-ajuda (R-4, R-9).

A preocupação em vencer acarreta em descumprimento das regras (A-3): vale tudo para não ser prejudicado, e as crianças insistem em se livrar de ser achado no esconde-ajuda e saem correndo para fazer o “pique 1, 2, 3!”.

Descrição

6ª Aula (25/09/06)

Atividades: canibal cooperativo, pega-ajuda-meia-lua, adivinha o que é.

Para iniciar, fizemos o “canibal cooperativo”. Durante o jogo, foi observado que haviam grupos que andavam juntos para pegar as cores, se ajudavam mutuamente, indicavam aos amigos onde estava a próxima cor quando questionado, fugiam juntos do canibal, porém, não era um grupo coeso formado por todo o grupo e sim, pequenos grupos de afinidade (1). Alguns ainda encararam a atividade como competição individual: saíam em busca das cores sozinhos, não indicavam aos colegas onde estavam as outras cores nem que o canibal se aproximava (2). Neste jogo, não há vencedor, pois quando uma seqüência é terminada, outra se inicia. A explicação da atividade tomou grande parte do tempo pois não prestavam atenção ao que o professor falava (3).

No intervalo entre esta brincadeira e a próxima, G. empurra K. de certa altura e este se machuca (4), ficando G. proibido pela professora de classe de retornar a atividade. Quando é convidado pelos professores de Educação física para retornar a atividade, este se recusa, e diz que está proibido (5), obedecendo com determinação as ordens da professora de sala até o final das atividades.

A próxima atividade foi “pega-ajuda-meia-lua”. Houve preocupação de todas as crianças em ajudar o colega, passando a perna por cima de quem estava agachado e assim, retornando esta pessoa para a atividade (6). Algumas crianças queriam ser os pegadores, mas nem todos puderam ser atendidos. Houve pegadores num coletivo: vários ao mesmo tempo. Não houve problemas para explicar a brincadeira. (7).

A última atividade se chamava “adivinha o que é”. Houve muito alvoroço para dar as indicações, todos queriam falar ao mesmo tempo. Foi pedido para que só falasse 1 por vez, no entanto, apenas algumas crianças tomaram a iniciativa de se comunicar com quem estava de olhos vendados. Não conseguiam dar indicações precisas do lugar (falavam apenas vira, ao invés de dizer direita, esquerda, frente, trás); não tinham paciência com quem estava vendado, querendo colocar o objeto nas mãos das pessoas ao invés de se comunicar com a pessoa (8). Algumas crianças gritavam com quem estava de olhos vendados: ‘está bem na sua frente sua burra!’ (9).

Quando a criança de olhos vendados se aproximava do objeto, M. o pegava e mudava de lugar, dificultando o trabalho de quem estava tentando auxiliar (10) Outras como o M. novamente e A., N. não queriam achar o objeto, mas sim ficar no centro da roda, chamando a atenção e fazendo graça, fingindo não perceber a presença do objeto e mudando-o de direção (11). Foi

difícil chamar a atenção das crianças para a explicação da brincadeira e durante a atividade para que continuassem sentadas no círculo, muitas não respeitando os limites da roda (12). Algumas crianças se dispersaram simplesmente, mantendo conversas paralelas e não participando da brincadeira (como o C.) (13). Todos queriam estar de olhos vendados (14). Ao final conversamos para saber o que gostaram ou não gostaram e os por quês. Não houve reclamações, apenas os mesmos que dizem que não gostaram sem saber explicar, para contrariar, como G.

Redução

Categorias relacionadas à atividade:

A-1 Crianças atrapalham o andamento da atividade (3, 10, 12)

A-2 Crianças colaboram para o andamento da atividade (7)

A-3 Criança não cumpre regra da atividade (8, 10)

A-4 Não há interesse da criança pela atividade (13)

A-6 Há motivação para a realização da atividade (1, 6)

A-7 Atividade é transformada em competição (2)

A-8 Criança se auto exclui da atividade (5)

A-9 Criança tem preocupação em ganhar (11, 14)

Categorias relacionadas às relações interpessoais:

R-1 Criança agride colega fisicamente (4)

R-4 Criança tem atitude solidária (8)

R-5 Criança age com individualismo (2, 11)

R-8 Crianças incluem colegas na atividade (6)

R-9 Crianças agem em colaboração com seus pares (1, 6, 8)

R-14 Criança é agredida verbalmente (9)

Análise Ideográfica

A percepção da ajuda mútua em alguns grupos vem se tornando constante; grupos de afinidade se ajudam (A-2, A-6, R-8, R-9), porém, quando devem interagir com outras crianças, não há colaboração (A-1).

A objetivação da vitória ainda tem importância primordial, e isto é ilustrado na forma de estar sempre em foco na atividade (A-9) e está extremamente relacionado às ações individuais em certos momentos (R-5). A criança age individualmente no intuito de conseguir êxito para si própria, além de se destacar diante do grupo. O agir individualmente leva a criança a compreender a atividade proposta como algo competitivo, não se relacionando com seus pares para poder lograr o sucesso sozinha (A-7). Esta preocupação também acarretou em agressão verbal (R-14), no momento em que a criança de olhos vendados, prestes a encontrar o objeto, se desvia do mesmo e é agredida por colega, por não ter conseguido encontrá-lo e assim terminando a atividade.

Atividades com moldes diferentes das acostumadas, nas quais não é importante vencer, causaram pouca ou nenhuma motivação, provocando o desinteresse de algumas crianças e não colaboração para a explicação das mesmas (A-1, A-4).

Em especial, um garoto machuca outro e a professora de sala o tira da brincadeira. Os professores de Educação Física o chamam para participar da atividade e ele não volta, diz que está proibido e olha para a professora (A-8). Esta atitude pode ser interpretada de duas maneiras: mostra o reconhecimento de seus erros e a consciência de que ficará sem aula como “punição” (lembrando que a professora de sala estipulou esta punição), que vai contra os interesses deste estudo, ou, pelo contrário, a criança obedece a professora de sala por medo de levar outra punição. O reconhecimento de erros é um ato responsável, e, segundo Maturana e Verden-Zoller (2004, p.11), “um ato responsável implica, pois, a consciência de que toda conduta humana ocorre num âmbito de relações vitais muito mais amplo do que o da própria individualidade”. A obediência pelo medo não gera confiança em si mesma e autonomia para a tomada de decisão, havendo maior dificuldade da criança de internalizar os pontos positivos e negativos de suas atitudes de modo que haja descentração. A coerção existente na relação professor-aluno neste caso dificulta o germinar de sentimentos cooperativos.

Querer ajudar o colega aqui implicou no não cumprimento das regras da atividade (R-4, A-3), na ânsia de conseguir ajudar o colega, a criança colocou o objeto em suas mãos ao invés de lhe

dar as indicações apenas. Houve momentos de preocupação em incluir o colega na atividade (R-8), lembrando de passar a perna por cima de quem estava abaixado no pega-pega para que este voltasse a atuar.

Descrição

7ª Aula (02/10/06)

Atividades: mímica, vôlei e variações, tictacpofpof, desenhar nas costas, massagem.

Fizemos as atividades no salão por pedido das professoras de sala. Para começar, fizemos “mímica” com o grupo todo, esperando que eles se ajudassem entre si a descobrir o que o outro estava interpretando. Ao invés de conversarem entre si para descobrir o que estava sendo feito, as crianças davam palpites individuais e não respeitavam a opinião do colega quando este dava seu palpite, rindo do mesmo (1).

Após, fizemos jogo de vôlei. Houve alvoroço porque eram muitas crianças no mesmo time, todos queriam sacar a bola (2) e riam se alguém errava o saque ou não conseguia rebater a bola para o outro lado, chamando o colega de burro (3). Uma garota quebrou o vidro da janela ao sacar a bola; todos riam dela e a chamavam de burra pois não sabia sacar (4). Não davam prioridade de sacar para o colega que ainda não o havia feito (5).

Ao se quebrar o vidro, interrompemos a atividade e fizemos um grande círculo, no qual brincamos de “tictacpofpof”. Houve confusão porque muitos não conseguiam prestar atenção ou não queriam fazer porque tinham vergonha. Após, fizemos um telefone sem fio. Algumas crianças demoravam para falar e riam alto (6). A história chegou completamente diferente de como foi passada a princípio. Depois, fizemos atividade de “desenhar nas costas do amigo”. O desenho, nas várias tentativas que fizemos, nunca chegava do mesmo jeito que proposto inicialmente, porém o contato com o corpo do outro foi interessante, ao passo que precisavam respeitar o amigo para tal. P. e os outros meninos tiveram dificuldade em lidar com o corpo do colega e também em respeitar as regras da atividade, vendo outra pessoas desenharem no colega e não esperando para sentir o desenho em suas próprias costas, não ficando de olhos fechados (7).

Aproveitando que estávamos em roda, um de costas para o outro, fizemos massagem nas costas do amigo da frente e depois viramos para o lado para fazer massagem nas costas do outro

colega. Foi interessante perceber a maneira cuidadosa que alguns tinham ao mexer como corpo do colega (8); no entanto, alguns abusavam e batiam com muita força, achando engraçado maltratar o colega (9).

Redução

Categorias relacionadas à atividade:

A-1 Crianças atrapalham o andamento da atividade (2, 6)

A-3 Criança não cumpre regra da atividade (1, 7)

Categorias relacionadas às relações interpessoais:

R-1 Criança agride colega fisicamente (9)

R-5 Criança age com individualismo (1, 2)

R-6 Criança agride colega pela inabilidade/erro do mesmo (3, 4)

R-9 Crianças agem em colaboração com seus pares (8)

R-11 Crianças excluem colega durante a atividade (4, 5)

R-14 Criança é agredida verbalmente (3, 4)

Análise Ideográfica

O individualismo se mantém em forma de estar sempre atuante na atividade (R-5), implicando em agressões verbais a colegas, principalmente por sua inabilidade (R-6, R-14), e em exclusões (R-11). Neste caso, a exclusão ocorre porque o erro do colega acarreta no término da atividade, devido ao perigo que nela se encerra. Interessante que nestas situações a agressão não tem a intenção de ferir, mas de cumprir o jogo, de conseguir permanecer jogando, que seria a agressão instrumental descrita por Shaffer (2005, p. 490): “Ato agressivo em que o objetivo do agressor é obter o acesso a objetos, espaços ou privilégios.”.

Em atividades em que se exigia contato com o colega e cuidado com seu corpo, como a massagem, muitas crianças mostraram esse respeito e não tiveram medo de se aproximar do colega (R-9). No entanto, outras viram nesta a oportunidade para colocar em prática sua

brincadeira de bater, sem respeitar o colega (R-1). Em muitos casos, a necessidade de contato corporal, de chamar a atenção do colega para si, é realizada através de brincadeiras que envolvem agressão, com a intenção de simular guerrinhas.

A brincadeira é gratuita, evidenciando um ato de humilhação do aluno que está sendo agredido por vários outros. Há uma tentativa de demonstrar a inferioridade do aluno que apanha e a superioridade daqueles que batem, jogando-se com valores tais como virilidade, força, coragem, fragilidade e submissão.(ABRAMOVAY, 2005, p.195).

Cabe ao professor ficar atento a este tipo de atitude, procurando entender e ressignificar, junto com os alunos, este ato de agressão tão corriqueiro nas aulas.

O não cumprimento das regras (A-3) se relaciona mais uma vez com ações individuais diante do grupo e na preocupação em se destacar para uma possível vitória (R-5), porém este conceito só existe se for realizado em grupo, não há vitória individual nas atividades propostas.

Descrição

Aula 8 (09/10/06)

Atividades: pega-corrente, vôlei e variações, siga o mestre, massagem

Para iniciar as atividades, fizemos o “pega-corrente”, no qual as crianças a princípio, não queriam dar as mãos para o pegador quando eram pegas (1), até houve um incidente do A. bater num menino por este não querer dar as mãos (2). Encerramos a atividade porque algumas crianças não estavam se entendendo. Após, fizemos algumas atividades com voleibol. Dividimos a turma em duas equipes, e aí demos as regras do jogo: primeiro “vôlei inverte goleador no saque”. As crianças disputavam entre si de quem era a vez de sacar, pois como o jogo de vôlei não acontecia (a bola era sacada e caía no chão), só jogava de fato quem estava no saque (3). A disputa começou a ficar acirrada, então mudamos para “vôlei inverte ponto convertido”. Mesmo assim o jogo não acontecia, as crianças insistiam em disputar quem sacava a bola, não ligando tanto para a contagem de pontos (4). Mudamos para “vôlei inverte goleador”, mas continuamos com os mesmos problemas: não havia uma concordância em quem iria sacar a bola; todos queriam ir, e ninguém deixava o colega que ainda não tinha sacado participar, queriam repetir (5), daí a intervenção do professor para que tivessem uma organização: quem iria sacar seria quem

não tinha sacado ainda. Muitos brigaram, outros acharam conveniente, então fizemos assim, e começou a dar certo. As crianças começaram a se cansar do vôlei, porque o jogo não saía (6), então decidimos mudar. Fizemos uma atividade sentados, em círculo: siga o mestre. A atividade funcionou, todos colaboraram de forma positiva para o andamento da mesma (7). No final, ainda em círculo, fizemos massagem coletiva (aquela do círculo). Algumas crianças se recusaram a fazer no colega ao lado (8), então o círculo ficou com algumas lacunas. Algumas crianças que fizeram a massagem não respeitaram o colega, abusaram de força (9); quem estava recebendo a massagem reclamava (10), mas quem fazia não mudava a intensidade. Encerramos a atividade com uma conversa, sobre o que gostaram ou não gostaram. Alguns gostaram do vôlei, outros não, mas mais uma vez, não souberam justificar suas opiniões.

Redução

Categorias relacionadas à atividade:

A-2 Crianças colaboram para o andamento da atividade (7)

A-4 Não há interesse da criança pela atividade (6)

A-9 Criança tem preocupação em ganhar (3)

Categorias relacionadas às relações interpessoais:

R-1 Criança agride colega fisicamente (2, 9)

R-2 Criança não reage à agressão (10)

R-5 Criança age com individualismo (3, 4, 5)

R-7 Criança evita relação corporal com colega (1, 8)

Análise Ideográfica

A preocupação em ganhar, em estar sempre atuante, foi bastante notável (R-5, A-9). Como as crianças não sabiam jogar, sempre que a bola era sacada caía do outro lado da quadra, sendo ponto. A única participação efetiva na atividade era de quem sacava; então todos queriam sacar e os que sacavam queriam repetir, esquecendo que havia um grupo grande de crianças que ainda

não havia participado.

Permanece a agressividade em forma de brincadeiras e não cuidado com o corpo do colega, principalmente nas atividades que requerem maior cuidado com o mesmo (R-1). A mesma é manifestada quando há recusa pelo contato corporal, no caso de dar as mãos. A rejeição acaba por provocar a agressão, neste ponto (R-7). A não reação à mesma (R-2) pode ter muitas causas, desde medo de enfrentamento do agredido ao agressor, até não observância do fato como uma agressão, já que este tipo de atitude já está banalizado no grupo.

Atividades que exigiam maior contato corporal, como a massagem, eram evitadas por alguns, que se recusavam em fazê-la para não ter que entrar em contato com o amigo, seja por timidez, seja por outro motivo. As relações corporais, também afetivas, não são muito trabalhadas no âmbito escolar (R-7).

O interesse pela atividade cai ao passo que esta não segue uma continuidade (A-4), devido ao seu grau de dificuldade, sendo modificada as regras pelos professores para que se possa tentar mais dinamismo na mesma, porém, sem sucesso. Há colaboração das crianças a maior parte do tempo (A-2).

Descrição

9ª Aula (16/10/06)

Atividades: marionete, João bobo, pega protege no círculo, rebatida, pessoa para pessoa

Devido ao sol e calor extenuantes, fizemos atividades mais calmas, que não exigiam a quadra como espaço. Para iniciar a atividade, precisamos chamar as crianças que estavam dispersas brincando no parquinho, e demorou a formar um círculo com todas para ouvirem a atividade porque elas não prestavam atenção aos professores (1). Começamos com uma brincadeira chamada “marionete”. A princípio as crianças reagiram bem à brincadeira, cuidando do amigo e conduzindo-o, sem causar nenhuma situação de risco para quem estava sendo conduzido (2). Foi interessante, pois exploraram o corpo do outro (e o seu próprio), descobrindo outras formas de se movimentar. Algumas crianças faziam brincadeiras com o corpo do outro, como de praxe (3); outras não se envolveram na atividade (Ga., Pa., J., P. e I.) (4). A próxima brincadeira se chamava “João Bobo”. Foi interessante observar o cuidado que eles tiveram em

segurar o colega para não deixá-lo cair (5) e ao mesmo tempo, a insegurança que algumas crianças tinham em se deixar cair. Alguns grupos (de meninos K. e colegas) extrapolaram a atividade e não cuidavam do colega ao centro, xingando quem não conseguia fazer (6).

Fizemos um “pega protege no círculo”. Devido à turma ser muito grande, dividimo-la em dois. Em um dos grupos a atividade ocorreu com sucesso, exceto quando uma menina tropeçou, machucando a si e a um colega (7). No outro grupo a atividade demorou para se iniciar porque os alunos não prestavam atenção, não obedeciam a ordem de formar um círculo, mantinham conversas paralelas (8) e brigas paralelas, de acusar um que xingou o outro e bater nas pessoas (9).

A próxima atividade foi “rebatida”. O jogo começou a virar uma máfia porque a dupla que começou era a que ia sempre, porque a dupla escolhida retribuía o ato de ter sido escolhida por eles (10). Os outros alunos que não eram escolhidos começaram a reclamar e xingar (11), então mudamos as regras: deveriam escolher quem ainda não havia brincado, mas o jogo não fluía espontaneamente, era tudo combinado antes. Então propusemos que escolhessem pelo nome, para os que ainda não tinham brincado participassem, mas então a brincadeira perdeu o sentido, por não haver necessidade de troca de círculos. Os alunos queriam jogar futebol e queimada (12), então propusemos uma última brincadeira e, se todos participassem faríamos um tempo da aula livre para fazerem o que quiserem. A última brincadeira se chamava “pessoa para pessoa”. A brincadeira aconteceu de forma agradável, mas um grupo se dispersou e começou a fazer “lutinha” (13), algumas crianças não queriam fazer porque queriam jogar futebol (P., I.) (14); mal a brincadeira havia começado algumas crianças disseram: “Tia, eu já brinquei, agora posso fazer o que eu quiser?” (15). Não insistimos na brincadeira e as crianças brincaram da maneira como quiseram pelo espaço.

Redução

Categorias relacionadas à atividade:

A-1 Crianças atrapalham o andamento da atividade (1, 8)

A-2 Crianças colaboram para o andamento da atividade (2)

A-4 Não há interesse da criança pela atividade (4, 12, 13, 14, 15)

A-6 Há motivação para a realização da atividade (7)

Categorias relacionadas às relações interpessoais:

R-1 Criança agride colega fisicamente (9)

R-4 Criança tem atitude solidária (10)

R-6 Criança agride colega pela inabilidade/erro do mesmo (6)

R-10 Criança provoca colega (3)

R-11 Crianças excluem colega durante a atividade (10)

R-12 Criança reage à exclusão com agressão (11)

R-14 Criança agride colega verbalmente (9, 11)

R-16 Crianças respeitam colegas (5)

Análise Ideográfica

Nas atividades, houve o cuidado com o colega, havendo uma conscientização de que é preciso respeitá-lo (R-16), porém, em alguns casos, a impaciência e intolerância com o comportamento do outro gerou agressões verbais, esta já banalizada dentro do grupo (R-14).

Caso interessante foi a questão da solidariedade ocorrida aqui, no entanto, num sentido contra-ideológico: as crianças eram solidárias com o colega que as havia escolhido e retribuía o gesto. De tal forma, isto não contribuiu para o andamento da atividade e gerou exclusão das crianças que não estavam envolvidas no ciclo de favores. Mas a questão de retribuir um “favor” foi bem destacada, implicando em obediência ao “líder”, à criança popular da turma (R-4, R-11). As crianças que não eram escolhidas reagiram a tal exclusão com agressão verbal, xingamentos para com aqueles que estavam atuantes e não os permitia participarem (R-12).

Muito constante o desinteresse pelas atividades propostas (A-4), acarretando em dispersão (A-1) e agressão física de alguns alunos (R-1). Houve pouca participação motivante (A-2, A-6).

Na atividade do João Bobo, na qual se exigia muito cuidado com o colega, encontrou-se respeito por um lado (R-16) e intolerância do outro, havendo agressões verbais para aqueles que não conseguiam realizar a atividade (R-6, R-14), além de brincadeiras com o colega que causaram tensões (R-10).

Descrição

10ª Aula (23/10/06)

Atividades: pega-pega americano, pega pula cela, passa bola vôlei, volençol, tictacpofpof

Iniciamos com “pega-pega” americano. As crianças reagiram bem, buscando sempre salvar o amigo que estava pegado (1). Depois fizemos o pega-abraço. Também reagiram bem, embora algumas evitassem abraçar quem não gostavam (2), e outras que andavam abraçadas o tempo todo com seus amigos (3). Após fizemos um pega pula-cela, que também teve resultados positivos: as crianças salvaram as outras pulando cela (4). Algumas, para brincar, pulavam em cima da outra para derrubar (5).

As brincadeiras centrais se pautaram no vôlei. Fizemos uma atividade chamada “passa bola vôlei”. Algumas crianças atrapalhavam quem ia jogar a bola, interceptando-a, outras não colaboravam no andamento da atividade, recebendo a bola como que defendendo um gol no futebol, demorando a passar a bola para o colega da outra fila (6). Outras crianças se preocupavam somente em jogar a bola para o alto, não direcionando nas mãos do amigo (7). Percebemos dificuldades das crianças em manter a atenção durante a atividade (8).

Fizemos “volençol”. As crianças do mesmo grupo se uniam para jogar e receber a bola lançada (9), porém havia rivalidade entre os grupos, que se vangloriavam quando conseguiam pegar a bola e zombavam o outro grupo quando este não conseguia (10). Um grupo teve rivalidade interna (G. e I. não chegavam a um acordo a respeito de onde e como segurar o lençol, xingando um ao outro, G. sempre acelerado para arremessar a bola) (11). Dividimos os lençóis em 4, formando 4 grupos. A bagunça aumentou e a dispersão e rivalidade das crianças também (12).

Finalização: brincadeira “tic tic tac pof pof”: todos fizeram certinho, prestando atenção ao colega que estava fazendo (13); alguns não quiseram ser os mestres (14). Fizemos massagem em círculo, cada um no colega da frente. Houve respeito com o colega que estava recebendo e depois faziam em quem tinha feito neles antes (15). Um problema permanece no grupo: alguns não gostam de sentar ao lado de outros no círculo, por falta de afinidade, também não querem fazer parte do mesmo grupo (16). J. chamou C2 de bicha (17).

Redução

Categorias relacionadas à atividade:

- A-1 Crianças atrapalham o andamento da atividade (6, 7, 8, 12)
- A-2 Crianças colaboram para o andamento da atividade (1, 4, 9, 13)
- A-3 Criança não cumpre regra da atividade (7)
- A-4 Não há interesse da criança pela atividade (8, 12, 14)
- A-6 Há motivação para a realização da atividade (3, 4)
- A-9 Criança tem preocupação em ganhar (10, 11)

Categorias relacionadas às relações interpessoais:

- R-1 Criança agride colega fisicamente (5)
- R-7 Criança evita relação corporal com colega (2, 16)
- R-9 Crianças agem em colaboração com seus pares (9, 13, 15)
- R-14 Criança é agredida verbalmente (11, 17)
- R-16 Crianças respeitam colegas (15)
- R-17 Criança mantém relação corporal com colega (3, 15)

Análise Ideográfica

Houve maior motivação das crianças durante as atividades, no entanto, a motivação ainda estava ausente no decorrer da aula, implicando em desatenções e atitudes que atrapalham o andamento da mesma (A-2, A-6, A-1, A-4). Para atrapalhar o andamento da atividade, inclusive, desobedecem a regras, desvirtuando a mesma (A-3).

As agressões (sobretudo físicas) decorrem de brincadeiras (R-1). Os contatos corporais com pessoas de menos afinidade ainda são evitados (R-7), no entanto, percebe-se que os grupos de afinidade se unem cada vez mais (R-17).

Ao zombar de outro grupo quando há o erro deste, está eminente a importância dada ao vencer, a alegria de ver o erro do adversário demonstra que há mais chances para ganhar e se sobressair perante o grupo (A-9). Além disso, o erro dentro do grupo provoca nervosismo, pois as

chances de perder são maiores, causando discussões e agressões verbais (R-14).

Descrição

11ª Aula (30/10/06)

Atividades: pega-abraço, pega-colo, pega-americano, queimada escudo.

Para iniciar foi realizado o “pega-abraço”. A maioria das crianças montou grupos de afinidade que andavam abraçadas durante a brincadeira, e não somente quando iriam ser pegas (1). Fizemos o “pega-colo”. Todos ficavam pulando no colo do colega, independente de ser pego ou não (2). No “pega-americano”, as crianças que estavam sendo salvas sentavam em cima de quem estava passando por baixo para salva-las (3). Paramos para conversar sobre certas atitudes desrespeitosas que haviam tomado, e as crianças admitiram que não se comportaram de uma maneira coerente e que não mereciam jogar a próxima atividade (4) (que seria o futebol), mas insistindo que queriam fazê-la. Escolheram jogar queimada. J. e W. tomam a frente e organizam os times (pediam para as outras crianças sentarem, mas ninguém obedecia). A queimada se chamava: “queimada escudo”. As meninas se esforçavam para proteger os meninos (5), mas haviam pessoas do mesmo time disputando a bola (6). Resolvemos estabelecer a seguinte regra: as pessoas que arremessarão a bola se alternarão, para que todos possam jogar. A., chuta a bola para longe ao invés de receber a bola e continuar a atividade (7). Fizemos uma atividade com massagem para relaxar no final da aula. Ci. queria que alguém fizesse nele mas ele não queria fazer em ninguém (8).

Redução

Categorias relacionadas à atividade:

A-1 Crianças atrapalham o andamento da atividade (7)

A-2 Crianças colaboram para o andamento da atividade (5)

A-3 Criança não cumpre regra da atividade (1, 2)

A-4 Não há interesse da criança pela atividade (7)

A-7 Atividade é transformada em competição (6)

Categorias relacionadas às relações interpessoais:

R-1 Criança agride colega fisicamente (3)

R-5 Criança age com individualismo (7, 8)

R-17 Criança mantém relação corporal com colega (1, 2)

R-18 Crianças assumem erros (4)

Análise Ideográfica

Parece que aqui as crianças acharam divertido pular no colo do amigo e andar abraçado com ele, então o faziam a todo momento, não obstante a atividade pedir tal ato (R-17). No entanto, esta proximidade implicou em descumprimento de regras (R-3), mas mostrou fortemente a grande afetividade envolvida em suas relações: uma oportunidade de demonstrar este carinho pelo colega.

Mesmo assim, notou-se atitudes não colaborativas para o andamento da atividade (A-1) em conjunto com desmotivação para tal (A-4). Isto posto, gerou uma conversa entre professores e alunos sobre comportamento e respeito pelos professores, que revelou que as crianças têm consciência de seus atos mas preferem omiti-los para não serem prejudicadas por eles (R-18).

A questão de prejudicar-se em uma atividade está incluso o ato de perder. Então, para fugir desde propósito, as crianças se vêem envoltas numa disputa dentro do próprio time, pois a posse de bola revela ter o poder para conquistar a vitória, pois tem a possibilidade de queimar alguém (A-7). Isso implica também em individualismo (R-5) pois acredita-se que somente si próprio poderá alcançar o objetivo maior, não dando a oportunidade para outra pessoa tentar. Houve individualismo também durante a massagem, quando se notou que apenas se queria recebê-la e, no momento de retribuir o ato, algumas crianças se desestimularam.

Descrição

12ª Aula (07/11/06)

Atividades: fut-par, futebol com variações

Realizamos atividades relacionadas ao futebol. Primeiro foi realizado o “fut-par”. Notou-se que quando a bola chegava aos pés de alguma dupla, esta soltava as mãos e iam trocando passes driblando outras duplas (inclusive do mesmo time) até chegar ao gol, sem passar a bola para seus companheiros de equipe (1). Colocamos então a seguinte regra: para que o gol fosse válido, todas as pessoas do time deveriam tocar na bola, porém esta regra não foi cumprida (2). O próximo jogo foi o “futebol”, com regras especiais: pelo menos 6 pessoas deveriam fazer um passe. Foi obedecida a regra, no entanto as meninas não encostavam na bola (3). Mudamos novamente: agora, dessas 6 pessoas, 3 deveriam ser meninas. Houve maior participação, e as meninas participaram com maior efetividade da atividade (4). Mudamos: só as meninas podem fazer gol. Foi então que houve maior relação das meninas com os meninos durante o jogo, de passes e conversa durante a atividade (5). Colocamos duas bolas para que o jogo ficasse mais dinâmico, mas atividade dividiu-se em duas paralelas. Não havia um time coeso, e sim, dois times. A mesma atividade continuou, porém, quem fizesse gol deveria inverter de time, tanto meninos quanto meninas. Ninguém inverteu de time por espontânea vontade, e os 6 passes obrigatórios não foram obedecidos (6). Demos os minutos finais da aula para que jogassem de maneira como desejassem, foi então que o grupo se dividiu: meninos continuaram no futebol e as meninas foram para outra quadra, jogar com outros meninos (7). Durante o futebol de campo, havia competição dentro do mesmo time (8). Cada um queria fazer seu gol, sem se importar com o outro, até mesmo entrando na frente do colega de time que estava com a bola para chutar e fazer gol, sem dar mérito para a outra pessoa (9).

Redução

Categorias relacionadas à atividade:

A-3 Criança não cumpre regra da atividade (1, 2, 3, 6)

A-6 Há motivação para a realização da atividade (4)

A-9 Criança tem preocupação em ganhar (9)

Categorias relacionadas às relações interpessoais:

R-5 Criança age com individualismo (9)

R-8 Crianças incluem colegas na atividade (4, 5)

R-11 Crianças excluem colega durante a atividade (1, 2, 3)

R-13 Criança se recusa a se relacionar com o gênero oposto (3, 7)

Análise Ideográfica

Nesta aula percebemos alguns aspectos culturalmente construídos já enraizados nas relações quando se trata de futebol. Percebeu-se a segregação entre os gêneros, principalmente durante a prática do mesmo e quando se abriu para atividades livres no grupo (R-11, R-13). Apenas com regras inclusivas foi possível a participação efetiva das meninas e sua aceitação pelos meninos (R-8, A-6).

Quando se trata de futebol as crianças se manifestam altamente competitivas e esquecem de ser uma equipe, querendo jogar sozinhas, sair correndo a frente para fazer o gol e ser o ídolo da jogada, como vêm refletidas nas relações vividas pelos praticantes deste esporte de alto-rendimento (R-5, A-9).

Todos estes aspectos levaram ao não cumprimento das regras propostas nas atividades (A-3).

Descrição

13ª Aula (27/11/06)

Atividades: pega fruta, atividades com bexiga

Antes de se iniciarem as atividades, fomos (e as crianças também), surpreendidos com a notícia que um professor de sala iria deixar a instituição, o que deixou muitas crianças abaladas. Começamos com o pega-fruta. Todos correram muito e se cansaram rápido, então decidimos ir para o salão. Dividimos as crianças em duplas para que enchessem as bexigas. Algumas crianças não queriam fazer duplas com as que lhes eram estabelecidas (1). As crianças faziam muita bagunça e falavam alto, não se importando com o professor (2). A professora de sala entrevistou e advertiu-as energicamente, pedindo para que nos respeitassem e pedissem desculpas. Algumas

vieram pedir desculpas (3). Depois fizemos um varal com todas as bexigas e cada uma escreveu ou desenhou em sua bexiga. A brincadeira final foi estourar as bexigas. Algumas crianças se negavam em fazer duplas com outras de menor afinidade (4), até que J. chamou C2 de veado (5). Algumas crianças estouravam a bexiga das outras (6). A primeira atividade consistia em não deixar a bexiga cair no chão. As crianças se preocuparam apenas com suas bexigas, esquecendo de ajudar seus companheiros (7). Na hora de escrever na bexiga não esperavam sua vez, atrapalhando os colegas (8).

Redução

Categorias relacionadas à atividade:

A-1 Crianças atrapalham o andamento da atividade (2, 6, 8)

Categorias relacionadas às relações interpessoais:

R-5 Criança age com individualismo (7, 8)

R-7 Criança evita relação corporal com colega (4)

R-10 Criança provoca colega (6)

R-11 Crianças excluem colega durante a atividade (1, 4)

R-14 Criança é agredida verbalmente (5)

R-18 Crianças assumem erros (3)

Análise Ideográfica

Apesar de ser a última aula, exclusões continuaram a ocorrer, além da falta de atenção e colaboração das crianças serem excessivas (A-1, R-11).

Algumas crianças continuam negando a presença da outra, não querendo fazer atividades juntas (R-7, R-11). O individualismo continua presente (R-5).

O reconhecimento dos erros só se dá após da repreensão da professora de sala de aula, pois as crianças se encontravam muito agitadas na aula final (R-18).

A provocação existente ao estourar a bexiga do colega revela certa falta de companheirismo

e talvez um indício de sentimento de competição, pois ao estourar a bexiga do outro, não haverá impasse para que a própria bexiga seja única na brincadeira (R-10).

A agressão verbal se dá de forma aparentemente banal, como algo que provoca e é considerado normal pela criança agressora (R-14).

4. Em busca de significados

Neste ponto apresentaremos as matrizes nomotéticas como junção das unidades de significado para sua análise e compreensão dos fenômenos observados e relatados a priori.

Matriz Nomotética 1 – Categorias relacionadas às atividades

Categoria	Descrição	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	Convergência
A-1	Crianças atrapalham o andamento da atividade	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X		X	11 Aulas
A-2	Crianças colaboram para o andamento da atividade	X	X	X	X		X		X	X	X	X			9 Aulas
A-3	Criança não cumpre regra da atividade	X	X	X	X	X	X	X			X	X	X		10 Aulas
A-4	Não há interesse da criança pela atividade		X	X	X	X	X		X	X	X				8 Aulas
A-5	Interesse da criança pela atividade é acompanhado de motivação externa		X	X			X								3 Aulas
A-6	Há motivação para a realização da atividade			X	X		X			X	X		X		6 Aulas
A-7	Atividade é transformada em competição				X		X					X			3 Aulas
A-8	Criança se auto exclui da atividade			X			X								2 Aulas
A-9	Criança tem preocupação em ganhar		X			X	X		X		X		X		6 Aulas

Percebemos um agravante no tocante à relação entre as atividades e as crianças. Em 11 das 13 aulas a categoria A-1 está presente. As crianças atrapalham o andamento das mesmas, por diversos motivos. Isto reflete a não consciência do agir em conjunto para o resultado positivo de tais atividades, bem como as relações turbulentas entre elas no ambiente educacional.

A ausência de motivação está também muito presente. Ambas as categorias A-1 e A-4 estão correlacionadas, podendo a falta de motivação ter levado a não colaboração e vice-versa. Muitos motivos podem ter evidenciado tal acontecimento, dentre eles a lógica estrutural dos jogos cooperativos, que difere do ocasionalmente vivenciados nas aulas de Educação Física tradicionais nas escolas, além das brincadeiras de rua e atividades de lazer costumeiras, influenciadas principalmente pelos valores transmitidos dentro de uma lógica competitiva e altamente violenta. Segundo Neto J. (2005, p.38), sobre o interesse na prática dos jogos cooperativos, “é possível e compreensível que muitos alunos acreditem que uma atividade somente adquire sentido quando envolve a concorrência de desempenhos; como se sua realização em nome do prazer por ela proporcionado fosse desinteressante”.

Também arraigado a este espírito competitivo está o não cumprimento das regras das

atividades – categoria A-3, referente a 10 aulas – demonstrando o espírito competitivo cada vez mais arraigado no estilo de vida destas crianças e, em outros casos, o individualismo presente, exacerbando relações de desprezo e desconsideração com o colega, desconstruindo um saber, o saber de *com-viver* (BROTTO, 2001) em sociedade. “[...] uma regra da brincadeira só tem valor se for aceita por aqueles que brincam e só vale durante a brincadeira. Ela pode ser transformada por um acordo entre os que brincam” (BROUGÈRE, 1997, p.101). Ao não se adequar às regras do jogo, estas poderiam ser trabalhadas entre os jogadores de modo que todos concordem e ajam de modo à cumprir um combinado elaborado por eles mesmos. Assim pode haver a colaboração para o andamento da atividade (categoria A-2, referente a 9 aulas), por se tratar de cumprir a própria palavra, criando o conceito de responsabilidade em paralelo.

Mesmo assim, em 3 aulas a atividade é encarada como uma competição, mesmo tendo seu caráter cooperativo, demonstrando o quão enraizados os valores relativos à competição estão no cotidiano das crianças, seja no ambiente familiar, escolar, de lazer. “[...] O ato de jogar é um sinônimo de competição. Este senso comum está fortemente enraizado em nossa cultura ocidental, e supera-lo é um grande desafio.” (BATISTA, 2006, p.108). Portanto, “não é só necessário ensinar a cooperar, mas também é preciso um bom tempo para que se aprenda a praticar a cooperação e a desenvolvê-la” (ORLICK, 1989, p.146).

Por outro lado, percebe-se que há crianças interessadas, motivadas (A-6) a participar, em 6 aulas, sendo que em 3 aulas (A-5) esta motivação é acompanhada de participação dos adultos na atividade. Esta relação desmistifica a relação entre professor e aluno, geralmente vertical, para uma relação horizontal, em que ambos têm a mesma possibilidade de participação, sem haver autoritarismo ou imposição de alguma das partes para realização do ato de aprender. Isto se reflete, também, na colaboração para o andamento das atividades (categoria A-2).

Por se tratar de algo diferente do vivenciado na escola, há certa tensão/recusa em aceitar o novo. Por ser o momento das aulas considerado por muitos como atividade de recreação, ter uma diretiva para realização de atividades pode tornar-se cansativo, e não poder fazer o que bem se quer acarreta em desinteresse pelas atividades propostas. O caráter cooperativo das atividades, por mudar a lógica das atividades já conhecidas, inicialmente assusta e a criança não se identifica com a atividade.

A auto-exclusão ocorreu durante duas aulas (categoria A-8). Os casos de auto-exclusão aqui

são distintos: um se refere à imagem corporal da própria criança, que se vê excluída da atividade por acreditar que devido ao seu “tamanho” não conseguiria participar da atividade. Isto é um problema freqüente nas aulas: discriminação e o preconceito devido á altura, peso, cor do cabelo e outras características corporais. Quando ocorre a própria exclusão devido a esses elementos, significa que estes valores já estão incorporados no grupo ou, em outra situação, essas crianças não foram bem aceitas, não querendo passar pela mesma situação novamente, recusando-se a participar. Educação Física trata das relações afetivas, também com o próprio corpo, e o professor deve perceber essas relações e ressignificá-las junto aos alunos no decorrer das aulas, ao invés de compactuar com esta crença e colaborar para a exclusão do aluno na atividade e, subseqüentemente, no grupo.

O outro caso de auto-exclusão refere-se à tomada de consciência de seu erro (categoria R-18, assumir erros, presente em 3 aulas), que será tratado na análise das relações entre pares.

A categoria A-9 (criança tem preocupação em ganhar, presente em 6 aulas), acentua o individualismo, o desrespeito e não aceitação do próximo. A sociedade cujos valores do sistema econômico vigente regem também o comportamento de escolares a partir do momento em que suas características estão impressas no esporte de alto rendimento, que ilustra e influencia as práticas escolares. Mesmo no decorrer do trabalho, no qual a relação com a cooperação deveria ter se desmistificado, esta categoria está presente. As crianças tornam a atividade cooperativa em competição e brigam entre si quando há erro, não importando o jogar por prazer em conjunto com o colega, mas a satisfação pessoal em sair vencedor da mesma.

Matriz Nomotética 2 – Categorias relacionadas às relações das crianças com seus pares

Categoria	Descrição	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	Convergência
R-1	Criança agride colega fisicamente	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X			11 Aulas
R-2	Criança não reage à agressão	X				X			X						3 Aulas
R-3	Criança ameaça colega	X													1 Aula
R-4	Criança tem atitude solidária	X			X	X	X			X					5 Aulas
R-5	Criança age com individualismo	X	X	X		X	X	X	X			X	X	X	10 Aulas
R-6	Criança agride colega pela inabilidade/erro do mesmo	X	X						X	X					4 Aulas
R-7	Criança evita relação corporal com colega	X		X					X	X				X	5 Aulas
R-8	Crianças incluem colegas na atividade				X		X						X		3 Aulas

R-9	Crianças agem em colaboração com seus pares	X	X	X	X	X	X	6 Aulas
R-10	Criança provoca colega	X	X			X	X	4 Aulas
R-11	Crianças excluem colega durante a atividade	X			X	X	X	4 Aulas
R-12	Criança reage à exclusão com agressão	X				X		2 Aulas
R-13	Criança se recusa a se relacionar com o gênero oposto	X					X	2 Aulas
R-14	Criança é agredida verbalmente			X	X	X	X	6 Aulas
R-15	Criança reage à agressão com agressão	X						1 Aula
R-16	Crianças respeitam colegas					X	X	2 Aulas
R-17	Criança mantém relação corporal com colega					X	X	2 Aulas
R-18	Crianças assumem erros					X	X	X 3 Aulas

Os dados apresentados mostram a constante presença das agressões verbais e físicas no decorrer das aulas (categorias R-14 - 6 aulas - e R-1, 11 aulas, respectivamente). Essas agressões, atitudes já enraizadas no comportamento destas crianças, por serem constantes, acabam por ser normalizadas diante do grupo, tornando-se até mesmo um código de comunicação no mesmo. O corpo fala, desde olhares intimidadores, esbarrões, até socos e pontapés revelam os códigos presentes no grupo social: quem manda, quem é vítima. Nesta relação existe a dualidade entre o forte e o fraco. “O comportamento violento (...) resulta da interação entre o desenvolvimento individual e os contextos sociais, como a família, a escola e a comunidade.” (NETO, A. 2005 p. 2).

Interessante notar que, mesmo sendo a agressão verbal porta para a agressão física, sua porcentagem no aparecimento nas aulas é notadamente inferior a esta, revelando-se aí o quão banalizada ela se tornou, estando enraizada no comportamento dos alunos e passando despercebida muitas vezes pelos adultos da escola. “As palavras são atos.” (WITTGENSTEIN, 1961, apud BROUGÉRE, 1998, p.15).

As agressões físicas, por possuírem maior visibilidade, acabam se destacando e se revelando em maior quantidade no decorrer das aulas. Ambos os gêneros se destacam por participar dessas agressões. Mesmo sendo estereotipada como símbolo da masculinidade, a agressão física vem abrangendo agressores de ambos os gêneros, sendo nos relatórios de aula percebido a maior participação dos meninos. As agressões ocorreram em vários espaços da instituição: durante as atividades, na formação de filas, ao início das atividades, confirmando a

idéia de Abramovay (2005) na qual a espacialização das brigas não são de todo comuns ao mesmo lugar.

Contrariando a idéia na qual em toda ação há uma reação, não reagir a agressão (categoria R-2, 3 Aulas) mostra o nível de intimidação existente entre os alunos, estando já estabelecidas as relações de poder dentro do grupo. Reagir de forma institucional, chamando o professor para solucionar o problema, ao contrário de mostrar o entendimento de que responder a agressão da mesma maneira não é a melhor solução, revela medo em reagir de forma direta ou muitas vezes inferiorização do mesmo perante o agressor.

Reagir à agressão com agressão, categoria R-15, aparece em uma aula, revela a tendência à reação à ação não passiva, não querer figurar como quem apanha. É a chamada agressão retaliadora, na qual agredir para defender-se não é considerado moralmente ruim. No entanto, é pequena a porcentagem dos que tomam esta atitude, devendo-se ao fato de a criança que reagiu a agressão com agressão ser a que agride seus colegas a todo o momento, não podendo ser diferente seu comportamento no início da aplicação desta pesquisa. As outras crianças se sentem intimidadas perante este comportamento.

Fazem parte das relações agressivas, as categorias R-10 (provocação, referente a 4 aulas) e R-3 (ameaçar, referente a uma aula), pois estas, ao se pronunciarem nas relações entre os pares, podem desencadear condutas agressivas se não forem tratadas com diálogo e solidariedade.

As agressões, juntamente com a categoria R-11 (Crianças excluem colega durante a atividade referente a 4 aulas) mostram outro fenômeno comumente presente nas relações entre escolares, o bullying, que é uma forma de afirmação de poder interpessoal através da agressão. Para Nogueira (2005), o bullying é um fenômeno de maltrato e de intimidação repetitivos entre escolares, que levam muitos estudantes à exclusão, ocasionando danos físicos e materiais. Contraditório perceber que, dentro de uma atividade que exige interação e ação de todos em conjunto, haja casos em que grupos sociais se fechem cada vez mais em detrimento da interação com outros colegas, acentuando a individualidade e não aceitação do próximo.

Em metade dos casos de exclusão, houve reação agressiva (categoria R-12, presente em 2 aulas), repetindo-se um comportamento de opressão no qual foi vítima anteriormente.

Em pesquisa da ABRAPIA (Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência) apontada por Neto A. (2005), cerca de 20% das pessoas que sofrem bullying

também o cometem. A rejeição pelo grupo provoca sintomas depressivos que levam a criança a cometer este ato. Portanto, o professor deve ficar atento a esta questão, não deixando passar despercebido brincadeiras de mau gosto e provocações dos alunos, promovendo conversas e atitudes de cooperação no ambiente educativo.

A categoria R-18, reconhecimento de erros está presente em 3 aulas. Este reconhecimento pode ser devido à descentração de seus pontos de vista ou por medo de ser punido novamente (tanto que há um caso em que a criança se auto-exclui da atividade). O reconhecimento de erros implica num ato responsável, que “implica, pois, a consciência de que toda conduta humana ocorre num âmbito de relações vitais muito mais amplo do que o da própria individualidade.” (MATURANA VERDEN-ZÖLLER, 2004, p.111). Mesmo ao reconhecer o erro, em alguns casos as crianças insistiram em continuar com a atividade, não querendo aplicar sanção punitiva nelas mesmas ou abstenção da atividade, acreditando que, se reconheço que errei, peço desculpas e então está tudo certo para a continuação do jogo. O erro se anula no momento em que a situação se resolve, no entanto, deixa margens para acontecer novamente se não for trabalhado de forma consciente com alunos e professores, como conversar sobre os *porquês* e *comos* das situações de erro (erro aqui como conduta não cooperativa, que causa prejuízo ou dano para alguém dentro do grupo, não se relacionando com erro devido á inabilidade). Ainda sobre o erro, Montserrat Moreno (1999) nos diz que “o erro é consubstancial a toda construção intelectual” (p.21).

A categoria R-6, na qual há agressão provocada pela inabilidade do colega (4 aulas), revela a grande importância dada ao êxito na atividade, já que a inabilidade leva ao erro. A competição e a preocupação em vencer sempre, retratada pela categoria A-9, também realçam este aspecto das relações entre os pares.

O individualismo, presente em 10 aulas (categoria R-5), mostra que ainda não há descentração no pensamento das crianças desta faixa etária. Ter um ponto de vista próprio e poder colocar-se no lugar do outro para analisar as diferenças é tarefa muito complicada, mesmo ao longo do processo. Para Tognetta (2003, p.109), “as manifestações de egocentrismo da criança se dão sem maldade, mas por uma necessidade afetiva de satisfazer seus desejos e buscar uma superioridade pessoal”. Isto gera dificuldade em aceitar o outro, principalmente em atividades que exigem contato corporal mais próximo, como massagem, a brincadeira do pessoa para pessoa, acarretando em negação do outro e desrespeito, este também presente no momento em que há

alguma atitude que atrapalhe o próximo.

O contato corporal revela uma deficiência no âmbito da educação sexual na escola, que deve ser tema também na área da educação física, além das relações de afetividade e preconceito. As relações que se travam entre os escolares neste aspecto refletem a maneira a qual foram expostas a este tema, na sociedade, na família.

As categorias R-7 (criança não mantém relação corporal com colega) e R-17 (criança mantém relação corporal com colega), somando-se a categoria R-13 (criança não se relaciona com o gênero oposto), revelam a deficiência deste tema nas escolas. Presentes em, respectivamente, 6 e 2 aulas, mostram a discrepância existente em relação aos contatos corporais. Em todas as atividades há necessidade de manter relação corporal com colega, seja por contato visual, dar as mãos, sentar-se ao lado... Porém, em alguns casos, há recusa em se fazer isso: preconceito, não gostar da pessoa, individualismo. São muitos os motivos para que isto não ocorra e isto abre o leque de possibilidades do professor de trabalhar com estas questões, oferecendo atividades que exijam este tipo de contato, para quebrar as barreiras corporais presentes nos comportamentos dos alunos e construir uma identidade dentro do grupo, no qual todos estão na mesma situação, buscando um objetivo comum.

Os casos em que se destaca a existência de relação corporal entre os alunos revelam o quanto esta experiência se tornou significativa para os alunos, na qual encontraram prazer e alegria, por exemplo, em abraçar o colega no pega-abraço ou em retribuir a massagem na roda de massagem. Boas relações corporais dependem de vivências positivas relacionadas ao tema, nas quais a criança sinta que é aceita no grupo, dando certo conforto e segurança para a mesma.

As relações de gênero, apesar de terem sido evitadas em uma pequena porcentagem das aulas, revelam o mito existente nas relações menino-menina. Nesta idade, as crianças tendem a se unificar em grupos, muitas vezes de acordo com o sexo e gostos (brincadeiras, histórias...), e isto é evidenciado também numa educação sexista, na qual os professores compactuam com a segregação de gêneros na escola ao não favorecer a formação de grupos mistos nas aulas.

Nas brincadeiras livres é que se exercitam espontaneamente os modelos aprendidos de conduta, é aí que aparece a fantasia com a qual cada indivíduo se identifica. Mas, curiosamente, é nesses momentos de 'liberdade' que cada indivíduo se encontra mais intensamente limitado pelas normas estabelecidas, como se tivesse 'plena liberdade' para identificar-se com os arquétipos que estão

destinados a ele em função de seu sexo, mas não para transgredi-los. (MORENO, 1999, p.32).

Cabe ao professor ficar atento a estas relações e proporcionar atividades em que esta interação se dê de forma harmoniosa, como a queimada-escudo, sem compactuar com os estereótipos oferecidos pela sociedade. Ao passo em que os meninos são protegidos pelas meninas, desconstrói-se o androcentrismo presente nessas relações, proporcionando outras formas de ver e viver o ser menino-menina nas aulas de Educação Física.

O aparecimento de atitudes cooperativas se deu de maneira muito tímida, demonstrando ser necessária uma intervenção mais ampla em conjunto com outros âmbitos da educação. Conceitos como ser solidário (categoria R-4, presente em 5 aulas), incluir (categoria R-8, presente em 3 aulas), colaborar (categoria R-10, presente em 6 aulas) e respeitar (categoria R-18, presente em 2 aulas) aparecem muito pouco, sendo incipientes nas relações entre as crianças daquela instituição.

5. Considerações

Restam outros sistemas fora o solar a colonizar.
 Ao acabarem todos, só restará ao homem;
 Estará equipado?
 A difícilima, dangerousíssima
 Viagem de si a si mesmo.
 Por o pé no chão do seu coração.
 Experimentar, colonizar, civilizar,
 Humanizar o homem.
 Descobrir em suas próprias entranhas,
 A perene e insuspeitada alegria de conviver!
Autor desconhecido

De acordo com o que foi visto nas práticas com os Jogos Cooperativos e outras atividades que proporcionaram maior contato corporal-afetivo, mesmo acreditando na sua vivência como experiência significativa que dá valor às atitudes humanas e influencia a construção de valores de quem o pratica, não conseguimos visualizar de imediato uma grande mudança nos aspectos afetivos das crianças daquela instituição, mesmo porque não passamos todo o tempo com elas, havendo influências (positivas ou não), de outros ambientes educacionais, como a própria escola e a família. De acordo com Brougère (1997, p. 104-105), “se a liberdade valoriza as aprendizagens adquiridas na brincadeira, ela produz, também, uma incerteza quanto aos resultados. Daí a impossibilidade de assegurar aprendizagens, de um modo preciso, na brincadeira”.

Como educadores, não podemos desacreditar nosso trabalho. Nossas ações são partes de uma semente que irá germinar e florescer nos gestos e atitudes dos nossos alunos num futuro próximo. Assim como Freire (1996) já dizia, ensinar exige a convicção de que mudar é possível. O professor que não acredita na sua capacidade de transformação não poderá exigir que sua práxis siga o mesmo caminho. É claro que tudo isso depende das convicções e possibilidades do educando. Mas o futuro é algo desconhecido, então, devemos voltar nosso trabalho para nossas convicções, e, segundo Morin (2002, p.92), “esperar pelo inesperado e trabalhar pelo

improvável”.

O curto período em que os educandos tiveram contato com este tipo de jogo não foi suficiente para assegurar alguma aprendizagem. Só poderíamos verificar se houve internalização do novo conhecimento nas atitudes cotidianas dos alunos no decorrer de sua trajetória. Todavia, a formação da consciência do ser humano no mundo se dá em longo prazo, de acordo com as vivências que lhe são oportunizadas. Por isso a importância de se trabalhar com este tipo de conteúdo nas escolas, fornecendo uma outra maneira de ver e conviver o e no mundo, possibilitando a quebra de paradigmas da educação e colaborando para o processo de formação – ou desenformação – do ser humano em sua totalidade.

O processo de formação do ser humano é contínuo, não há um encerramento. “Educar é substantivamente formar” (FREIRE, 1996 p.33). Contrapondo esta frase a um dizer de Rubem Alves, extraído de um texto em um convite de formatura: “Formar é colocar forma, fechar. Um ser humano ‘formado’ é um ser humano fechado, emburrecido. Educar é abrir. Educar é desformar.” Se ensinar exige consciência do inacabamento, podendo-se ir além do conhecimento pré-estabelecido; abrir-se para novas possibilidades, para mudanças, interferências no mundo no qual somos, então não existe um processo de formação do ser humano, e sim, um processo de humanização do mesmo, com características que, ao lhe serem atribuídas, possibilitarão sua atuação significativa no contexto social no qual vive. Somos seres inacabados, segundo Freire, constantemente em processo de humanização: “Humanizar significa dar à criança essa condição de pensar e sentir” (TOGNETTA, 2005, p.112).

Portanto, cabe a nós, educadores, a “responsabilidade de educar as pessoas de modo que elas se comportem de uma maneira mais humana” (ORLICK, 1989, p. 181), oferecendo oportunidades de vivificar certas necessidades de convivência, seja através de Jogos Cooperativos ou outras que possibilitem esta interação e compreensão do ser humano no mundo, de forma que o aluno perceba-se como ser humano em sua complexidade, entendendo a si e aos outros e seus sentimentos, suas desconfianças, suas loucuras, rumo ao processo de humanização do homem.

Referências Bibliográficas

ABRAMOVAY, M. **Cotidiano das escolas: entre violências** Brasília: UNESCO, Observatório de Violência, Ministério da Educação, 2005.

ARIÈS, P. **História Social da Criança e da Família** Rio de Janeiro, RJ: LTC, 1981.

BATISTA, S. R. Os jogos cooperativos e a educação física escolar. MOREIRA, E. C. (Org) **Educação física escolar – desafios e propostas 2**. Jundiaí: Editora Fontoura, 2006.

BETTI, M. Valores e Finalidades na Educação Física Escolar: uma concepção sistêmica in **Revista Brasileira de Ciência do Esporte**, Campinas: v.1, n. 16, p. 14-21, 1994.

BROTTO, F. O. – **Jogos cooperativos – O jogo e o esporte como exercício de convivência** – Santos: Editora Projeto Cooperação, 2001.

BROUGÈRE, G. **Brinquedo e Cultura** São Paulo: Cortez, 1997.

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

BROWN, G. **Jogos Cooperativos – teoria e prática** São Leopoldo, RS: Ed. Sinodal, 2004.

CALLEGARI, R. L. **A Educação Física que Ensina e Diverte**. 2006. 138f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação)-Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

CAVALCANTI, M. Como lidar com brincadeiras que machucam a alma? **Revista Nova Escola** São Paulo: n.78, p. 58-61, dez/2004.

CHATEAU, J. – **O Jogo e a Criança** São Paulo: Summus, 1987.

FREIRE, J. B. – **Educação de Corpo Inteiro – Teoria e Prática da Educação Física** – São Paulo: Scipione, 1989.

FREIRE, J. B.; SCAGLIA, A. J. **Educação como Prática Corporal** São Paulo: Scipione, 2003.

FREIRE, P. - **Pedagogia da Autonomia – Saberes necessários à prática educativa** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HIRAMA, E. P. – **As emoções na educação física escolar** TESE (Doutorado) Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas: 2002.

KISHIMOTO, T. M. **O Jogo e a educação Infantil** São Paulo: Pioneira, 1998.

MARTINS, J.; BICUDO, M. A. V. – **A pesquisa qualitativa em psicologia – fundamentos e recursos básicos** São Paulo: EDUC Editora Moraes PUC-SP, 1989.

MATURANA, H.; REZEPKA, S. N. **Formação e capacitação humana** Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

MATURANA, H.; VERDEN-ZÖLLER, G. – **Amar e brincar: fundamentos esquecidos do humano do patriarcado à democracia** São Paulo: Palas Athena, 2004.

MONTAGU, A. **A natureza da agressividade humana** Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

MOREIRA, W. W. **Educação Física Escolar – Uma abordagem fenomenológica** Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1991.

MORENO, M. **Como se ensina a ser menina – o sexismo na escola** São Paulo: Editora Moderna; Campinas: Editora da Unicamp, 1999.

MORIN, E. **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro** São Paulo: Cortez; Brasília-DF: UNESCO, 2002.

NETO, A. A. L. Bullying – comportamento agressivo entre estudantes **Jornal de Pediatria** Porto Alegre, v. 81, nº. 5, nov. 2005.

NETO, J. F. L. - **Representações de discentes acerca das diferenças estruturais entre jogos competitivos e cooperativos: uma abordagem histórico-crítica** Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas Campinas, SP: [s.n], 2005.

NOGUEIRA, R. M. C. P. A. – A prática da violência entre pares: o *bullyng* nas escolas **Revista Ibero Americana de Educación OEI**, nº. 37, jan. - abr. 2005.

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

SHAFFER, D. R. Agressividade, Altruísmo e Desenvolvimento Moral **Psicologia do Desenvolvimento: infância e adolescência** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

TOGNETTA, L. R. P. **A construção da solidariedade e a educação do sentimento na escola** Campinas, SP: Mercado das Letras São Paulo: Fapesp 2003.

ANEXO A: Descrição dos Jogos Cooperativos utilizados neste estudo.

Golfinhos e Sardinhas (adaptado de BROTTTO, 2001 p.129).

Este jogo é infinito e baseia-se no pega-corrente. Tem como objetivos pegar e escapar, salvar quem foi pego ou não. Os jogadores podem decidir terminar o jogo ou acabar com ele.

A atividade se desenvolve da seguinte forma: todos os participantes (menos 1) se agrupam numa das extremidades do espaço (cardume de sardinhas). A pessoa que não está agrupada com o cardume é o golfinho, que fica sobre a linha transversal no meio da quadra (ou outra demarcação decorrente do local da atividade) e só pode se mexer em cima desta linha. O objetivo das sardinhas é passar para o outro lado do oceano (linha central) sem serem pegas pelo golfinho, que deve pegar o maior número de sardinhas com um toque com as mãos na pessoa.

A sardinha pega transforma-se em golfinho e fica como os demais na linha central, lado a lado de mãos dadas formando uma corrente. Só as extremidades podem pegar.

O jogo prossegue até que todos os golfinhos ocupem a linha central. Quando isto acontecer, a corrente se desfaz e os golfinhos podem percorrer todo o oceano em busca das sardinhas.

Os golfinhos podem ser salvos pelas sardinhas, se quiserem, bastando que estas passem por baixo de suas pernas, dêem um abraço, etc., voltando a ser sardinhas novamente.

Pessoa para pessoa (adaptado de BROTTTO, 2001, p.131)

Constitui-se num jogo cooperativo sem perdedores.

O objetivo deste jogo é diminuir a distância entre as pessoas promovendo o contato corporal, diminuindo preconceitos.

Inicia-se caminhando livremente/criativamente pelo ambiente (passo de leão, formiga, elefante... determinado pelo focalizador da atividade – quem dá as diretivas).

Fala-se bem alto o nome de duas partes do corpo (por exemplo, mão na testa). A este estímulo, todos deverão formar uma dupla (ou trios, quartetos...) e tocar um no outro as partes faladas pelo focalizador.

Quando todos estiverem em duplas com a mão na testa, o focalizador chama para nova caminhada. Após outras combinações, o focalizador fala “pessoa para pessoa”. Neste momento

todos devem formar uma dupla e dar um abraço, inclusive o focalizador. Com a entrada do focalizador, alguém fica sem par e esta pessoa passa a ser o focalizador, dando novas orientações ao grupo.

Fut-Par

Constitui-se num jogo semi-cooperativo, no qual há times, porém, há cumplicidade entre as duplas.

Futebol propriamente dito, com as mesmas regras, porém jogado em parceria. De mão dada com um colega, podendo formar dupla mista ou não, variando quem chuta a bola.

Nó humano

Constitui-se num jogo cooperativo sem perdedores.

Todos do grupo dão-se as mãos aleatoriamente, não podendo haver mão livre. Após, devem tentar formar um círculo, sem soltar as mãos do colega, para desfazer o nó.

Merequetê (dança).

Esta dança promove o contato corporal. Forma-se uma roda com os participantes. Uma pessoa, o focalizador, canta “Merequetê” e faz um gesto (colocar a mão no ombro/joelho/cabeça da pessoa do lado, por exemplo). Todos repetem o verso e o gesto, duas vezes. Quando todos já tiverem repetido o gesto do focalizador, todos cantam juntos: “merequetengue tengue tengue” duas vezes, e assim vai repetindo a música e mudando o gesto corporal, podendo-se variar o focalizador também.

Pega-pega bola salvadora

Este jogo não possui perdedores, e seu resultado depende de esforço coletivo.

Uma pessoa do grupo se dispõe (ou pode ser escolhida pelo focalizador) a ser pega. Outra pessoa será o pegador e terá como objetivo pegar esta pessoa, com um toque com as mãos. As outras pessoas do grupo possuirão uma bola, a qual deverão passar até chegar na pessoa a ser pega, protegendo-a, assim, do pegador. Este tipo de atividade promove ajuda - mútua. Poderão ser trocados a pessoa perseguida e o pegador.

Queimada inverte queimado

Este é um jogo de inversão e seu término dependerá da motivação dos jogadores em continuarem na atividade, pois se torna infinito..

A queimada habitual é jogada, porém, quem for queimado inverte de time, não havendo portanto, cemitério e término do jogo ao serem queimados todas as pessoas de um dos lados.

Este jogo quebra o conceito de times vencedor-perdedor, pois ambos os lados são vivenciados.

Queimada escudo

Este é um jogo semi-cooperativo. Promove a interação entre os gêneros e ajuda mútua entre os colegas.

Resume-se em um jogo de queimada, na qual as meninas devem ser escudos dos meninos e vice versa, ou seja: não podem deixar que sejam queimados, devendo protegê-los.

Se a bola bater no escudo, a pessoa protegida não é queimada. No entanto, se for atingida, ambos pessoa e escudo vão para o cemitério.

Pega encosta a bola

Este jogo é infinito, no qual não há ganhadores e depende do esforço do grupo para se realizar.

O focalizador escolhe alguém para ser pego, se ninguém se dispuser para tal. Todos os outros devem trocar passes de bola e tentar pegar esta pessoa, encostando a bola nela. Esta deve fugir pelo espaço determinado, então as pessoas devem fazer passes para as outras que estão próximas do escolhido a ser pego, fazendo com que a bola chegue nesta pessoa, não podendo andar com a bola. Ao conseguirem pegar a pessoa escolhida, outra pessoa é escolhida para fugir, retornando a pessoa pega para o grupo.

Gincana cooperativa

Nesta gincana incluímos tarefas que deveriam ser cumpridas pelo grupo todo, de modo que somente a participação de todos levaria ao sucesso da tarefa, envolvendo ajuda mútua de todo o grupo.

Seguem as tarefas:

Centopéia: todos sentados com as pernas abertas, “encaixando-se” a pessoa da frente na de trás. Devem percorrer um espaço pré-determinado, de modo que não se solte as mãos dos pés da pessoa de trás.

Túnel: todos enfileirados, com as pernas afastadas. O último da fila deve passar por baixo da perna do colega da frente até chegar na frente da fila, e assim sucessivamente, até que retorne a sua posição inicial.

Cadeirinha: duas pessoas fazem cadeirinha e devem levar um companheiro de um lugar para outro estipulado.

Corrida corrente: todos devem atravessar um espaço determinado, de mãos dadas, formando uma corrente. Se houver quebra da mesma, não é dado êxito no término da tarefa.

Recolher o lixo: todos devem se espalhar pelo espaço e recolher o maior número de objetos encontrados no local, colocando-os em um saco.

Pega gato e rato

Jogo no qual não há perdedores.

O grupo deverá dividir-se em duplas, podendo ficar em pé ou sentadas, uma pessoa ao lado da outra, ou enfileiradas. Uma dupla será o gato e o rato. O rato deve fugir do gato, que deve tentar pega-lo. Caso o gato pegue o rato, invertem-se os papéis. O rato, para tentar escapar, pode entrar atrás de uma fileira ou ao lado de uma pessoa da dupla. A pessoa da frente da fileira ou do lado oposto da dupla vira gato, e inicia-se uma nova corrida.

Pega-ajuda

Jogo no qual não há perdedores e depende do esforço coletivo.

Pega-pega usual, no qual quem é pego deve juntar-se ao pegador, ajudando-o a pegar as outras pessoas.

Quatro cantos

Este jogo permite quebrar a lógica de times, havendo rodízio dos jogadores entre as equipes.

São formadas quatro fileiras com os jogadores (quatro equipes), permanecendo uma em cada canto da quadra. Cada fileira possui um número ou nome. Coloca-se um implemento no centro da

quadra.

O facilitador deverá chamar o nome de duas equipes e o primeiro de cada uma delas deverá correr até o centro da quadra, pegar o implemento e entregá-lo para a próxima pessoa da fila.

A pessoa que não conseguiu pegar o implemento deve correr atrás da outra pessoa para pegá-la. Se conseguir pegar, a pessoa pega deve ir para o mesmo time de quem a pegou. O facilitador chama novamente outros nomes.

Assim, há variação das pessoas entre as fileiras.

Passar o arco

Jogo sem perdedores.

Em círculo com as mãos dadas, as pessoas do grupo devem passar por seu corpo um arco, sem soltar as mãos, de modo que este passe por todas as pessoas do grupo e volte ao seu ponto de origem.

Depende da ajuda mútua entre os participantes, principalmente quem está lado a lado.

Pega-hospital

Jogo sem perdedores, o qual exige ajuda mútua entre os participantes.

Há um pegador, chamado vírus. Quem for pego pelo vírus deita no chão, infectado, devendo ser levado para o hospital (local determinado no centro da quadra). Os outros jogadores têm a opção de carregar o colega infectado para o hospital ou continuar fugindo do vírus.

O colega infectado que for levado para o hospital permanece nele por um tempo estipulado, depois volta saudável para a atividade, devendo fugir novamente do vírus.

Pode-se trocar o vírus, havendo pedidos da turma.

Esconde-ajuda

Nesta brincadeira não há vencedores. O objetivo não é bater o “pic 1, 2, 3” e sim, ajudar o colega a encontrar as outras pessoas escondidas. Uma pessoa, “bate-cara”, contando até 10. Enquanto isso, as outras devem esconder-se. Ao ser encontrado pelo “batedor”, a pessoa deverá ajudá-lo as que permanecem escondidas.

Elefantinho colorido com bexigas

Este jogo requer ajuda mutua dos participantes. O objetivo é atravessar a quadra, porém a criança opta por atravessar sozinha ou ajudar os amigos.

A cada criança é distribuída uma bexiga colorida. Todas elas localizam-se numa extremidade da quadra, devendo atravessá-la ao sinal do focalizador. O focalizador grita; “Elefantinho colorido!” e as crianças respondem: “que cor?”. Aí, o focalizador escolhe uma cor. Quem tiver a bexiga com aquela cor poderá atravessar sem ser pego pelo focalizador. Quem possui a bexiga com a cor escolhida pode ajudar seus amigos que não possuem a cor, segurando todos na mesma bexiga. Aí, não poderão se pegos pelo focalizador. Pode-se realizar esta atividade com outro material ou com as próprias cores das roupas das crianças, promovendo aí contato corporal, devendo a criança abraçar ou dar as mãos para o colega.

Canibal cooperativo

Este é um jogo infinito, que depende da ajuda mútua dos jogadores para ter continuidade.

Na brincadeira de “canibal” convencional, existem os “índios”, responsáveis pelos potes de tinta coloridos, o “canibal”, e os outros participantes, que percorrem o espaço em busca das cores para completar sua seqüência. Geralmente acontece de cada participante se preocupar com a sua seqüência, sem haver preocupação com o colega, gerando certo individualismo na prática.

Neste jogo, pretendemos que todos cooperassem na busca pelas cores, de modo que todos conseguissem completar sua seqüência, podendo-se dizer que houve êxito na atividade. O participante pode se importar com o colega e avisá-lo onde estão os “índios” com as cores e alertá-lo quando o “canibal” estiver por perto ou simplesmente não se importar e continuar em sua busca.

É dada uma seqüência de cores (por exemplo: vermelho, amarelo e azul), e todos os participantes devem correr em busca dessas cores para completar sua seqüência – o índio deve fazer uma marquinha em seu braço -, sem, no entanto, poder pular a cor (no exemplo dado, colocar o azul antes do amarelo).

Cada “índio” se esconde, com um pote de tinta com uma das cores da seqüência (este número de cores pode ser variado, de acordo com a disponibilidade de tintas). Os participantes devem procura-los, para conseguir sua marquinha, em grupo, sem perder sequer um companheiro.

O “canibal” aparece com um pote de tinta da cor preta. Se, ao fazer uma marca preta no braço de um participante, este terá que reiniciar sua seqüência de cores. Os participantes não devem deixar que algum colega seja pego pelo canibal, pois isto prejudicará o grupo.

Pega-ajuda-meia-lua

Este é um jogo infinito, e dependerá da ajuda - mútua dos participantes para não acabar. Os participantes podem optar por ajudar seus companheiros fora da atividade ou ajuda-los, de forma que retornem para a brincadeira.

Nesta brincadeira, há um participante que destoará do grupo: o pegador, que deverá pegar seus companheiros. Assim que forem pegos, os participantes devem ficar agachados, na posição cócoras, sem participar da atividade. Os outros participantes podem continuar fugindo do pegador ou salvar o colega agachado, passando a perna por cima deles, de forma que desenhem o formato de uma meia-lua com a ponta dos pés. Assim feito, o participante agachado volta para a atividade. O pegador pode ser escolhido aleatoriamente ou ser algum voluntário.

Pode-se colocar que, quem está salvando o colega não ode ser pego, e depois variar a regra, valendo pegar até mesmo quem está salvando. Verifica-se aí quem se preocupa em salvar o colega mesmo correndo o risco de ser pego, pois está parado, vulnerável ao pegador, algo que não estaria se estivesse em movimento.

Adivinha o que é

Este jogo é infinito, só acaba quando os participantes determinarem.

Todos os participantes se colocam em círculo, sentados. Há um objeto disposto no centro deste. Um dos participantes, que está de olhos vendados, não sabe qual é o objeto, nem em que posição do círculo está. Então, os outros colegas devem dar indicações para a pessoa que está com os olhos vendados, afim de que este consiga encontra-lo. Assim que encontrado o objeto, outra pessoa se dispõe a ficar vendada e encontrar o objeto, colocado em outro lugar do círculo.

Mímica

Esta atividade promove o encontro, a descentração, o colocar-se o lugar do outro, para ouvir opiniões e discutir acerca delas.

Uma pessoa, separada do grupo, deve fazer gestos, mímica de algum animal, objeto, filme, etc. estipulado pelo focalizador. As outras pessoas do grupo deverão discutir entre si e palpitar sobre o que pode ser o gesto representado, tentando entender a linguagem corporal do colega.

Vôlei e variações/ Futebol com variações

As atividades de vôlei vivificadas nas aulas tiveram predominantemente caráter de jogo de inversão.

Ela compreende as seguintes ações: estende-se uma rede na quadra, podendo esta ser improvisada com uma corda, um barbante... Um “time” se dispõe para cada lado da quadra. Na atividade ocorre o vôlei habitual, no qual uma pessoa saca para o outro lado da rede, as pessoas devem receber a bola, trocar no máximo 3 passes no mesmo time e devolve-la para o outro lado, de forma que esta toque o chão (aqui não é necessário fazer os toques do vôlei, podendo-se adaptar para o câmbio, no qual o participante pode segurar a bola, para dar mais dinamicidade a mesma). Pode-se inverter as seguintes posições: quem saca a bola inverte de time, quem marca o ponto inverte de time, o ponto é marcado para outra equipe, ou todas estas possibilidades de uma única vez.

O futebol com variações consiste na mesma proposta, porém, de acordo com os fundamentos desta modalidade, podendo os jogadores, também, jogar de mãos dadas, o número de passes entre eles ser limitados e haver passes entre ambos os gêneros antes do chute final.

Tictacpofpof

Atividade infinita, na qual os participantes se dispõem sentados em círculo, um ao lado do outro. Há um mestre, e este deve fazer um gesto enquanto cantarola a palavra “tic tic tac tic tac pof pof”. As outras pessoas devem segui-lo, fazendo o mesmo. Após o mestre cantarolar e as outras pessoas o imitarem, passa-se a vez de ser o mestre para a pessoa do lado (esquerdo ou direito) do mestre atual, não podendo parar, seguindo a dinamicidade da brincadeira. Esta atividade exige que se preste atenção ao colega e dá a oportunidade de todos serem mestres e todos seguirem um mestre, vivenciando ambos os papéis, sem haver perdedores ou vencedores no final do jogo.

Desenhar nas costas/massagem

Ambas as atividades promovem o encontro corporal dos participantes, devendo haver confiança e entrega de ambas as partes. Tanto na massagem (em fileiras, em círculo, em duplas) quanto na atividade de desenhar nas costas, quem está cuidando das costas do colega deve ter muito cuidado e respeito, para não machucar e quem está recebendo, em aceitar um contato corporal diferente das costumeiras brincadeiras de tapas que machucam e ofendem. É outra maneira de lidar com o corpo do colega, proporcionando o contato corporal e o respeito mútuo.

Na massagem, seguem os movimentos de “amassa pão”, no qual quem faz a massagem aperta levemente as costas do colega, depôs “formiguinha”, tocando com as pontas dos dedos, “conchinha”, tocando com as mãos em formato de conchas e para finalizar, “vassourinha”, esfregando ambas as mãos nas costas do colega.

No desenhar nas costas, coloca-se as crianças dispostas em fileiras, sentadas umas de costas para as outras. O focalizador fala um objeto ou forma geométrica (flor, quadrado) no ouvido do último da fileira, e este deve desenhar este objeto ou forma geométrica nas costas do colega da frente, podendo repetir se o colega não entendeu/sentiu o desenho de maneira que possa passá-lo para frente. Vai-se desenhando nas costas do colega da frente até que o desenho chegue no primeiro da fila, que deverá dizer em voz alta, através de suas sensações corporais, o nome do algo que foi desenhado em suas costas.

Pega-corrente

Nesta atividade não há vencedores, perdedores ou exclusões. Todos participam, vivificam ambas as situações de pegador e fugitivo, de modo que haja ajuda mútua entre os participantes.

Pega-pega, no qual há uma pessoa que é o pegador e as outras devem fugir. Ao ser pego, o fugitivo vira pegador, e dá as mãos ao pegador que agora é seu par, e ambos devem pegar os fugitivos, ampliando a corrente, de modo que só as pessoas da ponta da corrente, que estão com as mãos livres, podem pegar.

Siga o mestre

Esta atividade é infinita, não há ganhadores ou perdedores.

Todos os alunos se dispõem sentados em um círculo. Há um mestre, que executa um gesto que deve ser seguido por todos. Ele pode variar o gesto a sua maneira, devendo as outras pessoas

seguirem-no. Uma pessoa, que está fora do círculo e não sabe quem é o mestre, deve tentar adivinhar quem é, falando o nome do possível mestre em voz alta. Ao errar ou acertar, esta pessoa é escolhida para tentar adivinhar quem será o próximo mestre, afastando-se da roda enquanto outro é escolhido.

Marionete

Nesta atividade, os participantes devem ter muito respeito como corpo do colega, para que possam conduzi-lo sem causar algum dano.

As pessoas do grupo se dispõem em duplas. O focalizador fala o nome de uma parte do corpo, e os participantes deverão conduzir sua dupla pela parte do corpo falada anteriormente, “puxando-a” por uma linha imaginária. Invertem-se os papéis.

João bobo

Esta atividade exige ajuda-mútua e cuidado com o corpo do colega, pois qualquer descuido pode provocar algum acidente.

Os participantes se dispõem em trios (ou grupos com 4 ou mais pessoas). Uma pessoa fica ao centro, devendo deixar seu corpo estático e imóvel, desequilibrando-se para um dos lados onde estão seus companheiros, que devem segurá-lo e empurrá-lo para o lado do outros (ou outros) companheiros, que deverão fazer o mesmo. A pessoa que está ao centro, sendo empurrada pelos companheiros, é o João Bobo, e não pode ajeitar os pés de forma que se estabilize no chão sem precisar d ajuda dos companheiros.

Pega protege no círculo

Nesta atividade não há ganhadores ou perdedores, deve haver ajuda-mútua entre os participantes. Os participantes devem se dispor em círculo, todos de mãos dadas. Uma pessoa do círculo é escolhida para ser o fugitivo, e outra, fora do círculo, deve ser o pegador. O círculo deve andar de modo que o pegador não consiga alcançar o fugitivo, para que este não seja pego. Não podem, no entanto, soltar as mãos.

Ao ser pego, outra pessoa se dispões a ser o pegador e outra a ser o fugitivo.

Rebatida (adaptação de Brotto, 2001, p.137)

Este é um jogo cooperativo sem perdedores, que combina várias atividades, com o coelhinho sai da toca, taco e base quatro.

O objetivo da atividade consiste em rebater a bola e ocupar as bases numeradas, desenhadas com giz na quadra, dispostas aleatoriamente. Deve haver uma base a menos que o número de duplas/trios.

Escolhe-se uma dupla para ser a dupla do rebatedor “R” e lançador “L”, com bastão e bola, respectivamente. Esta dupla ficará no centro da quadra, distantes um do outro. As demais duplas entram nas bases, verificando o número da mesma.

“L” lança para “R”, que deve rebater. Logo que a rebatida for feita, “R” grita o número de qualquer uma das bases. A dupla que estiver ocupando a base cujo número foi gritado, deve ir em busca da bola e depois com a bola tentar entrar em qualquer base. Enquanto isso, todas as demais duplas deverão trocar de base simultaneamente e aleatoriamente inclusive a dupla “R” e “L”.

A dupla que fica sem base vira “R” e “L”; todos permanecem com o mesmo parceiro e reinicia-se a partida.

Variação: trocar de parceiro antes de entrar em outra base, com exceção da dupla que vai buscar a bola; correr com as mãos dadas, substituir a rebatida por fundamentos de outro esporte (chute futebol, passe vôlei...) com alvo pré-estabelecido ou não.

Pega-pega americano/pega pula cela

Ambos são jogos infinitos. Os participantes podem optar por serem solidários com os colegas, retornando-os à atividade ou não se importarem, continuando a fugir do pegador.

Uma pessoa é escolhida para ser o pegador. As outras devem fugir (correr pelo espaço, não deixando que o pegador as peguem). Ao serem pegas, com um toque do pegador, devem ficar imóveis (ou em pé com as pernas abertas no pega-americano ou agachadas no chão, no pega pula-cela). As pessoas que ainda não foram pegas podem salvar seus amigos imóveis, passando entre suas pernas no pega-americano ou pulando cela, no pega pula-cela. Assim, voltam a participar da atividade.

Passa bola vôlei

Esta brincadeira é um jogo infinito, no qual não há ganhadores ou perdedores.

Os jogadores se distribuem em fileiras, uma em frente a outra, espalhadas pela quadra. A primeira pessoa de uma das fileiras estará segurando uma bola de vôlei, que deverá jogar para a primeira pessoa de outra fileira e correr para o final da fileira a qual jogou a bola.

Todos participam em todos os grupos.

Volençol

Este é um jogo de resultado coletivo, necessitando do trabalho de todos no grupo para que o objetivo seja alcançado.

O objetivo do jogo é passar a bola de vôlei para o lado oposto, utilizando o lençol.

Consiste num jogo de vôlei, com uma rede ou corda dividindo o espaço em duas metades. Cada time/equipe ocupa uma das metades e possui um pedaço de lençol, o qual todos devem segurar e no qual a bola ficará sobre. Para lançar a bola do outro lado, todos devem ajudar a levantar o lençol de modo que a bola passe, e o outro time deve recepcionar a bola com lençol, não a deixando cair no chão.

Exige cooperação, ajuda mútua.

Pega-abraço/pega-colo

Jogo infinito. Exige confiança e respeito por parte dos colegas em relação ao corpo do outro.

Uma pessoa da equipe deve ser o pegador, as outras, fogem. Para não serem pegadas, as pessoas devem dar um abraço no colega ou pular em seu colo, seria o “pique”, local onde não podem ser pegadas. Quem for pego vira o pegador.

Pega fruta

Jogo de resultado coletivo, podendo haver inversão. Exige ajuda - mútua entre os pares.

Divide-se o grupo em duas equipes, cada uma se posicionando em um lado da quadra.

Cada grupo escolhe uma fruta, sem contar para o outro grupo, que deverá adivinhar. Escolhe-se um dos grupos para começar, as pessoas devem estar dispostas umas ao lado da outra, na linha do fundo da quadra. O grupo do lado direito fala o nome de uma fruta, que poderia ser a do grupo do

lado esquerdo. Se errar, todos devem dar um passo para frente. O grupo do lado esquerdo fala um nome, se errar todos dão um passo para frente, e assim sucessivamente. O grupo que acertar o nome da fruta do grupo adversário deverá tentar pegar seus componentes, estes deverão fugir e voltar para a linha de fundo da quadra. Quem for pego inverte de equipe e o jogo continua, até que os participantes resolvam parar.

Atividades com bexiga

Estas atividades permitem exercer comportamento relacionado a solidariedade, como dividir seu objeto e respeitar o do próximo.

Cada aluno terá uma bexiga, que deverá enchê-la e escrever seu nome nela.

Todos jogam as bexigas para o alto e não podem deixar a bexiga cair no chão, sendo a bexiga sua ou do colega. Pode ser feito em duplas, trios ou no grande grupo.

Amarrar a bexiga no tornozelo. Ganha quem continuar com a bexiga amarrada sem estourar (os participantes podem optar por estourar a bexiga do próximo, e correr o risco que a sua seja estourada, ou não se mexer, ficando todos com a bexiga cheia amarrada no tornozelo).