

LUCIO CARLOS DIAS OLIVEIRA

**A FORMAÇÃO DO VALOR SOLIDARIEDADE ATRAVÉS
DO ENSINO DO DESPORTO NAS AULAS DE
EDUCAÇÃO FÍSICA**

Orientador: Prof. Doutor José Gregório Viegas Brás

**Universidade Lusófona – Centro Universitário de Lisboa
Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração
Instituto de Educação**

Lisboa

2023

LUCIO CARLOS DIAS OLIVEIRA

**A FORMAÇÃO DO VALOR SOLIDARIEDADE ATRAVÉS
DO ENSINO DO DESPORTO NAS AULAS DE
EDUCAÇÃO FÍSICA**

Tese defendida em provas públicas para obtenção do grau de Doutor em Educação no curso de Doutoramento em Educação conferido pela Universidade Lusófona - Centro Universitário de Lisboa, no dia 20 de Junho de 2023, perante o júri, com o despacho de nomeação nº182/2023, de 06 de março de 2023, com a seguinte composição:

Presidente:

Prof.Doutor António Teodoro - Universidade Lusófona

Arguentes:

Prof. Doutor Carlos Januário - Faculdade de Motricidade Humana

Prof. Doutor Ernesto Candeias - Instituto Politécnico de Castelo Branco

Vogais:

Prof. Doutor Luís Monteiro - Universidade Lusófona

Prof.^a Doutora Lucia Gomes - Universidade Lusófona

Prof.^a Doutora Maria Neves Gonçalves - IPLUSO

Orientador:

Prof. Doutor José Gregório Viegas Brás - Universidade Lusófona

**Universidade Lusófona – Centro Universitário de Lisboa
Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração
Instituto de Educação
Lisboa
2023**

Não basta só saber é preciso agir. Todos sabem que a educação rompe barreiras, muda o mundo e as pessoas. Mudar o mundo e mudar as pessoas são processos interligados, no Século XXI, numa sociedade que utiliza cada vez mais as tecnologias da informação. A educação tem um papel decisivo na criação de outros mundos possíveis, mais justos, produtivos e sustentáveis para todos e todas. Uma educação emancipadora se faz através da formação para a consciência crítica e para a desalienação. "Educar para um outro mundo possível é educar para a qualidade humana para além do capital"
(István Mészáros)

Dedicatória

A todos os professores e alunos das escolas públicas brasileiras, que enfrentam todos os dias as adversidades e dificuldades de uma formação justa.

Aos professores e alunos das escolas públicas da cidade de Pinheiro MA, que mesmo sendo de uma cidade do interior do estado, não medem esforços para conquistar uma formação qualitativa.

Aos professores de Educação Física, principalmente das escolas públicas, que apesar dos baixos salários, da falta de infraestrutura, da perseguição dos conselhos de classe, da falta de respeito da sociedade em geral, dos professores dos outros conteúdos e do próprio sistema educacional, lutam todos os dias contra as dificuldades para desenvolver seu trabalho com o máximo de presteza e dignidade.

Agradecimentos

À miha família, que mesmo com todas as dificuldades e incertezas nunca deixou de acreditar e me incentivar.

À Profa. Maria de Fátima Silva, peça fundamental no processo de organização e ordenamento desta tese. Mesmo em meio a suas atribuições e ocupações, dentre elas sua própria tese, nunca se absteve de me auxiliar a organizar os pensamentos e estruturar esta pesquisa.

Ao meu orientador José Gregório Viegas Brás, que mesmo em meio a suas atribuições diárias e de trabalho, sempre esteve solícito e disponível.

À minha primeira orientadora, Profa Maria Salomé Marivoet, que deu início a este sonho, mas que por infortúnios alheios a nosso controle, não pode dar segmento ao trabalho.

Resumo

A pesquisa avaliou a eficácia de uma alternativa metodológica par formar Valores em Geral e a Solidariedade em específico, através da prática do Desporto nas aulas de Educação Física do Ensino Médio da cidade de Pinheiro – MA. A ferramenta foi criada durante o mestrado em Educação do autor, tendo sua aplicação na presente pesquisa, se concentrando principalmente na práxis docente nas aulas de Educação Física. Utilizou-se de pesquisa de campo, com base em pesquisa ação. A análise de dados utilizada, foi o método de análise de conteúdo. Os instrumentos foram dois questionários com todo o universo da pesquisa, composta por 1080 alunos e 13 professores de Educação Física, duas entrevistas por Grupo Focal, ocorrida antes e depois da aplicação da ferramenta com 70 alunos e aplicação da ferramenta com observação direta destas duas turmas, representando o grupo de intervenção, durante 33 aulas, e um grupo controle, totalizando, também 70 alunos. A validação da ferramenta concluiu de que, não somente o Desporto se configura como um espaço de excelência para a formação social, de valores e da solidariedade, mas, também, como uma proposta bem elaborada, que permita ao aluno exercitar sua reflexão crítica e o desenvolvimento da autonomia do aluno, poderá resinificar se posicionamento social e sua participação e intervenção na sociedade.

Palavras-Chave: Desporto, Valores, Solidariedade, Educação Física, Ensino Médio

Abstract

The research evaluated the effectiveness of a methodological alternative to form Values in General and Solidarity in specific, through the practice of Sports in Physical Education classes in High School in the city of Pinheiro - MA. The tool was created during the author's Master's degree in Education, and was applied in the present research, focusing mainly on the teaching praxis in Physical Education classes. It was used field research, based on action research. The data analysis used was the content analysis method. The instruments were two questionnaires with the entire research universe, composed of 1080 students and 13 Physical Education teachers, two focus group interviews, which took place before and after the application of the tool with 70 students, and application of the tool with direct observation of these two classes, representing the intervention group, during 33 classes, and a control group, also totaling 70 students. The validation of the tool concluded that not only is Sports configured as a space of excellence for social formation, values, and solidarity, but also that a well designed proposal that allows the student to exercise your critical thinking and the development of student autonomy, will be able to redefine their social positioning and their participation and intervention in society.

Keywords: Sports, Values, Solidarity, Physical Education, High School

Resumen

La investigación evaluó la eficacia de una alternativa metodológica para formar Valores en General y Solidaridad en específico, a través de la práctica del Deporte en las clases de Educación Física en la Escuela Secundaria de la ciudad de Pinheiro - MA. La herramienta fue creada durante la maestría en Educación del autor, teniendo su aplicación en esta investigación, se concentrando en la praxis docente en las clases de Educación Física. Se utilizó la investigación de campo, basada en la investigación-acción. El análisis de datos utilizado fue el método de análisis de contenido. Los instrumentos fueron dos cuestionarios con todo el universo de la investigación, compuesto por 1080 alumnos y 13 profesores de Educación Física, dos entrevistas por grupo focal, ocurridas antes y después de la aplicación de la herramienta con 70 alumnos y aplicación de la herramienta con observación directa de estas dos clases, representando el grupo de intervención, durante 33 clases, y un grupo de control, totalizando también 70 alumnos. La validación de la herramienta concluyó que, no sólo el Deporte se configura como un espacio de excelencia para la formación social, en valores y solidaria, sino que además, al ser una propuesta bien diseñada, que permite al alumno ejercitar su reflexión crítica y el desarrollo de la autonomía estudiantil, puede resignificar su posicionamiento social y su participación e intervención en la sociedad.

Palabras clave: Deporte, Valores, Solidaridad, Educación Física, Enseñanza Média

Lista de Siglas e Abreviaturas

AC	Análise de Conteúdo
ALCA	Área de Livre-Comércio das Américas
AM	Alternativa Metodológica
Art.º	Artigo
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CEPRA	Centro de Ensino Professor Rubem Almeida
CES	Câmara de Educação Superior
CF	Constituição Federal
CIFP	Comitê Internacional de <i>Fair Play</i>
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNS	Conselho Nacional de Saúde
CONFEF	Conselho Federal de Educação Física
CP	Conselho Pleno
DCE	Diretrizes Curriculares Estaduais
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
EDH	Educação em Direitos Humanos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EUPEA	Associação Europeia de Educação Física
FIEP	Federação Internacional de Educação Física
GAISF	<i>Global Association of International Sports Federations</i>
GF	Grupo Focal
GFF	Grupo Focal Final
GFP	Grupo Focal de Partida
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICSSPE	Conselho Internacional de Ciências do Desporto e Educação Física
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
IFMA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IQA	Inquérito Aplicado aos Alunos
IQP	Inquérito Aplicado aos Professores
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MBA	<i>Master in Business Administration</i>
MEC	Ministério da Educação
MERCOSUL	Mercado Comum do Sul
MINEPS	Conferência Internacional de Ministros e Altos Funcionários Responsáveis pela Educação Física e o Desporto
MINESP	Encontro de Ministros e Responsáveis pelo Desporto e Educação Física
NEE	Necessidades Educativas Especiais
OD	Observação Direta
ONU	Organizações Nações Unidas
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PIB	Produto Interno Bruto
PNE	Pessoas com Necessidades Especiais
PNEDH	Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPP	Projeto Político-Pedagógico
SEEDUC-MA	Secretaria Estadual de Educação do Maranhão
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
UE	União Europeia
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UMCC	Camilo Cienfuegos Universidade de Matanzas
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação Ciência e Cultura
URE	Unidade Regional de Ensino

Índice

INTRODUÇÃO	17
CAPÍTULO 1 – A PROBLEMÁTICA E OS OBJETIVOS	21
1.1 – PROBLEMA	21
1.2 – OBJETIVOS	25
1.3 – CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS	25
CAPÍTULO 2 – ESTUDO DOS VALORES	27
2.1 – O CONCEITO DE VALORES.....	27
2.2 – A ABORDAGEM FILOSÓFICA.....	29
2.3 – A ABORDAGEM PSICOLÓGICA	33
2.4 – A ABORDAGEM HISTÓRICA.....	36
2.4.1 – O INDIVÍDUO OU GRUPO SOCIAL.....	37
2.4.2 – OS VALORES NA HISTÓRIA DA HUMANIDADE	39
2.5 – A ABORDAGEM SOCIOLÓGICA	42
CONSIDERAÇÕES DO AUTOR.....	46
CAPÍTULO 3 – A COMPREENSÃO SOCIOLÓGICA DOS VALORES	48
3.1 – VALORES HUMANOS	48
3.2 – A MORAL COMO UM SISTEMA DE VALORES	49
3.3 – A SOLIDARIEDADE ENQUANTO VALOR MORAL	53
3.4 – A RELAÇÃO ENTRE A CIDADANIA E A SOLIDARIEDADE	57
3.4.1 – DO CONCEITO DE CIDADANIA	57
3.4.2 – A CIDADANIA E A SOLIDARIEDADE.....	62
3.5 – VALORES NO CONTEXTO ATUAL DE GLOBALIZAÇÃO	65
CONSIDERAÇÕES DO AUTOR.....	72
CAPÍTULO 4 – A FORMAÇÃO DE VALORES NO CONTEXTO ESCOLAR	73
4.1 – O VALOR EDUCAR.....	73

4.2 – A DIMENSÃO FORMATIVA DA INSTITUIÇÃO ESCOLAR	77
4.3 – O DOCENTE E FORMAÇÃO EM VALORES	82
4.3.1 – O PAPEL DO PROFESSOR NA FORMAÇÃO DE VALORES	83
4.3.2 – DIRETRIZES PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A FORMAÇÃO EM VALORES.....	91
4.3.3 – A FORMAÇÃO EM VALORES E A ATUAÇÃO DOCENTE	95
4.4 – A RELAÇÃO ENTRE INDISCIPLINA E OS VALORES	102
4.4.1 – O CONCEITO DE INDISCIPLINA NA ESCOLA	103
4.4.2 – A INDISCIPLINA E A FORMAÇÃO DOS VALORES	110
4.5 – O CAPITAL SOCIAL E O PROCESSO FORMATIVO	119
CONSIDERAÇÕES DO AUTOR.....	124
 CAPÍTULO 5 – ENSINO DOS VALORES ATRAVÉS DO DESPORTO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA	125
 5.1 – O DESPORTO	125
5.2 – EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO ESCOLAR	131
5.3 – DESPORTO NA ESCOLA E DESPORTO DA ESCOLA.....	144
5.4 – O CARÁTER FORMATIVO DO DESPORTO	148
5.5 – A FORMAÇÃO DE VALORES ATRAVÉS DO DESPORTO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	158
5.6 – PLURALIDADE E DIVERSIDADE E A FORMAÇÃO DE VALORES	168
5.6.1 - DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA X PLURALIDADE E DIVERSIDADE	173
Considerações do autor	179
 CAPÍTULO 6 – O ESTADO DA ARTE	181
6.1 – CARACTERÍSTICAS DOS ESTUDOS	183
6.2 – VALORES DESPORTIVOS.....	184
6.3 – VALORES NOS DESPORTOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA	187
6.4 – VALORES NOS JOGOS DESPORTIVOS COOPERATIVOS	188
6.5 – OS VALORES NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA	191
6.6 – O DESPORTO, A CULTURA CORPORAL DE MOVIMENTO E OS VALORES NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA....	194
6.7 – O DESPORTO NA FORMAÇÃO DA SOLIDARIEDADE COMO VALOR MORAL E SOCIOCULTURAL	197
6.8 – A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM RELAÇÃO AOS VALORES.....	199
6.9 – CONSIDERAÇÕES DO AUTOR	201

CAPÍTULO 7 – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	202
7.1 – CARACTERÍSTICAS DA PESQUISA	202
7.2 – CARACTERIZAÇÃO DO LOCUS E OS PARTICIPANTES DO ESTUDO	205
7.3 – POPULAÇÃO EM ESTUDO E A AMOSTRA	206
7.3.1 – O UNIVERSO	206
7.3.2 – A AMOSTRA	208
7.4 – CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO	209
7.5 – MÉTODOS E TÉCNICAS DE RECOLHA DE INFORMAÇÃO	209
7.5.1 – ASPETOS ÉTICOS	209
7.5.2 – O INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	210
7.5.2.7 – O guião do <<Grupo Focal>>	216
7.5.2.8 – O guião de Observação	220
7.6 – DESENHO DA ALTERNATIVA METODOLÓGICA	222
7.6.1 – QUESTÕES CONCEITUAIS À ALTERNATIVA METODOLÓGICA COMO FERRAMENTA DE ENSINO- APRENDIZAGEM	222
7.6.2 – ESTRUTURA	226
7.6.2.1 – Objetivo	226
7.6.2.2 – Avaliação Diagnóstica	226
7.6.2.3 – Variantes Metodológicas	227
7.6.2.4 – Estratégias e técnicas a empregar durante a atividade docente	229
7.6.2.5 – Considerações metodológicas para a instrumentação das variantes desenhadas	231
7.7 – PASSO A PASSO DOS PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS	233
7.8 – PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	234
CAPÍTULO 8 – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	242
8.1 – ANÁLISE DOS INSTRUMENTOS ANTES DA APLICAÇÃO DA FERRAMENTA	242
8.1.1 – CATEGORIA 01 – A CONTEXTUALIZAÇÃO DO UNIVERSO DA PESQUISA	243
8.1.2 – CATEGORIA 02 – A COMPREENSÃO CRÍTICA DOS ALUNOS ACERCA DOS VALORES EM GERAL E DA SOLIDARIEDADE EM ESPECÍFICO	263
8.1.3 – CATEGORIA 03 – A UTILIZAÇÃO DE ESTRATÉGIAS, PELO PROFESSOR, PARA FORMAR VALORES EM GERAL E O VALOR SOLIDARIEDADE EM ESPECÍFICO	272

8.1.4 – CATEGORIA 04 – A UTILIZAÇÃO DE ESTRATÉGIAS, PELO PROFESSOR, PARA FORMAR ATITUDES E CONDUTAS SOLIDÁRIAS.....	277
8.1.5 – CATEGORIA 05 – A COMPREENSÃO CRÍTICA DOS ALUNOS SOBRE ATITUDES E CONDUTAS SOLIDÁRIAS	281
8.2 – ANÁLISE DOS INSTRUMENTOS APÓS A APLICAÇÃO DA FERRAMENTA.....	286
8.2.1 – CATEGORIA 02 – A COMPREENSÃO CRÍTICA DOS ALUNOS ACERCA DOS VALORES EM GERAL E DA SOLIDARIEDADE EM ESPECÍFICO.....	287
8.2.2 – CATEGORIA 05 – A COMPREENSÃO CRÍTICA DOS ALUNOS SOBRE ATITUDES E CONDUTAS SOLIDÁRIAS	300
9 – CONCLUSÕES	308
REFERÊNCIAS.....	315
APÊNDICES.....	334
APÊNDICE I – APRESENTAÇÃO DA PESQUISA AOS INQUIRIDOS	335
APÊNDICE II – TERMO DE CONSENTIMENTO.....	336
APÊNDICE III – CARTA DE ANUÊNCIA.....	337
APÊNDICE IV – INQUÉRITO I (AOS PROFESSORES).....	338
APÊNDICE V – INQUÉRITO II (AOS ALUNOS).....	345
APÊNDICE VI – GUIA DE ENTREVISTA GRUPO FOCAL	17
APÊNDICE VII – ENTREVISTAS POR GRUPO FOCAL DE PARTIDA.....	18
APÊNDICE VIII – ENTREVISTAS POR GRUPO FOCAL FINAL	24
APÊNDICE IX – GUIA DE ESTUDO PILOTO COM PROFESSORES	29
APÊNDICE X – GUIA DE ESTUDO PILOTO COM OS ALUNOS	30
APÊNDICE XI – PLANO DE ENSINO DA FAM	31
APÊNDICE XII – PLANEJAMENTOS DE AULAS.....	34
APÊNDICE XIII – RELATÓRIO DAS OBSERVAÇÕES.....	91
APÊNDICE XIV - RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO DOS PROFESSORES	169
APÊNDICE XV – RESULTADO DO QUESTIONÁRIO ALUNOS.....	183
APÊNDICE XVI - CALENDARIZAÇÃO DAS TAREFAS DO PRESENTE PROJETO DE INVESTIGAÇÃO, COM O CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO, ESTANDO PREVISTO O INÍCIO DOS TRABALHOS EMPÍRICOS A PARTIR DO MÊS DE AGOSTO DE 2017;	194

Índice de Quadros

Quadro 1 – Categorias analisadas.....	182
Quadro 2 – Legenda das Ferramentas de coleta e análise	237
Quadro 3 – Respostas acerca dos valores em geral.....	263
Quadro 4 – Diálogo e repostas dos alunos acerca do valor solidariedade	268
Quadro 5 – Diálogo e respostas dos alunos sobre estratégias do professor para formar valores	273
Quadro 6 – Respostas dos alunos sobre as estratégias dos professores para formar atitudes e condutas solidárias	278
Quadro 7 – Diálogo e respostas dos alunos sobre atitudes e condutas solidárias	281
Quadro 8 – Diálogo e respostas sobre valores em geral.....	287
Quadro 9 – Diálogos e respostas sobre o valor solidariedade	295
Quadro 10 – Diálogos e respostas sobre atitudes e condutas solidárias	300

Índice de Figuras

Figura 1 – Esquema de sistematização da busca	182
Figura 2 – Estrutura da Alternativa Metodológica	225
Figura 3 - Referente à visão de professores e alunos acerca dos valores.....	237
Figura 4 –Referente à análise da primeira situação do questionário para aluno.....	250
Figura 5 – Referente à análise da segunda situação do questionário para aluno.....	251
Figura 6 – Gráfico de análise da questão 15 questionário para alunos.....	253

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Apresentação do conceito de valores.....	239
Tabela 2 - Referente às características de uma pessoa solidária segundo os professores.....	242
Tabela 3 - Referente às características de uma pessoa solidária – alunos.....	244
Tabela 4 - dimensão formativa do desporto.....	245
Tabela 5 - atividades e estratégias desenvolvidas pelo professor para a formação de valores.....	248
Tabela 6 – Caracterização da amostra quanto aos seus dados sociodemográficos	260

Introdução

“Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.”

(Paulo Freire)

No atual contexto de globalização, as sociedades vêm passando por um processo acelerado de resinificação, quando não inversão dos valores sociais, humanos e culturais, principalmente no tocante aos valores familiares e coletivos. Muito associado ao enfraquecimento de fronteiras entre países, notadamente amparado pelo alargamento do acesso à internet, promovendo a intensificação da globalização cultural.

No Brasil, não obstante, tem-se assistido a mudanças no sistema social de valores, pondo à prova a realidade da sociedade brasileira, bem como expondo o que essa carrega como valores socioculturais dominantes, impostos por um determinado grupo social, como valores tradicionais e ilibados, enquanto se observam atitudes negativas na simplicidade do dia a dia, como burlar o sistema, fugir de compromisso (como impostos), ocupar as vagas reservadas a Pessoas com Necessidades Especiais (PNE), entre outros.

Na cidade de Pinheiro, município do estado do Maranhão, também se denota essa mesma inversão de valores, especialmente nas regiões menos favorecidas e em situação de vulnerabilidade social, onde se assiste a um menor acesso a bens e direitos públicos, como a educação e a cultura. Percebe-se uma desvalorização e o distanciamento de valores humanos e socioculturais, como o respeito às características e escolhas individuais, bem como a crescente rejeição ao sentimento de pertencimento da própria cultura.

Nesta difícil tarefa em que se situa a escola, no que diz respeito ao sentido de responsabilidade assumida como principal espaço de Educação Formal, onde, teoricamente, todos os indivíduos – sem distinção de etnia, religião, orientação sexual ou classe de pertença –, teriam acesso enquanto direito fundamental. Porém, não é o que se percebe na realidade, onde se encontram diferenças exorbitantes da qualidade da educação entre alunos de cidades e regiões diferentes, com situação socioeconômica, religiões e etnias diversas, e entre alunos de escolas públicas e privadas, onde o Estado

acaba por não cumprir, minimamente, o seu papel, estabelecido na Constituição Federal (CF), como promotor e gestor de uma educação equitativa e de qualidade.

A Educação Física, componente curricular obrigatório, se reconhece como campo de excelência para a formação social, por seu caráter lúdico, por seu espaço de encontro de culturas, pela gama de experimentações motoras, cognitivas e sociais a que tem acesso o sujeito, e ainda por possuir um espaço que proporcione experimentações com o sistema em que se está inserido.

Esse potencial formativo se expressa tanto em espaços formais de educação, quanto em espaços não formais. Seu fator primordial se estabelece nas relações construídas através das práticas corporais e desportivas, e nos estímulos cognitivos construídos a partir da cultura de movimento.

Neste sentido, a presente investigação busca reconhecer os processos de ensino-aprendizagens fundados na estimulação da reflexão crítica e intervenção na realidade social, através da prática do desporto, entendendo este como um fenómeno social e político, de agregação de valores, conceitos e concepções. Pretende-se compreender e identificar algum distanciamento entre a Educação Física e o desporto, quando estes se revelam centrados na concepção de benefícios estritamente voltados à saúde, desenvolvimento motor e/ou aptidão físico-esportiva.

A pesquisa se ampara nos conhecimentos dos sociológicos da Educação Física e do desporto fundados na compreensão do homem como ser social, considerando-se o corpo e o movimento como áreas de formação holística, onde vários fatores intervêm reconhecendo o ser humano como corpo em movimento, dotado de expressões, linguagens, simbologias e representações socioculturais.

Portanto, decorrente da fundamentação teórica e da problemática de análise, define-se como tese de investigação ou <<objeto de estudo>>, saber em que medida uma Alternativa Metodológica, com base no ensino do desporto, por suas características lúdicas e inclusivas, contribui para a formação do valor <<solidariedade>> nas aulas de Educação Física como um valor humano, independentemente de se tratarem de alunos ou alunas, quando o professor promove a experimentação de atividades e estímulos variados cognitivos, socio afetivos e motores de forma planejada, gerindo situações-problema da interação desportiva e proporcionando aos alunos a reflexão crítica e solução destes, característicos das atividades e jogos desportivos.

A presente investigação está organizada em quatro partes, sendo estruturada e divididas em nove sessões.

A <<seção 1>> contém o problema e os objetivos, onde discutem-se as questões que norteiam a presente pesquisa, a pergunta de partida, os objetivos que a direcionam e a organizam, e uma introdução à estruturação dos procedimentos metodológicos adotados.

Na <<seção 2>> traça-se uma breve discussão sobre o conceito de valores sob as diferentes abordagens científicas que tratam o assunto e a precisão de seus conceitos.

A <<seção 3>> apresenta a discussão dos conceitos da solidariedade e a sua relação com outros valores, assim como a compreensão de valores humanos, a relação da solidariedade com a moral, com a cidadania, com os contextos atuais e com a globalização.

A <<seção 4>> discute os pressupostos científico-metodológicos que sustentam a formação dos valores em geral, e do valor solidariedade em específico, principalmente no contexto escolar, abordando a dimensão formativa da instituição escolar, onde se discute o papel do professor na formação de valores, desde a sua formação inicial, até o seu papel como agente formador. Apresenta-se uma discussão acerca do capital social no processo formativo, como este e o capital cultural atuam no processo de aquisição do juízo de valores, e são abordados os pressupostos socioeducativos para formação dos valores.

A <<seção 5>> segue para compreender o processo da pedagogia e metodologias para os valores no desporto e nas aulas de Educação Física, assim como os seus princípios curriculares, conteúdos e objetivos, estando o caráter formativo do desporto igualmente em discussão.

A <<seção 6>> compreende o Estado da Arte, apresentando uma visão da literatura da Educação Física em relação à formação de valores a partir da prática do desporto e da Educação Física. Para tal, traça-se uma análise dentro do recorte temporal de 10 anos, compreendido entre 2010 e 2019.

Na <<seção 7>> são apresentados os procedimentos Metodológicos, onde se explicita o modelo de análise que permite a operacionalização ou estudo das hipóteses na realidade empírica, os instrumentos de coleta e análise dos dados, a ferramenta proposta para a intervenção estratégica dos professores de Educação Física durante as aulas, tendo em vista potencializar o desenvolvimento do valor de solidariedade e de condutas solidárias entre os alunos, e a caracterização do universo de estudo e definição da amostra.

Na <<seção 8>> apresenta-se a realidade estudada a partir da análise e discussão dos dados levantados pela aplicação das ferramentas e instrumentos de coletas de dados,

demonstrando a percepção do universo acerca dos valores em geral e da solidariedade em específico, bem como a validade da Alternativa Metodológica (AM) para a formação dos valores e do valor solidariedade a partir da prática do desporto nas aulas de Educação Física.

Na <<seção 9>> chega-se às conclusões do autor, após a análise de todos os instrumentos utilizados durante a pesquisa e da realidade apresentada.

No final do presente trabalho encontram-se as referências bibliográficas e os apêndices destacados a seguir:

- Apêndice I: Apresentação da Pesquisa aos Inquiridos;
- Apêndice II: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE);
- Apêndice III: Carta de Anuência
- Apêndice IV: Inquérito I (aos Professores);
- Apêndice V: Inquérito II (aos Alunos);
- Apêndice VI: Guia de Entrevista por Grupo Focal;
- Apêndice VII: Entrevista por Grupo Focal de Partida;
- Apêndice VIII: Entrevista por Grupo Focal Final;
- Apêndice IX: Guia de Estudo Piloto professores;
- Apêndice X: Guia de Estudo piloto aluno;
- Apêndice XI: Plano de ensino AM;
- Apêndice XII: Planejamento de aulas;
- Apêndice XIII: Relatório de Observações;
- Apêndice XIV: Resultado do Questionário professores;
- Apêndice XV: Resultados do questionário alunos;
- Apêndice XVI: Calendarização das tarefas do presente projeto de investigação,

com o Cronograma de Execução, estando previsto o início dos trabalhos empíricos a partir do mês de agosto de 2017;

Capítulo 1 – A Problemática e os Objetivos

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.

(Paulo Freire).

1.1 – Problema

O processo de inversão de valores nas escalas subjetivas da sociedade brasileira, e em correspondência às manifestações claras de uma crise de valores em seus comportamentos, constituem um fenómeno característico dos tempos atuais, no Brasil, como em outras partes do mundo. Portanto, este está condicionado, em parte, pelo processo acelerado de globalização, em parte pela própria evolução da sociedade e de seus interesses.

A humanidade atravessa uma crise de valores a qual se formou na atualidade, incrementada logo após o colapso do socialismo real na Europa e observando o futuro que se tem como prognóstico (Hernández, 2001). Muitos pesquisadores de Ciências Sociais argumentam que o futuro da humanidade depende de saber como resolver esta atual crise que enfrenta, e de como orientar-se neste contexto.

Essa difícil tarefa corresponde à educação desempenhar um importante papel no processo de formação e resgate social. A Organização das Nações Unidas para a Educação Ciência e Cultura (UNESCO) (Dellors, 1998) afirma que a educação dispõe de um meio efetivo, e de excelência, para a resolução de problemas e inquietações humanas, proporcionando um reconhecimento mais efetivo e reflexão crítica da realidade social. Portanto, a educação proporciona a liberdade de expressão e de realização plena de seus potenciais individuais e coletivos.

A sociedade brasileira, assim como outros países, encontra-se em um processo de inversão e perda de valores, parte causada pelo processo massificado e acelerado de globalização, parte devido à própria evolução da sociedade e de seus interesses. A crise que se vê no Brasil talvez seja mais uma adaptação de seu capitalismo econômico, pois este é um país periférico, historicamente dominado por suas elites, marcado pela pobreza,

onde estas elites perpetuam o seu domínio através do controle do acesso à informação e à educação (Rego & Palácios, 2016).

A cidade de Pinheiro (MA), não diferente das outras, também vem sofrendo com a crise de valores que ronda as sociedades. O referido município maranhense possui um dos mais baixos índices de escolaridade do Maranhão, que já se encontra entre os mais baixos do Brasil, além de apresentar um dos mais baixos índices de incidência de pobreza de 58,19%, para uma incidência de pobreza subjetiva de 64,93%. O seu Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) é 0,672 (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento [PNUD], 2010), um Produto Interno Bruto (PIB) de 672.522 mil, e um PIB <<per capita>> de 8.311,75 (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE], 2014), caracterizando-se como um dos Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) mais baixos do Brasil. O município de Pinheiro (MA) possui uma taxa de escolaridade de 46% com Ensino Fundamental, para 51% no resto do Estado, e 62% no Brasil, assim como 30% com Ensino Médio, para 35% no resto do Estado e 46% no País, dos habitantes com 18 anos ou mais (Atlas Brasil do IDH, 2010).

Por ser uma região pouco desenvolvida, além de desfavorecida no acesso aos seus direitos básicos, bem como na compreensão destes, e, portanto, imersa na violência social, a formação e a compreensão do valor humano <<solidariedade>> assume a sua importância e necessidade de sua inclusão nos sistemas de valores dessas crianças e jovens, e nessa coletividade, por acreditar ser este valor a principal ferramenta humana de desenvolvimento social, no sentido de coletividade.

É importante destacar que a investigação desta pesquisa tem uma relação profissional com o pesquisador, tendo em vista que ele, neste trabalho, apresenta-se enquanto ator, ao ser professor de Educação Física e formador de professores na região geográfica em que se circunscreve o estudo, além de investigador. Diante de sua vivência e experiência profissional, perceberam-se os desafios dos professores de Educação Física para aplicar os seus saberes em sala de aula, numa perspectiva de promover a formação de valores no desporto e nas aulas de Educação Física.

Portanto, justifica-se a escolha da temática a partir elaboração da monografia de conclusão de curso de especialização em Treinamento Esportivo na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) no ano de 2009, e posteriormente na pesquisa de mestrado, intitulada <<Alternativa metodológica para la formación del valor solidaridad a través de la práctica del deporte en las clases de educación física en la escuela de enseñanza

fundamental José Carlos de Guaraná Meneses en la ciudad de Belo Horizonte – MG>>, pela Camilo Cienfuegos Universidade de Matanzas, em Cuba, no ano de 2010, onde se iniciou a procura de uma ferramenta metodológica alternativa que a presente pesquisa pretende aprofundar e aplicar. A partir do referido momento, dá-se continuidade ao desenvolvimento desta linha de investigação (Oliveira, Silva & Oliveira, 2015; Oliveira, 2016), onde se insere a presente Tese de Doutoramento, onde se busca aplicar a AM criada pelo pesquisador.

A referida proposta encontra amparo na formação do termo <<Alternativa Metodológica>>, ao fato de não objetivar uma descoberta inédita ou inovadora, mas uma ferramenta paralela às já existentes, que busca complementar as propostas metodológicas anteriores. Apresenta-se, portanto, a possibilidade de aplicar – de forma crítica –, o que a teoria e a literatura científica já propõem, e que ainda não são creditadas e aplicadas por professores dessa região.

Etimologicamente, a origem do termo <<alternativa>> surge do latim <<alternatus>> e <<ivo>>. O termo é um substantivo feminino que caracteriza escolha entre duas possibilidades; opção; sucessão de coisas que se repetem com alternância, umas após outra; o que pode ser usado no lugar de outro; sistema em que, possuindo duas proposições opostas entre si, uma é verdadeira e outra falsa (Dicionário Oxford Language Online, 2021).

Nesse sentido, a ferramenta se reconhece como AM, ao passo que busca complementar as propostas existentes, colocando em prática aquilo que, tanto a literatura científica, quanto as bases curriculares, já propõem. Visa conformar uma proposta que auxilie, de forma prática e efetiva, a formação crítico-reflexiva do aluno, de forma lúdica, com base na realidade vivida por este, mas embasada na literatura.

Diante dos problemas apontados acima, em face da realidade empírica constatada, e na perspectiva de aprofundar estudos que contemplem reflexões e alternativas que melhorem o ensino do componente curricular Educação Física, entendendo a escola e o processo educacional como como processos de socialização e formador da sociabilidade, surge como pergunta de partida da presente Tese de Doutoramento em Educação: De que forma uma AM, fundada no processo de ensino e aprendizagem do desporto nas aulas de Educação Física, pode contribuir para a formação do valor solidariedade entre os alunos do 1º ano do Ensino Médio, nas escolas públicas da cidade de Pinheiro (MA)?

A prática desportiva nas aulas de Educação Física adquire um potencial pedagógico para a aproximação dos jovens, gerador de capital social (Marivoet, 2014a, 2014b). Os resultados da implementação de estratégias de intervenção inclusivas, que visam dirimir muros de afetos, e criar maior sentido de coletividade ou coesão da turma, através do que a autora designa de <<palcos de proximidade>>, mostrou-se eficaz nos estudos de caso realizados (Marivoet, 2014b).

A investigação centrou a sua situação-problema na contradição que se apresenta entre o caráter formador da personalidade, que leva implícita a prática do desporto nas aulas de Educação Física e a maneira em que a docência deste componente curricular está sendo levada a cabo nas escolas de Ensino Médio na cidade de Pinheiro (MA). Constitui uma necessidade social e educativa o entendimento e resgate do desporto em seu sentido formador para a transformação social. Analisa a possibilidades formativas do Desporto a partir das relações sociais construídas através de sua prática, entendendo todo processo formativo educacional como um processo de socialização, centrado na sociabilidade. Ou seja, fazer evidente a necessidade de compreender o desporto, não apenas como base para a formação da saúde, para o alto desempenho atlético ou para o desporto espetáculo, sendo também como um fenômeno transformador e de desenvolvimento de valores humanos, sociais e culturais, bem como para a compreensão e desenvolvimento do processo de reflexão crítica social, histórica e cultural da pessoa em sociedade.

Pretende-se, assim, contribuir para o resgate do sentido do desporto como fenômeno formador e transformador social, com suas bases educacionais e filosóficas, a formação social contínua, eficiente e legitimadora de sua cultura e valores. Buscou-se consolidar os conteúdos teóricos da bibliografia brasileira sobre a cultura corporal de movimento, contribuindo para fortalecer a atuação do professor em sua prática docente e no processo de ensino e aprendizagem, e para o melhor desenvolvimento dos valores humanos das novas gerações. Pretende-se, ainda, que o presente estudo venha reunir uma importante base documental de consulta para os professores e investigadores interessados na busca de novos conhecimentos práticos para o desporto brasileiro.

1.2 – Objetivos

Como objetivo geral pretende-se avaliar a eficácia de uma AM para formar o valor <<solidariedade>> através da prática do desporto nas aulas de Educação Física com alunos do 1º ano do Ensino Médio das escolas públicas da cidade de Pinheiro (MA).

Os objetivos específicos da pesquisa são:

- Compreender o processo de formação de valores em geral, e do valor humano solidariedade, com base nos pressupostos da literatura científica;
- Conhecer o processo de formação de valores em geral e do valor humano solidariedade na realidade dos alunos do 1º ano do Ensino Médio em Pinheiro (MA);
- Caracterizar o nível de desenvolvimento do juízo do valor solidariedade, após a aplicação da AM, com os alunos do Ensino Médio em Pinheiro (MA).

1.3 – Considerações metodológicas

A presente pesquisa se concentra em um estudo de delineamento longitudinal, de caráter exploratório, baseado em pesquisa-ação e amparado em abordagem de pesquisa qualitativa e quantitativa.

Como instrumentos de pesquisa utiliza-se de um questionário aplicado aos professores e alunos para compreensão das características sociodemográficas da realidade estudada. Para a compreensão dos comportamentos em relação ao fenômeno estudado, aplica-se aos alunos uma entrevista por <<Grupo Focal de Partida>> (GFP), o uso de uma ferramenta proposta, buscando intervir e modificar a realidade estudada, e um <<Grupo Focal Final>> (GFF) pós-aplicação, para testar a eficácia da ferramenta, assim como uma observação durante o processo. Para análise, compreensão e apresentação dos dados coletados, utiliza-se do método de Análise de Conteúdo.

Portanto, trata-se de um estudo de delineamento longitudinal, pelo fato de ser baseado em uma coleta consistente com um mesmo grupo de indivíduos em um período específico, estabelecendo coleta com os mesmos instrumentos antes e depois da aplicação de uma Alternativa Metodológica. Baseia-se em quatro momentos de coletas, ocorridas durante seis meses, subdividindo-se em: aplicação de um questionário sociodemográfico com professores e alunos; um GFP; a aplicação, monitoramento e observação de uma AM;

e um GFF de <<feedback>> com alunos do Ensino Médio, ao final da aplicação, visando monitorar e acompanhar as mudanças de opinião, a partir da experiência vivida pelos alunos.

Utiliza-se o método de pesquisa exploratória, por estudar um problema ainda pouco explorado, devido a questões como o baixo interesse sobre o assunto, as dificuldades na aplicabilidade e a sua materialização. O estudo procura compreender padrões, ideias ou hipóteses, com intuito de entender o fenômeno de transformação da realidade do público estudado.

A pesquisa descritiva, pelo fato de proporcionar a descrição e a compreensão da população envolvida, assim como o fenômeno experienciado durante o estudo, através de opiniões, atitudes e crenças desta população, busca a identificação e descrição das características e do grupo estudado, assim como os fenômenos inseridos em seu contexto de compreensão da realidade.

A característica da pesquisa é quantitativa, por apresentar dados numéricos, quantificados e apresentados em tabelas e gráficos. Estes dados, quantificados após a aplicação dos questionários, concentram-se apenas em apresentar o perfil dos professores e alunos, presentes no primeiro ano do Ensino Médio do universo investigado.

A característica qualitativa ampara a maior parte de sua análise de dados, assim como a amostra mais significativa baseada no exame e análise de dados verbais e visuais apresentados pela amostra, para compreensão do fenômeno em profundidade. Os dados empíricos são coletados, estudados e apresentados de forma sistemática.

A Análise de Conteúdo se concentra na compreensão dos signos e os símbolos, extraídos e apresentados pelos dados levantados, a partir dos fenômenos que se apresentaram antes, durante e depois da experimentação da AM.

Capítulo 2 – Estudo dos Valores

“Não é a consciência do homem que lhe determina o ser, mas, ao contrário, o seu ser social que lhe determina a consciência”.

(Karl Marx)

O presente capítulo propõe uma discussão introdutória acerca das várias compreensões sobre o conceito dos valores e como estes são discutidos dentro das diferentes áreas do conhecimento. Objetiva, principalmente, situar o leitor das várias possibilidades de se refletir, compreender e perceber os valores nos vários contextos da vida humana.

2.1 – O conceito de valores

Vários são os autores que se acercaram a conceitualizar os valores¹. A precisão de conceitos torna-se indispensável na ação pedagógica de formar valores, pois esta requer uma conceção sobre eles, que permita a orientação e condução do trabalho a realizar-se. Esta conceitualização historicamente se realiza nas humanidades e nas Ciências Sociais, notadamente nas abordagens filosófica, psicológica, sociológica, histórica, pedagógica etc.

Fabelo Corzo (1989) explicita que o valor é a significação socialmente positiva que assume os objetos, fenômenos, processos, tendências e ideias, ao formar parte da realidade ou encontrar-se em seu estado potencial. Em sua compreensão, o valor possui uma natureza objetiva, que se deriva de seu condicionamento prático, em correspondência com estes na realidade, e assim assumem um carácter histórico-social que implica na modificação do valor, de acordo com o contexto histórico, mantêm uma correlação com a essência humana e expressam uma tendência a favorecer o progresso social.

A compreensão dos valores não pode se findar apenas na simples estruturação conceitual de centrada no sistema social ou nas instituições sociais. É preciso reorganizar

¹ A respeito, pode se consultar Romero Pérez, Concepción (1999), <<La formación de valores honestidad y solidaridad en estudiantes de Ingeniería Química y Mecánica de la Universidad de Matanzas>>.

a compreensão crítica, tanto a nível individual, quanto coletiva, proporcionando uma análise mais profunda conflitando a minha compreensão, com as designações sociais e institucionais, daquilo que possa se compreender como conceito de valores.

Pensar valores pressupõe a compreensão da evolução e desenvolvimento dos pensamentos comuns de um determinado grupo, que vão se modificando e se adaptando às exigências e necessidades apresentadas pelo contexto social, económico, cultural, político e tecnológico de uma sociedade, que cria representações e simbologias para cada sistema de valores.

Para Kant, os valores estão acima da compreensão subjetiva, amparando-se na metafísica. Para o filósofo, a compreensão metafísica da moral se baseava na noção de realidade, limitada à consciência moral do ser humano. “Neste mundo, e até fora dele, nada é possível pensar que possa ser considerado como bom sem limitação a não ser uma só coisa: uma boa vontade.” (Kant, 1980, p. 109).

Os valores, como importantes formadores motivacionais, não se inserem, mas ao contrário, se educam, se modelam, se formam através da atividade até chegarem a converter-se em convicções. Daí a importância em formar valores morais, os quais implicam que seus portadores manifestam uma conduta moral de acordo com os valores que possuem.

Valores podem ser concebidos como componentes do sistema social e da cultura, independentemente dos diferentes enfoques, sua análise parte de seu significado para o ser humano ou a sociedade em seu vínculo com as necessidades e interesses individuais e ou coletivos.

Os valores humanos são princípios e parâmetros morais e espirituais da consciência humana, que conduzem as pessoas a ter percepção dos sentidos e aplicabilidades inerentes a eles, dentro de uma perspectiva coletiva (Ventura, 2015).

Os valores humanos são reconhecidos como os princípios, normas e condutas que conduzem o indivíduo ao reconhecimento no outro como ser humano, que regem os princípios de convivência harmoniosa, de consciência coletiva do senso de vida social, onde possibilita não apenas a compreensão, mas o reconhecimento de si mesmo no outro.

Nesse sentido, este tópico tenta discutir os conceitos apresentados pelas principais abordagens e sobre os valores à luz da ciência. Trata-se aqui de apresentar as várias interpretações sobre os conceitos dos valores, de acordo com cada área de conhecimento.

O presente tópico se concentra em apresentar as visões que as abordagens da Filosofia, Psicologia, História e Sociologia tratam sobre os valores, dentro de suas respectivas áreas de estudos e de conhecimento. Como a presente tese de doutoramento trata da área da educação, portanto pedagógica, este tópico não se concentra na abordagem pedagógica, pelo fato de que o trabalho já trata desta visão.

Há que se compreender que não há como se falar e/ou interpretar os valores de forma única e findada em si. Mesmo sendo áreas distintas de estudo, cada abordagem assume as mesmas perspectivas, fundamentando-se entre elas, nos conceitos, visões e análises propostas umas das outras. Não há como falar de valores a partir de uma única perspectiva, sendo que a linha que separa e/ou interliga as muitas perspectivas, se apresenta de forma muito tênue.

2.2 – A abordagem filosófica

Numa ótica filosófica, os valores vêm sendo assumidos como a significação social positiva, representados nos fenômenos da realidade. Neste sentido, Serpa (2006, p. 6) os define como “[...] a significação socialmente positiva que têm os fenômenos e objetos da realidade; essa significação dependerá das qualidades que adquirem os objetos quando eles afetam de maneira positiva ou negativa a satisfação das necessidades do homem”.

A significação socialmente positiva do valor se apresenta pelo grau em que este expressa realmente um redimensionamento do homem, das relações em que vive, e não de sujeitos <<ilhados>>, como grupos ou classes sociais particulares (Fabelo Corzo, 1989). Aí se estreita a sua objetividade, a qual transcende os interesses particulares, para centrar-se no homem como gênero. Porém, o homem não é suficiente, pois a sua objetividade depende da subjetividade, e seu carácter social da individualidade, e <<vice-versa>>. Portanto, no centro da compreensão dos valores estão as relações entre o objetivo e o subjetivo, e entre o individual e o social (Goergen, 2005).

Outro aspeto a considerar é a hierarquia de valores que está determinada pela disposição, subordinação de uns valores com respeito a outros, segundo o seu vínculo com as necessidades, o grau e a maneira em que a satisfazem.

Um estudo sobre os valores reconhece, além desta dimensão ou plano de existência objetiva do valor, a dimensão instituída ou plano subjetivo (Fabelo Corzo, 1989).

Este subdivide a compreensão e o juízo do valor, que se sustenta sob três dimensões humanas distintas.

No primeiro plano, é necessário entender os valores como parte constitutiva da própria realidade social, como uma relação de significação entre os distintos processos, ou acontecimentos da vida social, e as necessidades e interesses da sociedade em seu conjunto. Em outras palavras: cada objeto, fenómeno, sucesso, tendência, conduta, ideia ou conceção, cada resultado da atividade humana, desempenha uma determinada função na sociedade, favorece ou gera obstáculo, ou desenvolvimento progressivo desta, e adquire uma ou outra significação social, e em tal sentido, é um valor ou um ante valor, um valor positivo ou um valor negativo. Usualmente estes valores são designados de <<objetivos>>, e ao conjunto de todos eles <<sistema objetivo de valores>>. Este sistema é dinâmico, e por isso variante e dependente das condições histórico-concretas, encontrando-se estruturado de maneira hierárquica.

O segundo plano de análise refere-se à forma em que esta significação social, que constitui o valor objetivo, é refletida na consciência individual ou coletiva. Cada sujeito social, como resultado de um processo de valoração, conforme o seu próprio sistema subjetivo de valores, pode possuir maior ou menor grau de correspondência com o sistema objetivo de valores, em dependência, antes de tudo, do nível de coincidência dos interesses particulares do sujeito com os interesses gerais da sociedade em conjunto. Porém, ao mesmo tempo em dependência com as influências educativas e culturais que esse sujeito recebe, e das normas e princípios que prevalecem na sociedade em que vive. Estes valores subjetivos ou valores da consciência cumprem uma função de reguladores internos da atividade humana.

No terceiro plano de análise, a sociedade deve sempre organizar-se e funcionar na órbita de um sistema de valores instituídos e reconhecidos oficialmente. Este sistema pode ser o resultado da generalização de uma das escalas subjetivas existentes na sociedade, ou da combinação de várias delas e, portanto, pode ainda ter um maior ou menor grau de correspondência com o sistema objetivo de valores.

Em concordância com o pensamento do autor, igualmente se encontram Goergen (2005) e Ribeiro (2014), que compartilham que a reflexão sobre os valores assumirá efetividade a partir da construção sociocultural de valores, sejam elas escola, família, amigos etc., o que o sistema define como valor, seja ele as leis e determinações sociais de conduta, bem como aquilo que se internaliza como valor.

Deste sistema institucionalizado emana a ideologia, a política interna e externa, as normas jurídicas, o direito e a educação formal (Fabelo Corzo, 1996b). Precisamente, é na dimensão, ou plano subjetivo do valor, onde se centra o estudo que se apresenta, dadas as potencialidades do trabalho educativo para alcançar o modelo de homem a que se aspira. Neste sentido, portanto, pode-se perceber que o processo educativo adquire uma importância na maneira em que intervém a partir da escala axiológica do professor e da sociedade a que pertence o aluno.

O sistema subjetivo de valores se forma como resultado de um processo de valoração, daí a importância de deter-se nele. A necessidade de se ater aos processos interpretativos através da atividade educativa, deve considerar que tão importante como o processo de conhecimento da realidade é o da valoração (Fabelo Corzo, 1989). Aproxima-se ao seu estudo como componente da atividade humana e como processo, através do qual se subjetiva a significação da realidade, a partir das necessidades, interesses e fins, que levam em conta a importância, que para a sociedade se reveste ao ser valorada constantemente como um elemento inerente ao seu aperfeiçoamento.

É necessário atender ao papel que desempenham as necessidades, interesses e fins na valoração. Um mesmo sujeito é portador de diferentes necessidades, de acordo com as relações que desenvolve e os papéis que desempenham na sociedade. Assim, o sujeito emite diferentes valorações segundo o papel desempenhado, e o objeto pode ser valorado de diferentes maneiras, a partir da necessidade que predomine. Por sua vez, as necessidades mudam, se desenvolvem, portanto, as valorações não são imutáveis, nem todos os objetos que têm uma significação positiva para o sujeito satisfazem, em igual medida, às suas necessidades, o que explica a hierarquia das valorações. Já os interesses, dados pela conscientização das necessidades, condicionam a valoração e, entre fins, objetivos e valorações se estabelece uma influência recíproca, já que o homem valoriza movido por seus fins, e a valoração condiciona o planejamento e a realização de ditos fins (Goergen, 2005; Ribeiro, 2014).

A utilização da valoração como elemento formativo há de incluir o fomento da capacidade auto valorativa. A autovaloração desempenha um papel ativo no desenvolvimento da personalidade devido a que, em dependência dela, o indivíduo interatuará com os demais e se integrará ao grupo. Por isso a autovaloração tem sido

investigada por muitos autores como nível superior da autoconsciência². O seu estudo contribui para o reconhecimento daquelas qualidades que os indivíduos atribuem a eles e a determinar, em que medida, estas se relacionam com os valores objetivos socialmente instituídos, com as exigências de sua vida e com as suas aspirações futuras, além de permitir estabelecer a correspondência entre a intenção comportamental ou verbal, e o comportamento real.

Na autoavaliação, como “[...] mecanismo regulador da conduta do sujeito no sistema de relações sociais, estão baseados o autocontrole, o autodomínio, a autocorreção, a capacidade autocrítica e o autoaperfeiçoamento” (Unzueta Fernández & Molina Cintra, 1994, p. 9). Em consequência, alcançar níveis superiores na autoavaliação contribui à autoeducação, mediante a qual o sujeito se orienta por objetivos estabelecidos conscientemente, e seja capaz de valorar suas ações e vivências, reconhecendo nelas seus êxitos e fracassos, ao qual só pode alcançar a partir de um nível elevado de autocrítica.

Vista desse modo, a formação de valores se concebe mediante o vínculo do afetivo com o cognitivo. O conhecimento como simples compreensão da realidade, quando se converte em reflexão personalizada, inclui o afetivo e, portanto, contribui para a formação do valor e, por sua vez, as vivências afetivas que o sujeito experimenta contribuem para formar o conhecimento.

A orientação de valor está internamente vinculada às principais necessidades e motivos do sujeito, conformando um sistema no qual interatuam entre si, contribuindo para desenvolver formações motivacionais importantes entre as que se destacam os ideais, a autoavaliação, a concepção do mundo, o sentido da vida, entre outros. Por ele, resulta necessário levar em conta a relação da orientação do valor com estas formações motivacionais, que permitem conhecer a base psicológica mediante a qual operam determinadas normas e exigências sociais na personalidade.

Em correspondência, a orientação interpretativa advém do componente cognoscitivo, porém, não se reduz a este. O componente valorativo o complementa, dando lugar ao conhecimento valorativo no qual está presente a carga subjetiva do indivíduo, ou o significado que esse conhecimento reveste para o indivíduo, de acordo com as suas necessidades, interesses e motivações. O elemento valorativo do processo inclui, inevitavelmente, a ativação da esfera motivacional.

² Autores como Ananiev, Vygotsky, Rubinstein, Bozhovich, Merlin, entre outros, estudam a autoavaliação a partir da função que desempenha na estrutura íntegra da personalidade e como nível superior da autoconsciência.

Para que surja a orientação para o valor, essa precisa formar parte do sentido pessoal, considerado como a <<posição interna da personalidade>>, e manifestar-se através do componente comportamental. As circunstâncias, objetos, vivências e sentimentos que constituem motivos para a atuação cotidiana do homem, adquirem um valor em dependência do sentido pessoal que estes tenham para ele.

Para considerar um valor formado e por este integrado ao sistema de valores subjetivos de um indivíduo determinado, é necessário que se expresse na conduta, que se reflita em um específico nível de conhecimento, que este valor tenha adquirido uma significação ou sentido pessoal para o sujeito, e que ainda se expresse nas formações motivacionais, entre as que se destaca a autoavaliação.

2.3 – A abordagem psicológica

O estudo desta formação motivacional permite aprofundar a análise da base psicológica, através da qual operam as orientações de valor na personalidade. Contribui para conhecer aquelas qualidades que os indivíduos se atribuem, e determinar em que medida estas se relacionam com os valores objetivos e socialmente instituídos, com as exigências de sua vida e com suas aspirações futuras, além de permitir estabelecer a correspondência entre a intenção conductual ou a expressão verbal e a conduta real.

Um aspeto importante a ter em conta no trabalho pedagógico, conducente à formação de valores, se refere a reconhecer que a valoração pressupõe uma complexa atividade reflexiva a que se vincula o cognoscitivo com o motivacional-afetivo. A valoração pode ser correta ou incorreta, adequada e inadequada, em dependência do conhecimento que o sujeito tenha sobre a realidade valorada, sobre as suas próprias necessidades e interesses, e a eleição do referente interpretativo que parta.

Na autoavaliação, o cognitivo e o afetivo conformam uma unidade indissociável, à medida em que o conhecimento e a valoração se relacionam através da autoanálise no que se reflita um conhecimento e uma valoração afetiva. A autoavaliação, por consequência, pode ser adequada ou inadequada, segundo reflita, fiel ou variadamente, as peculiaridades do sujeito, e à medida de seu nível de adequação, pode estimular ou não o seu desenvolvimento.

A compreensão de valores ultrapassa o horizonte da realidade, baseando-se na coexistência e na essência humana. Se constrói nas relações e experiências com o mundo

e com os outros (Luczinski & Ancona-Lopez, 2010). A sobrevivência humana associa-se diretamente às relações de interdependência, reconhecimento e autorreconhecimento no outro.

Esta conceção axiológica apresentada reconhece os valores como importantes reguladores da conduta humana. A personalidade humana, considerada como a organização interna da vida psíquica do homem, tem como função principal a regulação da atuação. Esse potencial regulador da personalidade se expressa através dos sistemas motivacional-afetivo (mediante o qual se exerce a regulação indutora) e cognitivo-instrumental (mediante o qual se exerce a regulação executora). Os valores, no plano subjetivo, se localizam na esfera motivacional-afetiva, na base da motivação, ao manifestarem-se como motivos no sentido mais geral, e por onde orientam a atuação do homem como uma necessidade interna; ou seja, são motivos que orientam a atuação do sujeito sobre a base de seus pontos de vista e suas crenças, para a realização de objetivos que satisfazem às suas necessidades.

A socialização, que se define tradicionalmente como um fenómeno de aprender a conviver, não merece uma organização teórica, quando se atribui a temas como cognição, memória e linguagem, diante da perspectiva histórico-cultural (Branco, 2006). Os processos que envolvem a dinâmica da socialização consistem na abrangência do desenvolvimento integral da pessoa com base na sociogênese. Isso insiste num contexto de práticas diárias de interação social do sujeito com o meio e com os seus pares, constituindo uma condição de polifonia (Bakhtin) e multidimensionalidade.

A Psicologia, com mais profundidade a Psicologia Social, contempla a formação e a compreensão dos valores, com base nos processos de ensino-aprendizagem, socialmente construídos ao longo da vida humana. Esta relação de exteriorização e interiorização deste conhecimento, extrapola a perspectiva da Educação Formal, se estabelecendo na relação teorização e experimentação prática.

Compreender a psique humana, e como ela se relaciona consigo e com o mundo, ajuda na compreensão dos procedimentos e estratégias que permitem a aquisição efetiva de juízos de valores desejáveis a um determinado grupo social que busca a justiça social, a igualdade e a felicidade para todos os seus pares (Araújo, Puig & Arantes, 2007).

Para Piaget (1994) o desenvolvimento da inteligência e da moral se organizam a partir dos mesmos princípios, reconhecendo este com o da psicogênese do desenvolvimento. Para o autor as estruturas internas vão se modificando e adaptando a

partir das estruturas funcionais, que paulatinamente vão desenvolvendo juntos com o processo biológico humano. Tanto a inteligência quanto a moralidade se desenvolvem de acordo com as mudanças e desenvolvimentos das estruturas, paralelamente e em função de suas próprias tendências funcionais. Piaget vê o desenvolvimento moral na de mudança da relação afetiva com as regras, normas, noção do certo ou errado e das consequências de suas próprias ações, onde toda moral se organiza a partir de um sistema de regras.

Segundo o autor, isto promove uma série de mudanças estruturais com relação à forma como a moral é vista. Estas mudanças vão ocorrendo com base em três estágios. O primeiro consiste na ausência de regras e valores. Nesta fase a criança desconhece normas de conduta e seu pensamento não é desenvolvido ao ponto de compreender um julgamento de valores, sendo sua conduta dominada pelo sentir e pelo agir. A criança avalia os valores pela forma de sentir bem. No segundo abre-se a noção de verdade, certo, errado, e a possibilidade de julgamentos morais pela criança. Neste estágio a presença do adulto vai construindo o respeito às regras e normas, a partir daquilo que o ambiente concebe enquanto verdade. Isto vai criando a compreensão e a distensão do certo ou errado. A terceira fase é a fase da autonomia onde o jovem cria seu próprio conteúdo de sentidos e símbolos acerca das regras e normas, sendo capaz de criar seu próprio julgamento do certo ou errado.

Para La Taille (2010) há um tribunal interno que proporciona o julgamento das coisas e determina as prioridades e necessidades racionais, que vão determinando a ação humana. A moral uma ação inspirada de um imperativo categórico do sentimento de fazer o bem. O autor compreende que a moral se manifesta entre saber e querer, entre consciência, impulsos e desejo. Isto vai construindo uma relação de necessidade e interpretação do conceito de bem e mal.

Para Vygotski (2008) os valores vão se desenvolvendo a partir das relações afetivo cognitivas, construídas nas relações sociais, históricas e culturais do indivíduo, com base na linguagem. O autor considerava que as estruturas superiores iam se desenvolvendo em paralelo ao desenvolvimento emotivo conceitual, à medida que a consciência vai se desenvolvendo. A valoração é cultural e histórica e diretamente às escolhas e vontades, orientando as ações.

É através da linguagem que o ser humano vai construindo este processo de valoração, conformando de forma consciente e concreta os juízos de valores. Esta linguagem vai organizando esta compreensão dentro das relações sociais estabelecidas

com o ambiente, a partir dos símbolos e signos que vão se construindo ao longo das trocas culturais socialmente estabelecidas, do concreto ao abstrato e vice e versa.

Assim, todo conhecimento adquirido passa do abstrato ao concreto, a partir de todas as relações estabelecidas no dia a dia, seja com os pares, seja com o meio ambiente, os objetos e os próprios sujeitos. Pensar o reconhecimento e compreensão de qualquer sistema de valores, ultrapassa a lógica da simples leitura, só alcançando um entendimento efetivo, a partir da realidade em que estão inseridos os sujeitos.

Nessa perspetiva, a conceção psicológica dos valores se ampara nas compreensões e juízos socialmente adquiridos a partir das representações sócio afetivas e psicossociais a que os seres humanos são expostos, nas relações estabelecidas com o meio ambiente. Esta compreensão vai se construindo em um movimento constante de estímulos adquiridos nestas relações, evoluindo do abstrato ao concreto, e sendo internalizado pelo sistema cognitivo.

2.4 – A abordagem histórica

Para dar início à discussão sob a perspetiva histórica sobre os valores, precisa-se, de antemão, compreender o conceito de História e como esta aborda os fatos. Não existe resposta fechada ou simples, onde muitos historiadores tratam os fatos históricos por perspetivas e conceitos diferentes (Silva & Silva, 2009).

Para os autores supracitados, vários são os conceitos colocados pelos autores da história, em que para eles os iluministas viam a História como um progresso da humanidade; os “positivistas”, ou historiadores da escola metódica, viam a História como a tradução objetiva da verdade, do fato, até a Nova História, que não oferece explicação única. Mas para os autores, o conceito mais influente de História do século XX é a do historiador Marc Bloch, pois ele aproximou a história das outras ciências humanas, como a Sociologia e a Economia, definiu como a <<ciência do homem no tempo>>, pois trata da narração e descrição, enquanto as outras ciências tratam da classificação e análise.

Para Durkheim (1858 – 1912), em <<As formas elementares de vida religiosa>>, a história estuda as formas de civilização, para compreendê-las ou reconstruí-las (Durkheim, 1989). História é a reunião e análise das informações ou dos conhecimentos sobre o passado e o desenvolvimento da humanidade, de um povo, de uma ciência ou arte,

de uma cultura, região ou de um indivíduo determinado (Dicionário Online de Português, 2020a).

Nesse sentido, compreende-se que, se a História é a ciência que estuda o homem no tempo e no espaço, e o analisa em uma perspectiva de compreensão crítica da humanidade, pode-se deduzir que ela estudará o ser humano a partir de duas perspectivas, o sujeito individualmente ou um grupo social, compreendendo a história e desenvolvimento de um determinado sujeito no tempo e espaço; e observando o contexto da história, o desenvolvimento e a evolução da humanidade como um todo, no tempo e no espaço, desde a sua origem até os dias atuais.

Pode-se então pensar o estudo dos valores, sob a luz da abordagem histórica, através destas duas perspectivas: história individual e/ou coletiva. Portanto, todas as duas perspectivas terão como base o amparo das outras ciências, como a Psicologia, a Sociologia e a Filosofia, a fim de compreender a evolução do conceito de valores, dentro da perspectiva individual e/ou coletiva.

2.4.1 – O indivíduo ou grupo social

A axiologia, ou ciência dos valores – denominada por alguns autores como teoria dos valores, ou filosofia dos valores – compreende uma área da filosofia que se consolidou academicamente a partir da segunda metade do século XIX, embora o seu escopo de investigação remonte ao período da Antiguidade Clássica.

A abordagem histórica dos valores se concentra nos processos de acúmulo de culturas e historicamente construídos ao longo do tempo, em determinados espaços ou meios sociais. Ampara-se no processo formativo contínuo, estabelecido através das relações sociais, bem como nas adaptações destas informações de forma coletiva ou individual.

A compreensão da sociogênese e a sua relação com a ontogênese precisa de sua investigação e análise com base em toda complexidade sistêmica, sem excluir a sua dimensão macro de extrema relevância como a história, a cultura, a estrutura econômica, as estruturas sociais e políticas, e suas representações simbólicas (Branco, 2006). A compreensão macro de cultura deve basear as análises das dimensões micro, explicando as dinâmicas que se manifestam nos contextos socioculturais estruturantes e os seus efeitos sobre o desenvolvimento humano. A noção de sociogênese não deve se limitar a

um conceito genérico, a valores heurísticos, mas compreendendo a sua pluralidade de processos que envolvem o desenvolvimento humano.

As identidades sociais e culturais de uma determinada sociedade ou indivíduo, se constrói com o tempo em um ciclo contínuo, construindo um emaranhado de relações e condutas sociais que vão se desdobrando em manifestações características que identificam estes indivíduos ou grupo social. valores se constroem a partir da história e das experiências coletivas comuns que identificam uma determinada sociedade (Delgado, 2016).

Os valores só encontram validade em contextos de espaço e tempo específicos (Alves, 2012). Em um dado momento e contexto social, um comportamento bom e aprovável pode ser ruim e profundamente reprovável em outro. Só encontram sua validade em determinados contextos de uma cultura, pois os valores não fazem sentido isolados de todas as outras dimensões da vida humana.

Portanto, é preciso compreender o quadro das relações que constroem a definição de alguns comportamentos como aprováveis ou reprováveis. Uma mesma ação ou conduta pode ter compreensões diferentes, quando ocorridos em classes sociais diferentes ou locais diferentes.

No sentido da abordagem histórica, os valores são socialmente construídos porque são criações humanas, e atendem aos interesses e necessidades de determinado grupo social, em um dado momento ou espaço. Nesse contexto sofrem adaptações e modificações, com relação ao contexto em que está inserido. Os valores e costumes de um determinado indivíduo ou grupo social, vigentes em uma específica família, por exemplo, sofrerão modificações no desenvolvimento das gerações.

As representações do mundo social, construídas em torno de uma universalidade de diagnósticos ancorados na razão, são instituídas pelos interesses de grupo que as produzem (Chartier, 1990). Estas compreensões sociais não são discursos vazios ou neutros, mas produzem estratégias e práticas sociais e políticas que vão impondo autoridade ao longo do tempo, legitimando projetos reformadores ou justificativas, aos indivíduos, às suas escolhas e condutas.

Os valores não se organizam em um sistema engessado de regras e condutas que conduzem a uma vida benevolente e socialmente realizada. São criações humanas associadas e condicionadas às mudanças e adaptações historicamente construídas. Se aprende a construir e decidir, ao passo que se vai aprendendo a hierarquizar, em níveis e

graus de importância, tudo o que é mais ou menos importante na contextualização em que as opções são colocadas.

Os valores em si não envolvem nenhuma questão específica (Silva & Silva, 2009). Os valores não são uma cartilha, um sistema de normas simples e práticas como: Não minta! Não roube! Não mate! Valores e religião não são termos sinônimos ou oriundos dos mesmos fundamentos. O comportamento humano não precisa de respaldo ou determinações divinas e religiosas para se efetivar. Valores são reflexões que partem da vida histórica dos seres humanos, e busca melhorar a práxis, vivenciada a partir da prática social consciente. Valores não são reflexões rigorosamente metafísicas, onde se efetiva historicamente nas ações virtuosas.

Nesse sentido, os valores, como práticas conscientes vinculadas à práxis humana, provocam a organização das relações humanas, onde as escolhas e condutas dos indivíduos, em relação aos problemas diários, afetam os outros, não se relacionando especificamente ao agente emissor da compreensão. Esse sentido social, coletivo e comunitário, organiza o processo de construção e evolução histórica dos conceitos e concepções.

2.4.2 – Os valores na história da humanidade

Na história do ocidente, foi o filósofo grego Sócrates (Atenas, 469 a.C. a 399 a.C.), o primeiro a discutir a axiologia. Criticando as doutrinas sofistas, como o relativismo, que questionava representatividade dos valores, que se baseavam nas influências históricas, políticas e culturais, e o subjetivismo, onde a realidade objetiva é subjugada à percepção subjetiva humano, ao contrário dessas correntes, Sócrates defendeu a objetividade e a absolutidade dos valores éticos (Lucas & Passos, 2015).

O fenômeno axiológico não foi encontrado nos registos da Antiguidade Clássica (Reale, 1991). Seus primeiros registos se manifestam na Grécia Antiga, utilizando o substantivo <<axia>> para apresentar o preço ou o valor das coisas. Depois, adotando o adjetivo <<axios>>, para demonstrar estima e qualidades como a valentia dos heróis e as virtudes dos artistas.

“Platão (Atenas, 428/427 a.C. – 348/347 a.C.), constituiu uma 'teoria das ideias', o que sistematizou uma teoria dos valores, enriquecendo a ideia de bem, da estética e da ética. Já Aristóteles (Estagira, 384

a.C. – Atenas, 322 a.C.), fundamentou a compreensão do 'bem' nas coisas materiais e na realidade empírica, assumindo um entendimento de perfeição das coisas. A partir das formas essenciais, estabeleceu a compreensão de valioso saindo do plano das ideias para uma compreensão cósmica." (Lucas & Passos, 2015, p. 125).

Platão e Aristóteles utilizavam a palavra <<ágathon>> para representar a compreensão de <<bem>>, o maior dos valores. Os romanos, não possuindo uma representatividade para aquilo que se compreende como valor, utilizavam o termo <<bonum>> para representar a compreensão de justiça.

Com a tradução para o latim de muitos vocábulos gregos, a palavra <<aestimabile>> construiu uma compreensão extremamente relevante para a representação do sentido do <<valor>> para o português (Reale, 1991). A partir destas construções, o termo <<mundo de valores>> confunde-se a sentidos semânticos estreitos.

Posteriormente, os romanos assumem a herança semântica grega, que modifica a compreensão de <<ágathon>> (bem), estabelecido no plano ontológico, substituindo para o plano ético, a partir das influências de Platão e Aristóteles, de entendimentos predominantes nas bases naturalísticas do mundo.

Conceitua Reale (1991, p. 132) a noção de valor na Antiguidade Clássica:

"Era imprecisa ou reduzida a aceção dos termos *áxia* ou *aestimabile*, o que confirma afirmação sobre a inexistência de uma Axiologia *qua talis*, de sorte que, na linha do pensamento clássico, não haveria que falar em invariantes axiológicas, mas sim em invariantes ontológicas".

A escolástica baseou o seu entendimento de <<bonum>> em Platão e Aristóteles, sobre uma posição teológica, que estabeleceu uma importância elevada a esta relação de compreensão dos termos (Lucas & Passos, 2015). Na Escolástica Aristotélica, todas as discussões subordinavam-se a fatos reconhecidos como evidentes, de <<omne ens est bonum>>, representando o valor como uma grandeza cósmica. A palavra <<bonum>> é encontrada em registos de textos clássicos da Idade Média (Reale, 1991).

O termo <<valor>>, como se conhece hoje, vai aparecer pela primeira vez em textos de Dante Alighieri (1265 – 1321), discípulo de São Tomás de Aquino. Dante centra-se na definição de Deus como o bem supremo, e nele reconhece o <<valor>> como <<eterno>>. Foi nesse período que os discursos axiológicos reconheciam a ideia de Deus

como um <<valor>> supremo (Reale, 1991). Esta compreensão vigorou até o final da Idade Média e início da Idade Moderna (XIV a XVI), reconhecido como o <<período humanista>>, trazendo o homem para o centro do universo, onde se inicia a noção antropocêntrica de <<ser>>, e traz para a axiologia a concepção de <<razão>>, onde se ancoram as compreensões de <<valores>>.

Kant (1724 – 1804) é quem vai repensar toda a perspectiva e compreensão do <<valor>>, propondo uma distinção entre ser e dever ser. O autor se baseia em uma <<teoria acerca dos deveres>>, ou seja, uma deontologia. Se contrapondo a Aristóteles, substituiu a ideia cosmológica de valor por um domínio da consciência pessoal.

Fronzizi (1977) apresentou as concepções econômicas, principalmente de Adam Smith (1723 – 1790), como as primeiras a discutir a temática dos valores, mesmo de forma restrita à economia política. Na filosofia, o alemão H. Lotze (1817 – 1881) foi o primeiro a apresentar a axiologia, baseando a compreensão de valor independente da compreensão de realidade onde encerra a compreensão de dualidade filosófica do <<ser>> e do <<valor>>.

Para Hessen (1980, pp. 29–32), o filósofo Brentano é quem apresenta as sugestões da filosofia dos valores na atualidade. O filósofo apresenta seis correntes teóricas para o estudo dos valores:

“Corrente psicológica – ‘A. Meinong e por Chr. Ehrenfels’. Defendiam a existência de valores objetivos e absolutos, dados mediante uma verdadeira revelação emocional;
Corrente neokantiana – ‘W. Windelband’, influenciado por ‘Lotze e H. Rickert’. Desenvolveu o logicismo axiológico consumado, onde o valor assume uma validade lógica;
Corrente neofichteana – Fundamentada por ‘Fichte’ e desenvolvida por ‘J. Cohn’, ‘H. Münsterberg’ e ‘W. Stern’, ‘o mundo é ação, ato’;
Corrente fenomenológica – ‘Max Scheler’, tentou aplicar o método fenomenológico de ‘Ed. Husserl’, se opondo ao psicologismo e ao logicismo. Os valores são determinados pelas qualidades objetivas das coisas;
Corrente derivada da ciência fundamental de Rehmke – Formuladas no campo da lógica por ‘Rehmke, E. Heyde’. Contribuiu para a compreensão do termo valor;
Corrente neoescolástica – Renovou as noções escolásticas do conceito de valor, sobretudo as tomistas.”

No século XX o termo <<valor>> vai se distanciando das noções de <<bem>> e de <<ser>>, vinculando sua compreensão às atividades puramente humanas, configurando-se, assim, em uma <<teoria dos valores>> (Reale, 1991).

A história apresenta concepções multidimensionais aos sentidos e conceitos dos <<valores>>, desde o início da construção de suas compreensões, até os dias atuais. A definição no dicionário de Abbagnano (2007, p. 993), apresenta uma síntese das principais compreensões e estudos contemporâneos dos valores:

[...] 1º. O valor não é somente a preferência ou o objeto da preferência, mas é o preferível, o desejável, o objeto de uma antecipação ou de uma expectativa normativa [...];
[...] 2º. Por outro lado, não é um mero ideal que possa ser total ou parcialmente posto de lado pelas preferências ou escolhas efetivas, mas é guia ou norma (nem sempre seguida) das escolhas e, em todo o caso, seu critério de juízo [...];
[...] 3º. Consequentemente, a melhor definição de valor é a que o considera como 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 pode conduzir (e conduz) a privilegiar outras, ditando a sua repetição sempre que determinadas condições se verifiquem. Em outros termos, uma teoria do valor, como crítica dos valores, tende a determinar as autênticas possibilidades de escolha, ou “seja, as escolhas que, podendo aparecer como possíveis sempre nas mesmas circunstâncias, constituem pretensão do valor à universalidade e à permanência”.

A compreensão histórica, assim como todas as outras abordagens, dialoga com várias ciências para construir o seu entendimento, em especial a Filosofia e a Sociologia. Envolve, principalmente, a perspetiva da cultural humana. Aborda como o seu construto se dá ao longo do tempo, nas modificações e adaptações das diferentes sociedades, e como estas lidam com suas crenças, memórias e linguagem.

2.5 – A abordagem sociológica

A presente abordagem se desenvolve como base para a discussão que se segue, apresentando prioritariamente os pressupostos sociológicos e culturais que proporcionam o desenvolvimento do juízo de valores nos seres humanos, para a sociologia dos valores,

seu reconhecimento e sua estrutura nas ações humanas de intervenção social e de seu convívio em sociedade

Em resumo, o conceito de socialização nas Ciências Humanas, na Educação e na Psicologia tem sido um construto geralmente reduzido a um sub plano de interesse teórico científico, por estar associado ao sentido de adestrar e preparar para a convivência social.

A conceção docente-educativa deve fomentar a formação de valores a partir da contradição entre o ser e o dever ser moral, como via para impulsionar o autoaperfeiçoamento dos estudantes. Esta se explica ao estar a existência dos homens em sociedade, permeada por um conjunto de normas, valores, concepções e princípios que, em correspondência com as condições histórico concretas de que se trata, permitam orientar aos mesmos para a realização de determinados fins práticos, mediante a regulação da conduta humana nos diversos planos de sua atividade, seja individual, coletiva e ou social.

Para uma compreensão mais sólida sobre a sociologia dos valores, há que se flutuar sobre os clássicos da Sociologia, Durkheim, Marx e Weber, que ampararam os seus estudos nas relações humanas em sociedade, bem como da construção e desenvolvimento das diferentes compreensões dos valores a partir dessas relações. Durkheim acreditava que o homem, como um ser social, construía os seus valores a partir dos valores institucionalizados e hereditários da sociedade. Marx acreditava que o homem construía os seus valores a partir da ação social do sujeito sobre esta sociedade, sobrepondo os valores do coletivo sobre os valores impostos pelas classes dominantes, provocando transformações e adaptações nas estruturas sociais. Weber acreditava que os valores se constroem a partir do diálogo cíclico e interminável entre indivíduo e sociedade, de forma bilateral e coesa.

Os fatos sociais, objeto da sociologia durkheimiana, deveriam ser analisados como coisa externa aos indivíduos, exigindo-se uma neutralidade do pesquisador. Nesse ponto, entram os conceitos de julgamentos de valor e de realidade. Para Durkheim, o julgamento de realidade é objetivo, amparado em fatos verificáveis, e o julgamento de valor é subjetivo, no qual cada pessoa avalia uma situação a partir das construções pessoais e a partir da compreensão coletiva dele.

É preciso que o sociólogo se afaste dos julgamentos de valor, para reconhecer o seu objeto como forma de conhecimento objetivo, com base nos fatos sociais (Durkheim, 1995). Durkheim diz que é referência obrigatória quando a discussão é a Sociologia como a ciência da moral, o estudo dos valores e das regras que mantém a coesão social.

Baseava-se nos estudos de como os indivíduos vivem em coletividade, o que os leva a viver assim e como mantém esta organização. “A interação e a integração são construídas pelo compartilhamento de valores tornando a sociedade viável”. (Lima, 2005, p. 217).

Não interessa aqui como os homens tornam-se coesos na vida social, mas na luta pela mudança para uma sociedade mais justa e igualitária impulsionada pela classe trabalhadora. A luta de classes, como motor da história, decorre desse caráter inacabado, em evolução constante a partir do desenvolvimento das forças produtivas.

Assevera Marx, que os valores são a significação subjetiva de qualidade empregada a determinado objeto, associados ao processo sensível de afetividade humana com este objeto e/ou as suas propriedades. Para o autor, os valores humanos e/ou sociais, principalmente a moral e a ética, estão vinculadas à estrutura social e às teias de intervenção humana nesta sociedade, se adaptando e se transformando a partir do diálogo entre história, cultura e realidade.

Marx (1975) Marx e Engels (1977) compreende a moral como um aspeto ideológico que justifica uma ordem social, pressuposta pela classe dominante. O homem não deveria ser um ser passivo na sociedade, pois o seu desenvolvimento social estaria fixado em sua organização enquanto classe e suas lutas, longe de qualquer neutralidade. “Todo o conhecimento refletiria uma situação de classe, atendendo, dessa forma, aos interesses dos grupos na sociedade”. (Lima, 2005, p. 218).

Marx entendia que os valores seriam reconhecidos a partir duas perspetivas: a crítica aos valores vigentes impostos pelas classes dominante, e que regulavam as ações da sociedade, especialmente a proletária, que reforçam relações de exploração; e a segunda se constrói a partir da ação transformadora do ser humanos sobre a sociedade, a partir da luta de classes, propondo uma reorganização dos valores vigentes, centrada na ótica da sociedade de massa.

A relação sujeito-objeto assume um papel essencial na sociologia, dando início ao processo profissionalização da atividade de sociólogo (Weber, 1991, 1992). Weber, vinculado à tradição subjetivista da filosofia alemã, recusava a neutralidade positivista do conhecimento. Acreditava que os valores se construíam de forma processual, resultante tanto da ação do indivíduo sobre a sociedade, como da sociedade sobre o indivíduo. “As ciências do espírito se contrapõem a uma ciência da razão resultando numa sociologia compreensiva, na qual o indivíduo, seus valores e motivações, explicam a ação social”. (Lima, 2005, p. 219).

A prática histórico-social constitui o fundamento da atividade valorativa, porém, o caráter social desta atividade está não somente no lugar que ocupam os objetos socialmente significativos no sistema de relações sociais, mas pela posição do próprio sujeito no dito sistema. Daí se depreende a importância do trabalho do professor com o estudante, de acordo com as características próprias da idade e sem desconhecer as diferenças individuais, detetadas através do diagnóstico.

Outros sociólogos mais modernos se concentraram na compreensão dos valores, produzindo um arcabouço de compreensões e definições, com base no contexto em que se organizavam socialmente e criticamente.

Zygmunt Bauman (1997) reconhecia os valores como dispositivos sociais que têm a função de manutenção da ordem através das instituições. Bauman acreditava que os valores variavam de acordo com a cultura e com a necessidade de controle de determinado grupo, em busca de uma coesão social.

O autor reconhece os valores como uma ferramenta institucional de controle da sociedade, onde as instituições propõem uma variação de conceitos e compreensões, a partir dos interesses institucionais de coesão e regulação da sociedade, assim como das modificações e adaptações culturais.

Os valores são concepções culturalmente construídas a partir das necessidades de um determinado grupo dominante, com o intuito de manutenção do poder e do domínio, a partir das divisões calcadas em estruturas de comportamentos predefinidos, criando-se os conceitos do certo ou errado, bom ou mal, vulgar ou refinado, educado ou mal-educado, entre outros parâmetros (Bourdieu, 2011). Define quem está mais ou menos preparado, merece mais ou merece menos, para a ascensão ou participação deste grupo dominante. Bourdieu considera que o principal veículo institucional para criar, disseminar e impor esses valores e distinções sociais é justamente a escola.

Bourdieu reconhecia a educação como um instrumento de dominação e regulação do Estado, a partir da imposição e manutenção dos valores dominantes das classes burguesas, e evidencia que a escola apresenta os interesses da estrutura social, através do poder simbólico, onde forma os pensamentos, crenças, conceitos e valores no estudante, a partir dos interesses de classe, o que o autor chamou de <<Habitus>>.

A educação tem sido apenas um aparato ideológico institucionalizado, onde um grupo determina os valores que devem ser seguidos pela coletividade, sendo estabelecidos por formadores de opinião, como professores e imprensa (Mészáros, 2008). A axiologia é

institucionalmente reproduzida pelas instituições como imprensa, escola e religião, se constituindo no que Mészáros denominava de <<educação formal>>, tendo como finalidade estabelecer uma consciência de conformismo com a realidade vivida.

Mészáros demonstra que os valores são estruturas de comportamentos socialmente construídos a partir dos interesses do Estado e das classes dominantes sob os interesses e necessidades do capital. A educação formal, como formadora de valores culturais, se apresenta como um instrumento efetivo de formação e organização de comportamentos institucionalmente aceitos, formando uma massa obediente de trabalhadores explorados e satisfeitos.

Estes pensadores se concentraram no estudo do papel e do sentido dos valores nas sociedades, como a ação humana socialmente construída e reproduzida ciclicamente, de geração em geração. Neste sentido, se concentraram na crítica aos valores como ferramenta de manutenção da dominação e da obediência sistêmica da sociedade. Apontam as instituições, primordialmente a escola, mas também a família e a religião, como reprodutoras de obediência e aceitação dócil da exploração.

Na conceção sociológica dos valores há sempre o consenso da origem e compreensão destes. Nesta abordagem, a formação dos valores estará sempre vinculada ao processo de formação social e das relações socialmente construídas entre os sujeitos. Seja na forma das manifestações do poder e convencimento de um indivíduo ou sociedade, seja pelo reconhecimento e consenso entre sujeitos e os grupos sociais.

No decorrer do trabalho o autor apresenta estas construções a partir do processo educacional e através das manifestações desportivas. A pesquisa parte do princípio de que todo processo educacional, seja em espaços formais ou não formais, se configura como um processo de socialização.

Considerações do autor

O presente capítulo traçou um diálogo entre as quatro principais áreas do conhecimento que se apropriam e discutem os valores, sendo elas especificamente a Filosofia, a Psicologia, a História e a Sociologia. Ainda se pode encontrar definição e pesquisas em outras áreas afins, como Economia, Política, Antropologia, entre outros.

Dentre as principais dificuldades encontradas o levantamento da literatura, percebeu-se uma baixa apropriação da História sobre o conteúdo específico dos valores.

Em sua abordagem, esta área do conhecimento centra-se basicamente em contextualizar os momentos históricos e dentro desta perspetiva, vai comentando como as diferentes visões sociais, políticas, filosóficas e culturais, foram modificando os conceitos ao longo da história da humanidade, porém, sem se apropriar de uma visão específica.

Dentre as principais compreensões levantadas a partir do capítulo estudado, é a intrínseca ligação das grandes áreas do conhecimento acerca do objeto estudado. Neste caso, aqui, os valores. Apesar de terem suas especificidades, nuances, formas e delimitações ao discutir determinado conceito ou conteúdo, não há como se refletir com profundidade os valores, sem se apropriar dos conteúdos das outras áreas. Para que os valores tenham sua compreensão efetiva a partir de determinada área, é estritamente necessário se apropriar dos outros conhecimentos pertinentes a outras áreas.

O próximo capítulo centra-se na reflexão dos valores a partir de suas manifestações sociais construídas nas relações humanas, manifestadas no dia a dia social. Neste sentido, aprofunda-se na compreensão sociológica dos valores e como estes vão se identificando no contexto das sociedades.

Capítulo 3 – A Compreensão Sociológica dos Valores

“Não é a consciência do homem que lhe determina o ser, mas, ao contrário, o seu ser social que lhe determina a consciência.”

(Karl Marx)

Esta seção trata da compreensão sociológica dos valores, como estes se organizam e se estruturam dentro do contexto social, bem como a forma como suas manifestações vão se desenvolvendo e sendo identificadas a partir do conhecimento da sociologia a sociologia dos valores.

3.1 – Valores humanos

Para dar início à compreensão dos valores, precisa-se partir do sistema de valores ao qual a solidariedade será associada para construir a sua compreensão e de como esta será analisada dentro da perspectiva proposta pela presente pesquisa. Este tópico busca possibilitar a compreensão do sistema de valores humanos, e de como estes se apresentam dentro do contexto social.

Se diferenciam dos outros sistemas de valores por não possuírem representações sociais institucionalizadas ou determinadas por estas instituições sociais, como o estado, a religião, a escola, a família, entre outras, mas centra suas representações na convivência e nos sentimentos de autorreconhecimento e autoidentificação no outro.

Os valores humanos se constroem nos sentidos de empatia, carisma e coletividade (Bobbio, Matteucci & Pasquino, 1998). São representações centradas na natureza humana, e que identifica todos como iguais. Extrapola o sentido jurídico reconhecido pelo Direito, colocando os indivíduos como iguais enquanto espírito, razão, sentimentos, liberdade, coletividade etc.

Para os autores, os valores humanos são construídos a partir da própria convivência humana, proporcionando o reconhecimento como elementos da mesma natureza humana, aproximando o homem a um processo de convivência ideal. Os autores

comentam que o sentido jurídico do termo não representa a compreensão qualitativa do termo.

Os valores humanos como princípios e representações sociais que identificam os homens como iguais, e proporcionam vínculos morais entre seres humanos e entre sociedades distintas (Sansone & Furtado, 2014).

Valores humanos são inerentes ao ser humano, e vão se construindo a partir das relações socialmente estabelecidas, proporcionando a compreensão e o autorreconhecimento como seres humanos. Os valores podem ser reconhecidos como as representações sociais que moldam os sujeitos na qualidade de seres humanos, proporcionando um processo de humanização de hábitos, condutas e comportamentos.

Gosuen (2018) identifica que os valores humanos são as ações direcionadas a uma educação em Direitos Humanos, Ética e Cidadania, concentradas nas relações de respeito e convivência múltiplas, que se opõem a todo e qualquer tipo de violência, que proporcione a transformação de atitudes e condutas sociais em prol de um bem comum.

É buscar ressignificar as relações humanas na atualidade e toda a complexidade envolvida nestas relações, como: o respeito entre as pessoas e a diversidade humana; a compreensão profunda do conceito de <<ser humano>>, proporcionando experiências voltadas para a valorização e o autoconhecimento das relações interpessoais, favorecendo as mudanças de concepções e de atitudes em relação aos outros.

Os valores humanos encontram, na moral, a construção ideal de um sistema de condutas e comportamentos, que sustentam as relações humanas e a convivência social, estabelecendo os limites naturais que proporcionam a humanização individual e coletiva.

3.2 – A moral como um sistema de valores

A dimensão moral do entorno criado pelo homem, se estabelece a partir da interação do mesmo com os objetos e indivíduos que lhe rodeiam, antes de tudo, na prática transformadora dessa realidade. A moral aparece como um atributo das múltiplas relações que caracterizam a existência humana que, não constituindo nenhuma esfera ou área à parte, nem rigidamente delimitada de tal existência, se estende e penetra toda pluralidade de manifestações e ações dos homens.

A moral possui uma natureza especificamente humana e social, no entanto, a particularidade ou conotação propriamente moral de um ato adquire sentido em relação

com o significado que ele assume, ao expressar os vínculos entre os indivíduos. Resulta que a essência da moral, como forma da consciência social, se correlaciona com a implicação dos atos humanos para um indivíduo, coletividade ou sociedade humana. Marivoet (2016) cita que, na perspetiva kantiana, a moral é definida como um fruto da razão humana, onde o sujeito assume a legislação dela para si mesmo. Na mesma obra, comenta que a perspetiva durkheimiana se contrapõe ao argumento da razão, afirmando que ela se encontra associada ao contexto social, predefinida pelos contextos culturais, familiares, entre outros, adquirindo sentido na consciência comum.

Compreende-se que, a moral, como uma forma fundamental de atividade humana, se desenvolve de maneira mais ou menos consciente, em correspondência com um sistema de regras, normas, apreciações e ideais que regulam a sua conduta, tanto na vida pessoal como social, com respeito aos outros indivíduos, coletivos, classes e à sociedade em seu conjunto. O surgimento e desenvolvimento das normas e princípios morais possuem, como fundamento objetivo, a própria necessidade social de adequar e regular as relações sociais, fazendo corresponder à conduta de cada indivíduo com os interesses dos demais, assim como com os das outras classes e a sociedade em geral (Marivoet, 2016; Olivera, Hypolito & Normand, 2015; Goergen, 2005).

Esta correspondência se move nos limites das coordenadas marcadas pela tensão que se estabelece no interior da atividade humana, entre a conduta real e a que se objetiva ou se prescreve, entre o ser e o dever ser. A moral possui um carácter histórico concreto que se reflete nas normas e princípios inerentes a toda convivência humana. O conteúdo humano universal da moral existe e se expressa em e através das classes nestas condições.

A moral, como forma fundamental de atividade das pessoas, se encontra objetivamente condicionada pelo entorno económico-social, pelas relações socioclasistas, os costumes, os estados da psicologia social e as regulamentações jurídico-estatais, entre outras, que se refletem não somente nas ideias, mas antes de tudo nos atos, nos objetivos e nos vínculos entre as pessoas.

A presença e a atuação do objetivo moral se encontram intimamente unidas à subjetividade, à interpretação moral que realiza o sujeito, à interiorização das normas e princípios de conduta vigentes, e ao maior ou menor grau de conscientização de tais preceitos. Alencar, Marchi, Couto, Romaneli e Lima (2014) e La Taille (2006) reconhecem a

moral como a constituição de um conjunto de normas e regras culturalmente construídas por uma determinada sociedade.

Uma maneira específica, em que se fixe e manifeste a natureza objetiva e subjetiva da atividade moral, é nos valores morais. Os paradigmas do bem, a honradez, a justiça, a responsabilidade, a humanidade, o coletivismo, a solidariedade, os sacrifícios, entre outros, constituem valores morais, no entanto, mostram a significação social positiva que possuem essas qualidades da conduta das pessoas, para regular adequadamente a convivência social entre eles.

Tais valores, quando são subjetivamente assumidos e interpretados, possuindo uma conotação objetivamente válida e indiscutível, antes de tudo por sua incidência e comprovação na vida prática das pessoas, contribuem para fazê-la mais plena e consequentemente humana. Por sua vez, ao interior do próprio conjunto de valores morais existe uma hierarquia que expressa a subordinação e prioridade entre eles, e que é dada pelo grau em que eles permitem o avanço da sociedade e adquirem maior ou menor significação para o sujeito, em correspondência com as necessidades e interesses socialmente válidos em cada momento histórico-concreto.

Nietzsche (2013) critica a associação da moral à razão, quando vê a moral associada aos desígnios da fé, determinada pela igreja e atrelada a Deus. Volta-se, então, o entendimento da moral ao conceito socialmente designado. A caracterização que se apresentou sobre a moral, aponta ao fato de que não constitui um elemento inato, por isso é necessária à sua formação através do processo de socialização no seio da família, da escola e dos coletivos laborais, entre outros (Goergen, 2005; Ventura, 2015; Olivera et al., 2015).

A investigação que se pretende realizar não se limita a definir o valor em seus três planos de manifestação, mas pretende contribuir para formar os valores que, por seu conteúdo concreto, pode-se considerar valores morais, imprescindíveis diante das limitações existentes entre professores da Educação Física e desporto brasileiros, definindo a compreensão deles.

Vasco Montoya (1996) reconhece como valores morais aqueles que constroem e direcionam os juízos sobre a vida social e as ações que advêm desses juízos. O referido autor considera que o valor moral transita pelo espaço estreito de difícil equilíbrio entre a atividade reflexiva e consciente da pessoa, conforme critérios sociais que se localizam em uma cultura, em um momento pessoal e histórico definido, que exige tomar posições em

sua vida pessoal e social. Montoya (1996) propõe como critério – para fundamentar o valor moral – o conceito kantiano de <<dignidade>>. Essa dignidade parte do conceito interno de valor que cada pessoa constrói. Quando um valor moral forma parte da subjetividade da pessoa, necessariamente se deve ter uma atitude em consequência com as outras pessoas. Ou seja, se a justiça e o respeito estão na base da dignidade humana, então as condutas e atitudes dos homens tendem a ser justas e respeitosas diante dos demais.

Corroborando com o sobredito, Chacón Arteaga (1999, p. 1) considera que:

“O valor moral expressa uma significação social positiva, boa em contraposição ao mal, de um fenómeno, feito ato de conduta, em forma de princípio, norma ou representação do bem, o justo, o dever. Apresenta um carácter valorativo e normativo no âmbito da consciência, que regula e orienta a atitude dos indivíduos para a reafirmação do progresso moral, o crescimento da humanidade e aperfeiçoamento humano”.

Outro autor que se projeta neste sentido, Juan Manuel Cobo Suero, expõe que:

“Um valor moral é uma realidade da pessoa gerada nela através de um processo psicológico, em cujos passos participam ativamente seu sentido ético, onde o sujeito, havendo captado ou experimentado alguma realidade da vida ética (os princípios, os valores, as atitudes, os hábitos éticos, a consciência moral, as decisões livremente tomadas...) como um bem para ele mesmo, para os outros ou para o ser humano em geral, estima essa realidade como importante, se sente atraído por ela normalmente a deseja, de tal forma que essa realidade passa, formando parte de sua personalidade moral, a ser um componente de seu modelo de autoidentificação ética, a servir como sinal da personalidade e identidade morais da pessoa diante dos demais.” (Suero, 1993, p. 183).

O autor diz que a moral se identifica, antes de tudo, com a implicação humana que as condutas têm, decisões e concepções que, sobre si, têm as pessoas para si, para os outros e à sociedade em seu conjunto. Daí que, em correspondência com a concepção axiológica e moral, Morales (1999) assume que valores morais se referem à significação social positiva que possuem as ideias, concepções, fenômenos, sucessos, tendências e condutas, à medida em que tem uma implicação especificamente humana para as outras pessoas, grupos sociais e a sociedade em seu conjunto. Precisamente, o tipicamente moral se manifesta nos atos humanos e nas ideias que se refletem socialmente, tendo a carga

humana que repercute nas ideias e ações dos indivíduos, coletividades ou a sociedade em geral.

La Taille (2006, p. 62) define a moral como “[...] o valor que as pessoas têm aos seus próprios olhos e a exigência que faz a outrem para que esse valor seja reconhecido e respeitado”. Pois, o autorrespeito corresponde ao sentimento que opera a junção entre a moral e a ética, enquanto a honra é o valor responsável por tal (Alencar et al., 2014).

A compreensão do valor moral carrega tanto uma significação subjetiva quanto objetiva. Da mesma forma, este compreende a significação sociológica e filosófica, amparando-se tanto na compreensão socialmente construída, através das relações humanas, como na compreensão axiológica hierarquicamente formada no plano mental.

Apesar dessa ambiguidade na compreensão científica dos valores, a compreensão e internalização humana não se constroem de forma dicotomizada, amparando-se em uma construção interdependente entre os campos filosóficos, históricos, psicológicos, políticos e sociológicos, se fazendo de forma interdisciplinar.

A partir desta definição se faz necessário precisar como se compreende o valor moral no estudo a realizar no plano subjetivo, já que o trabalho que se apresenta está orientado não à formação de valores no plano objetivo e instituído, mas no subjetivo.

3.3 – A solidariedade enquanto valor moral

A partir desta definição, faz-se necessário precisar como se compreende o valor solidariedade enquanto um valor moral, no estudo a ser realizado, no plano subjetivo (da autorrepresentação simbólica dos atores), já que a investigação está orientada não à formação de valores no plano objetivo e instituído, mas no subjetivo.

Vários são os autores que se centraram em conceitualizar a solidariedade como um valor moral. O valor solidariedade é o sentimento que impele aos homens a prestarem-se uma ajuda mútua (Gisbert, 1968). Esta dependência recíproca entre os homens faz com que não possam ser felizes uns sem os outros.

O valor solidariedade pode ser reconhecido como a atitude e conduta do indivíduo de colocar-se à disposição do outro, de forma colaborativa, prestativa e sem interesses prévios, seja de ordem material ou emocional, contribuindo para estreitar as relações e a confiança entre os sujeitos, assumindo compromisso e responsabilidade consigo e com o outro, em um processo de coletividade. A solidariedade está relacionada com a maneira

positiva que possui o sujeito no modo de atuar de maneira coletivista, direcionado ao próximo, sobrepondo os interesses grupais aos pessoais como tendência, sentindo-se corresponsável dos processos e fornecendo a ajuda desinteressada ao outro, como necessidade interna, o que contribui à regulação da conduta dos indivíduos (Romero Pérez & Acosta Morales, 2000).

Com um forte pressuposto humanista, a solidariedade implica em conhecer-se e reconhecer-se no outro, e como parte integrante de um contingente coletivo social, pensando no outro como em si mesmo, reconhecendo suas necessidades como uma só. É reproduzir a compreensão do outro de forma prática, através de atitudes e condutas humanas e necessárias para o desenvolvimento, tanto de si como do desenvolvimento do outro.

Durkheim (1977) sugere que a solidariedade pode se manifestar de três formas: a <<solidariedade mecânica>>, reconhecida como a relação direta da consciência coletiva; <<a solidariedade orgânica>>, manifestada pelo sentido cooperativo e as interdependências funcionais. Marivoet (2016) complementa o pensamento de durkheimiano, acrescentando a <<solidariedade contingente>>, que se centra em interesses de curto prazo e duração.

Weber (2010) evidencia a solidariedade como <<afetiva ou tradicional>>, fundada na cooperação exercida na formação das sociedades. Já Giddens (1997), refere que solidariedade se apresenta na cooperação entre indivíduos, centrada na confiança mútua.

A solidariedade se apresenta como a capacidade para responder, simpatizar com as necessidades e sentimentos dos demais, através da sensibilização, colaboração, responsabilidade e participação. Constitui um sentir-se integrante de uma comunidade que permite ao homem enriquecer-se e progredir com o intercâmbio de ajuda mútua, mantendo uma posição crítica e criativa, sem perder a individualidade. Ao colaborar solidariamente com o grupo, se acrescenta o desenvolvimento pessoal, e se eleva a autoestima individual e coletiva. É, por isso, muito importante e necessário educar para a solidariedade, mediante a realização de tarefas voltadas para o coletivo e sua compreensão.

García Roca (1994), traçando uma análise do conceito de solidariedade, fundamenta o seu plano de análise a partir de três componentes essenciais: compaixão, reconhecimento e universalização:

- <<Compaixão>>: porque a solidariedade é um sentimento que determina ou orienta o modo de ver e aproximar-se à realidade humana e social. Condiciona

a sua perspetiva e horizonte. Supõe ver as coisas e os outros com os olhos do coração, olhar de outra maneira. Eleva a um sentimento de fraternidade, de sentir, na própria pele, os sofrimentos dos outros que são também próprios;

- <<Reconhecimento>>: nem toda compaixão gera solidariedade, somente aquela que reconhece o outro em sua dignidade de pessoa. A solidariedade, desta forma, encontra um rosto, tendo a presença do outro, uma demanda, uma resposta;
- <<Universalidade>>: a nudez do rosto, o desamparo e a indignação são toda a humanidade, e simboliza a condição de pobreza de esfera intimista e privada.

Nascimento (2016) relaciona a significação da <<solidariedade>> ao eixo <<moral>>, traçada pelas obrigações da família e da sociedade. Dispor-se das obrigações morais é o que define o grupo familiar. Da mesma forma, a autora afirma que a <<solidariedade>>, dentro desta família, irá se formar nos contratos firmados nas relações socioculturais.

Ao analisar o discurso de Goldani (1999, p. 76), ele dispõe que:

“Os relacionamentos na sociedade se estabelecem na forma de contratos sociais, com base em valores e normas estabelecidos. Os contratos estabelecidos entre pais e filhos, são regidos pela lei do investimento e retorno, os pais cuidarão dos filhos e lhes dando suporte emocional e financeiro na infância, em troca, os filhos cuidarão dos pais quando estes não mais puderem cuidar de si mesmos.”

O autor apresenta um sentido mais restrito da solidariedade, construída a partir da relação de corresponsabilidade com base no investimento e no retorno desta responsabilidade, vinculando aos atores a necessidade de retribuí-la de forma consciente. Esta compreensão de corresponsabilidade vincula-se aos preceitos morais socialmente institucionalizados.

Partindo do princípio de que a solidariedade se aprende, a partir de/e na experiência de pessoas que manifestam condutas solidárias, na perspetiva pedagógica, Buxarrais, Martínez, Puig e Trilla (1995) identificam que uma educação moral mínima, que mediante o diálogo e a reflexão, a empatia e a autorregulação podem ser capazes de facilitar a formação de valores que sejam universalmente aceitáveis, e que permitam não somente regular a própria conduta, mas construir autonomamente formas de vida concretas

que em cada situação se considerem as mais justas, solidárias, melhores e mais apropriadas (Goergen, 2005; Morais, 2005; Meira & Pinheiro, 2014).

A finalidade é que a pessoa aprenda a pensar sobre temas sócio morais, desenvolvendo formas de pensamento cada vez mais elevadas no marco dos conflitos de valores. Pretende-se, também, que se aprenda a aplicar esta capacidade de juízo à própria história pessoal e coletiva para melhorá-la. Porém, o que se busca é superar o nível de raciocínio e ser capaz de realizar o que um pensa a partir de sua própria conduta (Alencar et al., 2014; Ventura, 2015).

Em concordância com Buxarrais et al. (1995), compartilham-se as diferentes dimensões morais em que se situa a solidariedade, respetivamente:

- <<Autoconhecimento>>: como capacidade que facilita o conhecimento de si mesmo e sua valoração, permitindo um esclarecimento sobre a própria forma de ser, pensar e sentir. É necessário saber até que ponto se é solidário ou se crê sê-lo;
- <<Autonomia>>: capacidade de autorregulação que permite a pessoa ser coerente com o que pensa e com o que faz;
- <<Capacidade de diálogo>>: permite à pessoa falar de todos aqueles conflitos de valor não resolvidos, que lhe preocupem tanto a nível individual como social;
- <<Capacidade para transformar>>: possibilita à pessoa formular normas e projetos contextualizados onde se manifestem os critérios de valor relacionados com a implicação e o compromisso. Esta capacidade não se desenvolve unicamente na sala, mas em distintos âmbitos;
- <<Compreensão crítica>>: habilidade de adquirir a informação da realidade moralmente relevante, analisando criticamente, contrastando-a com diversos pontos de vista, mostrando uma atitude de compromisso e entendimento para melhorá-la;
- <<Empatia>>: permite ao sujeito colocar-se no lugar do outro, e, portanto, incrementar a sua consideração para com os demais.

Apesar do vínculo real e irrestrito da solidariedade, enquanto valor humano, a outros valores humanos como empatia, compaixão, caridade etc., a solidariedade se organiza, principalmente, ao sistema de valores da responsabilidade. Esta responsabilidade se representa de forma universal na compreensão de si mesmo no outro, proporcionando um processo de colaboração mútua, consciente e desinteressada.

Esta responsabilidade se materializa nas condutas e atitudes solidárias, primeiramente exercidas nos contextos sociais a que estão inseridos os sujeitos, mas extensível e reconhecidas nas atitudes e condutas solidárias manifestas em outros contextos sociais não pertencentes.

3.4 – A relação entre a cidadania e a solidariedade

Para dar início a esta discussão, precisa-se entender melhor o conceito e o sentido do termo <<cidadania>>, já que anteriormente este trabalho vem tratando da compreensão de solidariedade. Nesse sentido trata-se, neste tópico, das nuances e contextos que envolvem o conceito de cidadania.

3.4.1 – Do conceito de cidadania

Para compreender o conceito de cidadania, é preciso entender que este não se esvazia em um simples conjunto de significados, sinônimos, explicações, entre outros, encontrados em um dicionário ou enciclopédia, estruturando definições engessadas e amparadas pelo senso comum.

A compreensão da cidadania é o resultado de um processo histórico, vinculado a lutas e conquistas por direitos do ser humano, sendo um conjunto de direitos que dão à pessoa a possibilidade de participar ativamente da vida em sociedade, do governo e da política, ao passo que o distanciamento e a segregação de tais direitos excluem o indivíduo da vida social.

A CF/88, apesar de não definir e nem conceituar a cidadania, e reconhecida como a <<Constituição Cidadã>>, traz em seu art.º 1º, III, a cidadania como um de seus principais fundamentos (Brasil, 1988). Nela, a compreensão de cidadania se divide em duas perspectivas: como sinônimo de nacionalidade e como condição que possibilita o exercício de direitos e deveres.

No primeiro a cidadania é reconhecida a partir do <<jus soli>> (direito de solo) e o <<jus sanguinis>> (direito de sangue). No <<direito de solo>> a nacionalidade é atribuída a partir do local de seu nascimento, onde todos nascidos no Brasil são cidadãos brasileiros. Já pelo <<direito de sangue>> todos os filhos de brasileiros são cidadãos brasileiros.

O segundo sentido se vincula diretamente ao primeiro, ao passo que, como cidadão reconhecido, no sentido do pertencimento a um determinado Estado, se beneficia do pleno gozo de certos direitos, mas submetido à obediência de certos deveres, fixados e garantidos por esse Estado. A CF estabelece como direitos e deveres (art.º 5º) a vida, a liberdade, a igualdade, a segurança, a propriedade, (art.º 6º) a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, (art.º 14º) a soberania popular, o sufrágio universal, o voto direto e secreto, entre outros (Brasil, 1988).

A palavra <<cidadania>> provém do latim <<civitatem>>, que significa <<cidade>> (Melo, 2013). O Dicionário Online conceitua a cidadania como a “Condição de quem possui direitos civis, políticos e sociais, que garante a participação na vida política”. (Dicionário Online, 2020b, parag. 1).

Ressalta o Dicionário de Sociologia que a cidadania é:

“[...] uma situação social que inclui três tipos distintos de direitos, especialmente em relação ao ESTADO: 1) direitos civis, que incluem o direito de livre expressão, de ser informado sobre o que está acontecendo, de reunir-se, organizar-se, locomover-se sem restrição indevida e receber igual tratamento perante a lei; 2) direitos políticos, que incluem o direito de votar e disputar cargos em eleições livres; e 3) direitos socioeconômicos, que incluem o direito ao bem-estar e à segurança social, a sindicalizar-se e participar de negociações coletivas com empregadores e mesmo o de ter um emprego”. (Johnson, 1997, p. 34).

A partir da CF/88, a cidadania está diretamente ligada ao exercício do direito de votar, vinculando-se ao exercício da cidadania; no entanto, a autora reformula a interpretação deste conceito, estendendo-o à definição de que o exercício de qualquer direito, bem como o acesso a eles é exercer a cidadania, pois ela tem como requisito a efetivação dos direitos humanos (Santos, 2013).

Na visão jurídica, a cidadania vincula-se, especificamente, ao cumprimento dos direitos e deveres civis, como o voto, o pagamento dos impostos e o cumprimento das obrigações constitucionais. A partir desse pensamento, volta-se ao reconhecimento da cidadania, apenas a tais exercícios, excluindo os sujeitos que, por falta de acesso a direitos simples como educação, registo civil, emprego, moradia, entre outros, não sejam reconhecidos como cidadãos ou pertencentes a uma dada sociedade. Esta visão exclui os sentimentos de pertencimento e vínculo a um determinado grupo social ou comunidade,

assim como abandona as características socioculturais, que identificam e ligam o sujeito a seus pares.

Procura-se, então, traçar um perfil mais holístico do conceito de cidadania, se baseando nos conceitos sociológicos e na compreensão de sociedade, atuação social e exercícios destes direitos, não apenas em um plano institucional, mas em seu exercício pleno de intervenção social para o interesse coletivo. Ou seja, questões que incluem todos os indivíduos sem distinção de etnia, orientação religiosa, posição socioeconômica, orientação sexual, ou qualquer outra que possa distinguir os indivíduos. Busca-se ressignificar o conceito, expandindo a sua compreensão civil ao reconhecimento do sentido de justiça social vigente no ser humano.

Para que se possa traçar uma análise efetiva acerca da cidadania, faz-se necessário reconhecer duas dimensões: 1) <<Teórica>>, pois engloba a interpretação dos direitos fundamentais à vida humana; 2) <<Histórica>>, porque possibilita o reconhecimento das práticas que caracterizam estes direitos. A cidadania vive em constante movimento, adaptação e transformação, se dimensionando de forma imaginária, proporcionando a afetividade e reconhecimento dos direitos. A cidadania dimensiona e constrói um horizonte acerca dos direitos, aglomerando necessidades, desejos e/ou carências, de forma institucional, ressignificando as limitações, resistências e obstáculos institucionalizados (Gustin & Matos Vieira, 1995).

Marshall (2002, p. 63) anota que cidadania vai se desmembrar em três classes de direitos: os civis, os sociais e os políticos:

“Os direitos civis são fundamentais à liberdade, à vida, à igualdade formal de oportunidades e à propriedade. Os direitos políticos dizem respeito à participação política, à liberdade de expressão, ao direito de votar e ser votado, à liberdade de organização dos cidadãos. Já os direitos sociais vinculam-se à ideia de justiça social e de redução das desigualdades, como aconteceu posteriormente aos seus escritos, no Estado de Bem-estar Social europeu ocidental. Entre esses direitos se destacam o direito à educação, à saúde, ao trabalho com dignidade e o direito à proteção aos trabalhadores. Os direitos civis relacionam-se às lutas do liberalismo clássico ainda nos séculos XVII e XVIII. As obras de pensadores como John Locke, Stuart Mill, Benjamin Constant e Alexis de Tocqueville são exemplares no que se refere ao tratamento dessa questão. A conquista e legitimação de tais direitos civis”.

A fim de se compreender a cidadania, é preciso se conhecer todos os processos de manifestações, lutas, revoluções e conquistas que acompanharam o ser humano ao longo de sua história: desde do homem de Neandertal e suas lutas por territórios e sobrevivência; o processo de construção do conceito de civilidade e civilização na Grécia Antiga; nas disputas religiosas e por liberdade no período medieval; exercendo maior representatividade e abrigando as principais e mais consistentes modificações nas disputas por direitos sociais e trabalhistas nos períodos moderno e contemporâneo.

Cidadania é a sensação de pertencer a uma comunidade, de participar de valores, histórias e experiências comuns, centrados nos sentimentos de identidade coletiva, representados através da língua, da religião, da história, dos valores, entre outros (Delgado, 2016). A identidade nacional quase sempre está estreitamente vinculada aos direitos, sobretudo os civis. Neste sentido, o autor comenta que a conquista dos direitos à cidadania se relaciona diretamente ao movimento constante dos sujeitos, historicamente atuantes em diferentes espaços e momentos que geram os processos civilizatórios. Apesar dos percalços, obstáculos e retrocessos políticos e sociais, este processo torna-se cada vez mais inclusivo, superando a tradicional matriz de exclusão.

Pertencer ou se fazer pertencente a um grupo extrapola a condição humana de fazer parte ou estar inserido em um determinado grupo social, de onde a compreensão do sentimento de pertencimento aprofundado a partir do sentido da cidadania, possibilita sentimentos de empatia, representatividade, conforto, de grupo, entre outros, traduzidos por linguagens e símbolos culturais, que permitem o desejo de intervir nesta sociedade, buscando, constantemente, o bem-estar coletivo, se reconhecendo e se definindo como valores humanos.

Cidadania é o auto empoderamento humano, tornando o sujeito um agente de transformação da sociedade, de sua história individual e coletiva (Zeyn, Silva & Moraes, 2018). É condição natural humana, fundamental e inseparável do sujeito social. Foi causa e motivo de disputas e conflitos, ao longo da história, sendo conquistada por difíceis e dolorosos processos de lutas históricas, culturais e políticas.

A cidadania, por seus processos de conquistas e reconhecimento da pessoa humana, se identifica como valor social, cultural, moral e político, ao proporcionar ao sujeito a autoidentificação e o autorreconhecimento necessários para a compreensão do sentimento de pertencimento social. Neste sentido coloca o sujeito no centro de um grupo

social, identificado por características étnicas, culturais, linguísticas e de perceção de mundo.

A definição de cidadania se organiza enquanto valores que vão se aperfeiçoando ao longo da vida, se materializando como responsabilidades perante a todos, ou como consciência dos deveres e dos direitos sociais, que impulsiona a solidariedade e a participação, sendo a compreensão do sentido de comunidade e de partilha; a insatisfação perante a injustiça; a vontade de aperfeiçoar e de se aperfeiçoar, de servir; o espírito de inovação, de audácia, de risco; o pensamento que age e a ação que se pensa (Almeida, 2017).

A cidadania se configura enquanto valor, ao proporcionar o sentimento de pertencimento e coesão social, proporcionando ao sujeito a disponibilização em servir e defender o grupo social ao qual pertence, a partir da autoidentificação com os pares (Almeida, 2017). Portanto, desenvolve no sujeito a compreensão de comunidade, coletividade, o exercício da solidariedade, da ajuda e participação social e coletiva.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (Brasil, 1996) não define o conceito de cidadania, mas sim o seu processo e itinerário formativo, em seu art.º 21, como o de “[...] difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática”.

Neste contexto, a cidadania entendida a partir da perspectiva da legislação educacional brasileira, é compreendida como a expressão máxima da ação social humana em prol do coletivo, de uma sociedade mais justa e centrada em uma cultura de paz e de garantia de direitos fundamentais, extensiva a todos os seus natos, descendentes ou adotados patriados.

Ser cidadão extrapola o simples cumprimento dos deveres jurídicos, sociais e políticos, compreendendo estes os simples atos de votar, defender a segurança pública, pagar impostos ou obedecer a ordem do sistema, mas estende-se também aos deveres humanos de se compreender como os seus semelhantes, em igualdades de direitos e deveres e, que neste sentido, merecem os mesmos tratamentos.

Neste contexto, a cidadania se caracteriza como valor ao se configurar como atitude e conduta em relação à sociedade em que está inserido, não apenas no contexto institucional, mas na compreensão coletiva de bem-estar social, onde compreende-se de forma <<lato>>, o sentido de <<não se querer para o outro, aquilo que não se quer para si

mesmo>>. O sentido de perceber a sua necessidade para a sociedade, assim como a necessidade do outro para si.

Não se pode alcançar a definição de cidadania de forma unilateral, dicotomizada ou distanciada do contexto social e do sentimento de autorreconhecimento e pertencimento. Neste sentido, se configura não apenas como um modo viver ou exercer os seus direitos sociais e civis. Portanto, encontra amparo no reconhecimento como categoria de valor, ao hospedar representações, símbolos, hábitos, comportamentos, atitudes, preceitos, ideologias, entre outras características, que te tornam parte integrante de um determinado grupo ou sociedade.

3.4.2 – A cidadania e a solidariedade

Para a discussão deste tópico, partiu-se do reconhecimento da cidadania enquanto um valor humano e sociocultural. Neste sentido, compreende-se a solidariedade como premissa para um pleno exercício da cidadania, reconhecendo a solidariedade como o sentimento de empatia e autorreconhecimento no outro.

A solidariedade se configura nas relações constantes de entreajuda, oriundas de um elevado grau de coesão grupal (Baldus & Willems, 1939). Tem seus fundamentos biológicos no instinto de ajuda, no reconhecimento dos sujeitos como parte de um todo socialmente estabelecido e organicamente estruturado.

Como já abordado neste trabalho, a solidariedade se configura como o exercício da autoidentificação e de responsabilidade com os sentimentos de outrem. No sentido coletivo, se organiza como o reconhecimento de direitos e deveres iguais, dentro do grupo a que pertence, estabelecendo uma relação de equiparação e igualdade de direitos e deveres dos sujeitos do grupo, indistintamente.

A cidadania vincula-se ao sentido da solidariedade ao posicionar o indivíduo como espelho do grupo social ou de autoidentificação com o outro. Neste sentido, extrapola a necessidade de defesa dos próprios direitos ou de seus entes afetivos, proporcionando uma continuidade das lutas humanas em defesa dos bens e direitos coletivos, presentes aí, não apenas o conflito com o sistema, mas uma organização social mais efetiva que proporcione o acesso igualitários aos mesmos bens e direitos.

A cidadania se expressa naquilo que qualifica o sujeito como um agente incluído a um determinado grupo social, atributo que dá às pessoas integração social decorrente dos

direitos de participação e intervenção nesta sociedade, de ser ouvido pela representação participação coletiva (Nalesco, 2010).

Portanto, a solidariedade e a cidadania se organizam enquanto valores morais, sociais e políticos de identificação coletiva, proporcionando ao sujeito o autorreconhecimento de pertencimento e participação a um grupo, fortalecendo o sentido do exercício da intervenção social, ao seu bem-estar e ao bem-estar coletivo.

Quando um indivíduo consegue se integrar ao seu grupo social, ele é reconhecido como um bom cidadão (Carioca, Rocha & Oliveira, 2017). Já quando não consegue se integrar a este grupo social, ele será considerado um mau cidadão. Esta integração se organiza a partir da autoidentificação afetiva com o grupo ou com os pares, o que torna os sujeitos ativos e compostos da história e da cultura, enraizadas em lendas, hábitos e costumes, que desenvolvem o emaranhado social que representa a identidade do grupo a que pertence.

Assumindo a posição de sujeito histórico, ativo no processo de construção da sociedade, coloca o indivíduo na posição de autoidentificação com o grupo ou com os outros indivíduos aos quais se identificam, ao mesmo tempo em que permite desenvolver sentimentos de empatia, compaixão, assim como coesão e pertencimento. Tais sentimentos são reconhecidos tanto como <<solidários>> quanto <<cidadãos>>.

A cidadania não está limitada ao conhecimento e defesa de direitos e deveres constitucionais ou às competências para ascender ao mercado de trabalho (Gramsci, 2006). Ou seja, a superação da sociedade de classes, onde a classe dominada, operária, esteja preparada e consciente para assumir a posição da classe dominante, isto é, para deixar sua condição de subalternos, superando plenamente os modos de produção capitalista, sendo a escola um fator preponderante e decisivo na formação desse cidadão, formando um ser humano capaz de pensar, criticar, contestar, de gerenciar e de controlar este sistema, tornando-se condutor do processo, e não conduzido.

A cidadania e a solidariedade se confluem, quando a classe operária entra no processo de autorreconhecimento como motor propulsor da sociedade, onde os princípios de sentimento de coletividade e de unidade os torna, cada um, como engrenagens essenciais e com a mesma importância para o funcionamento da sociedade, em que o autor reconhece na escola o fio condutor de formação deste processo crítico de autorreconhecimento e auto representatividade (Gramsci, 2006).

A cidadania representa a realização coletiva e igualitária de uma sociedade, que todos os indivíduos compartilham dos mesmos bens e direitos, garantidos pelo acesso aos espaços públicos e condições de sobrevivência digna, se reconhecendo como valor na plenitude do bem-estar social (Nalesco, 2010).

Tanto a cidadania quanto a solidariedade se representam como hábitos, atitudes, ações e sentimentos sociais de coletividade, de coesão e de união entre indivíduos, ou grupos sociais, visando o equilíbrio coletivo e igualitário, seja no meio em que se insere ou na autoidentificação social.

Assim como a <<solidariedade ativa>>, a <<cidadania ativa>> proporciona a superação da exclusão existente em qualquer grupo social. Tanto a cidadania quanto a solidariedade, pressupõem uma unidade político-social de crenças, saberes e costumes, que permite o sentimento de pertencimento, vínculo e autoidentificação com o grupo ou simplesmente com indivíduos aos quais se identificam enquanto seres humanos, que irão se traduzir e proporcionar a coparticipação ativa e o sentido de justiça social entre os sujeitos.

A cidadania ativa se traduz em um conjunto de práticas desenvolvidas em diferentes espaços sociais, promovendo uma cultura de democracia e de direitos humanos, fortalecendo a coesão social e a compreensão mútua (Almeida, 2017). Ademais, torna relevante a experiência individual e as boas práticas sociais e coletivas, desenvolvendo grupos sociais empenhados no estabelecimento de relações humanas autênticas. A cidadania organiza nas pessoas as suas relações com o outro, nas construções identitárias individuais e coletivas, bem como em suas vidas em grupo. Portanto, busca em todo ser humano, seja qual for a sua origem, idade e ou seu papel na sociedade, propondo um processo de desenvolvimento constante ao longo da vida, com base em valores como a participação, a parceria, a coesão social, a equidade, traduzindo-se, assim, na solidariedade.

Tanto a cidadania quanto a solidariedade traduzem um *status* que proporciona ao sujeito uma condição inerente e inseparável do ser humano, que é a dimensão social da existência e vida do ser, que aproxima os diferentes e credita o sentimento de compaixão, complacência, empatia e altruísmo, principalmente nos momentos de dificuldade mútua. Se reconhecem enquanto valores antagônicos ao individualismo, ao egoísmo e à competitividade, e se manifestam através de práticas voltadas para a autorreconhecimento

no coletivo, através da cooperação e da participação social, priorizando o compromisso comunitário.

A cidadania e a solidariedade vão muito além do cumprimento e/ou participação de ações sociais, organização de eventos, atitudes que parecem muito mais uma auto compreensão dos termos, assim como uma massagem de ego. Muito mais que manutenção de uma vida econômica e jurídica ilibada, a solidariedade e a cidadania se confluem com a empatia e o reconhecimento do outro em si mesmo, dos seus direitos como direitos de seus pares, e do seu direito à liberdade como também do outro.

O cidadão solidário age como protagonista na construção do mundo que realmente se quer e se precisa; pensa e age conjugando o verbo no plural, assumindo uma posição de sujeito histórico, derivado do ato libertador (Carioca, Rocha & Oliveira, 2017). Irrompe em direção a um futuro construído em cima da utopia da realização daqueles que não têm acesso a um lugar no sistema. É, acima de tudo, transcender, ao mesmo tempo, o horizonte do mundo e da transcendência pessoal.

Ao correlacionar valores como a solidariedade e a cidadania, reconfiguram o processo de humanização do indivíduo, produzindo comportamentos de respeito mútuo, não apenas às instituições, mas notadamente à condição humana, descartando representações de *status* socioeconômicos, étnicos, religiosos ou de classe social, mas produz um resgate do sujeito não somente como pessoa, mas como ser humano coletivo, sensível e vinculado aos objetivos comuns.

Ser cidadão e se compreender como um ser solidário, que consegue se colocar na posição do outro e entendê-lo como um ser humano que possui os mesmos desejos, necessidades e vontades, é estar sempre pronto para defender e lutar pelo acesso igualitário aos direitos básicos. Ser solidário é se compreender como um cidadão, e como tal se incube do dever de defender o equilíbrio e a harmonia entre os indivíduos, se compadecendo com as dificuldades alheias e se regozijando com as conquistas do outro, assim como das próprias.

3.5 – Valores no contexto atual de globalização

Atualmente, vive-se um processo acelerado de desenvolvimento nos sistemas de comunicação. Tal processo gera uma aproximação eficiente e qualitativa entre pessoas das mais diversificadas culturas. Por um lado, tal desenvolvimento proporciona benefícios

imensuráveis como o estreitamento das relações entre pessoas que talvez jamais tivessem a oportunidade de se conhecer, ou mesmo a oportunidade de conhecer um determinado lugar, sem mesmo sair de casa.

Desde o fim do século XX, os países dos vários continentes vêm assistindo ao processo de derrubada de barreiras e limites em suas fronteiras a níveis comerciais, em uma política macroeconômica de expansão da comercialização e diversificação dos consumidores de seus produtos. Exemplos desta realidade são, na Europa, a criação da União Europeia (UE), na América do Sul o Mercado Comum do Sul (MERCOSUL), e nas Américas a Área de Livre-Comércio das Américas (ALCA).

No entanto, antes mesmo da abertura comercial entre países pares do mesmo continente, já havia uma expansão dos sistemas de Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC). Como exemplo mais concreto e mais forte, registra-se o crescimento dos sistemas digitais de comunicação, como é o caso da grande rede de computadores, a <<Internet>>, desde os anos 90 do século XX (Bruniera-Oliveira, Horta, Belo, Carmo & Verani, 2014).

Este acelerado crescimento na queda de barreiras de comunicação, reconhecidamente um fenômeno cultural mundial, acaba por gerar algumas mudanças nas estruturas sociais e culturais das sociedades, proporcionando influências significativas nos valores, modos de pensar e de ver o mundo, e reagir perante às situações.

O fenômeno ideológico é multifacetado, definido pela convergência de culturas, economias e dimensões políticas, observando diferenças significativas nos discursos provenientes de diferentes perspectivas teóricas, ideológicas e disciplinares, mas atentam para a necessidade de uma discussão mais profunda sobre o conceito de globalização (Celano & Guedes, 2014).

Dalmoro e Nique (2014) fazem alusão a uma construção da cultura globalizada de consumo, onde se busca uma homogeneização dos consumidores, diversificando em estilos de vida, produtos, padrões de consumo e experiências culturais. Em alguns casos trabalha na estereotipação de lugares, culturas e sociedades, para gerar maior aproximação entre culturas.

Percebe-se, junto com o acelerado crescimento do fenômeno da globalização, um rápido crescimento na fusão de valores, costumes e cultura, influenciando diretamente os hábitos de vida e organização social, política e econômica de grupos e aglomerados sociais distintos.

Tal aproximação vem proporcionando diversos problemas às sociedades, em especial às sociedades latino-americanas, sendo responsáveis por acumular o escoamento dos produtos dos países dominantes, se submetendo às suas políticas económicas, sociais e padrões de consumo. A crise do capital, que atola o mundo atual, centra-se no consumo e produção desenfreados de supérfluos, na precarização e redução dos postos e posições de trabalho, na destruição da natureza em escala global, tanto pelo acesso a localidades e áreas ambientais, como a produção e consequente descarte de lixo pouco degradável (Silva & Costa, 2015). Meira e Pinheiro (2014) apontam a degradação e precarização também da família, onde ela deixa de ter o caráter de solidez e sustentação formativa e educativa.

Para Johnson (1997), o processo de assimilação cultural por uma sociedade subordinada, pode ter uma eficiência tão grande pragmática, que estes grupos se tornam potencialmente indistinguíveis da cultura dominante. Esta assimilação ocorre de forma tão sensível e expansiva, que uma sociedade vai conformando e alterando seus valores e normas vigentes, adaptando suas formas de organização social. Não renuncia inteiramente à sua cultura de origem, mas vão se reestruturando e criando novos contratos e contextos sociais e culturais.

Este fenómeno mundial surgiu como uma forma de fortalecimento do comércio e das economias, principalmente as economias mais fortes e dominantes, porém, tomando diferentes dimensões como, por exemplo, a educação e os desportos.

No caso dos desportos, bem visível nos grandes eventos desportivos, tanto a níveis comerciais, como no caso da sua midiatisação, e na aproximação e disseminação de conceitos, símbolos, produtos e serviços, apresentam-se, atualmente, como espaços sociais de produção de identidades comunitárias de âmbito local e nacional no contexto global (Marivoet, 2016).

Percebe-se uma desenfreada miscelânea de valores internalizados e absorvidos de grandes veículos de média e de tecnologias, que acabam por criar uma reconfiguração da percepção humana, acerca de questões simples, como: respeito, dignidade, tolerância, certo, errado, além de outros valores.

Pacheco, Pestana, Figueiredo e Martins (2014) referem-se à uniformização de currículos, como é o caso do continente europeu, bem como o estreitamento e aceleração no acesso à informação científica, como o caso de livros e revistas científicas. Celano e Guedes (2014) reforçam ainda a visão da expansão do conhecimento, ao referirem-se à

internacionalização dos programas de Pós-graduação. Todavia, Celano e Guedes (2014) apontam para os outros efeitos desta globalização educacional, dando como exemplo os casos do <<Master in Business Administration>> (MBA), onde, a partir de uma comercialização irrestrita na indústria da educação, há a inflexibilidade dos currículos e a imposição de conceitos e padrões culturais como corretos e perfeitos.

Alencar et al. (2014) atentam também para a crise gerada no processo educacional, onde os sistemas educacionais acabam por lidar com um conflito factual entre os valores circulantes e adquiridos entre os jovens, produzidos pela massificação dos sistemas de comunicação e dos valores, tecnicamente produzidos por professores e pela escola. Já Ribeiro, Costa, Oliveira, Mariano e Cutrim (2014) alertam para a influência que a televisão vem tendo sobre a educação de crianças e jovens. Os pais ocupam seus tempos com os afazeres e obrigações do dia a dia, e transferem a responsabilidade do entretenimento dos seus filhos para a televisão e outros aparatos tecnológicos (Meira & Pinheiro, 2014).

A ciência e a tecnologia da informação são, assim, as primeiras a sofrerem mudanças, tanto quanto promoverem-nas. Dentre eles encontram-se as ferramentas e aparatos tecnológicos como <<tablets>>, <<smartphones>> e as redes sociais. Por um lado, as relações se estreitam ao passo de poder se relacionar com alguém a quilômetros de distância, quanto a facilitar a vida de pessoas reconhecidamente tímidas ou acometidas por problemas de autoestima ou autoconfiança. Na educação, os usos e apropriação em sala de aula de tais ferramentas também estão em aceleração (Valente, 2014), muito pela linguagem atual dos jovens onde, professores, estabelecimentos de ensino e conteúdos tentam não se perder nas novas linguagens dos alunos da atualidade. Elas são baseadas no processo de transmissão e receção, porém o recetor não é um ser inanimado ou outro sistema lógico matemático de reações previstas.

No entanto, as ferramentas tecnológicas podem trazer alguns problemas causados para tais utilizadores, como é o caso das relações, reduzindo ou substituindo cada vez mais os contatos pessoais pelos impessoais permitidos pela tecnologia, ou mesmo a redução na habilidade direta de escrita dos jovens atuais. Davis, Silva e Esposito (2013) reforçam a conceção educacional sociointeracionista, onde a comunicação e a relação direta de contato entre os sujeitos surgem como base para o desenvolvimento das habilidades cognoscitivas, onde a relação direta de troca cultural irá gerar a adaptação entre o real e o potencial.

A presente pesquisa não pretende centrar-se nas TIC, no seu uso ou no seu advento, pois o estudo centra-se nas possíveis mudanças no âmbito da educação escolar, em particular na educação física e desporto. Bauman (2013) já alertava sobre os rumos da educação no advento da modernidade. Deste modo, como alguns autores afirmam, torna-se necessário pensar metodologias que estimulem a reflexão do aluno conduzindo a uma formação crítica e ao desenvolvimento da sua autonomia (Borges & Alencar, 2014).

No desporto, as manifestações mais claras são a universalização das práticas de lazer, bem como dos conceitos referentes, não obstante o acesso a determinadas práticas e eventos esportivos a número cada vez maior de pessoas e sociedades no quadro global (Marivoet, 2006, 2014b, 2016). Abre-se uma adenda para a internacionalização de atletas, com vinculação maior a exemplo do futebol, porém, não apenas a este, apresentada pela presença de atletas das mais variadas nacionalidades em clubes pelo mundo inteiro. Marivoet ressalta a importância do processo de globalização da informação, ao se perceber a divulgação e conhecimento dos ideais olímpicas das regras desportivas, bem como o desenvolvimento dos princípios do <<Fair Play>>, apresentadas através da elaboração de acordos normativos internacionais, entre as nações, como são os casos das cartas, convenções e códigos do desporto.

A implementação da Educação Física e do desporto na escola, com particular relevo para o ensino básico, reveste-se de uma enorme importância para a formação da criança, em um momento em que se assiste a uma progressiva restrição de experiências lúdicas e motoras nesta fase crucial do desenvolvimento motor (Carlos Neto, 2001).

Além das restrições motoras causadas pela substituição por aparelhos e aparatos eletrônicos, percebe-se uma mudança acelerada nos processos de valores sociais e esportivos, como é o caso do culto ao corpo. Entendida como consumo cultural, a prática do culto ao corpo coloca-se hoje como preocupação geral, que perpassa todas as classes sociais e faixas etárias, apoiada num discurso que ora lança mão da questão estética, ora da preocupação com a saúde. Bourdieu (1983) dispõe que a linguagem corporal é marcada pela distinção social, colocando a cultura, os hábitos alimentares, a cultural e a forma de apresentação como o vestuário, a higiene, os cuidados com a beleza, entre outros, como as mais marcantes e importantes formas de se diferenciar dos outros indivíduos.

Esses efeitos atingem diretamente os valores individuais e coletivos de um determinado grupo social ou sociedade. Não diferente encontram-se as práticas corporais e os objetivos e conteúdo da Educação Física e o desporto, à medida em que este último

se transformou não só em uma inegável indústria de poder econômico, ligada ao consumo de massa, como também em um componente consideravelmente importante para a sociedade no tocante à perspectiva das práticas sociais de lazer, saúde, integração, identidade de grupos e até mesmo de identidade nacional (Sauerbronn & Ayrosa, 2015).

Tais transformações acontecem em uma forma tão acelerada e intensa, que professores e técnicos tendem a não conseguir acompanhar tais evoluções, e por vezes suas aulas ou treinos acabam por se manifestar de forma ultrapassada, tradicionalista ou afastada de processos formativos centrados na reflexão crítica, além de pouco lúdicos ou atrativos, ou mesmo reproduzir práticas corporais importadas, extraídas dos sistemas de comunicação e alheias ao contexto em que esteja inserido, causando um afastamento à sua própria cultura e um distanciamento do processo de ensino e aprendizagem a partir do desporto. Lemos e Proença (2005) apresentam outros valores que surgem com novas modalidades de atividades físicas, tais como o <<skate surf>>, voleibol e futebol de praia, escaladas, ginástica aeróbica, entre outros, acompanhados de valores como gosto pela aventura e pelo risco, agilidade, desafios, <<shows>> ou espetáculos, precisão, aparência física etc.

A globalização cultural tem gerado efeitos complexos e variados no interior das sociedades, mormente as menos desenvolvidas, nas quais as relações entre as diferentes culturas e etnias se intensificam, gerando ambiguidades, como é o caso do fenômeno do fanatismo de grupos minoritários e etnias, grupos nacionalistas, extremistas e fundamentalistas religiosos (Lincoln, Lins, Lima-Nunes & Camino, 2014). Como exemplo, toma-se o futebol brasileiro, que já se alimentava das paixões imensuráveis por clubes e agremiações, mas que vem se institucionalizando em verdadeiras organizações, reconhecidas como <<torcidas organizadas>>, em reprodução a organizações europeias como as subculturas <<Ultra>> e <<Hooligan/casual>>, gerando ambientes de intensa violência e confrontos entre organizações, rivalizadas pela paixão.

Não se pretende explicar que a violência no futebol chegou ao Brasil advinda da Europa, apenas a reprodução de subculturas de adeptos com a constituição de organizações e torcidas organizadas que agregam muitos jovens em idade do Ensino Médio. O futebol vem se tornando um espaço de disputa territorial, uma forma ritualizada de violência, em uma escala global (Marivoet, Bittencourt, Melo & Tonini, 2005).

Anhaia (2015), ressaltando o caso do futebol brasileiro, observa o intercâmbio e a adaptação nas ciências dos desportos, dando o exemplo dos princípios do treinamento e

da iniciação esportiva. Em contrapartida, tem-se a supervalorização do desporto espetáculo, bem como o crescimento desenfreado do desporto profissional e da sua comercialização, este último acabando por causar um aumento no processo de especialização precoce de crianças, na maior parte das vezes fomentadas pelos próprios pais. Marques et al. (2015), utilizando uma análise do desporto paralímpico em Portugal, discutem a transição de simples atividade terapêutica para pessoas com deficiências à profissionalização registada na última década, assim como a comercialização dele como mais uns produtos do mercado da cultura esportiva.

Talvez, a principal mudança provocada pela globalização e consequente comercialização do desporto se encontre na perda do sentido inclusivo do desporto, para se transformar em um produto exclusivo dos mais habilidosos e dos melhores desempenhos. Realidade que, como refere Marivoet (2016), decorre da análise das mudanças na simbologia da vitória, determinada pelo novo desporto comercial.

Outro fenómeno decorrente do processo de globalização da cultura se configura na identificação de crianças, jovens e adultos com equipas e clubes que se encontram em outro espaço geográfico totalmente alheio ao da sociedade ao qual pertence, como o caso de crianças e jovens brasileiros se identificando com clubes como o Real Madrid ou Barcelona, clubes do centro europeu, com os quais tais seguidores jamais tiveram aproximação física. Não que esta seja a preocupação central, como no tocante à globalização da violência, perto desta, torna-se até mesmo aceitável, mas a identificação a uma cultura totalmente alheia à que pertence ou se vincula, proporcionando gradativamente um afastamento cada vez maior dos valores sociais e culturais do meio em que está inserido. Vínculos estes proporcionados pelo acesso aos meios de comunicação de massa como a internet ou televisão a cabo. Muitas vezes, o vínculo chega a ser proporcionado pelo próprio pai, que por algum motivo, também se identifica com uma dada equipa.

A crise vista no Brasil, talvez seja mais uma adaptação de seu capitalismo económico, pois este é um país periférico, historicamente dominado por suas elites, marcado pela pobreza, onde as mesmas elites perpetuam o seu domínio através do controle do acesso à informação e educação (Rego & Palácios, 2016).

O processo de confluência e perda de valores culturais próprios, desencadeados pelo acelerado processo de globalização da informação, acaba por se tornar mais preocupante em países como o Brasil, envolto por comunidades mergulhadas em vulnerabilidade social e pelo baixo acesso à educação formal, ou talvez até mesmo pelo

fato da cultura popular não ter o mesmo apelo mediático. As pessoas, nestas sociedades, acabam por vincularem-se mais aos valores externos do que aos valores da sociedade em que vivem. Torna-se notório o processo de afastamento e negação da própria cultura como o da própria identidade.

Sendo a escola o principal espaço de manutenção, resgate e formação de cultura, dentre elas os valores, este reconhecimento e pertencimento acaba por ficar deficitário. Neste contexto, urge que a educação tenha por objetivo principal a formação humana, antes de tudo, baseando-se na contextualização histórica do sujeito e do meio em que vive, bem como buscar a integralidade do ser humano, através da reflexão crítica da realidade em que se insere (Freire, 2014; Vale, 1995; Araújo, 2015).

Considerações do autor

O presente capítulo traçou uma construção do conceito dos valores dentro da perspetiva sociológica e como esta vai se organizando e sendo identificada no dia a dia do ser humano. Seu principal objetivo se estrutura na compreensão do diálogo estabelecido entre o objeto de estudo e o estudo dos valores.

Se apropriou principalmente dos conceitos jurídicos, políticos e culturais para a estrutura seu pensamento e traçar uma compreensão mais efetiva da relação estabelecida entre a Moral, a Cidadania, a Globalização e como esta vão diretamente, moldando e formalizando a compreensão crítica de Valores Humanos e do valor Solidariedade, em uma perspetiva humana e social.

Apresentou, principalmente, a interdependência destes conceitos para uma efetiva compreensão dos conceitos de Valores em Geral e Valor solidariedade, dentro do processo social humano. Expressou a bilateralidade da importância de cada um destes conceitos para compreensão dos valores no contexto social e cultural. Discutiu como estas manifestações intervêm, e sofrem intervenção, no processo efetivo de formação humana dos valores em geral e do valor solidariedade, em específico.

O próximo propões um diálogo com os valores e sua formação dentro do contexto de formação e educativo. Trata principalmente da educação formal, reconhecidamente representada pela instituição escolar, mas não se prende apenas ao contexto institucional, dado que todo processo educacional é, acima de tudo um processo de socialização, por tanto, não se restringindo à escola.

Capítulo 4 – A formação de valores no contexto escolar

O presente capítulo busca situar o leitor na compreensão do que é e como se estrutura o processo educacional, seja ele formal ou não formal, e como este vai organizando e efetivando a formação em valores, a partir da escola. Apresenta discussões desde o currículo, até a prática de ensino, com base em autores diversos das várias áreas do conhecimento pedagógico.

4.1 – O valor educar

“Refletir sobre a finalidade do ensino é pensar sobre o destino do homem e sobre o lugar do humano na natureza.”

(Fernando Savater)

Neste tópico, busca-se completar a compreensão da importância da educação no processo formativo e da educação enquanto um valor. Para isso, o autor toma como base o livro de Fernando Savater (1997), intitulado <<O Valor de Educar>>, bem como outros documentos e discussões sobre o assunto.

Em sua obra, Savater discute sobre o verdadeiro valor da educação, da instituição escolar e, principalmente, do professor. Traça um paralelo, a partir do contexto espanhol, de como as sociedades têm tratado e se relacionado com a educação, o que, de certa forma, se apresenta da mesma maneira em vários países do mundo. Desde a simples forma desrespeitosa como tratam a profissão docente, até como concebem a instituição escolar, apenas como um depósito para receber as crianças que não querem em casa.

Os valores não são propriedades específicas dos objetos, mas peculiaridades herdadas a partir de sua relação com o homem como ser social (Guedes & Rios, 2007). Por sua vez, os objetos adquirem valor quando dotados de certas propriedades objetivas.

Valores só comportam sentidos a partir do pensamento social e coletivo (Guedes & Rios, 2007). Portanto, necessitam e se amparam na compreensão coletiva e socio afetiva de uma sociedade ou comunidade. A escola, enquanto agrupamento social de identificação

a uma sociedade, assim oriunda desta mesma sociedade, encontra como dever a manutenção, a promoção e o resgate da cultura desta mesma sociedade.

A partir do pensamento de Savater (1997), compreende-se a educação muito mais que um simples ato de transferência de informação, em que ele faz uma crítica, a partir de seu país, a todos os países que entendem a educação como um aparato ideológico do Estado ou uma simples ferramenta de esmola do poder público:

“O profundo erro atual é de tentar comparar a dialética educativa com o sistema pelo qual se programa a informação dos ordenadores. Não é o mesmo que processar informação que compreender significados. Muito menos é igual a participar na transformação dos significados ou na criação dos outros novos. É a objeção contra essa semelhança cognitiva, profundamente inaceitável que vá mais além da distinção tópica entre ‘informação’ e ‘educação’. Inclusive para se processar informação humanamente útil faz falta, prévia e basicamente, ter recebido treinamento na compreensão de significados. Porque o significado é o que não posso inventar, adquirir nem sustentar em isolamento, como depende da mente dos outros: é falar, da capacidade de participar na mente dos outros, em que consiste minha própria existência como ser mental. A verdadeira educação não somente consiste em ensinar a pensar, como também em aprender a pensar sobre o que se pensa e este momento reflexivo, o que com maior nitidez marca nosso salto evolutivo em relação a outras espécies, exige constatar nosso pertencimento a uma comunidade de criaturas pensantes. Tudo pode ser privado e inexplicável, sensações, pulsões, desejos etc., menos aqueles que nos faz partícipes de um universo simbólico e ao qual, chamamos de humanidade.” (Savater, 1997, p. 15).

Fortes (2019) entende que o valor da educação se concentra no sentido atribuído à formação da autonomia, da racionalidade, da laicidade, da diversidade política, e além de proporcionar o exercício pleno da liberdade, suprime a ignorância.

A educação se reconhece como valor, quando busca a formação integral do sujeito, formando um sujeito independente, autônomo, consciente de seus direitos e deveres políticos e sociais, reconhecendo a sua função e importância social no grupo e preparado para o mundo do trabalho (Fortes, 2019).

O ato de educar precisa extrapolar o contexto da instituição escolar (Savater, 1997). A sociedade precisa compreender a relação de construção e troca de conhecimentos e experiências acumuladas, e a partir destas vivências vão se construindo novas estruturas de reconhecimento social.

Savater (1997) vai traçando, ao longo de sua obra, um paralelo com a visão que ainda persiste nas sociedades contemporâneas, que é a da educação apenas como formadora de mão de obra técnica especializada e produtiva para o mercado de trabalho. O autor traz que a educação da atualidade ainda não reconheceu o seu verdadeiro sentido e função nas sociedades a que pertencem, pois ainda se encontram enraizados nas sociedades contemporâneas o sentido da reprodução técnica de conteúdos e o adestramento dos sujeitos, refletindo os interesses e valores de um grupo dominante.

Compreende-se como negativo o sentido do uso da memorização, empregado pela instituição escolar, sendo periodicamente confundida com o processo de reprodução de códigos e sistemas. O autor entende que não há aprendizagem sem a memorização. O processo passa pela teorização, seguida de experimentação prática, e a memorização acompanhada da interiorização do conteúdo, e a partir daí ocorre a compreensão efetiva e domínio do tema.

“A pedagogia contemporânea tende a minimizar, em excesso, a importância do treinamento da memória, quando não a sataniza como um resíduo obsoleto de épocas educativamente obscuras. No entanto, não há inteligência sem memória, nem se pode desenvolver a primeira sem treinar e alimentar também a segunda. O exercício de recordar ajuda a entender melhor, ainda que não possa substituir a compreensão quando esta, se ausenta do todo. Como bem assinala Juan Delval: ‘A memória é um sistema muito ativo de reelaboração da experiência passada, sempre que o recordado tenha algum significado. Recordar e compreender são indissociáveis’.” (Savater, 1997, p. 55).

Savater não defende a aprendizagem apenas pela memorização, mas indica a necessidade e a importância desta no processo de aprendizagem. Em um sentido mais amplo, a educação não se concebe apenas a partir do que se ensina, mas como o faz. Não adianta apresentar conteúdos mirabolantes, se o processo é enfadonho e desestimulante. Estimular o aluno a criar, experimentar, vivenciar e transformar, possibilitará um aprendizado muito mais efetivo.

Savater (1997) mensura o valor de uma sociedade a partir da qualidade de sua educação, pela forma como a sua sociedade a concebe e a vê, pelos sacrifícios, pelo orçamento disponibilizado para ela e o quanto os governantes estão dispostos a fazer com que a educação alcance a todos.

O maior problema da instituição escolar é a falta de educação democrática da sociedade (Savater, 1997), em que se demanda pouco interesse por parte dos políticos. O autor defende uma formação tanto para a profissionalização, como humanística, baseada nos processos científicos, como de experimentação e transformação da realidade, que não transmita apenas o conhecimento, mas que forme indivíduos e permita o exercício pleno das capacidades cívicas nas áreas política e social.

O processo de ensino e aprendizagem se concretiza por meio dos processos educacionais, tanto formais quanto não formais, e estes processos pedagógicos só existem entre os humanos, pois somente estes podem organizar e resinificar seus conhecimentos (Ecco, 2008). “Os membros da sociedade humana não só sabem o que sabem, eles também percebem e perseguem corrigir a ignorância dos que ainda não sabem ou que acreditam que sabem erroneamente”. (Savater, 1997, p. 30).

O esforço de ensinar se relaciona diretamente com a constatação do que o outro não sabe, e no desejo de que este saiba. “Ensinar é sempre ensinar ao que não sabe, e quem não indaga, constata e deplora a ignorância alheia não pode ser professor, por mais que saiba”. (Savater, 1997, p. 31). O que caracteriza o ser humano é o aprender, mas aprender com os outros, pois não há unicidade e, neste sentido, caracterizam-se como seres sociais, e a condição demanda a relação direta com os outros.

Educar se reconhece enquanto valor, porque a escola proporciona uma representação do espaço social (Miceli, 2008). A escola se organiza como um legítimo espaço social, representante de culturas, sentidos, símbolos e valores, construindo um espaço onde a sociedade em que se insere encontre a sua autorrepresentação. A escola apresenta a responsabilidade de organizar e construir os rumos de determinado grupo social, a partir da formação e reconhecimento político dos indivíduos, desconstruindo o sentido do êxito com base no crescimento socioeconômico e meritocrático.

A aprendizagem não se resume à simples receção, acumulação e reprodução fidedigna de informações por parte dos mais jovens e menos experientes (Miceli, 2008). É promovida a partir de trocas, análises e sínteses, autorreguladoras, experiências e vivências culturalmente acumuladas, que se organizam de formas cada vez mais complexas, oportunizando aos sujeitos o desenvolvimento da autonomia e emancipação através de sua capacidade de auto-organização, abrangendo uma complexa dialética promovida pela relação pedagógica entre os sujeitos envolvidos.

A emancipação, comentada pelo autor, envolve processos de construção coletiva, interdependente da colaboração do outro, desenvolvendo o sentimento dos indivíduos de <<individualidades em comunhão>>. A educação se desenvolve de forma circular, permitindo a sua auto-organização, transformando o educador em educando, onde o indivíduo que produz a sociedade também é produzido por ela. O homem se torna produtor e, ao mesmo tempo, produto das experiências vivenciadas.

A educação se configura como valor humano, promovendo a reorganização e reconstrução da cultura humana, através da reflexão crítica desta cultura, assim como a formação de sujeitos autônomos, críticos e independentes, preparados para o exercício e intervenção social efetiva, ao seu bem-estar e da sociedade em que está inserido, tanto em sua intervenção direta no meio social, quanto através do mundo do trabalho.

4.2 – A dimensão formativa da instituição escolar

A partir da obra <<Didática Magna>>, de Iohannes Amos Comenius (1996), publicada em 1649, a escola toma outro sentido e significado para a sociedade. Não que antes desta não existisse um processo educacional, porém, Comenius propõe a universalização do acesso à educação e à escola. Comenius foi um religioso da Igreja Morávia. Bispo, educador, cientista, pedagogo e escritor, considerado o fundador da didática moderna, sistematizou e institucionalizou o que se conhece como <<Escola>> (Educação formal).

A escola sempre assumiu um papel formativo na sociedade, sob o vínculo de preparar as futuras gerações para a construção do futuro. A escola e a educação desempenham a função na sociedade de preparação dos mais jovens, que teoricamente não tinham condições de compreender o mundo, tão pouco a vida (Durkheim & Santos, 1984). A escola pré-moderna preocupava-se, apenas, em formar homens preparados para a sobrevivência no mundo competitivo, e a continuidade e sustento desta premissa, centradas em preceitos de princípios da moral religiosa.

No Brasil, a partir do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932, começa a formar-se uma nova estrutura, voltada para uma escola pública, de qualidade, gratuita, laica e obrigatória. O manifesto defendia que a educação e a escola deveriam preconizar os méritos de cada indivíduo. Porém, como sublinha Lima (2014), também

preconizava estabelecer os critérios meritocráticos, quem precisaria e o que deveria ser estabelecido como conteúdo a partir deste mérito.

A escola sempre foi um imenso e disfarçado instrumento de manipulação ideológica, à medida que reproduziu e impôs valores, normas e conhecimento das elites dominantes como sendo os corretos (Vale, 1995). Além disso, contribuiu sobremaneira para as distorções culturais, sociais e econômicas das sociedades de classes.

Assim, referem Castellani Filho et al. (2014, p. 15) que:

“[...] é imperativo que a escola, assim como docentes, tenha bem claro qual o projeto de sociedade e de homem que persegue? Quais os interesses de classe que defende? Quais os valores, a ética e a moral que eleger para consolidar através de sua prática? Como articula suas aulas com este projeto maior de homem e de sociedade?”

O sentido disciplinador da escola é voltado aos interesses específicos de determinados grupos (Santos, 2016). A escola sempre se posicionou como fomentadora do controle social da classe burguesa sobre a classe operária, reforçando o sentimento de subordinação e pertença à classe burguesa, a partir do discurso meritocrático.

A função social e primordial da escola é ordenar a reflexão pedagógica do aluno de forma a pensar a realidade social, a partir da realidade e cultura em que está inserido, desenvolvendo determinada lógica. Propõe o desenvolvimento do conhecimento científico, a partir do confronto do conhecimento prévio do aluno, adquirido em seu cotidiano, além de outras referências assimiladas em seu meio ambiente como a ideologia, as atividades dos alunos, as relações sociais, entre outras (Castellani Filho et al., 2014).

Moreira e Candau (2008), Vale (1995) e Castellani Filho et al. (2014) corroboram ser consensual a necessidade de a escola precisar se reinventar e resignificar a educação escolar para que se possa oferecer espaços de ensino e de aprendizagem significativos, desafiadores para os contextos sociopolítico, econômico, cultural e científico atuais, tendo como eixo a constatação, a interpretação, a compreensão e a explicação da realidade social complexa e contraditória, a partir de sua realidade. No entanto, exige-se, para tanto, uma organização curricular em outros moldes, de forma a desenvolver outra lógica sobre a realidade, a dialética, com a qual o aluno seja capaz de fazer uma outra leitura e possibilitando estas ferramentas para uma intervenção efetiva na sociedade.

Não basta que a instituição escolar centre os seus objetivos e princípios em uma educação pautada na reprodução de sentidos e símbolos culturalmente predeterminados pelos Estados ou sociedades. Mais que isso, deve organizar conteúdos curriculares que, ao invés de dar seguimento e continuidade ao que foi produzido anteriormente como correto, transforme a instituição em um centro de diálogo e reflexão sobre que mundo se quer para as futuras gerações.

A UNESCO (1999) acredita que a educação oferece respostas para muitos dos problemas da humanidade. O conhecimento abre as mentes para a importância do trabalho, proporcionando autonomia às pessoas, liberdade e criatividade. A educação é uma maneira efetiva de lutar contra a pobreza, de construir democracias eficientes e sociedades voltadas para uma cultura de paz. A Educação Física e o desporto surgem como uns dos principais reforçadores dessa cultura de democracia e de paz.

A sociedade, através das relações sociais, assume um papel de excelência na formação do homem, apesar da imposição formativa daquilo que a cultura entende como verdade, o sentido e as condutas morais (Durkheim & Santos, 1984). O autor apresenta a necessidade da sociedade na formação do ser humano, onde, para o autor, é o que diferencia o homem dos outros animais. São sentidos e símbolos, que vão evoluindo e sendo modificados, adaptados e substituídos, a partir das relações sociais, que vão proporcionando o desenvolvimento do ser humano. Moreira e Candau (2008) complementam a discussão, reafirmando o compromisso da cultura com o processo educacional, não havendo educação que não esteja imersa nos processos culturais ao qual está inserida.

A educação, em primeiro plano, é um dever da família, contextualizada enquanto primeira estrutura social ao qual o ser humano pertence. Configura-se como o primeiro espaço, a que os indivíduos recebem os seus primeiros estímulos, e que vai exercendo uma influência concreta e massiva durante toda a vida do sujeito.

A personalidade forma-se por meio dos contatos sociais construídos no decorrer da vida, com as pessoas que se vão convivendo ao longo do tempo. Este processo de socialização inicia-se quando se é criança, e continua à medida que se cresce e se desenvolve, até que se possa pensar, sentir e analisar as coisas, mais ou menos como fazem todos os outros. Um bebê converte-se em uma criança, cujo comportamento é semelhante aos outros membros de sua família ou grupo social. O processo de socialização continua em um ritmo mais lento, porém, não menos intenso durante toda a vida,

aumentando quando se é estudante capaz de assimilar gradualmente uma quantidade de pensamentos e juízos dentro de uma nova comunidade (Castellani Filho et al., 2014; Durkheim, 1987; Vale, 1995).

Uma criança, por si só, já tem um parâmetro natural de desenvolvimento, aprimorado pelos estímulos sociais do ambiente em que está inserida. O desporto entra como mais um estímulo desse desenvolvimento, onde as diferentes sensações cinestésico-motoras, sócio afetivas e psicossociais, terminam por criar um ambiente ótimo de aprendizado e conhecimento de seus valores. A presença de qualquer componente curricular da escola, no currículo dos alunos, é ditada pelo reconhecimento do seu valor educativo e pela expectativa de benefícios que ele é capaz de proporcionar à melhoria de vida das pessoas e da sociedade (Graça citada em Gaya, Marques & Tani, 2004).

No art.º 1º da LDBEN 9.394/96 (Brasil, 1996), refere-se que a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. Porém, é nesta instituição, na escola, em um contexto amplo e formal, que ela encontrará o seu espaço de excelência. Castellani Filho et al. (2014) asseveram que a organização do tempo e do espaço pedagógico são necessários para aprender, e a apresentação do saber na escola se dá num tempo organizado sob a forma de horários, turnos, jornadas, séries, sessões, encontros, módulos, seminários etc. Organizado nos limites dos espaços físico-pedagógicos, como as salas de aula, auditórios, recreios cobertos, bibliotecas, quadras, campos etc., se institucionalizam na escola, através da normalização escolar que representa o sistema de normas, padrões, registos, regimentos, modelos de gestão, estrutura de poder, sistema de avaliação etc.

A escola mais do que nunca precisa reorganizar os seus métodos, objetivos e estratégias, adaptando-se à realidade de seus alunos. Neste processo, repensar suas práticas no sentido da formação dos valores, em um momento que estes valores vão se tornando cada vez mais flutuantes entre as novas gerações, se constitui em um desafio de urgência às sociedades. Bauman (2013) reconhece que na era pós-moderna em que se vive, os sentidos vão se tornando cada vez mais transitórios, e por isso os objetivos hoje recomendados como <<úteis e indispensáveis>>, tornam-se <<coisa do passado>>, muito antes de terem tempo de se estabelecer.

Acima de tudo, a escola precisa calcar um processo de formação para a transformação, reencontrar e fazer as pazes com o real sentido que lhe foi dado. Neste

sentido, Vale (1995) considera que <<Cidadão>> não pode ser reconhecido como aquele que simplesmente aceita as normas e valores da sociedade, sem criticá-las ou contestá-las. No Brasil, segundo o art.º 2º da LDBEN, a educação é um dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tendo por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1996). Elege como princípios:

- Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- Respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- Coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- Valorização do profissional da educação escolar;
- Gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- Garantia de padrão de qualidade;
- Valorização da experiência extraescolar;
- Vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais;
- Consideração com a diversidade étnico-racial.

A função primordial da escola é adequar as necessidades individuais às coletivas, do meio social, propondo uma disponibilização interna para cada indivíduo, de adaptação progressiva ao meio, gerando uma conseqüente integração dessas adaptações no comportamento (Santos, 2016). As experiências devem satisfazer, ao mesmo tempo, os interesses do aluno e as exigências sociais. A escola precisa ser uma e ao mesmo tempo centrada em possibilitar um avanço no desempenho escolar dos alunos, pois a função da escola não é somente a aplicação dos <<conteúdos clássicos>>, mas também procurar estabelecer relações com a realidade de vida social do aluno. Dessa forma, o envolvimento e aprendizado dos estudantes em sala de aula torna-se mais pertinente e adequado (Davis et al., 2013; Lima, 2014; Castellani Filho et al., 2014; Santos, 2016).

Para a educação em valores, a escola precisa centrar-se nas experiências individuais e coletivas de cada ator envolvido no processo educacional, os docentes, os alunos, a instituição e a sociedade, de modo a estabelecer uma reflexão efetiva do papel

destes nas comunidades em que cada um se encontra inserido e, também, na sociedade em que a escola se introduz. Para formar em valores não basta apenas propor discussões em sala de aula, sem uma efetiva compreensão do contexto social e uma atuação e intervenção efetiva nesta sociedade, buscando a melhoria tanto para si como para o coletivo.

A escola precisa ensinar ao aluno que a realidade é construída pela ação das pessoas, e somente por estas pode ser modificada (Vale, 1995). A educação social deve ser centrada na responsabilidade social, com a sua sociedade e as outras, e nos problemas que podem ser erradicados, a partir do conhecimento histórico e social deles (Carvalho & Baptista, 2004).

O estudo não centrou sua discussão apenas nos pontos negativos ou nas dificuldades da formação em valores, mas numa reflexão consistente e coerente sobre que rumos se quer e se deve tomar enquanto educadores, pais, sociedade e instituições. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2015) contempla que o Ensino Fundamental prepara os seres humanos preparados para o mundo do trabalho e para uma intervenção social efetiva, modificando o meio ao seu bem-estar e do outro. Para o Ensino Médio, além da preparação para o trabalho e a intervenção social, também se visa a preparação para o mundo da ciência, através da utilização das técnicas de pesquisa e investigação para o efetivo exercício da cidadania.

Vale (1995), Morin e Prigogine (1996), Carvalho e Baptista (2004) e Candau e Moreira (2008), sublinham o princípio e o objetivo formativo da escola, enquanto instituição de promoção, resgate e manutenção de valores e cultura socialmente adquiridos e resinificados pelos parâmetros da ciência, no sentido de buscar homens e mulheres comprometidos com o bem-estar e o desenvolvimento social. Escola que se vincule a uma formação crítico-reflexiva efetiva de si, do meio e dos processos de desenvolvimento social, político e econômico, como, por exemplo, formar estudantes, homens e mulheres preocupados com a defesa dos valores socioculturais e do bem-estar coletivo.

4.3 – O docente e formação em valores

Nesta seção busca-se discutir um pouco da formação de professores acerca dos valores quanto à influência de sua atuação para formação dos juízos de valores nos alunos, onde em diferentes contextos e problematizações, buscou-se analisar como a literatura

discute a compreensão dos docentes acerca dos valores. Debate-se como a formação de formadores tem abordado e se preocupado com o preparo dos futuros professores acerca dos valores, já que se tem a exigência da abordagem do conteúdo na formação inicial e continuada, da mesma forma como a sua relação com o sistema de educacional pode influenciar o processo ensino e aprendizagem de seus alunos.

4.3.1 – O papel do professor na formação de valores

A ação fundamental do professor deve centrar-se em orientar e guiar o estudante com o fim de potencializar as suas possibilidades, porque somente as situações de interação social formarão e potenciarão a sua atuação. A prática educativa, a partir deste enfoque, implica redimensionar o aspeto humano desde o curricular e o intencional, de forma consciente, incluir os valores em objetivos e conteúdo, de modo que se constitua uma práxis efetiva.

Blázquez (1995) considera que quanto menor a idade, maior será a influência do comportamento ético do educador sobre o educando, já que a aprendizagem deste é aleatória ao docente. A função do educador se centra em processos muito mais amplos que os da simples transmissão de informações e conteúdos.

O educador assume um papel fundamental na formação dos valores, devendo se posicionar em um sentido de formação crítica, não exercendo, apenas, a função de transmissor de sentidos, mas um estimulador dos juízos e interpretações valorativas, a partir do próprio contexto cultural do aluno (Ventura, 2015).

A educação não é um processo neutro ou de neutralidade (Ruiz Pérez, 1999). A conduta de professores atinge o desenvolvimento psicológico do recetor, influenciando diretamente em sua formação integral e em seu desenvolvimento pessoal. Acima de tudo, o aluno aprende por assimilação e comparação, e o professor torna-se modelo para este aluno. Se o professor constantemente oferece reforços negativos e críticos, sendo pouco cordial com o alunado, com linguagem <<torpe>>, rapidamente reproduzirá, em seu aluno, a sua própria incompetência. A competência percebida pelo aluno depende, em grande medida, do que este <<aprenda>> do professor. O reforço positivo não somente aumentará a competência percebida do alunado, mas apreenderá o valor e o prazer pela prática físico-desportiva. Blázquez (1995) completa que a adolescência se faz de transições e

adaptações, do comportamento ético do educador sobre o educando, já que a aprendizagem deste está supracitada pelo docente, e/ou treinador.

Numa conceção de desenvolvimento da didática, caberá ao professor desempenhar as seguintes ações:

- <<Favorecer um ambiente colaborativo>> ao utilizar metodologias ativas que propiciem o diálogo e a reflexão crítica;
- <<Promover a atenção à diversidade e a participação>> de cada um dos membros do grupo;
- <<Estimular a geração de habilidades sociais>> que permitirão aos alunos interatuar exitosamente;
- <<Escutar atenta e respeitosamente>>, avaliando a participação e a opinião de cada um de seus alunos;
- <<Tomar a palavra para opinar>>, expor e argumentar em torno de um tema específico;
- <<Expressar-se com clareza>> e eficácia;
- <<Fomentar o trabalho em equipe>> e a diversidade de papéis.

Os tempos presentes são de grande mudança, e por isso da mesma forma os valores tendem a modificar-se, enfraquecendo uns e emergindo outros, realidade ao qual a escola não pode estar alheia. Hernandez (2004) comenta que a sociedade vem passando por um processo de intensivas mudanças e adaptações, onde os referentes éticos e morais, e os valores socialmente dominantes, tendem a variar e se modificar, criando, em muitas ocasiões, contradições de difícil resolução.

A escola, como reflexo da sociedade, não é alheia a estas mudanças, e assim, dentro deste contexto, nos últimos anos, um dos paradigmas de debate em torno da educação tem centrado no âmbito axiológico. Os valores, ou mais especificamente a formação de valores, emerge como um núcleo de análise e discussão a partir de universo heterogéneo de abordagens (Gutiérrez & Sanmartín, 2003; Carvalho & Baptista, 2004).

Formar em valores é educar moralmente, porque os valores ensinam o indivíduo a comportar-se como ser social, a estabelecer hierarquias entre as coisas, em que através deles o homem chega à convicção de que algo importa ou não. Ademais, tem por objetivo desenvolver no indivíduo novas formas de entender o mundo, construindo a sua história individual e coletiva. Promove o respeito aos valores e opções. Formar valores e pessoas para a auto-orientação social e reconhecimento da importância direta das coisas. Estas

peessoas incorporam a crença no sentido da vida, reconhecendo e respeitando a dignidade humana (Durkheim & Santos, 1984; Morin & Prigogine, 1996).

Os valores podem ser realizados, descobertos e incorporados pelo ser humano. Neles reside a sua importância pedagógica. Esta incorporação, realização e descobrimento são três pilares básicos de toda a tarefa educativa, e necessitam da participação de toda a comunidade educativa em forma coerente e efetiva. É um trabalho sistemático dos centros educacionais, através do qual, e mediante as atuações e práticas, se podem desenvolver os valores que estão explícitos na constituição do ser enquanto <<Homo Ethicus>> (Marivoet, 2016), como base para qualquer tipo de educação em valores.

Piaget considerava que os seres humanos não nascem compreendendo o sentido dos valores, mas vão se construindo com o tempo no processo de socialização (Alencar et al., 2014). Ensinar exige processos Intra escolares e extraescolares, que busquem a racionalidade e a operação, em uma formação ampla a partir das conceções políticas, históricas e sociais das pessoas, do mundo e das sociedades enquanto coletivo (Araújo, 2015).

Uma vez que os alunos interiorizem os valores, estes se convertem em guias e pautas de conduta. Assimilados livremente, permitem definir os objetivos de vida, ajudam a que se aceitem e estimem as pessoas tal como elas são, onde caberá à escola ajudar a construir critérios para tomar decisões corretas e orientar a vida. Estas tomadas de decisões se dão quando se enfrenta um conflito de valores, o que ajuda o aluno no processo de desenvolvimento e aquisição das capacidades para sentir, pensar e atuar. Como se compreende, não se trata somente de uma educação que busque a integração na comunidade, mas que vá mais além, na busca do desenvolvimento da autonomia dos alunos e na capacidade crítica para estes tomarem decisões nos conflitos éticos que se lhes deparem na escola e na vida.

A necessidade de aprofundar e fortalecer a educação em valores, e a sua formação na escola, é uma tarefa necessária, pois dela dependente o primordial no mundo natural da humanidade: a própria educação (Romero Pérez & Acosta Morales, 2000). A formação de valores é um processo complexo, que deve se iniciar desde a infância, e onde irão intervir múltiplos fatores como o familiar, o escolar, o comunitário e o social. Cada um destes passos desempenhará um papel importante, e não poderá ser desconhecido pelos outros, a fim de alcançar bons resultados.

Partindo da conceção educativa desenvolvida por Vygotsky (1984) e seus colaboradores, a formação de valores na educação deve partir do pressuposto de que o sujeito já possui valores decorrentes do meio social e da sociedade a que pertence. É a aprendizagem que possibilita e fomenta o processo de desenvolvimento humano (Vygotsky, 1984). A aprendizagem pressupõe uma natureza social específica, e um processo através do qual o aluno penetra na vida intelectual daqueles que o rodeiam.

A prática educativa, formadora de valores, deve estar então sustentada em uma sólida base didática, entendida como a reflexão e sistematização da prática educativa que, partindo de um enfoque histórico contextualizado, tenta apreciar o feito educativo e, em consequência, a sua reflexão em sua integridade, tomando as suas amplas finalidades que propõe a missão de educar seres humanos para uma sociedade concreta. Mas para isso, deve-se partir da consideração do carácter ativo e transformador do ensino e da aprendizagem dos sujeitos que deste participam, a exemplo do carácter de construção social e pessoal do conhecimento humano.

Nesse contexto, não basta apenas entrar em sala de aula e apresentar conceitos e princípios dos valores: é preciso que o educador se apodere de conteúdos, meios e métodos para proporcionar uma ação efetiva na formação dos valores, reafirmando-se, assim, os princípios e objetivos educacionais na formação de valores (Georgen, 2005; Ribeiro, 2014; Durkheim, 2017). Davis et al. (2013) ressaltam, também, o papel e a importância das metodologias interativas na formação social e dos valores, através das trocas de experiências incentivadas entre os sujeitos, resultando na experiência humana e no reconhecimento <<do>> outro e <<com>> o outro (Davis et al., 2013).

A didática como disciplina pedagógica que implica fazer, a exemplo da atividade que inter-relaciona de forma dialética objetivos, conteúdos, métodos, meios, docentes, aulas, avaliação, grupos, alunos e sociedade, conforme o processo de ensino-aprendizagem, tem como propósito a formação de estudantes com personalidade crítica e reflexiva capaz de atuar no mundo. Portanto, não se exime de uma abordagem axiológica, sendo que cada vez mais adquire vital preponderância. Assim, para formar valores, será necessário atender às seguintes exigências didáticas:

- <<Cognoscitiva>>: Conhecer, teoricamente e conceitualmente, em que consiste cada valor;
- <<Volitiva>>: Vontade do sujeito por possuir o valor;
- <<Afetiva>>: Sentir satisfação por possuir o valor;

- <<Comportamental>>: Manifestar o valor em suas atitudes e condutas.

Por conseguinte, a didática como disciplina científica – que tem por objeto o estudo do processo de ensino-aprendizagem e os componentes pessoais que o integram – considera que estes últimos desempenham papéis que favorecem um ambiente de colaboração, através de métodos ativos que propiciem a discussão dialógica e a reflexão para a interiorização dos valores. A partir da didática poderá se precisar o papel a ser desempenhado pelo estudante no processo de ensino-aprendizagem, em particular, ou trabalhando em grupo para cumprir uma tarefa em comum, em que:

- <<Todos devem ser solidários e responsáveis>> ao fazer sua parte do trabalho, e colocá-lo à disposição do coletivo;
- <<Devem interatuar>>, propiciando a comunicação dialógica para trocar informações, ideias, raciocínios, pontos de vista para que exista retroalimentação entre os membros do grupo;
- <<Devem fazer uso apropriado>> de habilidades colaborativas;
- <<Fortalecer o desenvolvimento>> das competências comunicativas necessárias para empreender o trabalho colaborativo.

Para as ciências didático-axiológicas, constitui uma preocupação a maneira em que se leva a cabo a formação em valores dos estudantes. A este respeito, Fabelo Corzo (1996b, p. 8) refere que: “Deve se evitar em nosso sistema de ensino uma comunicação fria e esquemática de valores. Mais que ensinar valores fixos, deve ensinar a nossos jovens a avaliar e interpretar por si mesmos”. Desta forma, faz-se um chamado a implementar vias, métodos e meios que ensinem realmente com que o estudante se aproprie da realidade em seu verdadeiro significado social. Vale (1995) comenta que a didática busca, principalmente, questionar os conteúdos, estratégias, metodologias e avaliação, no sentido e em função dos objetivos educacionais das concepções preexistentes nos alunos (quem é o sujeito do processo).

Mais do que transferir códigos e símbolos no intuito de formar as gerações futuras e vê-las como tábuas rasas, prontas para serem rotuladas e impressas as virtudes, conceitos e ensinamentos hierárquicos, é preciso formar para a racionalidade autônoma (Durkheim, 2000, 2017), ou seja, gerar nos alunos os sentidos e princípios de autoavaliação e do discernimento moral independente. Como define Álvarez (1999, p. 21), o “[...] o processo formativo escolar que de modo mais sistemático se dirige para a formação social das novas gerações e nele, o estudante se instrui, se desenvolve e se educa”. Assim, e em

correspondência com o expressado, o processo docente educativo da disciplina de Educação Física, como parte do processo formativo em geral, possui as dimensões e funções instrutiva, desenvolvedora e educativa, através das quais é possível satisfazer o encargo social atribuído.

É nesse contexto que se sustenta a proposta de AM para a formação de valores nos princípios da escola histórico-cultural de Vygotsky. A contribuição de Vygotsky se apoia no reconhecimento do caráter integral do psiquismo humano. A conceção materialista da psique, da qual parte este autor, assume a propriedade do ser humano como possuidor de um cérebro, e destaca a sua natureza social: a atividade psíquica constitui uma função do cérebro e um reflexo do mundo exterior, porque a própria atividade cerebral é uma atividade reflexa condicionada pela ação do mundo (Romero Pérez & Acosta Morales, 2000).

Dessa aproximação se deriva uma das ideias centrais de seu enfoque, a unidade do cognitivo e do afetivo na personalidade do ser humano, onde o papel orientador neste desenvolvimento psíquico corresponde ao ensino, onde vários princípios devem estar presentes.

O princípio do <<caráter educativo do ensino>>, tem a sua principal manifestação exercida através da unidade da comunicação e educação, concebida no sentido de saber utilizar ao máximo as potencialidades educativas de qualquer situação de instrução através da vinculação desta com a vida social e a profissão, em particular levando em consideração o contexto sócio histórico em que vive o estudante (González Arteaga, 2005). Tomando o trabalho de formação de valores em estudantes como componente de <<conteúdo não específico>>, resta necessário destacar a significação que tem neste trabalho a correta organização, realização e controle do processo docente, a <<educação invisível>> (Talízina, 1983). Nela intervêm aspetos como a adequada planificação e distribuição da carga docente, a racionalidade dos horários, a utilização correta dos recursos pedagógicos, a orientação em toda a sua magnitude etc.

Deverá, da mesma forma, estar presente na formação de valores nos estudantes o princípio do <<caráter científico do processo de ensino>>, pois à medida em que a comunicação garante o conhecimento mais profundo da realidade, o estudante pode captar a essência dos fenômenos estudados, facilitando a possibilidade de realização de avaliações e interpretações acertadas, e habilidades imprescindíveis para o desenvolvimento da formação axiológica (Vygotsky, 1984, 1989, 2002, 2008; Rego, 2013; Leite, Terra, Kruger & Amorim, 2014).

Outro princípio em que se deve basear a atividade educativa é o do <<ensino que desenvolve>>. Este princípio procura encaminhar a atividade educativa não para a formação realizada pelo estudante, mas para a que potencialmente pode realizar em seu vínculo com o professor e seus companheiros de grupo, suas possibilidades de desenvolvimento adquiridas na denominada <<Zona de Desenvolvimento Proximal>>. A partir desta conceção se reconhece a <<Zona de Desenvolvimento Atual>> como tudo o que o estudante seja capaz de fazer por si mesmo, sem a ajuda do outro, e a <<Zona de Desenvolvimento Potencial>> o que pode realizar em seu vínculo com o outro. Este conceito é um valioso instrumento para psicólogos e educadores, pois permite conhecer o estado atual de desenvolvimento do ser humano, com suas potencialidades, o que engloba desde a sua capacidade de atividade independente até a sua capacidade de atividade imitativa ou guiada. Deste modo, a aprendizagem gera uma área de desenvolvimento potencial, estimula e ativa processos internos no contexto das inter-relações que se convertem em aquisições internas (Vygotsky, 1984, 1989, 2002, 2008).

Como regista Castellani Filho et al. (2014), a conceção vygotskyana aponta também para o papel desenvolvedor do ensino, que não parte do nível de desenvolvimento alcançado, para adaptar-se a ele, mas das potencialidades de desenvolvimento do estudante, onde o ensino tem um carácter potencializador a partir do papel do professor e do grupo, como agentes sociais de mudança, de transformação (Vale, 1995; Castellano, 2003; Lima, 2014; Araújo, 2015).

É relevante mencionar a contribuição de Leontiev quanto ao conceito de interiorização como o vínculo entre a atividade externa e interna que conforma a atividade como um todo. Nisto reside o <<princípio da unidade da psique e a atividade>>. É neste sistema de atividade e comunicação, de interação e diálogo, como afirma Castellano (2003), que se situa o espaço onde cada um convive e compartilha com o outro; é nele que o estudante aprende, constrói os seus valores e configura o seu mundo interno (Araújo, 2015; Alencar, Silva, Lavoura & Drigo, 2015).

Faz-se necessário levar em conta o princípio do <<carácter consciente do processo de ensino>>. Encaminhar a prática educativa até o nível consciente dos estudantes, exige que se vá descobrindo as contradições da realidade com a ajuda do docente, e, desse modo, sejam desvendadas ou se identifiquem os fenômenos e objetos em seu movimento e transformação (Davis et al., 2013).

Por fim, é imprescindível não esquecer do princípio do <<caráter de objeto do processo de ensino>>, que se expressa através do vínculo da teoria com a prática. O estudante precisa ter a possibilidade de atuar desde o plano prático até o conceitual, como parte consubstancial do processo instrutivo-educativo. É a atividade prática base, não apenas do conhecimento, mas também da avaliação e interpretação da realidade, e é somente através dela que o homem vai transformando a realidade e a si mesmo (Davis et al., 2013; Araújo, 2015; Alencar et al., 2014).

Assumir estes princípios para uma docência orientada ao componente axiológico exige, por sua vez, que o professor tenha uma adequada compreensão acerca da atividade educativa. Esta atividade docente significa, do ponto de vista docente, considerá-la como aquela atividade orientada (através do processo de ensino-aprendizagem) a formar as habilidades e hábitos imprescindíveis para que o indivíduo possa enfrentar adequadamente a solução dos problemas que a vida lhe impuser; sendo orientada a modelar os valores, as capacidades e a conduta do homem para a sua inserção ativa e eficaz na sociedade, e a convivência harmônica com os seus semelhantes. A atividade educativa requer organização pedagógica de um sistema de conteúdos, métodos e meios estruturados nos planos e programas de estudo que se realiza no contexto institucional da escola, e se orienta ao alcance dos objetivos formativos e instrutivos propostos (Serpa, 2006; Davis et al., 2013; Araújo, 2015; Alencar et al., 2014).

A atividade educativa, vista assim, pressupõe a transformação do educando, tanto no plano material como espiritual, ou seja, o material significando a transformação neurofisiológica, física e comportamental. O espiritual, porque inclui transformações no nível de instrução, assimilação de normas, padrões e valores, nos estados emocionais e sentimentos. A atividade educativa precisará, assim, ser tida em consideração, pois as pessoas não nascem com esquemas predeterminados de reações e relações, sendo que os vão criando e adaptando à medida em que se vinculam com o meio natural e social, como expressão do caráter universal da atividade humana. Borges e Alencar (2014), analisando as concepções dialéticas de Dewey, Schon, Romanowsky, Dorigon e Freire, comentam que toda a aprendizagem, para que seja qualitativa e efetiva, precisa ser estruturada na reflexão e solução de problemas gerados por conflitos entre múltiplas opções. Somente o ato reflexivo, e a solução do conflito e tomada de decisão, permitem uma aprendizagem efetiva. Essa tomada de decisão gerará um conhecimento novo e uma readaptação cultural.

A prática educativa é um meio de suma importância para formar esta capacidade, à medida em que contribui para a formação de esquemas comportamentais, através dos conhecimentos da essência dos fenômenos que o educando adquire. A transformação da prática educativa, que tem como contexto principal o grupo, em seu sentido mais amplo, como meio através do qual interatuam alunos e professores com um fim instrutivo e formativo, exige um enfoque integral no trabalho a realizar. Tal como outros autores argumentaram, considera-se que uma prática educativa bem orientada tem que permitir que cada eixo instrutivo se converta em um eixo educativo e <<vice-versa>>, estando conscientes que não somente se educa através da instrução, porém, a educação não poderia ser eficiente se não se alcançar a vinculação mencionada (Marcuschi, 1999; Vale, 1995; Borges & Alencar, 2014; Davis et al., 2013).

Para alcançar efetividade no processo de formação de valores, o professor deve levar em conta uma série de exigências metodológicas (Romero Pérez & Acosta Morales, 2000). Entre estas exigências se encontra a necessidade de conhecer as potencialidades do sujeito, em correspondência com o escalão etário em que se encontra.

4.3.2 – Diretrizes para a formação de professores e a formação em valores

Apesar das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), tanto da formação de professores, como da Educação Básica, apresentarem a necessidade de abordagem do conteúdo, tanto na formação docente, como na Educação Básica, ainda se percebe uma dificuldade de compreensão por parte dos docentes, acerca dos valores. Ainda existem alguns conflitos, tanto na compreensão dos conceitos como na aplicabilidade no dia a dia e no contexto escolar.

Os professores da Educação Básica, principalmente no conteúdo de Educação Física, revelam uma deficiência sistêmica em sua preparação para orientar, guiar e avaliar o processo educativo no desenvolvimento de juízos de valores, assim como implicando em atividades inovadoras, produtivas e que despertem o interesse no conteúdo (Oliveira, 2010).

No contexto institucional, há uma preocupação clara na formação de professores em relação à compreensão e à formação dos valores nos contextos da educação brasileira, em todos os seus níveis, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, mas especialmente na Educação Básica, de forma crítica e interdisciplinar, consolidando a

conceção de valores na formação inicial e continuada de professores para a Educação Básica.

Conforme o Parecer n.º 09/2001, do Conselho Nacional de Educação (CNE)/Conselho Pleno (CP)/Ministério da Educação (MEC):

“[...] 2.1.1 ninguém promove a aprendizagem de conteúdos que não domina nem a constituição de significados que não possui ou a autonomia que não teve oportunidade de construir. É, portanto, imprescindível que o professor em preparação para trabalhar na educação básica demonstre que desenvolveu ou tenha oportunidade de desenvolver, de modo sólido e pleno, as competências previstas para os egressos da educação básica.” (Brasil, 2001, p. 37).

O parecer acima referido é o documento que antecede a resolução que define as diretrizes curriculares para a formação de professores, analisando, cuidadosamente, cada ponto distintamente, interpretando e definindo cada parágrafo das diretrizes. O referido parecer analisou, ainda, cada passo a ser tomado no documento, tomando como base no contexto histórico da educação nacional, as principais necessidades formativas da Educação Básica Nacional, entendendo que um professor, para que tenha um exercício adequado, a sua formação deve tomar como base o conteúdo e as necessidades a serem trabalhadas na Educação Básica, assim como as considerações e análises das principais entidades, organizações e fóruns, responsáveis pela gestão e organização técnico-científica de cada área do conhecimento.

A Resolução MEC/CNE/CP n.º 02/2021, que define as diretrizes curriculares para a formação inicial de professores da Educação Básica, comenta em seu art.º 7º que:

“[...] II – Reconhece a importância na formação de professores de conhecimentos sobre valores e atitudes, que estão inerentemente alicerçados na prática docente, devendo estar presente, desde o início do curso, tanto nos conteúdos educacionais e pedagógicos quanto nos específicos da área do conhecimento a ser ministrado;
III – A aprendizagem como valor em si mesmo e como forma de propiciar experiências de aprendizagem exemplares que o professor em formação poderá vivenciar com seus próprios estudantes no futuro;
IV – Reconhecimento do direito de aprender dos ingressantes, desenvolvendo conhecimentos, habilidades, valores e atitudes indispensáveis para o bom desempenho no curso e para o futuro exercício da docência;

V – Atribuição de valor social à escola e à profissão docente de modo contínuo, consistente e coerente com todas as experiências de aprendizagem dos professores em formação [...]”.

Em seu art.º 8º determina que:

“[...] VIII – compromisso com a educação integral dos professores em formação, visando à constituição de conhecimentos, de competências, de habilidades, de valores e de formas de conduta que respeitem e valorizem a diversidade, os direitos humanos, a democracia e a pluralidade de ideias e de concepções pedagógicas [...]”.

As diretrizes de formação de professores são enfáticas ao determinar a formação de professores em valores humanos, sociais, culturais, democráticos, voltados para uma cultura de paz. Professores preparados para a formação de seres humanos, dispostos para o exercício efetivo de sua cidadania e da ação social em prol do coletivo e de sua sociedade.

Ao que se apresenta, as DCN não têm garantido a qualidade da formação de professores acerca dos valores, tão pouco o interesse dos professores acerca do conteúdo, consequentemente esta relação se traduz em uma formação em valores na Educação Básica de baixa qualidade, e vinculadas apenas ao entendimento do professor e guiado pelo contexto institucional.

A BNCC (Brasil, 2018), que define a Base Curricular da Educação Básica, traz nos contextos gerais e específicos de cada componente curricular, a exigência de que os professores estejam preparados para a intervenção e formação de seus alunos em valores humanos e sociais, a partir da associação de cada conteúdo com estes mesmos valores, buscando um entendimento mais efetivo da sociedade em geral e, principalmente, a que estão inseridos.

Da mesma forma, as Bases Curriculares da Educação Básica propõem que os professores e os currículos discutam estes valores humanos e democráticos assim como o reconhecimento destes valores na sociedade em que se insere.

A LDBEN n.º 9.394/96, estabelece que os conteúdos da Educação Básica deverão:

[...] Art.º 27:

I – Difundir valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática [...]

Art.º 32

II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
III – o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores [...] (Brasil, 1996).

Todas as DCN para a educação brasileira convergem para a necessidade de professores preparados, não somente para ensinar valores, mas para, a partir de seus componentes curriculares específicos, formar pessoas capazes de transformar o mundo em uma sociedade mais justa e mais próspera.

Na Declaração de Nova Delhi (1993), a UNESCO e os países signatários reconheceram a importância da educação como promotora de valores humanos necessários para enfrentar os problemas mais urgentes, tais como: o combate à pobreza, o aumento de produtividade, a melhoria nas condições de vida e a proteção ao meio ambiente.

Nesse contexto, a UNESCO, em todos os seus documentos, propostas e recomendações, sempre reconheceu a imprescindibilidade dos professores como agentes de formação e transformação da sociedade, a partir da formação destes valores humanos, democráticos, sustentáveis e da cultura de paz.

Para a UNESCO, os professores são considerados como protagonistas, reconhecidos por essa organização como referências para a formação de valores, atitudes e competências em detrimento dos fundamentos teóricos e práticos do campo educativo.

Mas, então, por que tanto a formação em valores, como a sua compreensão ainda parecem se manifestar de forma frágil e empobrecida? Por que professores ainda têm pouco ou nenhum interesse nesta discussão, principalmente no contexto da Educação Física?

Mesmo com todas estas recomendações, ainda se percebe um desconhecimento acerca dos valores por parte dos professores, bem como um baixo compromisso com a discussão destes em seu conteúdo. Quando se apresentam as discussões acerca dos valores, estão vinculados e engessados aos parâmetros socialmente institucionalizados.

Nessa perspectiva, proporcionam a manutenção e reprodução dos valores dominantes. Parte por seu baixo interesse no conteúdo dos valores e em dar ao aluno a compreensão da liberdade humana, a partir da reflexão crítica de si próprio e da sociedade, bem como a reprodução daquilo que vivenciaram, da forma que foram educados.

Vieira, Campos, Amaral, Rocha e Carneiro (2017) assinalam que a formação deve romper com o sistema educacional vigente e deixar de reproduzir a ideologia irrefletida e mecanizada, materializada em um processo puramente reprodutor de técnicas, conteúdos e conceitos. A formação deve buscar uma outra realidade, para outra sociedade, para um novo mundo.

Percebe-se uma lacuna neste processo de formação. Não conseguindo, o professor, materializar de forma crítica a formação e a compreensão dos valores, mesmo com todas as recomendações curriculares convergindo para esta preocupação, provavelmente sua formação também não está sendo qualitativa ou não está alcançando os seus objetivos, o que acaba por apresentar duas possibilidades: ou a instituição não cumpre as exigências curriculares para a formação de professores, ou o professor acaba por não se afeiçoar e se interessar pela formação e compreensão dos valores, quando se preocupam mais com conteúdo técnicos que de formação geral.

Professores que ensinam apenas com base em suas crenças e costumes, reduzem a educação, e todo o seu processo social, a uma linha de produção e de reprodução contínua de ações, atitudes e fenômenos (Vieira et al., 2017). A ação pedagógica deve acontecer direcionada ao grupo de acordo com as necessidades e manifestações coletivas, visando promover a reflexão, o desafio e a significação do contexto social.

Como a escola e o sistema educacional brasileiro ainda são simples reprodutores dos valores e da manutenção do <<status quo>> das classes dominantes, estes professores reproduzem aquilo que acreditam que tenha dado certo com eles mesmos, através da forma que foram educados. Como o princípio filosófico se baseia na meritocracia, acreditam que tenham chegado onde estão, graças a esta perspectiva educacional. Filosofia reforçada e empregada, sobretudo durante o período militar, que impuseram na sociedade valores de obediência, submissão, subserviência e competição, assim com a incorporação do sentido de que só o trabalho sem contestação produz evolução.

4.3.3 – A formação em valores e a atuação docente

Neste tópico a pesquisa busca dialogar com a literatura, no sentido de entender nuances que envolvem as perspectivas da formação e da atuação de professores em relação

ao ensino dos valores nos componentes curriculares da Educação Básica, assim como a Educação Física. Priorizou-se entender como a atuação docente pode ou não interferir no processo de formação de valores, entendendo não apenas o simples interesse em discutir o conteúdo, mas o comportamento do professor em relação ao processo de ensino-aprendizagem dos valores e sua estimulação, que podem interferir no processo de compreensão dos valores.

Alguns autores como Romero Pérez e Acosta Morales (2000) e Vale (1995), têm realçado que a formação de valores requer um docente que oriente e guie o estudante, com o fim de potencializar as suas possibilidades.

Não basta que o professor constitua um exemplo de comportamento como profissional e educador – ainda que isto seja uma premissa – pois precisa possuir um alto nível de criatividade, ser bom comunicador, dominar profundamente os métodos e técnicas empregadas, estar convencido da necessidade de desenvolver o seu trabalho educativo no subsistema de Educação Básica, possuir um espírito de busca constante, e, sobretudo, estar aberto a mudanças e adaptações, ser capaz de questionar-se tanto quanto necessário, e estar disposto a transformar-se ao bem do aperfeiçoamento.

A UNESCO, em seu relatório (Dellors, 1996), propõe a formação de professores proativos, preparados para a resolução de problemas e conflitos, conscientes da necessidade e da excelência do trabalho em equipe, que estejam preparados para utilizar-se de criatividade e inovação. Defende um modelo universal para a formação docente onde o processo educacional se centraliza no aluno, e destaca os valores de solidariedade e paz, como estritamente necessários ao desenvolvimento da humanidade, priorizando os conteúdos e conhecimentos que oportunizem a apropriação de conhecimentos através da compreensão crítica e reflexiva dos conteúdos essenciais à formação humana.

A atuação docente não pode se restringir àquilo que represente para o professor uma verdade. Ele precisa buscar alternativas e exemplos concretos de discussão e reflexão, dentro do próprio sistema em que se organizam, buscando apresentar ao aluno não apenas como utilizar o seu conteúdo em seu dia a dia, mas como transformar a sua realidade em um meio ambiente mais qualitativo para e si mesmo e para o coletivo.

“[...] 2.1.3 Além dos conteúdos definidos para as diferentes etapas da escolaridade nas quais o futuro professor atuará, sua formação deve ir além desses conteúdos, incluindo conhecimentos necessariamente a eles articulados, que compõem um campo de ampliação e aprofundamento da área. Isso se justifica

porque a compreensão do processo de aprendizagem dos conteúdos pelos alunos da educação básica e uma transposição didática adequada dependem do domínio desses conhecimentos. Sem isso, fica impossível construir situações didáticas que problematizem os conhecimentos prévios com os quais, a cada momento, crianças, jovens e adultos se aproximam dos conteúdos escolares, desafiando-os a novas aprendizagens, permitindo a constituição de saberes cada vez mais complexos e abrangentes". (Brasil, 2001, p. 38).

Professores se encontram no centro do processo de formação humana, como precursores e guias no processo de libertação do aluno das amarras dos valores dominantes da sociedade, a partir do sentido de contestação, indagação e refuta à obrigação e obediência do conceito do certo ou errado imposto por padrões sociais.

A tarefa de educar deve ser mediada pelo otimismo, mesmo que o que se presencia pareça desanimador (Ecco, 2008). Ser otimista é a principal premissa para o educador, uma vez que ensinar demanda um otimismo extraordinário.

Compreende-se que o seu trabalho se traduzirá em seres humanos mais envolvidos como a sociedade e mais compromissados com o desenvolvimento e o bem-estar da sociedade, proporcionando mudanças e envolvimento coletivo. O otimismo na prática docente envolve toda uma complexidade de ações vinculadas à arte de educar, não apenas para o desenvolvimento individual e meritocrático, mas para a ação cooperativa e coletiva, buscando um mundo melhor, mais justo e igualitário.

A ação docente envolve mais que a simples prática de ensino ou exercício de sala de aula, mais que isso, precisam compreender e incorporar o seu compromisso com a formação humana. Educar é acreditar na construção de seres humanos e sociedades mais justas e envolvidas em uma cultura de paz e de coletividade.

Educar é "[...] crer na perfeitibilidade humana, já que nós, homens, podemos melhorar uns aos outros por meio do conhecimento". Assim como "[...] os pessimistas podem ser bons domadores, mas não bons professores". (Savater, 1997, p. 22).

"O valor de educar apresenta um sentido duplo. A educação é valiosa e válida, porém, também é um ato de coragem, um passo à frente da valentia humana. O mal é que todos temos medos e receios, sentimos desânimo e impotência e por isto a profissão de professor, no mais amplo sentido do nobre termo, no mais humilde também, é a tarefa mais sujeita a perdas psicológicas, a depressão, à fadiga acompanhada

pela sensação de abandono em uma sociedade exigente, mas desorientada.” (Savater, 1997, p. 10).

A ação docente vem cercada de meandros e complexidades que acabam por dificultar, não apenas a prática do professor, mas além disso a sua autoestima e autoconfiança, acerca do próprio conhecimento e da estrutura de conhecimentos e práticas envolvidas em sua prática profissional, como: se manter ativo, confiante e acreditando na educação, atingidos por descaso, desconfiança e descrédito por parte de alunos, colegas, sistema educacional e sociedade em si.

A construção do conhecimento acerca dos valores extrapola a simples reprodução de conteúdo, de forma engessada e fixa, com base principalmente em conceitos disponíveis e predeterminados. É preciso resinificar tanto a sua própria prática docente, assim como a sua compreensão e conceito de mundo, numa busca de explorar dentro de cada um o olhar mais aprofundado da sociedade.

Os professores, em especial de Educação Física, têm muita dificuldade em organizar e gerenciar algumas situações de formação em valores, ou seja, quando são compostas por um elevado número de alunos (Silva, 2019). Os professores precisam priorizar o fomento da capacidade de reflexão dos alunos acerca da importância de valorizar o outro como elemento essencial no processo de formação social. A importância do jogar <<com o outro>>, e não <<contra o outro>>, deve ser primordial em qualquer atividade, sobretudo nas desportivas, desenvolvendo a autogestão mais eficaz da ação humana e facilitadora do processo de ensino e aprendizagem.

O conceito de valores entre professores, justamente no campo da Educação Física no âmbito brasileiro, ainda está muito enraizado nos preceitos institucionais, como na Igreja e no Estado. Tanto para a escola, como para os professores, o conceito de <<valores>> torna-se algo distante de sua realidade, pois o seu reconhecimento acaba por se fixar naquilo que é predeterminado pelas instituições.

O próprio desporto, no sentido institucionalizado, está mergulhado em doutrinas e estruturas sistematizadas de conceitos de valores. As instituições (Federações e Confederações) esportivas, reproduzem uma gama de sistemas de valores com base na obediência, passividade e docilidade. Estes sistemas são reforçados e redimensionados para o ensino na escola como primordiais para a formação do aluno.

As diretrizes curriculares, tanto da Educação Básica, quanto da formação de professores, apresentam uma tentativa de controle e de regulação atribuindo sentidos da

lógica racionalista ao que venha ser valores (Leitão, 2019), considerando estes como um conteúdo fixo e universal, que obrigatoriamente deva ser absolvido e internalizado pelos alunos enfatizando aspetos prescritivos, positivistas e racionais, com base em conteúdos vazios e generalizados, desconsiderando aquilo que é construído nas situações concretas vivenciadas tanto em sala como no dia a dia, restringindo o debate das diferenças conceituais, vivenciados nas experiências sociais.

Nesse sentido, a estimulação de sua compreensão, pelo professor, bem como pela própria instituição escolar, acaba por se tornar algo rígido e vazio de experiências humanas e socioculturais. Dentro do processo de ensino-aprendizagem do componente curricular que o professor trabalha, torna-se mais complexo, pois ele não consegue associar ou discutir dentro da linguagem deste componente curricular, tão pouco possibilitar exemplos e reflexões concretas, deste conteúdo com a realidade social.

“[...] A definição do que um professor de atuação multidisciplinar precisa saber sobre as diferentes áreas de conhecimento não é tarefa simples. Quando se afirma que esse professor precisa conhecer e dominar os conteúdos básicos relacionados às áreas de conhecimento que serão objeto de sua atividade docente, o que se quer dizer não é que ele tenha um conhecimento tão estrito, basicamente igual ao que vai ensinar [...]” (Brasil, 2001, pp. 38–39).

Como enfatiza Vale (1995), entre outros autores, o professor deve utilizar ao máximo todas as possibilidades que lhe fornece o processo de ensino e de aprendizagem, para objetivar efeitos educativos nos estudantes (Moraes, 2005; Ventura, 2015).

A função primordial do professor, em uma perspectiva histórico-cultural, deve ser de orientar e guiar o estudante buscando estimular e intensificar as suas potencialidades, pois só as situações de interação social formarão e potencializarão o seu desenvolvimento. A prática educativa, a partir desta perspectiva, redimensiona o aspeto humano e intenciona, de forma consciente, a inclusão de valores em seus objetivos e conteúdos, de modo que se constitua uma práxis afetiva.

Oliveira (2010), em sua pesquisa de mestrado sobre a formação de valores através do desporto, onde entrevistou professores de Educação Física do Ensino Fundamental, constatou que estes professores se confundem extremamente ao apresentar as suas definições acerca dos valores, apresentando uma tipologia determinada dos valores ao invés do conceito ou recorrem às representações socialmente institucionalizadas, vinculados à família ou à igreja, não conseguindo conceber um juízo próprio de valores.

Aparentemente, percebe-se um misto de desinteresse, descaso e desconhecimento acerca do conteúdo de ensino aprendizagem dos valores, especialmente entre os professores de Educação Física. Conteúdos e conhecimentos cada vez mais reducionistas, vinculados apenas ao conhecimento técnico específico, distanciados dos outros componentes curriculares, ou basicamente distanciados das abordagens interdisciplinares, bem como da reflexão crítica de contextualização social.

Ainda se percebe uma baixa produção em relação a valores, no contexto da Educação e maiormente da Educação Física, com um leve aumento a partir dos anos 2000, associada às reformas educacionais da década de 90 (Leitão, 2019), como a criação da LDBEN n.º 9.394/96 e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1998, que traziam como propostas os temas transversais.

As baixas produções científicas e pesquisas sobre o tema demonstram não apenas o baixo interesse de docentes e pesquisadores em educação acerca do assunto, mas de igual modo um certo desconhecimento de professores sobre o tema. A pesquisa e comunicação proporcionam tanto a retroalimentação acerca do assunto, quanto um desenvolvimento cíclico progressivo do assunto, bem como a qualificação no processo formativo.

Cardoso (2016) apresenta que uma das maiores dificuldades dos professores, principalmente de Educação Física, em trabalhar os valores em seu conteúdo, centra-se na dificuldade encontrada por estes em primeiramente se afastar do conteúdo técnico de seu componente curricular, bem como em conseguir materializar a discussão, de forma transversal, transdisciplinar e interdisciplinar com o seu conteúdo, proporcionado o diálogo do conteúdo dos valores com o teor abordado.

A baixa produção se traduz em um certo distanciamento e parco conhecimento acerca do tema, o que irá se traduzir em um inferior reconhecimento da importância de sua estimulação e discussão no processo de ensino-aprendizagem na Educação Básica. Professores malformados representam pouco interesse no processo de ensino-aprendizagem, assim como não conseguem proporcionar um processo crítico e reflexivo eficiente e envolvido como a formação do aluno.

Krug (2019) levanta vários fatores que dificultam a gestão da sala de aula, principalmente quando acerca de conteúdos complexos, como no caso dos valores humanos, apresentando as seguintes dificuldades:

- As condições de trabalho difíceis/precárias;

- A indisciplina dos alunos;
- A falta de interesse dos alunos pelas atividades propostas pelo professor;
- O número elevado de alunos nas turmas;
- A dificuldade no planeamento das aulas;
- Ministras aulas com alunos de ambos os sexos;
- As turmas heterogêneas quanto às idades dos alunos; e,
- A falta de controle/domínio da turma de alunos.

Krug (2019) apresenta que das dificuldades demonstradas em sua pesquisa, em sua maioria estavam vinculadas à deficiência do sistema educacional. Estas deficiências promovem sentimentos de desconforto, insatisfação, desânimo, descontentamento, sentimentos e sensações que se traduzem em um baixo desempenho em sala de aula, ou uma rasa preocupação com a qualidade da gestão de sala de aula.

Dentre as principais dificuldades de gestão da sala de aula, estão as condições precárias de trabalho em primeiro lugar, seguida da indisciplina de interesse dos alunos, traduzidos como uma precarização do trabalho docente, pois estes têm assumido demandas cada vez mais complexas, com as quais não acompanham as condições de trabalho (Krug, 2019).

As péssimas condições de trabalho, a pressão por qualificação, a falta de apoio do sistema, o excesso de tarefas, entre outros problemas, acaba por transformar os professores em grupo mais sensível e suscetível a transtornos psíquicos, transferindo ao docente a responsabilidade pelas diversas fragilidades do sistema (Fávero, Agostini & Rigoni, 2021).

Naturalmente esses transtornos acabam por promover uma certa autodefesa do docente, que se transforma em um afastamento do professor com relação ao compromisso com a prática pedagógica, desenvolvendo apenas o mínimo possível, caracterizando um certo descaso com o exercício docente.

A situação se complica mais quando se fala de professores e instituições privadas, onde as pressões por produção e um aumento significativo da carga de trabalho ocorrem mesmo em condições degradantes e mínimas de infraestrutura apresentadas por estas instituições. Os professores vivem em constante ameaça de demissão.

Muitas das vezes os professores se distanciam dos saberes pedagógicos, dando ênfase apenas aos conhecimentos técnicos de sua área de formação, se desvinculando de

sua área de trabalho e priorizando pesquisas e conhecimento científico de fomento a este conhecimento técnico (Muniz & Brito, 2017).

Neste contexto de inseguranças e desestímulo, Muniz e Brito (2017) advertem que, assim como declaram abertamente seu descontentamento com a situação docente, também afirmam desenvolver a sua rotina de trabalho sem um mínimo estímulo para tal, estando apenas a completar o seu tempo de exercício, a fim de alcançar o mais rápido possível o seu tempo de aposentadoria.

Diante do exposto, abandonam não apenas o processo formativo de sua área técnica, mas principalmente o desenvolvimento de conhecimentos gerais, pedagógicos e de formação social. Dentro destas perspetivas, englobam-se a formação em valores, justamente no contexto da reflexão-crítica consciente acerca de sua compreensão e conceito.

A sociedade vem transferindo para os docentes a responsabilidade pela formação e futuro da sociedade a partir de seu exercício na Educação Básica, transferindo inclusive a responsabilidade da educação de seus filhos. É preciso compreender que não se pode conferir ao professor a culpa de um processo falido cíclico causado pelo descaso, e com a educação pública e tentativa de fortalecimento da educação privada. Este processo vem a cada dia gerando mais o descrédito e desinteresse na profissão docente.

Compreende-se que não cabe apenas ao professor que a sua formação seja qualitativa e holística. Percebe-se um processo cíclico de má formação, que tem seu início na Educação Básica e irá se concretizar na formação inicial e continuada de professores, que irão reproduzir estas mesmas ações formativas internalizadas como qualitativas, por tê-los conduzido até aqui, no processo de formação de seus alunos, retroalimentando o ciclo de forma contínua. Porém, há a necessidade de que o atual e o futuro professores tenham a devoção e o ardor em quebrar este círculo de subserviência, e resinifique o processo formativo, privilegiando o empoderamento e autonomia crítica, reflexiva e formativa de seu aluno.

4.4 – A relação entre indisciplina e os valores

O presente tópico trata da relação entre a indisciplina escolar e os valores. Além disso, aborda como a indisciplina pode influenciar a formação dos valores ou como os valores podem influenciar a redução e controle da indisciplina, todas as nuances que

envolvem esta relação no ambiente escolar e como o sistema educacional brasileiro entende esta relação e suas possibilidades.

4.4.1 – O conceito de indisciplina na escola

Para dar início à relação da indisciplina com os valores humanos, precisa-se entender o conceito de indisciplina na escola, e, neste contexto, como a educação e os educadores percebem a indisciplina na circunstância escolar, compreendendo o conceito de indisciplina como um valor em relação à cultura, ambiente ou sistema a que está inserido.

Muitos professores entendem a indisciplina como o comportamento arbitrário dos alunos em relação às suas imposições de padrões de comportamentos, inspirados em uma cultura tradicional e ainda arraigada na obediência e no não confronto, colocando tanto o professor, quanto o sistema escolar, em uma posição de superioridade.

Holanda (2000, p. 384) assevera que a indisciplina significa “[...] procedimento, ato ou dito contrário à disciplina. Desobediência, desordem, rebelião”. Valores e normas motivadores do comportamento humano em sociedade sempre se encontram associados e ligados à indisciplina de natureza moral. <<Proíbem>> o aluno de realizar ações e atitudes como, por exemplo, bater, xingar ou roubar o material do colega dentro ou fora do ambiente escolar. Ainda existem regras convencionais, associadas à escola. Portanto, entendido como regra, “[...] aquilo que regula, dirige, rege ou governa”. (Holanda, 2000, p. 592).

No Dicionário Online de Português (2021, parag. 4), a indisciplina é conceituada como: “Ausência de disciplina; com desobediência; insubordinação; característica de quem não obedece a preceitos, normas ou regras; Comportamento que se opõe aos princípios da disciplina; desordem, bagunça; [jurídico] Transgressão das ordens ou regras estabelecidas pelo empregador”.

A presente pesquisa apresenta os conceitos encontrados no dicionário, não para amparar a discussão aqui apresentada, mas apenas para dar-se início à discussão vinculada aos diversos autores da literatura científica. Entende-se como apresentação prévia e de fácil entendimento, para se traçar um diálogo com a literatura científica, além de apresentar o entendimento do senso comum.

Muitos professores entendem os conflitos e tensões que ocorrem em sala de aula como indisciplina, conflitos e tensões. Muitas das vezes estas tensões e conflitos são

desencadeados por questões de infraestrutura, como a falta de material, de infraestrutura física, a superlotação das salas de aula, a falta de profissionais para o atendimento adequado e/ou a baixa remuneração dos professores, como, também, diferenças culturais como visão e compreensão de mundo.

As manifestações de indisciplina podem significar uma forma do jovem se posicionar e se mostrar para o mundo ou muitas vezes traz de casa as referências de comportamentos dos pais ou a falta de referência e autoridade dos mesmos, que os criam com extrema liberdade (Astigarraga, 2014).

A educação brasileira ainda se organiza de forma tradicionalista, centrada no processo de produção e de formação de mão de obra e corpos obedientes e dóceis, resistente, produtiva, muito arraigada aos sistemas tecnicistas de educação. Outrossim, tantos os valores sociais quanto os educacionais ainda reproduzem as práticas e modelos de doutrinação e adestramento militar, herança do período de ditadura vivida há pouco mais de 35 anos e que, tanto as famílias quanto a próprias sociedades, ainda entendem como essencialmente perfeito.

O conceito de <<indisciplina>> está diretamente ligado ao conceito de <<disciplina>> (Zechi, 2014), onde esta última estará ligada à obediência a um conjunto de regras de grupos sociais, visando a manutenção da boa ordem, sempre acompanhadas a sanções e castigos quando estas não são respeitadas. A <<disciplina>> estará ligada à obediência de regras e a <<indisciplina>> à desobediência destas regras. Sendo assim, a <<disciplina>> representa obediência e submissão, enquanto a <<indisciplina>> como rebeldia, discordância e desobediência.

Garcia (2008), ao ter acesso a relatórios de padres, entre 1910 e 1920, aponta que se propagava a ideia de que a educação disciplinar passava pelas qualidades que deveriam ter o professor. Tais qualidades estariam assim dimensionadas:

- Qualidades Físicas: boa saúde, vista normal, ouvido em boas condições, voz clara e dignidade exterior (bem-apanhado, bem-apegoado);
- Qualidades Intelectuais: ciência suficiente (conhecimento de sua área e cultura geral), conhecimentos profissionais (técnicas e objetivos de ensino), faculdades cerebrais harmoniosamente desenvolvidas (memória, imaginação, observação e crítica) e espírito morigerado (sóbrio, moderado e comedido);
- Qualidades Morais: bom gênio (mansidão/firmeza), tolerância, dignidade moral (valores pessoais e sociais adequados), práticas espirituais e de amor;

- Qualidades Sobrenaturais: espírito de fé (confiança no aluno), zelo no acontecimento das coisas, piedade (misericórdia e saber perdoar).

O sistema educacional, como reprodutor e mantenedor dos valores das classes dominantes, ainda exerce o seu papel de meritocrático e excludente, de filtragem e favorecimento dos mais hábeis e obedientes, reproduzindo parâmetros da sociedade capitalista, se organizando como uma linha industrial de montagem e estabelecendo padrões de qualidade para as atitudes e comportamentos dos alunos.

O sistema educacional ainda é visto pela sociedade como conservador, sendo necessário para uma formação adequada de seus filhos, onde se saírem dessa linha, estarão sujeitos a julgamentos severos, uma vez que este sistema deve impor a eles determinadas obrigações (Astigarraga, 2014).

A sociedade brasileira ainda associa aprendizagem à obediência, doutrina, respeito, assim como a atenção e a compreensão ao processo de aceitação do conteúdo de uma forma engessada de memorização e reprodução literal, sem argumentação crítica do que está sendo apresentado. Na realidade, a crítica, apresentação de sua visão sobre o assunto, a discordância ou a não reprodução literal do conteúdo, são reconhecidas como afronta à imagem do professor e do sistema educacional.

Neste sistema a referência central é a imagem do professor ou os representantes do sistema educacional. O desacordo com qualquer um destes representantes e os sistemas de valores impostos pela instituição escolar, com base nos valores da sociedade, causa repulsa e desonra ao aluno que as comete.

A indisciplina parece se manifestar numa espécie de inconformidade do alunado, aos padrões de comportamentos que o sistema educacional ainda insiste em se inspirar e transmitir (Aquino, 2003). Enquanto os professores insistirem em impor os seus padrões de comportamento, haverá aluno insurgindo, produzindo meios de fuga e escapes destas regras e padrões que reconhecem arbitrários.

Vestimentas, atos, palavreados, linguagens ou comportamentos, fora dos padrões, preestabelecidos, são frequentemente repreendidos como atos de indisciplina. Músicas ou danças que não estejam de acordo com os padrões do sistema ou da sociedade, mesmo que manifestados por crianças que não tenham o mínimo entendimento do que reproduzem, o fazendo por puros modismos, recebem repreensões duras e incontestáveis. Vestimentas incompletas, fora dos padrões impostos, mesmo que por falta de condições, linguagens, expressões e comunicações que estejam fora da língua culta, mesmo que o

próprio repressor não entenda o significado, são passíveis de exclusão do sistema educacional ou afetam o desempenho direto do aluno.

A indisciplina é um evento escolar que expõe que algo, no processo pedagógico, principalmente na sala de aula, não vem se desenvolvendo como deveria, ou não está suprimindo as expectativas dos envolvidos (Aquino, 1998a).

O conceito de indisciplina irá variar desde valores individuais do professor ou as compreensões regulamentadas pelo sistema educacional, permitindo a estes a rotulação do aluno como bom ou ruim, até julgamentos de valores a partir de direitos sociais básicos e/ou democráticos, como o direito do aluno em se manifestar ou contestar determinada exposição, do professor e/ou do sistema escolar.

Tais condutas promovem não somente a segregação de alunos, como também a criminalização e condenação de sua vida estudantil, promovendo, na maioria dos casos, a queda no rendimento escolar, sustentados pela diminuição de autoestima e autoconfiança, até o auto sugestionamento de não pertencer àquele mundo ou não servir para a aprendizagem.

O conceito de indisciplina engloba uma diversidade de compreensões, variando sua interpretação a partir do contexto social de cada autor (Barros & César, 2011). Ocorre quando há quebra ou um confronto das normas ou regras preestabelecidas por padrões estipulados como socialmente corretos, seja de forma direta, como regulamentos, ou de forma implícita, na vivência quotidiana e informal da escola.

Mesquita, Santana e Oliveira (2016) reconhecem a indisciplina como uma manifestação vinculada à cultura, reconhecendo que o seu conceito não é estático, nem engessado, muito menos universal. Relaciona-se com os conjuntos ou sistemas de valores e expectativas que variam ao longo do tempo e da cultura, entre culturas diferentes, nas diversas classes sociais.

Interpretada a partir de uma perspectiva individual, a indisciplina encontra significados variados. Enquanto para um professor será a falta de cuidado e organização com o caderno, para outro, a turma será indisciplinada se não permanecer em silêncio absoluto. Outro professor poderá entender o comportamento indisciplinado como uma atitude positiva, reconhecendo como criatividade, autonomia, criticidade e de construção de conhecimentos.

A indisciplina estará sempre muito mais vinculada à expectativa daquele que observa ou analisa, traçando um julgamento vinculado tanto a princípios socioculturais,

quanto pelo simples princípio da organização coletiva do núcleo social presente. Na maior parte dos casos, a imposição destes conceitos e percepções acabam por promover a autoexclusão do aluno, por não conseguir se adequar a estas exigências, não se adaptar e não se sentir capaz.

Paulo Freire se concentrou no processo de ensino-aprendizagem das classes dominadas, principalmente os trabalhadores rurais, se concentrando em uma educação libertadora através da compreensão, do conhecimento e do domínio crítico da realidade do ser humano. De acordo com Freire (1996), se ensina o que se sabe, e se sabe o que se aprende. Ninguém começa a ler as palavras, sem antes aprender a ler o mundo. Neste sentido, Freire (1996) aconselha o professor a:

- Não deve se violentar;
- Deve gostar de ensinar;
- Deve dispor-se ao diálogo;
- Deve olhar com esperança;
- Deve cuidar de si mesmo e dos outros, sem trégua.

Freire traz uma reflexão acerca da atuação do professor e como a sua conduta, ou, mais especificamente, uma má conduta, pode desencadear condutas e comportamentos indisciplinados. Freire acredita na imagem do professor como transformador das realidades individuais e coletivas, a partir do processo de ensino e de aprendizagem dentro e fora da escola. Sua representatividade, assim como a forma como desenvolve a sua prática pedagógica, pode aproximar ou afastar o educando, que irá se manifestar de forma negativa.

É no ambiente escolar que a indisciplina se manifesta de forma mais latente, conforme a tensão e/ou conflitos provocados pelos dilemas a serem resolvidos. Esta deve ser a obrigatoriedade da educação: promover o acesso igualitário e a permanência do aluno na escola. É necessário que professores e o sistema escolar, reflitam e resinifiquem o porquê de se ensinar, para que serve a escola e qual é a sua principal função. É necessário que reflitam sobre quem são os alunos e as particularidades pedagógicas, psicológicas e sociais de cada um, ou seja, questionamentos que devem nortear as práticas educacionais.

Aquino (1998a) defende que a questão da indisciplina escolar se divide em duas perspectivas:

- Análise sociológica – as manifestações do tecido social se reproduzem na escola, se traduzindo no conflito entre aquilo que se é vivenciado em sociedade

e aquilo que a escola ensina. Neste contexto acaba por gerar entendimento confuso;

- Análise clínico-psicologizante – os alunos estariam expostos a influências de <<más companhias>>, que os levariam a comportamentos indisciplinados, reproduzindo comportamentos para identificação com os pares.

Para melhor compreender a análise clínico-psicologizante, encontra-se a necessidade de refletir sobre os aspetos que <<rotulam>> este ou aquele aluno. Aquino (1998a) destaca o aluno problema, o desrespeitador, o sem limites e o desinteressado:

- Aluno problema – aquele que não cumpre as tarefas, é faltoso, não presta atenção, inquieto e irresponsável;
- Aluno desrespeitador – não respeita os colegas e tampouco o professor, não demonstra obediência e não respeita as normas da escola;
- O aluno sem limites – este não respeita as regras do professor ou da escola, é indisciplinado frente aos encaminhamentos da escola.

Diante destas manifestações, os professores se sentem inúteis, começam a se remover à época de alunos, onde isto não acontecia, onde, nas escolas de antigamente, não aceitavam este tipo de comportamento. Os professores alimentam uma visão romântica sobre a escola em que foram educados (Aquino, 1998b), ou seja, escolas que não eram, de forma alguma, democráticas, onde não se tinha acesso para todos. Atualmente as escolas são mais democráticas, tendo mais salas de aula e mais acesso, com mais quantidade e diversidades de alunos, o que, naturalmente, aumenta os conflitos.

Os professores possuíam um certo <<status>> de autoridade, rotuladas a partir de uma superioridade da obediência, e o poder de castigar o aluno que não se adequasse ou não obedecesse (Pimenta, 2012). Apresentava técnicas metodológicas rigorosas baseadas na meritocracia. Era inquestionável, e tinha apoio incondicional dos pais.

Zabala (1996, p. 253) reflete que a motivação é fator preponderante para a aprendizagem dos alunos. Conteúdos significativos e compreensíveis, bem como métodos adequados, incidem diretamente na concentração e atenção dos alunos. O envolvimento nas tarefas diminui significativamente as oportunidades de distração e de indisciplina.

Acredita-se que a indisciplina seja muito mais uma manifestação de comportamento, vinculada à insatisfação do aluno em relação ao sistema opressor, manifestados em sala de aula ou mesmo em casa, impostos pelos valores dominantes, como desvio de conduta ou de personalidade, que acaba por ter a sua definição e conceito

invertidos à necessidade do sistema. Neste sentido, a responsabilidade da instituição escolar se redobra em reconhecer cada manifestação individual de comportamento e o fator gerador desta manifestação.

Libâneo (1994) reconhece a autoridade do professor a partir da sua prática metodológica, vinculado a autoridade à competência pedagógica. O Relatório Delors da UNESCO (Dellors, 1998), no qual apresenta os quatro pilares da educação – aprender a aprender, aprender a ser, aprender a conviver e aprender a fazer – diz que a prática pedagógica se relaciona diretamente com as competências éticas e cognitivas construídas na escola e fora dela. A visão humanística articula-se com a visão técnica da educação.

O ambiente escolar é onde a indisciplina se manifesta através da tensão existente nas relações entre professor-aluno, aluno-escola. Esta tensão se estabelece na necessidade do processo de ensino-aprendizagem estruturada na relação entre professor e aluno, onde o primeiro tem necessidade de ensinar e o segundo de aprender. Na escola, as adversidades socioculturais e políticas refletem as tensões, conflitos e acordos existentes nos tecidos sociais.

Um certo nível de tensão, de forma controlada, sempre será saudável em um ambiente educacional, porém, em muitas situações, principalmente quando se perde o controle, a tensão pode tornar-se indesejável e gerar indisciplina. E, neste caso, a escola sempre utiliza a mesma arma contra o comportamento indisciplinado que é a repressão, quando deveria ser o conhecimento. Na escola a indisciplina é protesto, incivilidade, rebeldia, e pode gerar violência física ou simbólica, bem como a depredação. A partir desta análise seria possível afirmar que, são as tensões as indicadoras de comportamentos indisciplinados. Entretanto, a escola não é campo de batalha, nem trincheiras de guerra. As tensões devem ser enfrentadas a partir do processo educacional que prioriza a humanização do homem.

A instituição escolar e, especialmente, a sua representação pelo professor, precisa se resinificar em seus conceitos e valores, buscando compreender e identificar tanto os comportamentos individuais de cada aluno, baseado em sua própria necessidade, como entender e resinificar o seu papel de instituição do/e para o coletivo social, de sua função de formadora de criticidade e de autonomia.

O problema da indisciplina está muito mais relacionado às questões emocionais do adolescente, aos conflitos e frustrações dos novos relacionamentos construídos nos grupos, nas turmas de amigos, fora do contexto familiar, de natureza ética, do que

propriamente no contexto da rebeldia individual, levando-os à agitação e turbulência neste momento da sua vida (Gosuen, 2018). Define-se, ainda, que para os alunos o conceito de paz relaciona-se diretamente à amizade, ao respeito, à solidariedade, à tolerância e à humildade manifestada no dia a dia pessoal e coletivo.

É preciso compreender os anseios e desejos dos alunos, como e o que desejam realmente aprender para uma construção efetiva de seu próprio saber. Os conteúdos têm se tornado indiferentes, sem objetivo nenhum, pois não satisfazem os seus desejos do saber. Faz-se necessária uma reflexão da escola, assim como do sistema educacional como um todo, em prol de uma educação mais efetiva e voltada às necessidades individuais e coletivas da sociedade.

O principal desafio da escola precisa ser a transformação de suas relações educacionais centradas em práticas e propostas pedagógicas que tornem possível a construção de uma escola plural, ou seja, uma escola que represente e seja um ambiente de convivência e de aprendizagem que atendam às reais necessidades dos alunos.

4.4.2 – A indisciplina e a formação dos valores

Neste subtópico apresenta-se uma discussão acerca da relação da indisciplina no contexto da formação dos valores e de como esta, no ambiente escolar, pode contribuir para a redução nas manifestações de indisciplina e de comportamentos, assim como os fatores que geram e influenciam estes comportamentos, atitudes e condutas.

Dentre as principais dificuldades encontradas por professores de Educação Física, na gestão da sala de aula estão a indisciplina e o desinteresse dos alunos, nos conteúdos (Krug, 2019). Compreende-se que tanto a indisciplina quanto o desinteresse, estejam associados à mesma compreensão de comportamento, dado que as duas manifestações sempre se apresentam concomitantes. Da mesma forma, Krug (2019) comenta que esta compreensão de indisciplina se vincula à não participação nas aulas ou à não concordância com o conteúdo apresentado.

Apesar dos conflitos e dificuldades encontradas na gestão de sala de aula, a maioria dos trabalhos encontrados apresenta as possibilidades de controle e redução da indisciplina, a partir do processo de ensino-aprendizagem dos valores humanos na sala de aula, como por meio de projetos de intervenção pedagógica, adaptações metodológicas e propostas de atividades.

Os conteúdos curriculares previstos nas diferentes áreas de conhecimento, devem vincular o tema à Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), com base nas características do grupo e individuais de cada aluno, assim como vincular a relevância do tema com construção da identidade do aluno (Romano, 2007).

A disciplina está diretamente ligada ao exercício de poder. A disciplina individualiza, mensura, cronometra, rotula, adentra os movimentos, tornando os corpos “dóceis”, produtivos e eficientes. A instituição escolar e a educação servem a estes objetivos, atuando em conjunto com outros órgãos institucionais e científicos da sociedade (Foucault, 2002).

A formação de valores, dentro do processo de socialização da escola, deve se basear no enfrentamento, reflexão, análise e discussão destes dilemas, promovendo a transformação cidadã e a qualidade da vida social. Professores precisam ressignificar a sua prática, no sentido de proporcionar a compreensão crítica do mundo, a começar pelo meio em que se insere. Ensinar tem que ser muito mais que exigir a simples reprodução de conteúdo. A educação em valores precisa ir além do que a simples reprodução dos valores dominantes. O ensino e a aprendizagem são faces complementares do mesmo fenómeno, a educação, que se completam em um mesmo objetivo: a construção de conhecimento (Freire, 1996).

A grande maioria dos autores encontrados na literatura expõe que a indisciplina incomoda e dificulta a gestão da sala de aula pelo professor, o que acaba por dificultar o processo de comunicação, aumentando o desentendimento e os conflitos. Estes fatores diminuem as possibilidades do processo de ensino e aprendizagem em sala de aula, de qualquer conteúdo e, conseqüentemente, também o processo de ensino e aprendizagem dos valores humanos.

Porém, mesmo apresentando o entendimento de como a indisciplina pode dificultar para o professor, as pesquisas se concentraram em estudar como o processo de ensino e aprendizagem dos valores humanos podem reduzir estes conflitos e tensões em sala de aula, proporcionando um equilíbrio entre professores e alunos, melhorando o relacionamento dentro e fora de sala de aula, e melhorando o processo de ensino-aprendizagem.

Gosuen (2018) elaborou uma proposta de intervenção baseada na pedagogia e projetos, sustentada e estruturada por ações que visaram conduzir os alunos a uma arquitetura de valores, onde a práxis dos valores humanos estaria interligada construindo metas coletivas que proporcionassem ao aluno uma educação para a cidadania.

Em seu estudo, Gosuen se apresentou como uma excelente ferramenta para desenvolver os valores humanos, construindo a interdisciplinaridade e a transversalidade, criando um elo entre os sujeitos e os conteúdos curriculares, mudando a visão do que seja “indisciplina”. A aprendizagem se deu através do diálogo entre os sujeitos e os conteúdos, favorecendo as relações interpessoais entre os sujeitos e o meio, o diálogo, a compreensão, a tolerância, a justiça, o respeito, o amor e a solidariedade. O projeto apresentou modificações significativas nos comportamentos e atitudes dos alunos, melhorando a atenção, o respeito ao outro, a solidariedade e diminuindo a agressividades. À medida que os alunos se envolviam com o projeto, diminuía a indisciplina. Também despertou o interesse e motivação dos professores em continuar desenvolvendo projetos e discutindo os conteúdos propostos.

Zechi (2014) analisou 193 projetos de experiências e intervenção pedagógica, que buscavam desenvolver a educação em valores e o enfrentamento da indisciplina e da violência escolar. Neste estudo concluíram que a educação em valores se apresenta como um poderoso recurso para redução e controle da violência e da indisciplina, quando desenvolvido como uma prática preventiva amparada pela gestão democrática, pelo trabalho cooperativo e pela valorização do protagonismo do estudante.

Em sua pesquisa, Zechi chega ao entendimento de que a educação em valores não é a solução para os problemas de convivência, da indisciplina e da violência escolar, enquanto for adotada como um remédio mágico que resolverá todos os problemas da escola, sendo utilizados como disciplinarização e domesticação dos alunos. É necessário desenvolver o protagonismo juvenil, a reflexão crítica, a autonomia e a liberdade dos alunos, através do trabalho cooperativo, da gestão participativa e construção coletiva de regras de convivência, a partir de uma visão comparativa da realidade vivenciada pelo aluno e principalmente sendo desenvolvido de forma preventiva e inseridas nos conteúdos curriculares de forma interdisciplinar, pautadas no respeito mútuo, na justiça, na solidariedade, no diálogo, além de outros valores humanos, contrários à violência, à individualidade e à intolerância.

Assunção (2014) partiu de uma pesquisa bibliográfica e complementa com uma observação de seus alunos, na escola em que atuava, para analisar os fatores que geram a indisciplina e a violência escolar. Conclui ser essencial a integração entre escola e família para um melhor entendimento e enfrentamento à indisciplina.

A inserção de valores sociais, éticos, culturais e humanos de uma sociedade contemporânea, nos conteúdos dos vários componentes curriculares da Educação Básica, comprometida com saberes adaptados e correlacionados com a realidade, podem proporcionar uma compreensão mais profunda do eu social (Assunção, 2014). Tanto a escola como a família têm função primordial na construção de um complexo de saberes científicos, culturais, éticos e humanos, que dão sentido ao conhecimento.

Garcia (1999) desenvolveu uma pesquisa bibliográfica, antecedida de uma observação de seus alunos da Educação Básica públicas e particulares, para traçar o entendimento de indisciplina e como esta pode ser resinificada no ambiente escolar. Garcia (1999) conclui que a indisciplina precisa ser tratada de forma preventiva, baseando-se em valores humanos como a solidariedade, o respeito mútuo e a justiça social, mas principalmente uma proposta de formação continuada de professores e gestores acerca destes valores, reestruturando o processo de ensino e aprendizagem.

Em outra pesquisa, Garcia (2008) analisou um conjunto de desafios destacados de uma série de observações realizadas em um grupo de escolas públicas e privadas, de Ensino Fundamental e Ensino Médio, ao longo de cinco anos. O autor diagnosticou a necessidade da formação inicial e continuada dos professores, mobilizados dentro da própria escola, para os saberes, atitudes e desenvolvimento necessários em suas práticas pedagógicas concretas, através de processos coletivos e democráticos, voltadas para uma cultura de paz.

Astigarraga (2014) levantou uma pesquisa bibliográfica para analisar os comportamentos dominantes que têm desencadeado os maus comportamentos e a indisciplina, e como os professores podem repensar as suas condutas, atitudes e conteúdo, com base em valores humanos, visando a redução e controle da indisciplina.

O trabalho com ensino e aprendizagem dos valores humanos estimula, motiva e desperta o interesse de professores e alunos, abrindo espaço para a discussão do tema <<indisciplina>>, proporcionando um outro olhar sobre ela (Gosuen, 2018). A estudiosa trata <<a disciplina>> de maneira prazerosa, sem autoritarismo, com base no diálogo entre professor <<versus>> alunos, e entre aluno <<versus>> aluno, despertando o interesse, o desejo e a motivação, tornando-os protagonistas do processo.

A autora apresenta ainda que em sua pesquisa sobre o desenvolvimento de uma metodologia de ensino com base em um projeto sobre valores humanos, percebeu que os professores observaram que os alunos começaram a se comportar de forma diferenciada,

mais interessados nos conteúdos, respeitando os colegas, com atitudes menos agressivas e mais solidárias uns com os outros. De acordo com os professores, a disciplina no contexto escolar começou a apresentar pontos positivos, pois foi despertando o interesse dos alunos, e diminuindo a indisciplina.

O processo de educação em valores nas escolas proporciona redução nos problemas de convivência entre alunos <<versus>> aluno e de alunos <<versus>> professores, relacionamentos estes marcados anteriormente por desrespeito e agressividade, assim como a redução significativa da <<perda>> ou <<crise>> de valores, vivenciadas pela sociedade atual, e do impacto da ausência da família enquanto instituição formadora (Zechi, 2014).

O MEC, no ano de 2000, criou o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), que tinha como objetivo proporcionar condições e garantias para o ensino e efetivação da compreensão dos direitos fundamentais do cidadão e fundamentar uma concepção de educação em valores humanos, direitos humanos, democracia e cidadania, onde sejam vistos como eixos norteadores da prática educativa, valorizando ações efetivas que promovam uma convivência democrática, justa e solidária.

A proposta visa, acima de tudo, a construção de uma cultura de paz, com base em documentos nacionais e internacionais, buscando ressignificar as práticas e relacionamentos sociais, a partir da melhoria na relação professor-aluno e aluno-professor, controlando e reduzindo, assim, condutas e comportamentos violentos e indisciplinados, e fomentando valores como a paz, a solidariedade, a ética, a cidadania, entre outros.

Assunção (2014) traz uma reflexão acerca da conduta de pais, que tem transferida a responsabilidade da educação de seus filhos à escola, desenvolvendo nas crianças uma dificuldade de estabelecer limites claros entre a família e a escola. A escola oferece condições de educação muito diferentes das existentes na família, e apresenta atividades específicas para a desconstrução da indisciplina em cada criança ou jovem. Nesse sentido, o autor entende que a família deve buscar um entendimento, principalmente na figura do professor, e as famílias falando a mesma língua em respeito aos valores semelhantes, proporcionando ao educando uma aprendizagem sem grandes conflitos, não colocando a instituição contra a família ou <<vice-versa>>.

Não se pode esquecer que o professor ainda é um exemplo de compromisso, sapiência, justiça, competência e comprometimento. Portanto, o ditado <<Faça o que eu mando e não faça o que eu faço>>, acaba caindo por terra quando é função primeira do

professor: <<Ensinar>>, ensinar a democracia, a justiça, o compromisso e a corresponsabilidade, e a participação rumo à cidadania desejada.

Seu fazer docente se envolve de excelência e qualidade no processo formativo do aluno, principalmente nas idades mais jovens. Sua postura e prática pedagógica devem estar voltadas para a construção de um indivíduo comprometido com a transformação de sua própria realidade, assim como da sociedade em que está inserido, visando a construção de uma cultura democrática.

Ensinar é muito mais que transferir conteúdo, é viver e dar exemplos (Astigarraga, 2014). Não importa se é pai ou é educador: faz-se necessário incorporar valores a serem desenvolvidos nos educandos para que observem, identifiquem e se referenciem, preparando-os para o mundo e para a descoberta da vida. A escola tem como atribuição priorizar as necessidades universais do ser humano, independentemente da etnia, classe social ou religião.

Segundo Silva (2004), a ética pedagógica promove e provoca o professor para uma reflexão sobre:

- Qual é o mundo que representamos aos alunos?
- Quais são os detalhes da vida em sociedade que apontamos e valorizamos?
- Que história deixamos para as novas gerações? Há ainda um olhar de esperança?

O professor precisa priorizar valores humanos, tais como honestidade, perdão, empatia, reconhecidos de forma latente no dia a dia dos seres humanos, no processo de ensino-aprendizagem diariamente pelos alunos, enquanto as convencionais são estabelecidas pela escola. A manutenção do diálogo entre os valores convencionais e os valores humanos, deve ser conduta indispensável para uma construção efetiva no processo formativo.

“As estratégias que podem ser utilizadas no combate à indisciplina pelos professores e pela escola: podem ser encontradas na aprendizagem da solidariedade, no direito à diferença sem diferença dos direitos, na aprendizagem da cidadania, no desenvolvimento de uma escola de convivência, desenvolver experiências que favoreçam a comunicação e a relação, que tenha em vista ensinar às crianças a aceitação de si mesmas e dos outros, aprender a tolerância, saber viver e cooperar com todos”. (Parrat Dayan, 2000, p. 92).

A construção destas normas convencionais, existentes dentro do ambiente escolar, deve contemplar a participação dos alunos, pois dessa forma os alunos se sentirão parte do processo, e instigados a respeitar as regras que ajudaram a construir, assim como na elaboração dos projetos e planejamentos do conteúdo da escola, em que, a partir do momento que o aluno é inserido na sua construção, ele começa a refletir sobre a finalidade da sua inserção, e com isso a sua participação ocorre de forma integral.

Ensinar não é transferir a inteligência do objeto ao educando, mas instigá-lo no sentido de que, como sujeito cognoscente, torne-se capaz de entender e comunicar o entendido (Freire, 1996), da mesma forma que ninguém disciplina ninguém. Os sujeitos vão se organizando, se contradizendo e se disciplinando em comunhão, com base na realidade e na sua relação com o meio. A escola, assim como os professores, não deve impor os seus padrões de comportamento, mas instigar os alunos a vivenciarem as suas próprias experiências, e traçando o seu próprio entendimento e juízo do certo ou errado.

As DCN para a Educação em Direitos Humanos (EDH) (Brasil, 2013), estabelecem que os direitos humanos na educação podem ser definidos como propostas de debates e reflexões, buscando a disseminação de conteúdos, conceitos e informações que visem a criação de uma cultura universal de direitos humanos através da promoção de conhecimentos, competências e habilidades. Da mesma forma busca a formação de atitudes que promovam o fortalecimento do respeito pelos direitos e liberdades fundamentais, individuais e coletivas do ser humano, desenvolvimento integral da personalidade e do senso crítico da dignidade humana, a compreensão dos conceitos de tolerância, igualdade de gênero e amizade entre todos os povos. Proporcionar o reconhecimento e respeito à diversidade humana, racial, nacional, étnica, religiosa e linguística. Busca promover a participação efetiva de uma sociedade livre, com base no fomento dos eixos das Organizações Nações Unidas (ONU) para a manutenção da paz.

A prática pedagógica, que visa a desconstrução da indisciplina, extrapola a simples ação conteudista do componente curricular. Portanto, precisa compartilhar ações que estimulem a experimentação de um cotidiano comum, que proporcionem o olhar a si e aos outros da mesma forma, que permitam a compreensão de que todos são oriundos de diferentes famílias, contextos socioculturais, origens e perspectivas. Estas diferentes histórias individuais e coletivas proporcionarão o desenvolvimento de experiências de interação <<entre diferentes>>, na qual cada um aprende e ensina. Assim, traz a consciência de que cada pessoa é única e, por essa singularidade, insubstituível. Aprender

a posicionar-se de forma que compreenda a relatividade de opiniões, preferências, gostos, escolhas, é aprender o respeito ao outro. “Ensinar suas próprias práticas, histórias, gestos, tradições, é fazer-se respeitar ao dar-se a conhecer”. (Parâmetros Curriculares Nacionais [PCN], 1998, p. 138).

Trabalhar os valores humanos na Educação Básica representa mais que o simples combate à indisciplina, pois promove uma resinificação do conceito de humanidade e do sentimento de pertencimento de classe, grupo social ou sociedade. A educação em valores humanos, centrados na perspetiva da EDH, em qualquer fase da educação, mas principalmente na Educação Básica, redimensiona o reconhecimento do outro, assim como a si mesmo, desconstrói sentimentos individualistas, proporcionando atitudes e condutas de respeito mútuo.

Como falado anteriormente, de acordo com os PCN (1998), o cotidiano escolar proporciona aos educandos, de diferentes classes, culturas, sociedades, desenvolvendo uma interação entre distintas perceções dos processos de aprender e de ensinar. Rodas de conversa acerca do contexto social, com base em conteúdos gerais e específicos, favorecem as particularidades de cada educando, suas opiniões, representações e escolhas, seus posicionamentos no aprendizado do respeito ao outro. As situações/problemas estimuladas pelo professor e experienciadas pelos alunos, sua participação e interação com o outro, favorecem os diálogos e as escutas necessárias para formação humana.

Assim como a indisciplina não é um fenómeno estático, o que representa que está em constante mudança, constantes mutações e adaptações, a prática docente não deve ser diferente, pois é necessário que o professor esteja em constante formação, para que o docente possa repensar a sua prática e buscar sempre melhores estratégias para o processo de ensino e aprendizagem.

Cabe aos professores identificar os motivos da indisciplina, em que observar os alunos e estabelecer um diálogo com eles pode ajudar muito neste sentido. Muitas vezes a indisciplina ocorre porque os alunos não entendem o conteúdo, ou acham as aulas cansativas. Em outras situações, é fruto de uma situação de conflito e enfrentamento entre os alunos e o professor. Em ambos os casos, deve haver uma conversa entre os envolvidos e tentar resolver os impasses.

A escola sempre foi reconhecida como um espaço de práticas sociais e educativas, com base em valores regidos pela sociedade em que ela se encontra inserida. Ademais, na

escola ocorre o convívio humano e as experiências educacionais, estimuladas pelas diversas áreas de conhecimento. Dessa forma, os valores trabalhados com base na reflexão sobre os princípios da dignidade humana construirão uma resinificação dos valores humanos pelos alunos. Os valores precisam ser vivenciados, em situações concretas.

A partir destes processos de ensino-aprendizagem, com base em condutas e ações de reflexão crítica acerca destes valores, as representações sociais e símbolos acerca destes valores poderão ser incorporados pelos educandos, proporcionando a resinificação de condutas indisciplinadas e/ou violentas.

A DUDH, em seu art.º 2º, apresenta que:

“[...] uma Cultura de Paz é um conjunto de valores, atitudes, tradições, comportamentos e estilos de vida baseados no respeito à vida, no fim da violência e na promoção e prática da não violência por meio da educação, do diálogo e da cooperação”. (ONU, 1948).

Faz-se necessário que o professor, antes de pensar o conteúdo ou prática de ensino, entre em um processo de reflexão profunda acerca do que o aluno quer formar. Deve-se repensar o olhar para os alunos, redirecionando para os mínimos detalhes, situações e acontecimentos, buscando apoio para as condições de ampliação de seus raciocínios, comportamentos e da expressão livre de suas ideias, sem a obrigatoriedade de uma resposta imediata e engessada aos interesses do professor ou do sistema. É preciso defender a ideia da proposição da reflexão crítica acerca dos conteúdos, bem como da liberdade de expressão, tendo em vista que reduzirá os conflitos e melhorará a afetividade de seus alunos, reduzindo, assim, as manifestações da indisciplina ou violência na escola. Descobre-se, de tal modo, recursos para enfrentar os desafios do dia a dia, trabalhando e resgatando valores e atitudes centradas na vida humana, e repercutindo na escola.

Diante das atuais modificações e evoluções nos processos sociais, educacionais e de comunicação, mais do que nunca se faz necessário o resgate dos valores humanos. Esta mudança de proposta metodológica necessária é uma forma de resolver conflitos inevitáveis no convívio escolar, principalmente entre os alunos e o sistema educacional, de combater até a própria indisciplina na escola.

4.5 – O capital social e o processo formativo

Para iniciar a discussão sobre o assunto, faz-se necessário, primeiramente, discutir o processo educacional a partir do conceito de <<Capital Social>>. Toma-se como ponto de partida a obra de Jorge Almeida (2011) <<O essencial sobre o Capital Social>>. O autor discute o capital social a partir da visão de quatro grandes sociólogos: Pierre Bourdieu (França, 1930 – 2002), James Coleman (EUA, 1926 – 1995), Robert Putnam (EUA, 1941) e Nan Lin (China, 1938).

Almeida (2011) reconhece que existem muitas pesquisas e estudos sobre o assunto, bem como ainda há muito a se pesquisar. Discorre, assim, sobre a discriminação sofrida, principalmente por parte da economia, que discrimina o uso do termo <<capital>>, pois para que seja entendido como tal, precisa ser alienável.

Em uma definição mais ampla, Almeida (2011) define capital social como o impacto na vida do ser humano, determinado pelos relacionamentos sociais adquiridos e mantidos, proporcionando satisfação pessoal e benefícios materiais e imateriais, identificados como <<recursos>>. A forma com que se associa, com quem, onde e para quê, exercerá uma influência decisiva nas vidas dos indivíduos e do meio em que se inserem.

As áreas da administração e economia tendem a definir <<Capital Social>> a partir de uma visão funcionalista do processo econômico com a relação de cooperação estabelecida entre atores com fins e finalidade de aumento de produção. Já para autores na área social e sociológica, tal como Martins e Lotta (2010), Souto, Vasconcelos, Chor, Reichenheim e Griep (2016), Amorim, Moreira e Ipiranga (2016), <<capital social>> é definido a partir das redes de relacionamentos estabelecidas entre os seres.

A presente pesquisa considera o conceito de <<capital social>> a partir dos recursos adquiridos ou de aquisição potencial de fatores socioculturais através das relações e redes sociais a que o indivíduo pertença, ou busque pertencer, e seus contributos para o processo educacional, vislumbrando e partindo da premissa do mesmo como um processo de socialização.

Para Bourdieu, pioneiro na introdução do conceito de <<capital social>> (recursos imateriais, como experiências e aprendizagens, através de conexões sociais), é entendido como um recurso no conjunto de outros, como o <<capital econômico>> (recursos materiais que a pessoa adquire), e o <<capital cultural>> (recursos imateriais representados na forma de conhecimento e qualificação acadêmica). Porém, o <<capital social>> adquirido por um

indivíduo encontra-se subordinado à dimensão da rede de conexões que ele mobiliza, e ao capital econômico e cultural desta mesma rede.

Assim, para Pierre Bourdieu, o capital social se definia como todo e qualquer recurso atual ou em potencial, adquirido através de redes de relacionamentos e reconhecimentos, institucionalizadas ou não, de um indivíduo ou grupo social a que pertença. O autor acreditava que a qualidade deste capital dependeria do volume do capital que a rede que o indivíduo teria acesso, e que exerceria um papel fundamental nesta aquisição (Bourdieu, 2007). Nesta concepção deriva a compreensão do autor das relações de classe, onde o capital social mais qualitativo era adquirido pelas classes dominantes, pois são as que têm acesso aos bens públicos, culturais, educacionais, acesso a determinados locais e movimentos que as classes economicamente desprivilegiadas não teriam acesso, por possuírem menor capital econômico e cultural, e consequentemente social. É justamente nesta realidade que se assenta a manutenção do ciclo de poder da classe dominante.

Já para James Coleman, o capital social é definido na função facilitadora dos atores, sendo este representado por um bem público, e não podendo ser quantificado ou proibido, apresentando a seguinte subdivisão: i) Não rival, seu consumo não reduz o consumo dos outros e; ii) Não excluível, não permite que ninguém seja excluído.

Coleman (1990) e Putnam (1996), referidos por Almeida (2011), foram os dois autores que deram projeção ao conceito através de suas pesquisas e escritos. As causas e efeitos do capital social poderiam ser diversas, causando um acúmulo de conhecimentos e processos culturais intermináveis. Em concordância com Almeida, Ferrarezi (2003) complementa que Coleman definia que este capital acumulado ia se modificando e se moldando, se convertendo em novas configurações de capital social, baseados em fatores como confianças múltiplas. Para Robert Putnam, o capital social caracteriza-se pelos aspetos, normas e confiança, que permitem aos participantes agir em conjunto para alcançar objetivos comuns, apresentando três elementos-chave:

- <<As redes sociais>> (grupos a que se faz parte);
- <<As normas>>, que estas relações predeterminam; e
- <<A confiança>>, que se disponibiliza aos outros indivíduos, instituições ou classes.

Putnam, assim como Coleman, projeta o conceito de <<capital social>> a partir dos anos 90. Posner e Boix (2016) reafirmam a visão de Putnam sobre os fatores de

confiança e cooperação, a que associa a aquisição do capital social, relações estas aumentadas ou reforçadas em grupos mais próximos. Putnam afirmava que quanto maior a proximidade e a relação de confiança, maior o fator de cooperação e aquisição da capital social. Assim, em redes fechadas, como a família e a escola, o indivíduo possuía maiores acúmulos de capital social.

Martins e Lotta (2010), analisando a teoria de Putnam, explanam o caráter de cooperação e engajamento social, o que eles definem como participação em redes sociais. Os autores reforçam que esta confiança entre os atores sociais se reforça no caráter cívico e no associativismo. Tais relações acabam criando uma sinergia entre os setores públicos e privados de uma sociedade.

O aumento dos níveis de engajamento cívico e organização comunitária contribuem, também, para um alto desempenho económico, garantindo níveis altos de bem-estar entre os seus cidadãos, produzindo estabilidade económica. Martins e Lotta (2010) lecionam que Putnam estabelece que é, condição essencial para o sucesso nas relações, o estabelecimento das relações histórico-culturais, apresentando o papel essencial que exerce o setor público na indução do associativismo, apoiando-se principalmente nas ações político-governamentais.

Nan Lin reconhece o <<capital social>> como estando embutido em uma estrutura social, mas que pode beneficiar um ou mais indivíduos. Define que no capital social esta estrutura social se apresenta na forma hierárquica de uma pirâmide, em que os atores que estão no topo da pirâmide têm acesso aos recursos mais vastos. Lin apresenta que no tocante a estes recursos, os indivíduos apresentam duas ações diferentes: i) as expressivas, destinadas a manter recursos já adquiridos e realizadas por indivíduos com recursos idênticos; ii) as instrumentais, voltadas para aumentar estes recursos, empreendidas por indivíduos com recursos diferentes.

A teoria de Nan Lin aproxima-se da de Bourdieu (2007), no sentido de que os indivíduos com maior poder aquisitivo (capital económico), consequentemente mais poder social (políticos, empresários etc.), possuem mais acesso aos bens públicos da cultura e do conhecimento, associando estas às ações <<expressivas>>. Porém, Nan Lin também informa que as classes menos favorecidas geravam acordos e conexões que lhes permitissem se beneficiar das oportunidades das classes superiores, bem como interesses para ascender e galgar níveis mais altos de capital social. Pedroso e Tirelli (2017) explicitam que, neste caso, a perspetiva centra-se na acumulação de recursos simbólicos acessados

em diferentes sistemas de trocas, assumidos a partir de diferentes finalidades. Neste sentido, não assume nem uma conotação positiva nem negativa, assumindo um contexto de trocas de recursos a partir dos vínculos e ou relações estabelecidas entre indivíduos de espaços sociais delimitados (Pedroso & Tirelli, 2017).

O espaço desportivo, incluindo o desporto associativo e o escolar, constitui-se como um espaço de trocas sociais de enorme transversalidade social, e por isso de criação de capital social (Marivoet, 2016). Como defende a autora em trabalho anterior (Marivoet, 1997), o desporto constitui-se, ele próprio, como um capital, a que designa de <<capital desportivo>>, mobilizável nos restantes capitais, em particular no social, mas também no económico na esfera do desporto profissional. Pocielo (1987) citado por Marivoet (1997), argumentou a criação do <<capital corporal>> através da prática desportiva, recurso mobilizável para a aquisição do capital social, entre outros.

Nesta perspetiva, pode-se considerar que a prática desportiva nas aulas de Educação Física se traduz na obtenção de competências dos alunos para a aquisição do capital desportivo e corporal, capaz de ser mobilizado para a conquista de capital social. Marivoet (2014a, 2014b), nos seus estudos sobre a inclusão social através do desporto, nomeadamente a administração de metodologias estratégicas de intervenção nas aulas de Educação Física ou treinos desportivos, tendo em vista a inclusão social de todos os alunos/desportistas, introduz o conceito de <<palco de proximidade>> em sala de aula, como meio de dirimir afetos e aproximar os jovens, e desse modo contribuir para a aquisição não só de capital social, como de competências relacionais ao efeito.

Neste contexto, a presente pesquisa apresenta os contributos do capital social para a escola e o processo educacional. Libâneo (2016) pontua que a escola é um lugar de formação cultural e científica, e de transformação do ser humano a partir destas premissas. Da mesma forma, Moreira e Candau (2008) reforçaram que não há educação que não esteja imersa nos processos culturais do contexto onde está inserida.

A escola exerce um papel fundamental no processo formativo do aluno, especificando a educação formal, e nada mais efetivo do que compreender a escola como um dos principais espaços de acesso e aquisição do capital social, em seu sentido mais amplo de compreensão. Mas não apenas neste espaço se manifesta ou se concretiza o processo formativo, mas, também, nos outros grupos sociais no qual vai se envolvendo o sujeito, criando-se uma teia de contributos de diferentes formatos e expressões, como trouxe Almeida (2011) em sua análise dos estudos de James Coleman sobre o capital

social. Vale (1995, p. 77), citando Paulo Freire, relembra que o mesmo diz que o papel principal da escola é a formação crítica da realidade, onde a “[...] conscientização é decifrar o mundo, ler a realidade, ir além das aparências e do que está das máscaras e das ilusões, de forma dialeticamente crítica [...]”. Mas, de que outra forma possibilitar este diálogo com a realidade, se não o de vivenciá-la, experimentá-la e decifrá-la?

Luchesi, Roth, Macke e Fachinelli (2014) dissertam que o capital social é como um estimulador de uma nova percepção de ser humano como ator, capaz de promover – através das relações sociais e de confiança mútua – os desenvolvimentos social, económico e político-institucional. Coleman defende que, o Estado, representado aqui pela educação, poderia atrasar o capital social à medida que diminuir a cooperação mútua. No entanto, Silva e Santos (2009) asseveram que a Educação Formal (representada pelo capital humano), representa o ativo mais importante no desenvolvimento socioeconómico e na diminuição das desigualdades sociais.

De acordo com Bourdieu e a sua definição de capital social, alunos das camadas menos favorecidas da sociedade teriam um capital social reduzido ou limitado, devido ao acesso ao capital cultural a que estes têm acesso, como o nível de escolaridade dos pais e dos vizinhos, os bens culturais presentes na sociedade em que se insere e a dificuldade de acesso a outros bens presentes no entorno. Na conceção de Nan Lin, estas necessidades tomariam proporções de necessidade que gerariam a criação de meios de busca e acesso.

A escola precisa romper com o carácter monocultural construído ao longo dos tempos, para se assumir uma postura de práticas educativas em que as questões das diferenças e do multiculturalismo, dentro e fora da escola, sejam as premissas principais (Moreira & Candau, 2008). Portanto, a educação e a escola precisam se assumir como espaço de cruzamento de culturas, se reafirmando enquanto espaço de socialização, conferindo identidade e autonomia, e a dimensão reflexiva das influências que as diferentes culturas exercem.

A partir da compreensão de <<capital social>>, promovida e desenvolvida pela escola, o sujeito vai gerando o processo crítico-reflexivo e filtrando as informações a que tem acesso no dia a dia, em que através desta vai selecionando o que é essencial, dispensável ou somente acúmulo de cultura. Os meios de comunicação enchem os dias de informação, onde boa parte ou a maioria seria dispensável ou simples acúmulo. Cabe ao indivíduo refletir, criticar e selecionar o que é realmente útil ou fato.

Neste sentido, o processo <<formativo educacional>> e o <<capital social>> encontram-se em uma interdependência intensiva, não havendo como dissociar ou compreender um, sem a compreensão simultânea do outro. Busca-se, portanto, a compreensão de um processo de formação que esteja totalmente baseado nas teias de inter-relações que vão desenvolvendo os atores no meio formal e não formal.

Considerações do autor

O presente capítulo centrou-se em proporcionar ao leitor uma compreensão mais ampla, dos antecedentes científicos da literatura que sustentam a formação de valores a partir do processo educacional. Para isto mergulhou em temas como as políticas educacionais, a relação da indisciplina com os valores, valor da educação, reconhecido na atuação docente e na atuação da escola, como centro de toda excelência, para uma formação em valores.

Percebeu-se que todo processo formativo, seja dentro ou fora da escola, parte de da formação em valores, sejam valores universais, valores socialmente institucionalizados ou valores humanos. Neste sentido precisa ressignificar sua prática, estendendo seu processo formativo, para uma compreensão crítica mais efetiva e qualificadora de seres humanos autônomos e independentes, que se coloquem na compreensão dos valores de forma individual e coletiva, e compreendendo a dualidade dos valores de cada indivíduo e ou grupo social, a partir das diferenças e enlaces entre aquilo que compreendemos como valor, aquilo que a sociedade entende como valor e aquilo que as instituições colocam como valores.

No próximo capítulo, o trabalho adentra no processo formativo dos valores em geral e dos valores Solidariedade em específico, a partir da prática do Desporto e da Educação Física, seja em meios formais e não formais de ensino e aprendizagem. Vai discutir desde os conceitos e categorias da Educação Física e Desporto, a importância das políticas de Educação Física e Desportos para a formação dos valores. Mas principalmente a visão da literatura sobre a importância da Educação Física e Desporto para formar valores em geral e a solidariedade em específico.

Capítulo 5 – Ensino dos valores através do desporto nas aulas de Educação Física

“Eu sou todo corpo e nada além disso; e a alma é somente uma palavra para alguma coisa do corpo! Há mais razão em teu corpo, que qualquer porção de tua alma.”

(Friedrich Nietzsche)

O presente capítulo busca estabelecer um diálogo entre as várias categorias e conceitos inerentes às manifestações da Educação Física e do Desporto, para a formação dos Valores, desde as manifestações do Desporto dentro e fora da escola, até as políticas de fomento e organização do Desporto, dentro e fora da escola. Propõe uma discussão sobre a importância do Desporto como um fenómeno humano e fruto consciência e linguagem humana.

5.1 – O desporto

Antes da construção da relação pedagógica formativa dos valores através do desporto e nas aulas de Educação Física, cabe uma breve compreensão sobre o desporto, suas várias manifestações e relações com a história da humanidade.

Muitas foram as definições a respeito do desporto, construídas ao longo do tempo. Desde uma simples atividade de disputa entre duas ou mais pessoas, a representações sistematizadas e conduzidas por regras preestabelecidas por instituições e federações.

O termo <<desporto>> surge no século XIV (Tubino, 2010), utilizado por marinheiros como <<fazer desporto>>, <<desportar-se>> ou <<sair do porto>>, fazendo alusão aos passatempos que escolhiam, que envolviam atividades físicas nas cidades que encostavam.

Na Pré-história, os homens primitivos praticavam exercícios físicos somente para a sobrevivência, como saltar, lançar, atacar e defender. As características utilitárias e de combate das atividades físicas apareceram quando o homem deixou de ser nômade e, ao

se fixar em uma determinada terra, às margens de rios, para plantar seus próprios alimentos, começaram a sofrer ataques de outras tribos, em busca de alimentos e escravos.

Autores como Tubino (2001), Bracht (1997), Tubino (2005), Lemos (2006), Gaya et al. (2004), Lemos e Proença (2005) e Pedercine, Dantas e Fernandes Filho (2005) destacam que o desporto é toda e qualquer prática de atividade física que adote regras de carácter competitivo, seja praticado nas ruas, praças ou ginásios, e não somente as atividades organizadas por federações.

Reconhecidamente, o desporto é um fenómeno social que acompanha a humanidade desde as suas primeiras manifestações, criando um espaço de inigualável formação humana, por ser um domínio cultural criado livre de finalidades, existências ou de sobrevivência. Assume-se, nele, o esforço humano de procura da realização.

Como explica Bento (citado em Gaya et al., 2004), no desporto abre-se ao homem a vivência do jogo, da competição, do rendimento, do risco, da configuração, da comunicação e cooperação, do convívio, da intimidade e da sociabilidade.

O desporto sempre esteve vinculado às sociedades humanas. O instinto competitivo e de disputa se fez presente desde o surgimento da humanidade, seja em suas atividades diárias de sobrevivência, como na caça com fins de alimentar os seus pares, seja na fuga de outros animais mais fortes e maiores, nas disputas de territórios e liberdade, ou mesmo nos momentos de descontração e lazer.

O que sempre circundou e formalizou o desporto foi o seu carácter social e político, seja através das disputas por poder e território, seja pela confraternização e agregação da comunidade ou agrupamento social, o lazer em coletividade e/ou ao desenvolvimento em família.

O Desporto moderno surge no século IX, na Inglaterra, concebido por Thomas Arnold, um idealista determinado a mudar o mundo e fortemente influenciado por Charles Darwin (Dantas, 1992). Ele reconhecia o Desporto a partir de três características principais: jogo, competição e formação. Toma uma nova configuração e um novo significado a partir do fim do século IX, com a criação dos jogos olímpicos da Era Moderna, pelo Barão de Coubertin. Começou, então, a tomar proporções mundiais, envolvendo todas as nações nos mesmos ideais de promoção da paz, da união, do respeito pelas regras, aos adversários e às diferenças étnicas, religiosas e culturais.

Com o passar do século XX, e as transformações sociais ocorridas na humanidade, o desporto foi se transformando e se adaptando, proporcionando

transformações nas sociedades e sofrendo intervenções. Ocorreram, portanto, modificações e adaptações de datas e estruturas, principalmente nos períodos das duas grandes guerras, no surgimento das novas modalidades, na evolução gradativa da participação das mulheres, até a quebra de paradigmas do que é modalidade feminina ou masculina, e da inclusão do paradesporto e do desporto de povos e comunidades tradicionais, ao assumir concepções, posturas e posicionamentos político-sociais a este fenómeno.

Instituições e pesquisadores têm se concentrado em pesquisar, dialogar, compreender e definir o desporto ao longo da história, analisando e traçando o seu paralelo como a construção das sociedades.

A Carta Internacional de Educação Física e do Desporto, da UNESCO (1978), criada na Conferência Geral da UNESCO, reunida em Paris para a sua 20ª sessão, no dia 21 de novembro de 1978, estabelece no seu art.º 1º que: “[...] a prática da Educação Física e do Desporto é um direito fundamental de todos”.

Neste sentido, defende-se que as formas de exercício desse direito, em consenso internacional, manifestam-se no desporto educacional, no desporto-lazer ou do tempo livre e no desporto de rendimento. Como dimensões essenciais da educação e da cultura, desenvolvem habilidades, força de vontade e autodisciplina, formando membros plenamente integrados à sociedade, integral e democraticamente.

O Manifesto Mundial da Educação Física, da (Federação Internacional de Educação Física [FIEP], 2000, p. 26), lançado em 1970 e revisado no ano de 2000, propõe que, assumindo o compromisso de ressignificar o conceito de Educação Física e de desporto, este último é “[...] um dos maiores fenómenos socioculturais deste final do século XX e início do século XXI, expresso pelo grande e crescente número de praticantes, interesse da média e investimentos económicos.”

A Declaração de Viena, editada no 11º Congresso Internacional do Panathlon (Panathlon Internacional, 1997, p. 69), como parte do Comitê Internacional de Fair Play (CIFP), do Conselho Internacional de Ciências do Desporto e Educação Física (ICSSPE) e do <<Global Association of International Sports Federations>> (GAISF), reconheceu que:

“[...] o Desporto não se apresenta apenas como importante para a saúde psicofísica da juventude, mas, principalmente, como um modo de integração social, constituindo ainda como um meio de prevenção contra influências nocivas da vida moderna, como

sedentarismo, o abuso de drogas, o alcoolismo e a violência.”

A Carta do Desporto dos Países de Língua Portuguesa (CDLP, 1993, p. 2), editada na III Reunião da Conferência dos Ministros responsáveis pelo Desporto dos Países de Língua Portuguesa, entende o Desporto como:

“[...] todas as formas de atividade física, jogos e competições nos diferentes níveis, manifestações e expressões. Que proporcionam melhoria da condição física, qualidade de vida, desenvolvimento intelectual e moral, e que por esta razão a sua prática deve ser acessível às populações, assegurando a possibilidade de melhoria do potencial de desenvolvimento das pessoas”.

A Carta Europeia do Desporto (1992), discutida pelos ministros europeus responsáveis pelo Desporto na Comunidade Europeia, reunidos em sua 7ª Conferência em Rhodes, em seu art.º 2º dispõe desporto como: “[...] todas as formas de atividades físicas organizadas ou não, que têm por objetivo a expressão ou o melhoramento da condição física e psíquica, o desenvolvimento das relações sociais ou a obtenção de resultados na competição em todos os níveis”.

O desporto sempre teve em si, como dever, a formação de indivíduos preparados para uma vida social efetiva e ativa, assim como a busca por uma sociedade mais justa, unida ao objetivo principal de crescimento coletivo. Seja em espaços formais ou não formais de ensino (escolares ou não escolares), o desporto vem transformando o que pode se definir como relações humanas, fazendo dos conflitos momentos de reflexão do ser social, dos momentos de confraternização o reconhecimento do outro em si mesmo e da necessidade deste no convívio social.

O desporto se transformou, pela sua dimensão internacional, por sua audiência monumental e pelas suas próprias características, em um polo emissor de evolução tecnológica, e em um segmento que transmite informações e novidades (Pedercine et al., 2005). Constituiu-se em uma área de aplicação e de experimentabilidade básica para o seu desenvolvimento, onde estão incluídos os patrocínios, a publicidade, a venda de produtos e imagens no novo sistema comunicativo.

A partir do crescimento do movimento olímpico, com mais intensidade após a segunda metade do século XX, o desporto começou a agregar valores estéticos, políticos e sociais, que foram transformando a sua prática e finalidade. Portanto, começou a

proporcionar um acelerado desenvolvimento do campo tecnológico, em que os seus meios e métodos de treinamento, as suas indumentárias, os seus aparatos e ferramentas começaram a ter mais importância do que as habilidades individuais de cada praticante, bem como uma mudança.

O desporto, participação e formação vão cedendo espaço ao <<desporto de rendimento>>, o que vai cada vez mais abrindo espaço à profissionalização do desporto. A imagem do desporto e corpo desportista, torna-se cada vez mais sinónimo de beleza, de saúde e de competência. Recebe uma forte carga política, ao trazer ao campo desportivo as disputas de forças da polarização política da segunda metade do século XX, sendo palco de grandes manifestações ou mesmo atentados políticos e religiosos.

Mesmo caracterizado como manifestações corporais competitivas, vinculadas aos grandes espetáculos ou ao alto nível de rendimento, à profissionalização e à vitória a qualquer custo, o desporto, em si, nunca deixa de transmitir em suas configurações, proporções e doses imensuráveis de prazer, satisfação, excitação, alegria, descontração, bem como de formação e organização social.

Tubino (2010, p. 34) demonstra que o desporto se divide em:

Desporto Educação – Subdividido em Desporto Educacional e Desporto Escolar. Entendendo-se o Desporto Educacional, como toda e qualquer manifestação do Desporto, em ambientes formais não formais de ensino, e que objetivem a formação do aluno/atleta, como no caso das escolinhas desportivas e projetos sociais ou simplesmente a prática do Desporto terceirizado, desenvolvido na escola fora das aulas de Educação Física; Desporto Escolar, desenvolvido nas aulas de Educação Física.

Desporto Participação/Lazer – reconhecido como o desporto praticado de forma livre, descontraída ou para simples manutenção da saúde mental, informal e no tempo livre.

Desporto Performance/Desempenho – dividido em Desporto de rendimento e Desporto de Alto rendimento. O Desporto de rendimento, praticado para a superação dos seus próprios limites e manutenção da saúde. O Desporto de Alto rendimento, o desporto praticado para a superação dos limites do outro, seja coletivamente ou individual, se manifestando, também, como o Desporto de Alto nível, se manifestando de forma amadora ou profissional, e desenvolvido nas grandes competições esportivas.

O desporto, por tudo que representa na amplitude de seu conceito, torna-se uma privilegiada opção de utilização das práticas corporais, e insere uma possibilidade

específica de educação, onde as pessoas incorporam as suas práticas nas suas culturas individuais.

Lemos e Proença (2005) entendem que na modernidade o desporto vai se abrindo a novas modalidades e práticas. O jovem começa a modificar a cara do desporto a partir da década de 90, introduzindo novas modalidades e associando a novos valores como a aventura, os limites da natureza e o risco. Introduzem novas características como: desportos radicais, desportos de aventura, desportos urbanos, entre outros. Estes começam a resgatar o sentido formativo e democrático do desporto, bem como a ressignificar a prática desportiva como um bem público e direito de todos.

Estas se manifestam e traduzem como novas formas e tendências atuais do desporto de lazer ou de tempo livre, compreendendo o desporto praticado de forma voluntária, por puro prazer, onde as modalidades escolhidas têm a finalidade de integrar os praticantes na vida social e na promoção da saúde, além de provocar um entretenimento saudável, nos mais variados e inusitados espaços possíveis.

Seja nas praças, clubes ou escolas, campos, pistas ou ginásios, o desporto se firma como produto e íntimo, e parte da cultura humana, pois através dele se compreendem épocas e povos, bem como suas manifestações e características, pois através do desporto se carrega a essência de cada povo, refletida nele.

Através da atividade desportiva, a pessoa pode desenvolver a experiência de grupo, potencializar os mecanismos individuais de autocontrole e valorizar a estruturação das relações interpessoais (Santos citado em Gaya et al., 2004). A prática desportiva continuada e bem dirigida pode permitir a aquisição de destrezas desportivas específicas, além da consecução de hábitos e valores em relação ao esforço; contribui ainda para a superação da resistência à frustração e aceitação das normas e tarefas de seu grupo, assim como o respeito e a solidariedade comum com os outros.

O desporto sempre esteve ligado diretamente ao jogo e ao próprio sentido deste, onde a convivência com o outro e as suas diferenças, o respeito às regras e o prazer da conquista, em si só, já produzem no homem um conhecimento e desenvolvimento de sensações e estímulos sociais que talvez outro fenômeno não produza.

Vive-se a era da pós-modernidade, onde o desporto é entendido como direito universal e patrimônio da humanidade. Entende-se como o direito à livre prática de desportos e jogos desportivos, como práticas de saúde, lazer ou competição, buscando o

desenvolvimento de valores como união, honestidade, saúde, descontração, entre outros, além da formação de uma cultura de paz.

5.2 – Educação Física no contexto escolar

Conforme a LDBEN n.º 9.394/1996, a Educação Física, integrada à proposta da escola, é um componente curricular obrigatório da Educação Básica. A UNESCO (2000) reconhece a excelência da educação, em especial a Educação Básica, na construção de sociedades voltadas para o desenvolvimento de uma cultura de paz. A Educação Física e o desporto são reconhecidos como principais meios efetivos de construção, manutenção e resgate desta cultura democrática e de paz. A educação precisa ter reforçado o seu objetivo de formação humana, baseando-se na construção histórica, social e cultural do sujeito, inserido no meio, buscando a formação integral do ser humano.

Muitas são as definições e conceitos sobre a Educação Física. Algumas destas definições merecem uma teorização mais ampla sobre os fundamentos da Educação Física, como, por exemplo:

- A educação por meio das atividades corporais;
- A educação pelo movimento;
- O desporto de rendimento;
- A educação do movimento;
- A educação sobre o movimento (Castellani Filho et al., 2014).

No Manifesto da Educação Física e Desportos (FIEP, 2000), a Educação Física foi definida como “O elemento da Educação que utiliza, sistematicamente, as atividades físicas e a influência dos agentes naturais, ar, sol, água, etc., como meios específicos”, onde a atividade física é considerada um meio educativo privilegiado, por abranger o ser em sua totalidade.

O mesmo manifesto da FIEP, reformulado em 2000, no art.º 2, propõe que:

A Educação Física, como direito de todas as pessoas, é um processo de Educação, seja por vias formais ou não formais, Interagindo com as influências culturais e naturais (água, ar, sol etc.) de cada região e instalações e equipamentos artificiais adequados; Utilizando-se atividades físicas na forma de exercícios ginásticos, jogos, desportos, danças, atividades de aventura, relaxamento e outras opções de lazer ativo com propósitos educativos; Objetiva aprendizagem e

desenvolvimento de habilidades motoras de crianças, jovens, adultos e idosos, aumentando as suas condições pessoais para a aquisição de conhecimentos e atitudes favoráveis para a consolidação de hábitos sistemáticos de prática física; Promove uma educação efetiva para a saúde e ocupação saudável do tempo livre de lazer; Reconhecer que práticas corporais relacionadas ao desenvolvimento de valores, podem levar à participação de caminhos sociais responsáveis e busca da cidadania; Constitui-se num meio efetivo para a conquista de um estilo de vida ativo dos seres humanos (FIEP, 2000, p. 8).

A Educação Física e o desporto sempre foram reconhecidos como meios efetivos e de excelência para a construção de uma formação humana integral, baseada em princípios e valores específicos, humanos, sociais e culturais. Portanto, ambos alcançam este processo formativo ao proporcionar uma compreensão mais próxima da realidade social.

A I Conferência Internacional de Ministros e Altos Funcionários Encarregados pela Educação Física e os Desportos (UNESCO, 1976, p. 5), compreendeu a função da Educação Física e os Desportos na Formação da Juventude, a partir do ponto de vista de uma educação permanente, como “[...] o elemento fundamental da cultura, pela qual se age a formação integral de crianças, jovens e adultos, na perspetiva da educação permanente.”

A Associação Europeia de Educação Física (EUPEA), em reunião do Comitê Diretor na cidade de Ghent – BEL (1997), reconheceu que a Educação Física é a única possibilidade de contribuição para todos os alunos, não existindo educação na escola sem Educação Física. A Educação Física tem como objetivo o desenvolvimento de uma aprendizagem em saúde, e é essencialmente um meio de ensino da atividade física como uma parte da experiência educacional dos alunos, promovendo: uma sólida base de competência física e conhecimento das atividades físicas; crescimento e desenvolvimento; um entendimento da importância de um estilo de vida saudável; uma autoestima positiva no contexto da Educação Física; habilidades que possam ajudar a resolver problemas e cooperações com outros nos contextos do desporto e da atividade física; um interesse ao longo da vida para um engajamento, e; afinidade para atividades físicas.

Para o Conselho Federal de Educação Física (CONFEF, 2000, p. 9), na Carta Brasileira da Educação Física:

É um processo de Educação, sejam por vias formais ou não formais, que tem como seu meio específico às

atividades físicas exercidas a partir de uma intenção educacional nas formas de exercícios ginásticos, jogos, desportos, danças, lutas, atividades de aventura, relaxamento e ocupações diversas do lazer ativo [...].

A Educação Física, a partir das atividades físicas e desportivas na escola, atende às demandas sociais específicas e generalizadas, referentes às diferentes manifestações humanas. Constitui-se como um meio efetivo para a construção de um estilo de vida ativo, com base na construção de uma cultura de movimento humano. Se estrutura através de um conjunto de conceitos, teorias e procedimentos empregados para elucidar problemas teóricos e práticos, relacionados à esfera das atividades físicas, desportivas e similares.

Na BNCC/MEC (Brasil, 2018), a Educação Física é compreendida como uma expressão de produções culturais, como conhecimentos historicamente acumulados e socialmente transmitidos a necessidades humanas, e todas as suas expressões e influências corporais e do movimento, considerando as dimensões cultural, social, política e afetiva, presentes no corpo vivo, isto é, no corpo das pessoas, que interagem e se movimentam como sujeitos sociais e como cidadãos. Portanto, a presente proposta entende a Educação Física como uma cultura corporal.

No tocante à definição desta área do conhecimento, ainda se encontram milhares de controvérsias e discursos diversos. Alguns a reconhecem enquanto ciência, outros, por considerarem as multiplicidades de áreas de estudos envolvidas, a reconhecem apenas como área do conhecimento. O que se concorda é na efetividade de seu trabalho na formação humana integral, bem como na construção da cultura de movimento humano e de hábitos de vida e saúde, essenciais para a promoção de uma vida mais ativa física, social, cultural e emocionalmente.

Para uma compreensão mais efetiva da Educação Física brasileira, cabe um breve comentário sobre alguns conceitos reconhecidos como abordagens pedagógicas da Educação Física, pela literatura brasileira. Para esta reflexão, toma-se como base os textos de Castellani Filho (2010), Shigunov e Azevedo (2009) e Bracht (1999):

- Abordagem desenvolvimentista: tem como representantes no Brasil, principalmente nos trabalhos de Tani (1987), Tani, Manoel, Kokubun e Proença. (1988) e Manoel (1994). Dois autores parecem ser fundamentais para a estruturação desta abordagem, D. Gallahue e J. Connolly. Nela, os conteúdos obedecem a uma sequência fundamentada no modelo de taxionomia do desenvolvimento motor, proposta por Gallahue (1982) e ampliada por Manoel

(1994), na seguinte ordem, fundamenta os seus objetivos no desenvolvimento do aluno atrelado ao desenvolvimento motor de habilidades básicas, como:

- Habilidades locomotoras (andar, correr, saltar, saltitar);
- Habilidades manipulativas (arremessar, chutar, rebater, receber);
- Habilidades de estabilização (girar, flexionar, realizar posições invertidas).

As habilidades específicas são movimentos exclusivos, influenciados pela cultura, e estão relacionados à prática dos desportos, do jogo, da dança e das atividades industriais;

- Abordagem construtivista-interacionista: tem como principal representante o Professor João Batista Freire. Seu livro <<Educação de Corpo Inteiro>> (1989), teve o papel determinante na divulgação das ideias construtivistas da Educação Física. Objetiva a construção do conhecimento a partir da interação do sujeito com o mundo, numa relação que extrapola o simples exercício de ensinar e aprender;
- Abordagem de ensino aberto: se tornou conhecida no Brasil a partir do professor alemão Hildebrandt. É tratada na obra <<Concepções abertas no ensino da Educação Física>> (1986). Na concepção de ensino aberto, os alunos devem participar das decisões da aula. A relação professor-aluno se estabelece dentro de uma ação co participativa, que se amplia de acordo com o amadurecimento e a responsabilidade assumida pelos integrantes do grupo;
- Abordagem sistêmica: tem o professor Mauro Betti como seu maior expoente. Na obra <<Educação Física e sociedade>> (1991), a Educação Física é entendida como um sistema hierárquico aberto, pois recebe influências da sociedade ao mesmo tempo em que a influencia. A partir das práticas corporais de movimento, introduz o aluno nos conteúdos oferecidos pela escola, oportunizando experiências da cultura motora. Tem como princípios a inclusão de todos, independentemente de suas condições ou desempenho, e o da diversidade, oferecendo ao aluno uma gama de conteúdos que o permita escolher criticamente de acordo com a sua cultura corporal;
- Abordagem crítico-emancipatória: tem como principal idealizador Elenor Kunz, com as obras <<Educação Física: ensino & mudanças>> (1991) e <<Transformação didático-pedagógica do desporto>> (1994). Portanto, Elenor Kunz articula as práticas corporais com as transformações didático-

pedagógicas, onde a Educação Física contribua para a reflexão crítica e emancipatória. O movimento humano deve ser interpretado como um diálogo entre o ser humano e o mundo, onde através do seu <<se-movimentar>>, ele percebe, interage com os outros e atua na sociedade;

- Abordagem plural: tratada na obra <<Da cultura do corpo>> (1995), por Jocimar Daolio, seu maior representante, que discute a Educação Física escolar numa perspetiva cultural, onde ela é parte da cultura humana. Constitui-se numa área de conhecimento que estuda e atua sobre um conjunto de práticas corporais e aos movimentos, criadas pelo ser humano ao longo de sua história;
- Abordagem crítico-superadora: retratada na obra <<Metodologia do ensino de Educação Física>> (1992), por um grupo de pesquisadores, tradicionalmente denominados por coletivo de autores, composto por Carmem Lúcia Soares, Celi Nelza Zülke Taffarel, Elizabeth Varjal, Lino Castellani Filho, Micheli Ortega Escobar e Valter Bracht. Objetiva possibilitar aos alunos uma vivência sistematizada dos conhecimentos da cultura corporal, balizados por uma postura crítica, no sentido da autonomia. A Educação Física deve se basear em três pressupostos: Diagnóstica, porque remete à constatação e leitura dos dados da realidade; judicativa, porque explicita valores a partir de uma ética voltada aos interesses de uma classe social; Teleológica: pois aponta para uma direção clara de transformação da realidade;
- Abordagem da psicomotricidade: influenciada pelo pensamento do psicomotricista francês Jean Le Bouch, com o livro <<A educação pelo movimento>> (1966), e no Brasil em 1981. Deve proporcionar uma ação educativa que ocorra a partir dos movimentos espontâneos da criança e das atitudes corporais, favorecendo a gênese da imagem do corpo, núcleo central da personalidade;
- Abordagem cultural: sugerida por Daólio (1993), em sua crítica à perspetiva biológica que domina a Educação Física. Seu ponto de partida é o repertório corporal que cada aluno possui quando chega à escola, uma vez que toda técnica corporal é uma técnica cultural, e não existe a melhor ou mais correta;
- Abordagem dos jogos cooperativos: está pautada sobre a valorização da cooperação em detrimento da competição. Brotto (1995), principal divulgador destas ideias no País, baseado nos estudos antropológicos de Margaret Mead,

propõe que é a estrutura social que determina se os membros de determinadas sociedades irão competir ou cooperar entre si, sendo o ponto de partida o “Jogo”;

- Abordagem da saúde renovada: Guedes e Guedes (1996) e Nahas e Bem (1997) pontuam a importância das informações e conceitos relacionados à aptidão física e saúde. A referida abordagem adota estratégias de ensino que abordem não apenas os aspetos práticos, mas também conceitos e princípios teóricos que proporcionem subsídios que proporcionem a tomada de decisões quanto à adoção de hábitos saudáveis de atividade física ao longo de toda a vida, trabalhando na perspectiva sociocultural da saúde e hábitos de vida;
- Abordagem dos PCN: compostos por documentos introdutórios, como temas transversais (saúde, meio ambiente, ética, pluralidade cultural, orientação sexual e trabalho e consumo), e documentos que abordam o tratamento oferecido aos diferentes componentes curriculares. Elege a cidadania como eixo norteador, entendendo que a Educação Física na escola é responsável pela formação de alunos que sejam capazes de:
 - Participar de atividades corporais, adotando atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade;
 - Conhecer, valorizar, respeitar e desfrutar da pluralidade de manifestações da cultura corporal;
 - Reconhecer-se como elemento integrante do ambiente, adotando hábitos saudáveis e relacionando-os com os efeitos sobre a própria saúde e de melhoria da saúde coletiva;
 - Conhecer a diversidade de padrões de saúde, beleza e desempenho que existem nos diferentes grupos sociais, compreendendo a sua inserção dentro da cultura em que são produzidos, analisando criticamente os padrões divulgados pela mídia;
 - Reivindicar, organizar e interferir no espaço de forma autônoma, bem como requerer locais adequados para promover atividades corporais de lazer (Brasil, 1998a).

Muitas são as discussões em torno da Educação Física e o seu verdadeiro papel tanto na escola como fora dela. A identidade, os objetivos e a atuação da Educação Física

têm sido uma constante entre pesquisadores e autores, principalmente no âmbito da Educação Física brasileira, sendo mais efetiva a discussão após o período da Ditadura Militar.

Durante o período da Ditadura Militar no Brasil, o desenvolvimento do conhecimento esteve marcado pelas imposições de diretrizes e conteúdo de ensino, pelo sistema político social, à população escolar, e assumia enquanto cultura escolar os interesses de grupos sociais que exerciam o domínio socioeconômico. Uma das áreas que mais sofreu este impacto foi o desporto nacional, tendo a sua promoção e a disseminação vinculada à doutrinação dos jovens a partir do corpo, com o objetivo de afastá-los das discussões e reflexões político-sociais.

A Educação Física também sofreu modificações e transformações em seus objetivos e princípios, em que onde antes se buscava a formação motora, a saúde, a formação estética do corpo e a formação social, começou a priorizar a formação de crianças e jovens que, incentivados por seus pais e professores/técnicos, buscassem uma formação desportiva como via de ascensão social. Nesse período, o desenvolvimento da aptidão física do homem contribuiu historicamente para a defesa dos interesses da classe no poder, mantendo a estrutura da sociedade capitalista. Buscava-se a educação do homem forte, ágil, apto, empreendedor, pronto para a disputa de uma situação social privilegiada na sociedade competitiva de livre concorrência: a capitalista. Tais preceitos ficam claros no Decreto Federal n.º 69.450/71, título IV, capítulo I:

[...] Art.º 5 – Os padrões de referência para orientação das normas regimentais da adequação curricular dos estabelecimentos, bem como para o alcance efetivo dos objetivos da Educação Física, desportiva e recreativa são situados em:

I – Quanto à sequência e distribuição semanal, três sessões no ensino, primário e no médio e duas sessões no ensino superior, evitando-se concentração de atividades em um só dia ou em dias consecutivos.

II – Quanto ao tempo disponível para cada sessão, 50 min. não incluindo o período destinado à preparação dos alunos para as atividades.

III – Quanto à composição das turmas, 50 alunos do mesmo sexo, preferencialmente selecionados por nível de aptidão física (Brasil, 1971).

Da herança deste período, muito provavelmente por ter sido a base formativa da maior parte dos professores de Educação Física em exercício atualmente, se estabeleceu a perspectiva de ensino do desporto de rendimento ou de entretenimento. Nesta perspectiva,

os professores desenvolveram uma prática voltada para a formação de equipes desportivas orientadas às competições escolares, caracterizada por uma prática excludente ao valorizar os alunos de melhor desempenho motor e desportivo. Para os menos habilidosos, ofereceu-se uma prática sem direcionamento, vinculada apenas ao entretenimento durante os períodos de aula. Normalmente, esta realidade passou pela entrega de uma bola de futebol aos meninos e uma bola de voleibol às meninas.

Onofre (2017) explana sobre a importância do professor, e principalmente o de Educação Física, no tocante ao comprometimento com uma aula qualitativa e bem direcionada, com objetivos de desenvolvimento e aprendizado do aluno. O autor comenta que uma aula de Educação Física para entreter os alunos, através das atividades físicas, ou encontrando aí um escape para o estresse decorrente das incorreções e exageros das outras disciplinas, não serve, assim como uma escola que suporte a formação da Educação Física na especialização e seleção de talentos também não serve. Pereira, Farias, Cirino e Scaglia (2017) esclarecem que a Educação Física na escola deve romper com o modelo de visão reducionista de homem, centrado na formação da capacidade física e rendimento esportivo.

Uma Educação Física e desporto, que se esgote no simples processo de aptidão física e/ou entretenimento, não pode ser reconhecida como um processo efetivo para a formação humana integral, na escola ou fora dela. É preciso que professores e técnicos resinifiquem as suas práticas pedagógicas, compreendendo o corpo e o movimento humano, como meios de comunicação e reconhecimento do mundo.

Bento (1987) aponta três perspectivas antropológicas da Educação Física e desporto, respetivamente:

1. <<O corpo>>, reconhecido como mediador entre o eu e o mundo;
2. <<O movimento>>, a ferramenta de comunicação com este mundo;
3. <<A educação física escolar>>, como meio institucionalizado e organizado para a realização e desenvolvimento de tais perspectivas.

Não há dúvidas a respeito do lugar da prática do desporto dentro da Educação Básica, porém, pouco se dá atenção a tal trabalho. Neste contexto, os professores de Educação Física se limitam ao simples entretenimento dos alunos, oferecendo a estes a auto-organização e o desenvolvimento das próprias atividades. Em outra perspectiva, concentram a sua atenção aos mais habilidosos, direcionando o seu trabalho à seleção

desportiva. Desta forma, reforçam a discriminação e exclusão aos menos habilitados ou com menor desempenho.

Crum (1993) acredita que as práticas desportivas, anteriores ao ingresso nos cursos de formação de professores de Educação Física, influencia diretamente os futuros professores em formação, onde os cursos superiores não oferecem uma formação didática da Educação Física consistente, que acaba por fortalecer a perspetiva do desporto de entretenimento ou aptidão física.

Para o autor, esta estrutura tem criado um círculo vicioso contínuo de formação, onde o aluno na Educação Básica experimenta e convive com o entretenimento ou a aptidão física em sua formação, internalizando essas perspetivas como qualitativas. Ao ascenderem ao Ensino Superior, se deparam com uma estrutura enfraquecida metodologicamente, que reforça esta compreensão. Consequentemente, esta estrutura prepara professores que só conseguirão trabalhar com atividades de entretenimento ou aptidão física.

A presente pesquisa assume que, por formação de valores na Educação Física, se compreende o processo consciente, que tem como premissa o processo de ação-reflexão-ação sistemática de todo o processo formativo integral do indivíduo, que põe em prática a promoção da saúde física, social e mental, e desse modo fortalece a formação de uma adequada utilização do tempo livre na prática do desporto e das atividades físicas em geral, na busca de um equilíbrio emocional. Nele, se empregam os recursos pedagógicos que dispõe o professor.

O aspeto fundamental do processo de ensino e de aprendizagem através da Educação Física, caracteriza-se pelo favorecimento do movimento natural do ser humano, bem como a possibilidade de vivência relacional com seus pares, consigo mesmo, com o grupo, professores e os objetos. A estrutura das aulas favorece as relações comunicativas, a experimentação corporal e a vivência simbólica. A visão naturalista do movimento compreende os seres humanos como uma totalidade, que em um espaço lúdico educativo apreendem e se desenvolvem ao exteriorizarem-se. A plasticidade corporal permite que, através das atividades expressivas do corpo, as pessoas se comuniquem com o meio em que se inserem, e especialmente com o outro.

O uso do corpo, de seus atributos, habilidades, valores e atitudes, reproduz as relações de classe preconizadas num determinado espaço-tempo. Como salientam Brás, Gonçalves e Dias (2014), cada um aprende as condutas corporais apropriadas às diferentes

situações de vida e à sua condição social, o que faz com que o corpo ganhe um valor simbólico, envolto de signos, representações e significações sociais, políticas, econômicas e culturais.

A formação de valores, de igual modo, encontra na Educação Física e no desporto escolar, especialmente nos jogos e desportos coletivos, espaço inigualável para desenvolver-se, através do contato proporcionado em suas práticas, a análise e reflexão crítica sobre estas práticas e sobre o desenvolvimento coletivo do ser humano, possibilitando um conhecimento amplo sobre o coletivo e as relações sociais, assim como um reconhecimento do outro e de si mesmo no tempo e espaço.

A Educação Física na Educação Básica, ao pôr o aluno em uma posição crítica e reflexiva acerca de suas condutas e atitudes frente à sociedade que o rodeia, expõe os alunos a um processo ótimo de reconhecimento do meio e das situações em que estão inseridos, assim como proporciona o reconhecimento consciente de sua função e papel social, já que se concebe, como o resultado de um conjunto de atividades organizadas coerentes e sistematicamente, que lhes permitam atuar consciente e criativamente.

O convívio proposto e proporcionado pelo desporto na escola, cria um clima de desenvolvimento ótimo tanto individual quanto coletivo. Em especial os desportos coletivos, como sublinha Marivoet (2016), a interação desportiva cria <<palcos de proximidades>>, que eliminam barreiras afetivas e aproximam as pessoas, para além do conhecimento e respeito às regras, com o sentido de cooperação e de ajuda mútua, de formação humana, aspetos que vão muito além da formação corporal. Tendo em vista esses objetivos, a adoção de metodologias devidamente aplicadas e desenvolvidas pelos professores podem de fato criar um ambiente de excelência na construção holística do ser humano.

Como trazem Brás, Gonçalves e Dias (2014), o corpo expressa uma síntese das existências corporais presentes e passadas, registadas ao longo da história, e experiências dos seres humanos, assim como de vivências futuras antecipadas. Estas situações vão se construindo, desconstruindo e reconstruindo, de acordo com as vivências e experimentações sociais do ser humano ao longo de seu dia a dia.

Estas experiências vão construindo o corpo humano e a sua cultura de movimentos, se organizando a partir das sensações e vivências corpóreas e motoras, entendendo este corpo para além de cabeça, tronco e membros, mas como um construto sensível de símbolos, significações e representações da cultura humana.

Todos os processos do ato, em seu todo, são conduzidos pelo confronto e acomodação do corpo com a realidade, confronto este que constrói o esquema corporal através de elementos da realidade, incessantemente renovada, ao nível da atividade psíquica, representada pelo simbólico (Souza, 2004). Este corpo e este esquema corporal vão se organizando através das experiências baseadas na comunicação humana com o meio. Viggiani e Carrér (2012) entendem o sujeito como um emaranhado de fatores que vão agindo e desenvolvendo este sujeito corpo, cognitivo, psíquico e social, levando à harmonização do indivíduo como um todo, em uma abordagem holística.

Soares (1992), Vygotsky (2002), Vianna (1991), Mosqueira e Stobaus (1984) alertam para a importância do movimento e dos jogos simbólicos, como base para a vida adulta e para o desenvolvimento do indivíduo, onde a interação com o meio que o rodeia é fundamental. As atividades físicas e jogos se encontram assim no topo da importância para o desenvolvimento, pois permitem com que o sujeito sinta o mundo externo e tenha experiências através do corpo, reconhecendo-o como veículo de comunicação com o meio, gerando desenvolvimento do externo para o interno, e aprendendo através do ver, tocar, conviver, fazer e intervir, transformando a etapa mental, interiorizada individualmente. Ou seja, aspetos que potenciam a autoimagem e a autoestima, indispensáveis à conduta humana.

Onofre (2017) destaca a Educação Física como o espaço de excelência para a construção e formação de uma literacia física, encontrando na escola o amparo ideal, e certamente único, reconhecidamente privilegiado para a promoção de uma vida ativa. Em especial a escola pública, que garante a igualdade de condições ao acesso a estes e outros conhecimentos sem distinção alguma.

Partindo do conceito apresentado pela UNESCO de literacia, o autor refere que a literacia física é mais do que apenas ler e escrever, pois se relaciona a como cada um se comunica com a sociedade, com o meio, com as práticas sociais e as relações estabelecidas através do conhecimento, da linguagem e da cultura. Reconhece o caráter essencialmente cultural e social da Educação Física, como potencial gerador de integração ativa entre os indivíduos e o desenvolvimento do meio em que estes se encontram inseridos.

Os objetivos da Educação Física encontram-se interligados com a busca da formação qualitativa de uma literacia física (Onofre, 2017). Tais objetivos devem ser

constituídos a partir da prioridade, que assente nas características de cada sociedade, estimulando o recrutamento todos os meios que estejam ao seu alcance, especificando:

- Praticar diversificadamente as atividades físicas;
- Conhecer e analisar criticamente o fenómeno das atividades físicas;
- Conhecer os benefícios físicos, psicológicos e sociais da prática de atividade física;
- Um sentimento de capacidade e autoestima elevado na prática de atividades físicas;
- Um envolvimento intrinsecamente motivado para a prática destas atividades;
- Uma aptidão física ajustada;
- Conhecer os modos de elevação da aptidão física.

Para o autor, a formação vai muito além da aprendizagem de atividades físicas e desportivas, que envolvam simples destrezas motoras, mas que estimulem e proporcionem os envoltimentos geográficos e a exploração das suas possibilidades formativas, proporcionem uma convivência ecológica com esses envoltimentos e estímulos cognitivos para a autonomia na identificação de problemas próprios da relação entre o indivíduo e o ambiente, e na construção de estratégias, eventualmente criativas, para a sua superação.

Na realidade brasileira, estes objetivos da Educação Física encontram-se presentes na BNCC (Brasil, 2018) para o Ensino Médio. A partir do que se apresenta como os parâmetros para o ensino da Educação Física, tem-se então por objetivos:

- Praticar, com autonomia, os desportos escolhidos, fazendo uso das habilidades técnico-táticas e combinações táticas básicas, e sistemas de jogo simples de forma proficiente;
- Experimentar e criar/adaptar desportos de combate;
- Fruir da prática esportiva em grupos auto-organizados em diferentes contextos, prezando o trabalho coletivo e o protagonismo;
- Identificar, discutir/debater e utilizar estratégias individuais e coletivas para ajudar outrem na solução de situações problemáticas desportivas;
- Envolver-se e cooperar na produção de contextos de prática esportiva balizados por princípios de equidade e solidariedade, procurando oportunizar a participação e fruição de todos, independentemente do nível de desempenho, gênero ou qualquer outra característica;

- Identificar e reconhecer a influência dos elementos de desempenho esportivo, na atuação de um atleta ou equipe no(s) desporto(s) escolhido(s), para saber praticar de forma autônoma;
- Organizar eventos esportivos recreativos adequados às características dos grupos participantes;
- Entender e problematizar as relações entre desporto, saúde e a aprendizagem de valores sociais;
- Analisar criticamente a relação entre a média e o desporto;
- Compreender criticamente as marcas sociais, a emergência e as transformações históricas dos sentidos, significados e interesses constitutivos do desporto, bem como as possibilidades de recriá-los;
- Conhecer os espaços de atuação profissional no universo das práticas esportivas;
- Adaptar locais e materiais disponíveis na comunidade para realizar práticas esportivas de seu interesse;
- Organizar-se coletivamente para propor e gerar alternativas, bem como reivindicar locais apropriados e seguros para o acesso da comunidade à prática esportiva.

A proposta curricular a nível nacional não descarta o caráter de vínculo à saúde, o desenvolvimento das habilidades motoras, o lazer, a preparação física e o rendimento esportivo, pois estão definidos como conteúdo da Educação Física, porém, não se vinculam apenas a estes parâmetros ou determinam tal utilização, mas sim, definem claramente a diversificação dos conteúdos específicos, buscando uma formação mais holística do aluno. A escola apresenta-se como o espaço de excelência para o seu desenvolvimento.

Silva, Silva e Ludrof (2015) dispõem também a participação da escola no processo educacional, onde a Educação Física representa uma das disciplinas dedicadas a promover uma compreensão sobre valores e significados que estão implícitos nas práticas corporais presentes na sociedade. Porém, vem sofrendo influências que vão transformando as concepções de um corpo saudável.

Brás e Gonçalves (2016) dizem que as ações e sentimentos humanos, assumem representações que não podem reduzir a compreensão do corpo a estímulos meramente físicos e ou mecânicos, afastados da consciência. Este corpo se encontra em uma construção, invenção, classificação ou representação, devendo ser visto como uma forma

de conhecimento socialmente construído. Os mesmos autores ainda afirmam que as representações e sensações advêm do mundo social, baseadas nos sistemas de valores dominantes. Cada indivíduo, como bom aprendiz, capta toda variedade de apelos e aprende a comportar-se perante os outros de acordo com os seus papéis sociais. Deste modo, cada um aprende a ser um corpo, quer dizer, a adquirir e desenvolver as qualidades que estão de acordo com o modelo social que é defendido.

Crianças e adolescentes, assim como adultos também, incorporam valores socialmente construídos, sobretudo pelos sistemas de comunicação, numa sustentação de consumo do belo. Que outro espaço encontraria tamanhas possibilidades formativas e de compreensão do real sentido do ser humano em sociedade senão a escola? Da mesma forma, este espaço assume igual responsabilidade na condução e qualidade deste processo.

Não obstante, a Educação Física é responsável por estreitar a comunicação e a relação entre os seres e o meio, em que ancora todas as suas particularidades neste ambiente. As razões que justificam o desporto na escola, quer no respeitante à inclusão no currículo, quer no quadro das atividades extracurriculares, prendem-se com a valorização dada ao seu contributo único para a qualidade de vida dos alunos, o seu crescimento saudável, a sua integração social, a sua habilitação, para participar nas práticas da cultura desportivo-motora, e para influenciar a adoção de um estilo de vida sadio (Graça citada em Gaya et al., 2004).

5.3 - Desporto na Escola e Desporto da Escola

Na literatura brasileira, há uma discussão pertinente ao Desporto e à Educação Física no contexto escolar. Esta discussão se contextualiza por duas perspetivas de desenvolvimento, proporcionando uma compreensão ampla do fenómeno, e como ele se manifesta dentro das escolas brasileiras. Os autores discutem as principais diferenças entre o Desporto na Escola e o Desporto da Escola. Suas formas de prática de ensino e desenvolvimento, assim como suas perspetivas formativas.

O presente tópico propõe uma discussão sobre estas duas formas de manifestação do Desporto na escola e a relação formativa existente entre elas, o Desporto enquanto conteúdo da Educação Física e o Desporto enquanto atividade extracurricular.

Propões levantar as principais influências das duas manifestações para a formação do aluno.

Bracht (1992) comenta que a Escola sempre foi a base da pirâmide formativa para o Desporto de rendimento, descobrindo e apresentando os talentos esportivos, principalmente após o período militar no Brasil.

A escola, e as aulas de Educação Física, sempre foram os principais ambientes de formação desportiva. Professores de Educação Física, sempre utilizaram do conteúdo do Desporto para o desenvolvimento de suas aulas. Porém, pelo menos nas escolas brasileiras, o Desporto sempre foi tratado como preparativo para o auto rendimento ou basicamente vinculado à perspectiva higienista da aptidão física e saúde.

Para Bracht (1992) o Desporto na escola se subordina aos códigos e sentidos da instituição desportiva, seus princípios de rendimento, comparação de resultados, competição, regulamentação da vitória. Já o Desporto da escola, é reconhecido como aquele desenvolvido dentro das aulas de Educação Física, dentro dos princípios da cultura corporal de movimento, como um fenômeno social, cultural e humano.

O <<Desporto na Escola>> incorpora uma formação puramente biológica. Uma formação centrada em uma competição e competitividade exacerbada, que opõe os iguais e subjuga os diferentes. Se ancora em uma meritocracia dos resultados. Onde só dá espaço aos mais fortes, mais rápidos, mais habilidosos. Que promove nos praticantes, apenas, a busca por um espaço que pertence a poucos. Que se organiza com base na obediência e na doutrinação de corpos e mentes.

O <<Desporto da Escola>> representa todo processo de significação simbólica, de sentidos, imagens e registos, socialmente produzidos a partir da aula de Educação Física. Extrapola a simples prática corporal, para a compreensão de todas as representações corporais impressas a partir da cultura do praticante, com base em todo movimento experimentado ao longo da história do sujeito. Promove o autorreconhecimento do capital cultural e do capital desportivo do sujeito. Tem em seus objetivos, muito mais que a simples reprodução de movimentos e técnicas apuradas. Mas busca reconhecer o Desporto como um fenômeno humano, que produzido pelo ser humano, para o ser humano e pertencente ao próprio ser humano, como patrimônio material e imaterial da humanidade.

Para Daolio (1995) a Educação Física sempre exigiu a eficiência técnica, biomecânica, fisiológica ou de rendimento e aptidão desportiva. Sempre desconsiderou a eficácia simbólica, que representa as diferentes formas como os alunos se manifestam

culturalmente, nas diferentes práticas corporais. Eficácia que não descarta os contextos biomecânicos, fisiológicos ou de rendimento, mas que se manifesta nos registos, maracas e formas de linguagem corporal, que os alunos experimentam nas diferentes práticas de movimento. “Falar em eficiência implica em pensar no fim, no resultado, no produto final. Falar em eficácia simbólica implica em considerar o processo, o meio.” (Daólio, 1992, p.04).

O Desporto na Escola se baseia no respeito às regras pré-definidas e a organizações pré-determinadas por federações e confederações. Tem em sua proposta o ideário olímpico das conquistas e das vitórias, a busca pela perfeição e o alto nível de rendimento, a defesa da soberania nacional.

O Desporto da Escola propõe, antes de qualquer coisa, a formação humana de seus praticantes, a construção de uma cultura de paz, a inserção destes praticantes na cultura desportiva, a conscientização e adesão do imaginário social e humano de promoção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Tanto o Desporto na Escola como o Desporto da Escola, se manifestam de maneira uniforme e dentro de praticamente o mesmo contexto dentro do ambiente escolar. Na grande maioria das vezes são confundidos tanto em sua prática como em sua aplicabilidade. A escola e os professores de EDF, consomem substituir o Desporto formativo pelo Desporto de competição e entretenimento. Vinculam suas conquistas, à qualidade educacional da escola.

Ganzer e Ribeiro (2020) apresentam que em uma pesquisa realizada com professores de uma escola municipal na cidade de Barracão PR, que predominantemente os professores afirmam trabalhar com o Desporto da Escola, porém suas práticas pedagógicas vinculam-se ao Desporto na Escola, sem se aproximar do Desporto da Escola.

Vago (1996) comenta que a sociedade reconhece o Desporto para legitimar o ensino da Educação Física na escola, a partir do processo de ensino e aprendizagem do Desporto na Escola. Como se a Educação Física só alcançasse sua legitimidade, quando ensina esse elemento da cultura, a partir de seus códigos nas sociedades modernas.

É preciso reconhecer o contexto formativo, implícitos em todo processo democrático, presentes na participação coletiva, no universo do jogo e introduzido no universo cultural humana de movimento. É preciso reconhecer os códigos, símbolos e sentidos desenvolvidos no Desporto da Escola. Assim como as diferenças de códigos, símbolos e sentidos representados no Desporto na Escola e na instituição desportiva.

O Desporto possui propriedades educacionais que tanto no âmbito formal como informal, proporciona o desenvolvimento social entre seus pares e a sociedade em que estão inseridos, de forma equilibrada e profunda. A escola, enquanto instituição, é o espaço de promoção, manutenção e resgate de cultura, com autonomia para produzir valores próprios, individuais ou da sociedade vigente, condutas e atitudes, sendo o Desporto um dos principais agentes de fomento para tais reflexões.

Professores de Educação Física precisam reconhecer e compreender as características e procedimentos pertinente a cada manifestação do Desporto, buscando aumentar o desenvolvimento das propositas educativas de cada manifestação, definindo qual prática desportiva oferecerá aos seus alunos.

Para Ganzer e Ribeiro (2020), o Desporto da Escola, adapta suas regras de acordo com os interesses e necessidades. Valoriza a participação coletiva em detrimento da especialização técnica, inclui todos os participantes sem distinção de menos ou mais capacidade. Estimula a criação e adaptação dos jogos pelos próprios alunos, além da criação de materiais a partir da reciclagem, sob a mediação do professor, que é apenas um mediador, intervindo apenas em momentos específico. O caráter o lúdico é priorizado, sem distinção de gênero e diminuindo as exigências de habilidades. Deve propiciar mais que o aprendizado para a prática, mas o consumo crítico do fenômeno esportivo, inserindo o aluno na cultural corporal de movimento, além da reflexão crítica sobre os valores e padrões da cultura. Já o Desporto na Escola limita-se a uma prática mecanizada que não possibilita a intervenção dos alunos, reproduzindo regras pré-estabelecidas e inflexíveis. Visa apenas o aprimoramento e o rendimento. Não prioriza estímulos cognitivos sob os motores e sua participação está sempre sob a distinção de gênero.

O Desporto na Escola e o Desporto da Escola, são envoltos tanto de similaridades e peculiaridades, quanto antagonismos e ambiguidades, que produzem características próprias, dentro da cultura corporal de movimento. Reconhecer estas características e objetivos por professores, é que vão proporcionar respostas e comportamentos diferenciados em seus alunos, principalmente dentro do contexto escolar, onde currículos e conteúdos objetivam uma formação holística e humana.

O presente tópico não traça uma discussão acerca de que manifestação do Desporto é mais ou menos eficiente ou qualitativa, mas que forma ou processo ensino e aprendizagem pode proporcionar uma formação mais profunda e necessária,

principalmente na escola. Argumenta uma discussão acerca da postura e escolha de professores, em sua aula/treino na escola.

Faz-se necessário que professores compreendam e internalizem estas duas diferenças, vinculadas principalmente aos seus objetivos, para a construção e desenvolvimento de um processo formativo eficiente e verdadeiro, a partir da prática do Desporto, principalmente na escola. Faz-se necessário compreendam, principalmente, os sentidos e objetivos da escola, assim como os objetivos envolvidos em toda prática educativa dentro do contexto escolar, que extrapola a simples reprodução de conteúdos e práticas.

5.4 – O caráter formativo do desporto

A prática do desporto nas aulas de Educação Física se cerca de grandes potencialidades para a formação de crianças e jovens solidários que se aspiram agentes de intervenção para o futuro da humanidade. O treinamento desportivo, através de suas correntes de formação, desenvolve-se como meio efetivo para uma formação integral (Pedercine et al., 2005).

Entretanto, o desporto tem se constituído como um impedimento para uma formação efetiva na Educação Básica, devido aos professores de Educação Física, que não encontram um ambiente qualitativo de trabalho, concentrarem-se no desporto de rendimento, para garantir o seu retorno profissional, ou tão somente a redução de sua carga trabalho com as aulas de Educação Física, ao deixar a gestão da aula e desenvolvimento das atividades a cargo dos alunos, sem o seu acompanhamento, o que também irá gerar um aumento na discriminação e exclusão de alunos com menos habilidades desportivas.

O desporto se transformou, por sua dimensão internacional, por sua visibilidade monumental e por suas próprias características, em um polo emissor de evolução tecnológica, e em um segmento transmissor de informações e novidades (Pedercine et al., 2005). Constituiu-se, assim, numa área de aplicação e experimentação básica para o seu desenvolvimento, onde estão incluídos os patrocínios, a publicidade, a venda de produtos e imagens, nos novos meios de comunicação.

Tais acontecimentos vão causando um desinteresse na procura e no acesso às atividades desportivas voltadas ao aspeto formativo, sobretudo entre os alunos com menos habilidades motoras desportivas. Estes alunos vão perdendo gradativamente o interesse pelas atividades desportivas, devido ao baixo acesso e exclusão, causados pela gestão da

aula pelos alunos mais habilidosos e à falta de intervenção do professor na utilização do desporto desempenho.

Se torna necessário reconhecer que o desporto educacional constitui um apego entre as crianças/jovens adolescentes e as lideranças adultas na promoção de um modelo de realidade social, que promove as necessidades e os desejos de competência esportiva (De Rose Júnior, 2009). No desporto educacional, que objetiva a formação, a ética de convivência se manifesta ao relacionar as práticas do desporto educacional e do desporto escolar a princípios socioeducativos, que fazem com que os praticantes alcancem um desenvolvimento e compreensão da cidadania (Tubino, 2005).

Apesar do desporto se configurar como um excelente ambiente formativo, especialmente no contexto social, é necessário que professores/técnicos assumam verdadeiramente o seu compromisso com a formação de seus alunos/atletas, a partir de estímulos qualitativos e diversificados, assim como o estímulo a uma consciente reflexão crítica, acerca dos problemas do cotidiano.

Não é um procedimento de um só momento, mas exige um conjunto de procedimentos e métodos pedagógicos, psicológicos e médico-biológicos de investigação, em que revelem as capacidades de jovens desportistas que praticam uma modalidade desportiva específica (Fernandes Filho & Carvalho, 1999). A seleção desportiva está baseada nas características que mais se destacam dos melhores desportistas de determinada modalidade.

O professor ou técnico desportivo deve ter em mente que o seu trabalho deve ser cuidadosamente elaborado e refletido. Em cada gesto ou movimento que realize o aluno, este deverá sentir, refletir, executar e associar os movimentos, conhecendo seu corpo e sua presença no meio. O professor deve propor e coordenar as atividades de modo a desenvolver a criatividade, a independência motora e individual, o conhecimento de seu corpo, da lateralidade, o conhecimento do outro e a sua importância para si e para o mundo.

É tempo de pensar o desporto em razão do ser humano, e fazer uma ofensiva pedagógica inerente ao sentido e mensagem do desporto para todos (Bento, 1991; Belbenoit, 1976; Montagner, 1993; Vieira & Costa, 2005; Rappaport, 1981). O desporto, em seu primeiro momento, não é pedagógico, porém, é preciso que o professor de Educação Física lhe transfira não somente o conhecimento técnico desportivo, mas também valores culturais que possam levá-lo a um verdadeiro crescimento. Por outras palavras, que o

professor de Educação Física, na sua qualidade de educador, tenha o desporto como um objeto de educação integrando a prática com a reflexão.

Como prática pedagógica, o professor de Educação Física deve estimular e facilitar a prática do jogo. Estes constituem meios significativos para o desenvolvimento de qualidades positivas da personalidade do aluno, incluindo os mais simples, apesar de suas peculiaridades e de sua execução, e tendem a despertar satisfação, prazer e alegrias, representando formas adequadas para uma formação desportiva variada, sendo um meio de preparação para jogos e atividades mais complexas, em que estimulam a maior parte dos movimentos fundamentais como correr, saltar, trepar, lançar, empunhar, agarrar, apreender, entre outros. Deste modo, sendo estimulados adequadamente, possibilitam que os alunos adquiram habilidades motoras, ao desenvolverem a agilidade e destreza, chegando a realizar combinações de movimentos mais complexos, e desse modo desenvolvendo diferentes capacidades para a aprendizagem e assimilação de diversas modalidades desportivas.

Os jogos desportivos constituem também uma forma eficaz para a aprendizagem, assimilação e compreensão da vida social. Portanto, ao propor a prática de um jogo, o professor pode realizar as modificações que considere necessárias, partindo da premissa do respeito às características individuais e coletivas, buscando a participação coletiva em todas as atividades. Os jogos devem evoluir na Educação Física, a partir de atividades mais espontâneas até às modalidades desportivas institucionalizadas, desenvolvendo virtudes, atitudes e condutas, indispensáveis à sua prática, as quais são necessárias para o êxito em outros aspetos da vida. São também a base para a iniciação desportiva, porém, uma série de teorias analisam o jogo como apenas um fenómeno biológico.

Brás e Gonçalves (2016), fazendo referência a David Le Breton, demonstram que o corpo assume uma interface entre o social e o individual, entre a natureza e a cultura, entre o fisiológico e o simbólico: “[...] de simples organização biológica, o corpo transforma-se, progressivamente, no referente material do próprio conceito ou imagem de si”. Também para Simões, citado por De Rose Júnior (2009), todas as manifestações esportivas estão alinhadas a um modelo de realidade psicossocial, socio dinâmico e institucional, típico de cada tipo de desporto individual ou coletivo.

Já Garganta (1998) assegura duas abordagens pedagógicas de ensino do desporto, em que a primeira é <<mecanicista>>, centrada na técnica, na qual o jogo é decomposto em elementos técnicos: passe, drible, receção e arremesso. Esta abordagem

encontra-se centrada na simples melhoria da técnica motora específica do desporto. As situações-problema ocasionadas pelas reais situações de jogo são pobres, e podem provocar desvios na evolução do aluno/atleta. A segunda abordagem é a das <<combinações de jogo>>, voltadas para o todo, priorizando o jogar, divididas em partes. O jogo é decomposto em unidades funcionais sistemáticas de complexidade crescente, nas quais os princípios do jogo regulam a aprendizagem. As ações técnicas são desenvolvidas com base nas ações táticas, de forma orientada e provocada.

A prática educativa tem por finalidade ser um meio lúdico-educativo para o sujeito se expressar por intermédio do jogo e do exercício, o que permite a eles a experimentação corporal diversa do espaço, dos objetos e materiais (Negrine, 2002), facilitando a comunicação entre si por intermédio da expressividade motora, o que potencializa as atividades em grupo, bem como favorece a liberação das emoções e conflitos através da vivência simbólica. Assim, encontram-se três âncoras principais da prática: a comunicação, a experimentação corporal e a vivência simbólica.

Cada gesto desportivo tem que equivaler a um momento de reflexão onde esteja presente o fundamento ético e político que humaniza a ação realizada (Vieira & Costa, 2005). Segundo o autor, as aulas de Educação Física são espaços de politização extraordinária, pois são lugares que podem contribuir para a criação de seres livres e consciências críticas. O desporto tem, desta forma, a possibilidade de fazer isso como provavelmente nenhuma outra disciplina.

Como afirma Korsakas (2002, p. 44):

“Ao contrário de propor exercícios nos quais as crianças repitam incansavelmente os movimentos considerados corretos para determinado objetivo, apresenta-se como uma estratégia mais interessante oferecer atividades nas quais elas tenham metas a serem cumpridas com base em seu próprio repertório motor”.

Também segundo Greco e Benda (1998), os principais objetivos e abordagens no processo ensino-aprendizagem, seja em espaços formais ou não formais de aprendizagem, assenta em:

- <<Promover>> a participação e intervenção direta dos alunos na elaboração, reflexão, proposição e modificação de atividades e objetivos das atividades;

- <<Propiciar>> o maior número de experimentações e estímulos sensoriomotores, corporais, visuais, psicossociais e sócio afetivos;
- <<Incentivar>> a estimulação cognitiva através da promoção da indagação, a colocação e resolução de problemas.

Porém, Ferraz (citado por De Rose Júnior, 2009) alerta que o desporto no Brasil é conceituado como uma ação social institucionalizada, com regras convencionais, apresentando caráter lúdico na forma de competição entre duas ou mais pessoas oponentes ou contra a natureza, cujo objetivo é a comparação de desempenhos para se estabelecer o vencedor ou registar recorde. Seu resultado é influenciado pela técnica, pela tática e pela estratégia do participante, e é gratificante tanto intrínseca como extrinsecamente. Esta conceção reducionista acabou por gerar uma discriminação por parte de professores ligados à escola e ao processo educacional, generalizando toda a prática esportiva como distanciada e distanciadora do sentido formativo do desenvolvimento humano, social e principalmente sociopolítico.

“Bourdieu dirige uma crítica ao fenómeno esportivo no que se refere ao carácter violento do desporto espetáculo, que acaba acentuando a distância entre a prática e o consumo esportivo. Essa divisão tende a direcionar os agentes cada vez mais ao consumo passivo e televisionado dos desportos e seus produtos e bens correlatos, à medida que fortalece o raio de ação simbólica da indústria dos especialistas e dos profissionais esportivos, sendo o caminho inverso o complemento dessa relação”. (Souza & Marchi Júnior, 2017, p. 257).

Como constata Paes e Balbino (2002) citados por De Rose Júnior (2009), a função do desporto deve ser compreendida como facilitadora no processo educacional, oferecendo um meio efetivo de reorganização pessoal e coletiva, proporcionando bem-estar e melhorias nas relações Intra e interpessoais. Mais do que proporcionar a formação atlética ou o desempenho desportivo específico, a atividade desportiva deve ser direcionada pelo professor de Educação Física como potencializadora e formadora de opinião e posicionamento político diante das diversidades.

De Rose Júnior (2009) observa que as crianças e os adolescentes necessitam de abundância de oportunidades, geradas por experimentações variadas de atividades motoras diárias, com o objetivo de desenvolver as suas capacidades singulares de movimento, contribuindo para a formação de um cidadão apto a participar de programas e

atividades desportivas em geral, formando uma conceção crítica em relação a espetáculos esportivos e informações veiculadas pelos meios de comunicação. É, pois, fundamental que eventuais restrições à participação em competições no desporto não sejam interpretadas como restrições à prática de atividades esportivas em geral.

A participação de uma criança em uma situação de competição no desporto implica em vários processos de aprendizagem e compreensão da realidade, assim como a motivação em processos sociais mais simples, mas também a consideração de um processo cognitivo extremamente complexo. Paes e Balbino (2002), completam ainda que para um melhor e mais eficiente processo formativo, o professor deve ter presente:

- <<Os diferentes níveis de ensino>>, em que a não observância desse aspeto por parte do professor poderá reduzir e restringir o desporto a simples repetições de gestos, ofuscando o seu verdadeiro valor no processo de educação de crianças e jovens;
- <<Diversificar>> as possibilidades de movimento e de modalidades que os alunos poderão ter acesso facilitado ao desporto, conhecendo alternativas práticas para, assim, ampliar o seu universo motor, e até mesmo ter um referencial maior para optar por práticas esportivas de seu interesse;
- <<Sistematização de conteúdos>>, onde como todos os assuntos trabalhados na escola, o desporto deve ser desenvolvido de forma planejada, organizada e sistematizada. O planeamento e a sistematização de conteúdos irão proporcionar um maior controle dos conteúdos e expectativas.

O professor ou técnico desportivo precisa desenvolver uma prática consciente e objetivada em valores sociais concretos, assim como proporcionar a formação de valores através da prática do desporto, cercar-se de cuidados intensificados, pois uma prática distanciada de princípios formativos crítico-reflexivos pode acabar desvirtuando o aluno. Ou seja, apenas transmitir valores socialmente impostos, sem a devida estimulação ao processo cognitivo consciente, acabará também por dar continuidade ao processo cíclico de alienação social.

Compreende-se que o desporto não se encontra como responsável direto, bem como dificilmente conseguirá realizar efetivamente a transformação social agindo de forma isolada na vida de crianças, adolescentes e seus familiares. Faz-se necessária uma compreensão mútua de todos os atores sociais, bem como do poder público em gerar políticas diretas e efetivas para oferecer melhorias efetivas à sociedade, principalmente as

que têm menos acesso a estas políticas. Um conjunto de fatores – como saúde de qualidade, emprego, educação de qualidade, formação profissional e alimentação –, gerariam um bem-estar mínimo à sociedade. Apesar da Educação Física e o desporto não serem componentes curriculares da escola, são, certamente, conteúdos privilegiados para a formação dos sujeitos, proporcionando aos alunos experiências socioeducativas, socioculturais e motoras, e criando um sentido de cidadania ativa através de estímulos de desenvolvimento das competências físicas, intelectuais, sociais e emocionais dos alunos (Onofre, 2017).

Na literatura, encontram-se vários métodos de ensino dos desportos coletivos. Coutinho e Santos Silva (2009) comentam seis, quais sejam:

- <<Método tradicional analítico-sintético>>: caracterizado pelo fracionamento das partes de cada desporto, iniciando pela aprendizagem dos fragmentos, seguindo para a aprendizagem da união destas partes até chegar ao jogo propriamente dito;
- <<O método da série de jogos>>: idealizado e proposto na década de 80 pelos professores alemães Heinz Alberti e Ludwig Rothenberg. Consiste em apresentar o jogo de formas mais simples para as mais complexas. Tem como objetivo garantir a aprendizagem máxima através do prazer;
- <<Global Funcional ou situacional>>: processo de iniciação desportiva universal adotada por Greco (1998). Este método procura incorporar o desenvolvimento paralelo de processos cognitivos inerentes à compreensão das táticas do jogo, compostas de jogadas extraídas de situações de jogo. Consiste nas várias situações de jogos, presentes em diferentes desportos, seguindo uma sequência permanente de apresentação dos jogos;
- <<Método dos jogos esportivos modificados>>: Bunker e Thorpe (1982) baseiam-se na abordagem da compreensão dos jogos, onde todos e cada um dos alunos podem participar na tomada de decisões. O ensino progride através da tática de jogo, ao invés das habilidades técnicas. Utiliza-se em jogos cooperativos;
- <<O método do professor Claude Bayer>>:
 - valorização dos jogos espontaneamente modificados pelos alunos;
 - adequação à etapa de desenvolvimento dos alunos, objetivando a formação da reflexão, capaz de atuar por si e;

- valorização dos elementos preceptivos da própria conduta e sua reflexão táctica, sendo conveniente eliminar o aprendizado extremamente mecânico que desenvolve comportamentos muito automatizados. Para isso, o professor deve facilitar propondo condições de execução variáveis, alternadas com períodos de fixação mais curtos e menos repetitivos.
- <<O método crítico superador>>: descrito na obra <<Metodologia do Ensino de EF>>, elaborada por um Coletivo de Autores em 1992. São princípios do ensino:
 - a relevância da realidade do aluno e de seu entorno;
 - a adequação às possibilidades socio cognitivas do aluno de forma espiralada até à sua interpretação;
 - compreensão da explicação.
- <<Método crítico emancipatório de Elenor Kunz>>: lançado em 1994. Neste método, o ensino deve fomentar a capacitação dos alunos para um agir solidário, segundo os princípios da codeterminação, autodeterminação e da autorreflexão, através da interação aluno-aluno, aluno-professor e professor-aluno.

Todos estes métodos foram pensados e elaborados segundo perspectivas de cada um dos autores, em momentos em que havia necessidade de transformação da cultura esportiva a que pertenciam. Existem várias críticas a estes autores da Educação Física, acerca dos processos, das eficácias, da qualidade e dos objetivos. Porém, levar-se-á em conta que tais discussões e análises devem partir das necessidades do grupo e do professor, objetivos a serem alcançados na fase de desenvolvimento em que se encontra o grupo e o contexto em que estão inseridos. Também considerar-se-á que os métodos ou abordagens pedagógicas propostas podem funcionar em articulação, sendo que uns não excluem os outros.

Na BNCC os desportos são classificados em sete categorias, tendo como referência os critérios de cooperação, interação com o adversário, desempenho motor e objetivos táticos da ação (Brasil, 2018). Assim, a BNCC subdivide os desportos em:

- <<Desporto de Marca>>: conjunto de modalidades que se caracterizam por comparar os resultados registados em segundos, metros ou quilos (patinação de velocidade, todas as provas do atletismo, remo, ciclismo, levantamento de peso etc.);

- <<Desporto de Precisão>>: conjunto de modalidades que se caracterizam por arremessar/lançar um objeto, procurando acertar um alvo específico, estático ou em movimento, comparando-se o número de tentativas empreendidas, a pontuação estabelecida em cada tentativa (maior ou menor do que a do adversário) ou a proximidade do objeto arremessado ao alvo (mais perto ou mais longe do que o adversário conseguiu deixar), como nos seguintes casos: bocha, <<curling>>, golfe, tiro com arco, tiro esportivo etc.;
- <<Desporto técnico-combinatório>>: reúne modalidades nas quais o resultado da ação motora comparado é a qualidade do movimento segundo padrões técnico-combinatórios (ginástica artística, ginástica rítmica, nado sincronizado, patinação artística, saltos ornamentais etc.);
- <<Desporto de rede/quadra dividida ou parede de rebote>>: reúne modalidades que se caracterizam por arremessar, lançar ou rebater a bola em direção a setores da quadra adversária, nos quais o rival seja incapaz de devolvê-la da mesma forma ou que leve o adversário a cometer um erro dentro do período em que o objeto do jogo está em movimento. Alguns exemplos de desportos de rede são voleibol, vôlei de praia, tênis de campo, tênis de mesa, <<badminton>> e peteca. Já os desportos de parede incluem pelota basca, raquetebol, <<squash>> etc.;
- <<Desporto de campo e taco>>: categoria que reúne as modalidades que se caracterizam por rebater a bola lançada pelo adversário o mais longe possível, para tentar percorrer o maior número de vezes as bases ou a maior distância possível entre as bases, enquanto os defensores não recuperam o controle da bola, e, assim, somar pontos (beisebol, críquete, <<softbol>> etc.);
- <<Desporto de invasão ou territorial>>: conjunto de modalidades que se caracterizam por comparar a capacidade de uma equipe introduzir ou levar uma bola (ou outro objeto) a uma meta ou setor da quadra/campo defendida pelos adversários (gol, cesta, <<touchdown>> etc.), protegendo, simultaneamente, o próprio alvo, a meta ou o setor do campo (basquetebol, <<frisbee>>, futebol, <<futsal>>, futebol americano, <<handebol>>, hóquei sobre grama, polo aquático, rúgbi etc.);
- <<Desporto de combate>>: reúne modalidades caracterizadas como disputas nas quais o oponente deve ser subjugado, com técnicas, táticas e estratégias

de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço, por meio de combinações de ações de ataque e defesa (judo, boxe, esgrima, taekwondo etc.).

Para uma melhor e mais eficiente compreensão do processo de formação desportiva, Greco e Benda (1998) identificam várias fases de treinamento de acordo com a idade:

- <<Fase pré-escolar (02 a 05 anos)>>: onde terão os primeiros contatos com o desporto através da exploração de bolas com variados tamanhos e pesos, deslocamentos, exploração do ambiente, equilíbrio, esquema corporal, acoplamento, relação espaço temporal, jogos de imitação e perseguição;
- <<Fase universal (06 a 12 anos)>>: onde se desenvolverão todas as capacidades motoras e coordenativas de uma forma geral, criando um repertório variado de movimentações no contexto da recreação e ludicidade. Subdivide-se em:
 - <<Fase de movimentos gerais ou transitórios (06 a 10 anos)>>: com objetivo primordial da prática auxiliando o desenvolvimento das habilidades motoras básicas, e;
 - <<Fase das habilidades específicas (10 a 12 anos)>>: onde a criança começará a utilizar as suas capacidades dentro de estruturas esportivas;
- <<Fase de orientação (12 a 14 anos)>>: início da especialização, formação motora geral e variada, formação tática individual e desenvolvimento da capacidade de jogo;
- <<Fase de direção (14 a 16 anos)>>: ênfase nos aspetos das universalidades das posições e desenvolvimento da capacidade de jogo;
- <<Fase de especialização esportiva (16 a 18 anos)>>: treinamento posicional, desenvolvimento das capacidades de jogo em diferentes situações ofensivas e defensivas;
- <<Fase de aproximação-integração (18 a 21 anos)>>: etapa de treinamento de alto rendimento, que compreende a fase de estabilização das capacidades coordenativas com o aumento otimizado das capacidades condicionais, recomendado para a fase final da adolescência;

- <<Fase de alto nível (a partir dos 21 anos)>>: onde o atleta entrará para o processo de profissionalização.

Conforme a Carta Brasileira da Educação Física do CONFEF (2000), decorrente da Carta Internacional de Educação Física e Desporto (UNESCO, 1978), do Manifesto Mundial da Educação Física (1970), da Declaração de Punta Del Leste (1999), a Educação Física deve constituir-se em uma atividade educativa de qualidade, sem distinção de qualquer condição humana e sem perder de vista a formação integral das pessoas, sejam crianças, jovens, adultos ou idosos. Para alcançar este desígnio, terá que ser conduzida pelos profissionais de Educação Física, como um caminho de desenvolvimento de estilos de vida ativos nos brasileiros, para que possa contribuir para elevar a qualidade de vida da população.

5.5 – A formação de valores através do desporto nas aulas de Educação Física

Para se investigar o ensino e a prática do desporto no Ensino Médio da cidade de Pinheiro (MA), faz-se necessário conhecer e discutir os objetivos e conteúdos propostos para a Educação Física no Ensino Médio brasileiro. Estes, na BNCC e no MEC (Brasil, 2018), integram as propostas curriculares nacionais e as Diretrizes Curriculares do Estado (DCE), e da Secretaria Estadual de Educação do Maranhão (SEEDUC-MA, 2019), que se subordinam e se orientam a partir das BNCC, e integram as propostas curriculares para o Estado do Maranhão.

Na BNCC (Brasil, 2018) são propostos como habilidades e competências do Ensino Médio:

- Compreender a cidadania tanto quanto a sua participação social e política;
- Posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais;
- Conhecer as características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais;
- Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro;
- Perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente;

- Desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetivas, físicas, cognitivas, éticas, estéticas, de inter-relações pessoais e de inserção social;
- Conhecer o próprio corpo e dele cuidar, valorizando e adotando hábitos saudáveis;
- Utilizar as diferentes linguagens, a verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal;
- Saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos;
- Questionar a realidade, utilizando para isto o pensamento lógico, a criatividade, a intuição e a capacidade de análise crítica.

Para a Educação Física e o desporto na Educação Básica, existem três princípios que norteiam o currículo:

- <<Princípio da inclusão>>: onde se busca a participação de todos, sem distinção de qualidades ou aptidões físicas e motoras, por meio das participações e reflexões concretas e efetivas;
- <<Princípio da diversidade>>: construção de objetivos e conteúdos de ensino e aprendizagem de busca da ampliação da relação dos conhecimentos da cultura corporal de movimento com os sujeitos da aprendizagem, considerando as dimensões afetivas, cognitivas, motoras e socioculturais;
- <<Princípios de categorias de conteúdos>>: propõe a divisão dos conteúdos segundo a sua categoria de abordagem, onde são apresentados de acordo com a sua categoria conceitual (fatos, conceitos e princípios), procedimental (ligados ao fazer) e atitudinal (normas, valores e atitudes).

A BNCC demonstra a importância da Educação Física e do desporto na formação do aluno. Especificam a sua relevância para a formação dos valores, a afetividade, o desenvolvimento sociocultural e psicossocial, assim como o conhecimento corporal, dos próprios movimentos e limites corporais, de saúde e qualidade de vida. Determinam também a importância da atividade física e desportiva para o desenvolvimento de conhecimentos socioculturais, cognoscitivos e de reconhecimentos do meio, a partir da cultura corporal de movimento e da reflexão crítica sobre o meio, suas atitudes e as do outro.

Tem como objetivos no Ensino Médio:

- Participar de atividades corporais;

- Repudiar a violência;
- Conhecer, valorizar, respeitar e desfrutar da pluralidade de culturas corporais;
- Reconhecer-se como integrante do meio ambiente; solucionar problemas de ordem corporal;
- Reconhecer condições de trabalho que comprometam o processo de crescimento e desenvolvimento;
- Conhecer a diversidade de padrões de saúde;
- Conhecer, organizar e interferir no espaço de forma autónoma.

São amplos os objetivos da Educação Física, institucionalizados para a Educação Básica brasileira. Como De Rose Júnior (2009) interpreta, o processo de ensino e de aprendizagem do desporto na escola deve privilegiar o carácter lúdico das modalidades, desenvolvendo o gosto e o interesse pelas ações desportivas, contribuindo para um fortalecimento da Educação Física como componente curricular. Precisa estar ancorado, portanto, em objetivos pedagógicos que superem o sentido do desporto, como fim somente de sua prática pela prática.

A presente investigação eleva o processo de ensino e aprendizagem do desporto, nas aulas de Educação Física, ao que é reconhecido nas bases curriculares. Na BNCC, o desporto é definido como toda e qualquer prática em que sejam adotadas regras de carácter oficial, e que se manifeste de forma competitiva, organizada por federações regionais, nacionais e internacionais que regulamentem a atuação profissional ou amadora (Brasil, 2018).

Não apenas as DCN da Educação Básica, mas também as para a formação de professores CNE/Câmara de Educação Superior (CES) 06/2018, apontam que o profissional de Educação Física deve estar preparado para analisar e refletir criticamente sobre a realidade social, e nela intervir académica e cientificamente, por meio das diferentes expressões do movimento humano. Sua atuação se compreende em espaços formais e não formais de educação, se utilizando de conteúdos específicos da cultura corporal de movimento, dentre eles o jogo e o desporto.

Autores como Tubino (2001, 2005), Bracht (1997), Lemos (2006), Gaya et al. (2004), Lemos e Proença (2005) e Pedercine et al. (2005), se contrapõem ao que se define nos PCN, e consideram que o desporto é toda e qualquer prática de atividade física que adote regras de carácter competitivo, seja praticado nas ruas, praças ou ginásios, e não somente as atividades organizadas por federações.

Porém, há um ponto de atenção no discurso apresentado nas DCE, onde se coloca que o desporto, apesar de estar incorporado e especificado como componente da formação socio educacional na escola, se percebe um certo cuidado ao falar e propor os conteúdos e as orientações metodológicas. Neste documento se mostra que o desporto está regulado pela Lei n.º 9.615/1998, e no art.º 217 da CF. Em ambas as legislações o desporto é considerado um direito garantido do povo, no entanto, não se alude como ele deva ser aplicado e desenvolvido nas aulas de Educação Física.

De Rose Júnior (2009, p. 77) discute que o principal aspeto do processo de ensino e aprendizagem do desporto, diz respeito à melhor compreensão do fenómeno. A função do desporto deve ser compreendida como facilitadora do processo educacional, em ambiente escolar. A sua prática tem sentido à medida em que estiver vinculada aos objetivos estabelecidos pelo projeto pedagógico da escola. O professor de Educação Física deve partir da perspectiva da cultura corporal de movimento, visando proporcionar uma experimentação corporal mais efetiva do aluno (Castellani Filho et al., 2014). A perspectiva da cultura corporal de movimento busca desenvolver uma reflexão sobre o acervo de formas e representações do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal, os jogos, as danças, as lutas, os exercícios ginásticos, os desportos, o malabarismo, o contorcionismo, a mímica e outros, identificados como uma representação simbólica das realidades vividas pelo homem, historicamente e culturalmente construídas.

A seleção desportiva, na opinião de Fernandes Filho e Carvalho (1999), o processo de ensino e treinamento do desporto, não se faz de forma súbita e repentina, sem objetivos amplos e concretos. Exige um comprometimento socio educacional e sócio afetivo, de investigação, organização e aperfeiçoamento, em que se priorize, não apenas as capacidades desportivas, mas também cognitivas e sociais de seus praticantes. Devem, portanto, se ancorar nas características individuais e coletivas de cada desportista e das modalidades-fim.

Apenas oferecer a atividade de forma solta e desconexa, sem um direcionamento e condução do processo, para a construção da consciência crítica do aluno, não irá ultrapassar a barreira do simples entretenimento ativo. Deve ser guiado por um planeamento adequado, voltado para a reflexão e resolução de problemas do seu cotidiano, em contextos motores, sociais e de saúde, envolvendo práticas conscientes que

desenvolvam competências e habilidades gerais e específicas, da cultura de movimento, da atuação social, voltadas para uma intervenção efetiva em seu cotidiano.

Como versam Rappaport (1981) e Vieira e Costa (2005), os professores ao trabalharem os jogos e o desporto, devem ter em mente que tipo de pessoas querem formar a partir de sua aula ou treino, e que todas as atividades físicas devem ser vivenciadas através de situações criadas pelo professor, ou pela própria criança, sob a mediação do professor, utilizando-se técnicas ou modalidades de conteúdo lúdico, explorando o prazer e o interesse infantil, e contribuindo para o desenvolvimento das capacidades das crianças. De facto, como relata Bracht (2000), numa perspetiva bem genérica, o desporto de rendimento, enquanto elemento da Educação Física, foi colocado sob suspeita a partir das teorias da reprodução, desenvolvidas no âmbito da Sociologia da Educação, e que enfatizavam o papel conservador do sistema educacional nas sociedades capitalistas.

Como se pode observar na LDBEN (Brasil, 1996), a educação é dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tendo por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, a sua preparação para o exercício da cidadania e a sua qualificação para o trabalho. A UNESCO também defende a educação como um meio efetivo de compreensão e resolução de muitos dos problemas sociais atuais. Essa mencionada organização reconhece que o conhecimento coloca o ser humano como agente transformador de sua história e cultura, assim como do meio em que se insere, perfilhando a importância do trabalho na construção de um mundo mais igualitário.

Na escola, principalmente no Ensino Médio da escola pública, o aluno se acerca de possibilidades de acesso e contato com outros alunos de diferentes formações, classes sociais e culturais. O desporto, como nenhuma outra disciplina, propicia a aproximação e o desenvolvimento da conduta individual e coletiva. Nas outras disciplinas, o professor se posiciona diante da sala e concentra-se na transmissão dos conteúdos, quando muito caminha por entre as mesas e alunos, não se possibilitando uma maior interação. A aprendizagem coletiva encontra maiores dificuldades pela própria disposição da classe. O ambiente de isolamento criado entre os sujeitos participantes, cria barreiras e dificuldades para a implementação de uma proposta de transformação, neste contexto, demandando uma maior criatividade por parte do professor.

Como se pode atentar na Carta Brasileira da Educação Física da CONFEF (2000), o desporto, assim como a Educação Física, contribui para a formação e aproximação dos

seres humanos, ao reforçar o desenvolvimento de valores como a solidariedade, a fraternidade e a cooperação, tornando-se um dos meios mais eficazes para a convivência humana, tema central no presente projeto de investigação.

O desporto escolar sempre assumiu uma grande importância na formação de atletas nas diversas modalidades desportivas nacionais. Os jogos escolares municipais, regionais e nacionais, nas escolas e nas praças desportivas, constituem importantes espaços de identificação de talentos desportivos para diferentes equipes e modalidades desportivas. Porém, é necessário pensar no ensino do desporto, não somente com pretensões para a formação atlética, ou para o desempenho desportivo ou como base da formação da saúde fisiológica corporal, mas também se deve dar atenção à formação sociológica, psicossocial e socio afetiva do aluno, mediante o ensino e prática do desporto.

A interação do sujeito com o meio que o rodeia é de fundamental importância em seu desenvolvimento (Vygotsky, 2002; Vianna, 1991; Mosqueira & Stobaus, 1984). Neste se encontram as bases para sua formação cognitiva, onde o contato e o reconhecimento do meio que o rodeia lhe proporcionam momentos de reflexões dialéticas sobre as suas condutas e atitudes no momento e em ocasiões posteriores. As atividades desportivas surgem como um aditivo essencial para garantir a formação física e psicossocial, tanto no desenvolvimento motor como no cognitivo. Nas atividades físicas desportivas, o sujeito se desenvolve do interno ao externo, e do particular ao geral, como já referido, através da exposição e experimentação de seus conhecimentos corporais e cinestésicos, através das experimentações e estimulações motoras e sociais.

A prática educativa do desporto favorece a ação e inter-relação entre os seres, as vivências motoras e os seus diversos modelos, do exercício de comportamentos diferenciados, de acordo com o momento da aula, que busca ora concentrar e projetar, ora escutar e verbalizar, como também a expressividade, através das atividades de jogo e de exercícios previamente determinados.

A relevância de cada disciplina escolar tem sido julgada por sua utilidade, mensurada pela interação e reforço entre a preparação social e a educação formal e geral (Crum, 1993). A escola precisa organizar currículos emancipadores que preparem os alunos para uma intervenção social relevante, humana e independente em seu cotidiano, que podem ser executados de acordo com a realidade institucional, e que não podem ser praticados por outros espaços ou instituições.

O autor compreende que a escola precisa repensar seus currículos e conteúdos, visando a preparação de seus alunos, para atender às demandas reais do cotidiano. A Educação Física também precisa reorganizar a sua prática pedagógica em torno de uma formação que proporcione a compreensão do corpo e do movimento humano, para além do movimento, que compreenda o seu corpo e o seu movimento como veículos de transformação do mundo.

Para a BNCC, os conteúdos são divididos segundo a sua categoria, buscando o desenvolvimento de habilidades e competências físicas, intelectuais, sociais, motoras, emocionais e de saúde, essenciais para a conquista de uma vida plena, a saber:

- <<a conceitual>>, que trata das teorias, conceitos e princípios;
- <<a procedimental>>, ligada ao fazer;
- <<a atitudinal>>, voltada às normas, valores e atitudes, e afirmam que a Educação Física deve também, proporcionar o ensino de temas transversais como a ética, saúde, conceitos e valores, procedimentos, pluralidade cultural, meio ambiente, orientação sexual, trabalho e consumo.

Portanto, os conteúdos atitudinais devem ser apresentados em primeiro plano, pois qualquer prática de cultura corporal de movimento que não os considere de forma explícita se reduzirá à mera aprendizagem tecnicista e alienada. Entende-se por valores os princípios éticos e as ideias que permitem que se possa emitir um juízo sobre as condutas e o seu sentido. As atitudes na aprendizagem do desporto são:

- A predisposição à solidariedade, cooperação e ao diálogo;
- Valorização da cultura popular e nacional, em busca do conhecimento;
- Diversidade de padrões;
- Atitude crítica em relação aos padrões impostos;
- Respeito a si e ao outro;
- Valorização do desempenho desportivo, do próprio desempenho e do outro em situações desportivas;
- Predisposição a experimentar situações novas, para cultivar algumas práticas sistemáticas;
- Aceitação da disputa como elemento da competição, a aplicar os conhecimentos técnicos e táticos;
- Disposição em adaptar regras, materiais e espaços;

- Disposição para aplicar o conhecimento adquirido em adaptações e criação de jogos lúdicos sem regras e danças;
- Valorização da cultura corporal de movimento como parte do património cultural, como instrumento de expressão de afetos, sentimentos e emoções, como possibilidade de obter satisfação e prazer, como linguagem, forma de comunicação e interação pessoal;
- Valorização do estilo pessoal de cada um;
- Respeito às diferenças e características de gênero.

Os conceitos e procedimentos para a aprendizagem do desporto são:

- A compreensão dos aspetos históricos sociais do desporto;
- Participação em desportos no contexto escolar de forma recreativa e competitiva;
- Vivência de jogos cooperativos;
- Desenvolvimento de capacidades físicas e habilidades motoras;
- Compreensão dos aspetos de repetição, e qualidade de movimento e gesto desportivo;
- Aquisição e aperfeiçoamento de habilidades desportivas;
- Compreensão e vivência dos aspetos táticos e técnicos;
- Desenvolvimento de capacidades de adaptação de espaços e materiais para a criação de jogos e realização de desportos simultâneos;
- Vivência de desportos individuais, coletivos e de diversidade de papéis no desporto;
- Participação e organização de eventos desportivos;
- O planeamento coerente e eficiente de métodos de treinamento, visando a performance física e a manutenção da saúde, sua e da sociedade em que esteja inserido.

Para a avaliação, os PCN propõem apenas que ao final de cada período o aluno possa alcançar, em um parâmetro mínimo, os objetivos e conteúdos propostos para tal, que possam realizar, com uma compreensão mínima, as práticas da cultura corporal de movimento, valorizar a cultura corporal de movimento e relacionar elementos desta com a saúde e qualidade de vida, orientando-se pelas seguintes diretrizes:

- O corpo concebido em sua totalidade;
- A qualidade de vida como requisito para a vivência corporal plena;
- As práticas corporais como linguagem;
- A ludicidade como essência da vivência corporal;
- A escolarização como tempo de vivência de direitos;
- A democracia como fundamento do exercício da cidadania;
- E a ética e a estética como princípios norteadores da formação humana.

Como orientações metodológicas, os PCN e as DCE seguem os mesmos preceitos:

- Reconhecimento e valorização dos conhecimentos e experiências prévios dos alunos;
- Consideração da diversidade cultural como ponto de partida da educação inclusiva;
- Integração teoria e prática;
- Interdisciplinaridade;
- Articulação coerente entre conteúdos, métodos e recursos didáticos;
- Análise de imagens e sons, objetos e textos;
- Resinificação dos espaços e tempos;
- Avaliação processual permanente;
- Aprendizagem contínua.

Um dos conteúdos abordados e desenvolvidos nas aulas de Educação Física são os valores sociais e humanos, como a ética, a moral, e dentro da compreensão de moral, encontram-se os valores como a solidariedade, a fraternidade, a honestidade, o respeito, a paz, entre outros. Inclui também a compreensão e o desenvolvimento dos parâmetros de sobrevivência, de como refletir e aprender a fazer para encontrar soluções às dificuldades que enfrentarão em sua fase adulta, como tratar e conviver com o outro, cumprindo os objetivos próprios, sem afetar nem limitar os objetivos do outro.

Como referem Brás e Gonçalves (2016), o currículo assume o papel de construção cultural onde as disciplinas e os conteúdos não resultam apenas de simples opções culturais, surgindo em articulação com as dimensões sociais e políticas, a partir do contexto em que a escola e o seu aluno estão inseridos. A legitimação ou deslegitimação de

determinadas disciplinas, mostra como o currículo se torna um artefacto social e cultural com conhecimentos considerados socialmente válidos, e cuja finalidade é produzir identidades e subjetividades sociais determinadas.

No que se refere à Educação Física e desporto, o CONFEF (2000), a UNESCO (1978) e o FIEP (2000) consideram que se devem reforçar as suas ações formativas e favorecer os valores humanos fundamentais que servem de base ao pleno desenvolvimento dos povos. Reafirmam que, através da Educação Física e o desporto, se pode alcançar a aproximação entre os povos e as pessoas, assim como constitui um estímulo desinteressado para o fomento da solidariedade, a fraternidade, o respeito e a compreensão mútua, o qual contribuirá ao reconhecimento da integridade e da dignidade humana.

Uma Educação Física e desportiva progressista deve oferecer caminhos qualitativos para transformar a realidade, de onde o desenvolvimento de metodologias de iniciação desportiva constitui um processo que envolve mais do que o ensino-aprendizagem de gestos motores ou jogos, pois deve proporcionar a compreensão, diferente das propostas tradicionalistas vinculadas apenas à formação tática e técnica.

O termo <<Educação Física>> representa a dualidade corpo e mente, a qual rejeita em benefício do termo <<Cultura Motora>>, partindo de um conceito relacional de corpo e de movimento, que percebe o corpo humano como uma ação que estabelece um diálogo entre o ser que se move e o movimento que estabelece representações e significados do mundo ao redor (Crum, 1993).

Nesta perspetiva, o autor aponta para uma resinificação da Educação Física, onde se abandone a perspetiva dualista de corpo e mente e a dualidade pedagógica e biológica. O autor pensa a Educação Física e o desporto como áreas de conhecimento, fenômenos que percebem o movimento e o corpo humano, que estabelecem a comunicação do ser humano com o meio ambiente.

Para o alcance de um aprendizado efetivo e o desenvolvimento de uma cultura motora satisfatória, é preciso adquirir um repertório básico de competências e conhecimentos, para desenvolvimento do exercício, o jogo, a dança ou o desporto, sem que seja recriminado e/ou atrapalhe os outros participantes (Crum, 1993). Para um desenvolvimento de resultados desejáveis da Educação Física e do desporto escolar, é preciso que estes contribuam para:

“A competência dos alunos no desempenho das capacidades tecno motoras; (aprendizagem tecno motora); a competência dos alunos no tratamento de problemas socio motores e no desempenho de capacidades socio motoras (aprendizagem socio motora); o aumento do conhecimento e capacidade de reflexão dos alunos, necessários para dominar os problemas surgidos em contextos desportivos, que são governados por regras, alteráveis e em alteração (aprendizagem cognitiva e reflexiva); o desenvolvimento de laços afetivos positivos com o exercício, o jogo, o desporto e a dança (aprendizagem afetiva); um enriquecimento da vida escolar aqui e agora pelo oferecimento de oportunidades para a alegria lúdica e para o esforço e a excitação desportivos.” (Crum, 1993, p. 144).

É preciso expandir a compreensão de aprendizagem qualitativa e necessária da Educação Física e desporto, mais que a simples aplicação de atividades de entretenimento, aptidão física saúde, assim como desenvolver a compreensão de corpo, de saúde, de movimento e de corpo humano, e de uma cultura motora que reconheça o papel do indivíduo no mundo e nas relações sociais.

Uma Educação Física, alicerçada em práticas e atividades voltadas para a reflexão crítica e política do indivíduo enquanto ser social e presente em um coletivo, sendo o prazer da prática a sua resultante, em que os objetivos e consequências sejam fruto de um árduo trabalho, e não de uma simples exposição de conteúdos, é o que se almeja. Situar as ações naquilo que a sociedade espera da Educação Física, levará o professor a colocar os valores socialmente impostos à reflexão crítica, rejeitando as perspetivas e práticas individuais e egoístas ao desenvolvimento do coletivo. Por isto, a presente pesquisa busca proporcionar um resgate dos princípios formativos do desporto dentro do contexto escolar; recuperar a compreensão do desporto como um meio de transformação social, porém organizada e voltada ao desenvolvimento da cultura corporal de movimento.

5.6- Pluralidade e diversidade e a formação de valores

Temos o direito a ser iguais sempre que a diferença nos inferioriza; temos o direito a ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza.

(Boaventura de Souza Santos, 2006, p. 316)

A Educação Física e o desporto, são espaços inigualáveis de experimentação e construção de relações humanas. Suas possibilidades de vivências e convivências se constituem espaços imprescindíveis de aprendizagens a partir das relações sociais construídas por meio do próprio corpo e movimento, bem como do corpo e do movimento do outro.

Este tópico visa discutir a importância e as possibilidades de construção dos valores, a partir do reconhecimento do outro enquanto ser social, dentro das práticas pedagógicas desenvolvidas na Educação e das práticas corporais estabelecidas nos conteúdos da Educação Física e do Desporto, a partir da pluralidade e diversidade.

Para melhor compreensão da importância, da pluralidade e diversidade no processo Educacional, a partir da Educação Física e do Desporto para a formação dos valores, começamos pelas definições de pluralidade e diversidade. É importante destacar que o objeto de estudo principal desta pesquisa é o Desporto e da Educação Física, portanto a compreensão destes componentes certamente irá ampliar ainda mais esta reflexão, ademais a tais temáticas não se esgotam.

Para Bobbio, Matteucci e Gianfranco (1998), o pluralismo é reconhecido como a multiplicidade dos agrupamentos sociais onde os indivíduos participam e compartilham de suas aptidões e necessidades. Assim a concepção propõe como modelo uma sociedade composta de vários grupos ou centros de poder, atribuídos a função de limitar, controlar e contrastar, entre si, eliminando o centro do poder dominante.

Para Arendt (1989) a pluralidade é o fato dos seres humanos, que habitam o mundo, existindo e coexistindo no plural. Indivíduos de existências, necessidades e características diferentes, “sendo em comum, sendo com os outros, sendo entre os outros”. São simultaneamente singulares e irrepitíveis, pois esta pluralidade promove a singularidade. Indivíduos que compartilham de laços, vínculos ou teias de relações formadas a partir de seu engajamento político em torno de um bem comum.

De acordo com o Dicionário Online (2022) a pluralidade é a reunião de uma multiplicidade de diferenças em vários âmbitos humanos, uma diversidade de signos e sentidos, uma multiplicidade manifestações humanas.

A pluralidade se manifesta em vários campos das relações humanas, exercendo uma explícita organização das estruturas sociais, proporcionando uma compreensão dos outros como a si mesmo. Não busca nem se ampara em definições, rótulos, símbolos,

marcas ou definições. Ao mesmo tempo se estrutura no respeito, na compreensão da organização das várias culturas, como parte do processo maior de humanização.

Para Freire (1963) a Educação Plural é aquela que se dá a partir do processo de intercâmbio cultural, que se expressa através de uma autêntica superação dialética onde os diferentes preservam o que é essencial em suas diferenças e comungam o que os aproxima em suas semelhanças, em primazia da coletividade e rumo a uma sociedade “universalmente plural”.

A educação plural, amplia os horizontes dos sentidos e signos a que uma prática pedagógica politicamente organizada, se configura como coerente à construção de uma “unidade plural”. Enfatiza os mecanismos de “interpenetração” das várias culturas presentes no microcosmos sociais da educação, tanto a harmonia quanto o conflito de interesses, necessidades e compreensões, constrói um processo significativo e respeitoso entre as diferenças presentes em um mesmo ambiente, entorno de um projeto comum.

A educação plural se embriaga entre a interação e a troca, desenvolvendo uma síntese cultural significativa e sensível ao processo em que está inserida. Vai evoluindo, em um constante processo de adaptação, ao processo educativo como um todo, desde as decisões políticas, como as decisões e construções entorno de currículos ou infraestrutura, até a atuação de professores e alunos.

A diversidade, apesar de se encontrar dentro de uma mesma estrutura gramatical e semântica da pluralidade os dois termos encontram significações a aplicações diferentes, tanto na perspectiva filosófica, quanto na perspectiva sociológica. Mesmo encontrando suas diferenças a níveis interpretativos e de organizações, os dois fenômenos, são inseparáveis, sempre se manifestando de mãos dadas, sendo indissociáveis. Kischinhevsky e Chagas (2017), comenta, que são ideias interconectadas, mas que carregam diferenças significantes.

Para Rodrigues e Abramowicz (2013) a diversidade esgota o sentido da diferença colocando o diverso inserido na concepção de identidade. Cria-se uma relação de composição e tolerância, estabelecendo diálogos igualitários sem hierarquias de poder, tendo como função própria desconstruir as identidades e não as instituir.

Para Freire (2009) a Diversidade não é um conceito abstrato, mas um conceito concreto em si mesmo, onde reflete as marcas das experiências de sua história, da sua identidade. Demandam a necessidade de cuidados sensíveis onde se se configurem como invasivas e ou intolerantes com as 'marcas' da cultura com que dialoga. Uma autêntica

experiência da alteridade, que constrói relações que superam as relações de imposição de uma cultura que se julga superior às demais.

A diversidade constrói mais o sentido de dispersão e desdobramento, colocando em destaque as diferenças, não em sentido de divisão ou exclusão, mas no sentido de reconhecimento e respeito a estas diferenças. A pluralidade traz mais o sentido de agrupamento e agregação destas diferenças, dentro de um mesmo grupo social, também reconhecendo e respeitando as diferenças.

“...temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades”. (Santos, 2003: 56).

A convivência em ambientes culturalmente e socialmente diversos desestabiliza, ao mesmo tempo que enriquece, a reflexão sobre a politicidade da cultura. A educação na diversidade, que jamais poderá ser estática e nem desconexa destas relações sociais, tão pouco das relações de produção do capital, promovendo, ciclicamente, mudanças, recriações, reestabilização e conseqüentemente recriações, estimulando a crítica das debilidades sociais, bem como o respeito às suas riquezas culturais.

A Diversidade e o Pluralismo, encontram campo fértil no terreno da Educação, principalmente, mas não apenas, no ambiente escolar, que representa um microcosmo do sistema social vigente. No ambiente escolar a Diversidade irá se reproduzir e se reorganizar na escola, de forma reduzida, representando a sociedade ao qual está inserida, possibilitando ao aprendiz a possibilidade os problemas e as diversidades do cotidiano, de forma reduzida em dimensões controladas e palpáveis para a crítica do educando.

Para Freire (2009) a Educação, quando se desenvolve sua práxis pedagógica, entorno da perspectiva de educação de classe e da educação como prática libertadora, não se esgota, na simples adaptação, acomodação ou ajustamento do sujeito, pois isso proporciona a desumanização dos mesmos. Implica em uma visão de si mesmo, como a do mundo. A educação na diversidade e pela diversidade não é incondicional, que cria um julgamento o único e dissociado de seu mundo, no base no “achismo”.

A pluralidade e a diversidade na Educação proporcionam o reconhecimento e a compreensão do outro como um ser social, dotado da mesma origem biológica e dotados dos mesmos direitos e deveres sociais, mas cada um com suas especificidades, valores,

signos e sentidos socialmente construídos, dentro de cada cultura. Estas diferenças produzem centros de interesses distintos, vão proporcionando reflexões acerca de problemas diferentes, envolvidos a cada cotidiano em específico. Estas reflexões produzirão soluções destes problemas, que proporcionarão uma compreensão mais ampla da realidade. Neste processo cíclico crescente de desestabilização e reestabilização, irão gradativamente proporcionando o processo de humanização e reconhecimento do outro, enquanto ser social, diferente em necessidades e aptidões, mas fruto dos mesmos direitos.

Segundo Pereira e Lage (2017), a Educação Plural e pela Diversidade, se vale de práticas pedagógica diferentes e alternativas a toda Educação tradicionalista e neoliberal, centrada no capital. Deve proporcionar à sociedade uma escola uma Pedagogia do Diálogo, da horizontalidade e do reconhecimento da pluralidade humana e das múltiplas identidades. Só assim a educação se torna emancipadora na medida em que se manifesta na forma de rodas de diálogos, na reflexão sobre os problemas do cotidiano, o que Paulo Freire chamou de Transitividade Crítica. Este vai construindo e ressignificando o processo humanizador da educação.

De acordo Bras (2022) o ser humano se torna humano a partir da relação dialógica com o com seus pares. A construção do ser humano e de seu mundo ideal, se faz não apenas pelo diálogo construído nas relações sociais, mas por causa destas relações. Toda sua compreensão de mundo se faz a partir destas relações.

Na educação é que toda pluralidade, diversidade e multiculturalidade, deve ser potencializada, humanizando o aluno e tornando a educação humanizada e humanizadora. Este processo deve ser estimulado a partir das práticas curriculares e se estender ao cotidiano, saindo do campo abstrato para o concreto, com base em fatos da realidade. A partir do microcosmo da sala de aula, se estender ao macrocosmo do mundo ao redor.

É na educação que o ser humano irá se deparar com toda a diversidade humana. É onde irá compreender os limites e possibilidades do ser humano, suas potencialidades fraquezas. É na educação que estas diferenças irão se estreitar e reorganizar a visão do outro. Toda esta pluralidade irá proporcionar ao aluno a experimentação de suas próprias fraquezas e a auto dependência do outro.

Rodrigues e Abramowicz (2013) comentam que é necessário compreender, construir e reconstituir a gênese social da linguagem. Como a linguagem forma e constrói conceitos e signos necessários à compreensão da cultura e de seu uso nas ciências sociais,

principalmente a compreensão do lugar de fala do outro, que traduz os sentidos e subjetividades dos valores individuais e coletivos.

Uma educação plural e na diversidade, pautada no diálogo e na transitividade crítica, proporcionará a formação de seres humanos na responsabilidade social e política, caracterizada pela reflexão e resolução de problemáticas do cotidiano, ao despir-se de preconceitos e prejulgamentos, consolidando o reconhecimento dos problemas sociais com problemas coletivos, eliminando o posicionamento estático e de neutralidade e abstenção. Pressupostos que irão desenvolver o sentido do diálogo, a recetividade das diferenças humanas, compreendendo-as como de natureza humana.

Nesta compreensão construída através das representações humanas e sociais, vai se desenvolvendo os sentidos e juízos de valores, a partir dos conflitos de valores, entre os valores da cultura do outro e da sua própria cultura. Partindo de valores universalmente estabelecidos, em conflitos com o reconhecimento individual e coletivo de cada valor.

E que outro conteúdo poderá proporcionar tanta proximidade com outro, que não seja o Desporto? Que outro conteúdo na escola, que não seja o Desporto, que poderá expor todas as particularidades e reconhecimento da dependência do outro? Principalmente quando explorado dentro das aulas de Educação Física, o Desporto extrapolará a simples prática de uma atividade corporal e se transformará em uma verdadeira ferramenta de formação humana, a partir do reconhecimento da Diversidade e Pluralidade Humana.

5.6.1 - Desporto e Educação Física X Pluralidade e Diversidade

Educação Física e, principalmente, o Desporto, se constituem espaços de excelência para construção dos juízos de valores, a partir da convivência com a pluralidade e a diversidade. Na Educação Física e no Desporto este reconhecimento do outro, como ser social, se dá através do corpo e do movimento. A partir do reconhecimento dos próprios limites e dos limites do outro, a partir do corpo e do movimento, onde vai se reconhecendo que as minhas limitações ou habilidades, não me fazem mais ou menos importante que o outro.

Daolio (1996) comenta que uma Educação Física Plural, propondo aulas que oportunizem a todos os alunos, sem discriminação ou distinção de habilidades, gênero, composição física, classe socioeconômica, etnia, profecia religiosa, deficiência ou quaisquer outras especificidades. Esta Educação Física parte do pressuposto que todos os

seres humanos são diferentes, recusando o binômio igualdade/desigualdade para identificá-los ou compará-los, deve proporcionar atividades que alcancem a todos, devendo o professor reavaliar e resinificar os padrões de aula vigentes, que se direcionam apenas à aptidão física e saúde, e que exclui os menos habilitados.

Estas aulas mistas buscam proporcionar o entendimento e os sentidos das diferenças, assim como as representações socialmente construídas nestas diferenças. A Educação Física Plural deve receber e resinificar todas as formas e objetos das culturas corporais, individuais e coletivas – jogos, desportos, danças, ginásticas e lutas – assim vai desconstruindo valores vigentes e reconstruindo novos valores, que abrangem o sentido humanizador dos valores, como igualdade, fraternidade, respeito, solidariedade, honestidade, compaixão, entre outro, sem se desfazer de valores universalmente estabelecidos, sejam desportivos ou socioculturais. Os elementos da cultura corporal devem ser tratados como conhecimentos a serem sistematizados e reconstruídos pelos alunos, a partir do diálogo entre as experiências sociohistoricamente construídas e as experiências resinificadas no momento das práticas.

De acordo com Costa e Reis (2010, p. 103), no mundo atual refletir sobre o momento histórico, as alterações que ocorreram e ocorrem ao longo do tempo, devem ser bases para a construção de um processo educacional efetivo. Os problemas e as problemáticas devem ser resinificadas entorno de uma compreensão de sociedade, que não se organiza de forma estática, que vai se modificando, em um processo de constante adaptação, de acordo com suas necessidades e contextos socioculturais, não desvinculando o aluno do seu contexto social, histórico e cultural.

É necessário reconhecer as alterações e as modificações que vão se desenvolvendo ao longo desse processo e reconstruir novos conceitos a partir do cotidiano do aluno. É preciso reconhecer toda imensa diversidade de conhecimentos, religiosidade, de ritmos, gêneros, origens, etnias, além de tantas outras manifestações, desconstruindo os processos supervalorização de determinados grupos, em detrimento outros.

Segundo Oliveira e Daolio (2011, p.2) a educação se organiza, historicamente, sob concepções monoculturais, onde tudo é tratado sob as égides de uma única cultura heteronormativa, cristã, eurocêntrica, branca. Precisamos nos posicionar e trabalhar de forma antagônica a tais pressupostos, trabalhando com conteúdos centrados em todas as diversidades manifestadas em seu cotidiano. A Educação Física e o Desporto são capazes de estabelecer relações sociais e inclusivas, a partir de seus pressupostos e conteúdos,

como nenhuma outra área, seja na escola ou fora dela. Porém é necessário que professores e técnicos trabalhem proporcionando a mediação de conhecimentos para que seus alunos/atletas resinifiquem estas relações de diversidade e pluralidade, desmitificando conceitos pré-estabelecidos sobre estas diversidades de manifestações sociais.

A Educação Física e o Desporto, principalmente no Brasil, ainda se manifestam com base em práticas conservadoras, centradas, principalmente, em manifestações da cultura corporal euro-americanas, cristãs, brancas, heteronormativas, entre outras, como ginástica, futebol, handebol, basquete e voleibol, por exemplo, se sobrepondo às suas próprias manifestações da cultura corporal, presentes em toda a sua diversidade sociocultural.

É necessário resinificar as práticas pedagógicas da Educação Física e do Desporto, explorando todas as potencialidades e atributos formativos destes componentes curriculares. Na Educação Física e Desporto é possível vivenciar e experimentar situações psicossociais e sócio afetivas, como nenhum outro componente curricular na escola. Mas é necessário que professores e técnicos tenham não apenas capacidade técnica, mas também interesse e empenho em proporcionar práticas pedagógicas envolventes e direcionadas ao reconhecimento do humanizado do outro.

Para Medina (1988) o corpo carrega condições de classe impostas pela cultura dominante, que determina seus valores e crenças, construindo corpos opressores, classe dominantes, e corpos oprimidos, classe dominada.

Na Educação Física e no Desporto as relações se constroem a partir da compreensão dos limites do corpo e do movimento, reconhecendo tais limites no próprio corpo e no próprio movimento, vai compreendendo as limitações e especificidades de cada corpo. Quando o professor propõe reflexões e resoluções de problemáticas centradas nestas diversidades de corpos e culturas, reconhecendo cada corpo como partes distintas de uma mesma estrutura! A natureza humana.

De acordo com Neira e Nunes (2008) a Educação Física é uma prática socialmente construída, culturalmente reproduzida e tradicionalmente estabelecida em diversos espaços e ambientes de sua prática. Sendo uma prática escolar que acontece, também, na escola, deve abranger toda a comunidade envolvida neste ambiente escolar, tanto interna quanto do entorno da escola, apresentando suas diversas representações do que será a Educação Física.

Brás (2022) afirma que é preciso reconhecer a unidade na diversidade. É necessário que a alteridade se reconheça e se manifeste nos valores como a cooperação, colaboração,

empatia, solidariedade, compaixão, entre outros. Valores que buscam o reconhecimento do <<outro>> como o << eu coletivo >>.

Mas este <<eu coletivo>>, deve extrapolar o simples reconhecimento de características anatomomorfológicas como cabeça, tronco e membros. É necessário reconhecer o outro como parte de si mesmo. É preciso reconhecer o outro, assim como a si mesmo, como partes integrantes e indissociáveis do mesmo macrocosmo universal. É preciso reconhecer o outro e se reconhecer como seres naturais e pertencentes à mesma natureza que nos envolve, átomos, moléculas, ar, luz, tecidos entre outro, mas principalmente das mesmas significações e necessidades socio afetivas e psicossociais, envoltos dos mesmos símbolos, significações e sentidos.

Na Educação Física e no Desporto, estes valores são naturalmente experimentados a partir dos limites do corpo. Dos limites do próprio corpo e do corpo do outro. Ao se reconhecer como ser limitado, reconhece o outro como suporte e complemento para suprir as limitações. No sentido do ganhar e perder do jogo, vai se experimentando prioridades como jogar, se relacionar, conviver, entre outras.

A Educação Física deve contrapor-se a conceitos, valores, crenças e tradições socialmente institucionalizadas, que reduzem a diversidade humana a padrões vigentes impostos pela classe dominante. Deve ser desenvolver a compreensão das influências dos diversos elementos políticos, religiosos, filosóficos, sociais e pedagógicos, que constroem entorno de seu contexto histórico, possibilitando a ressignificá-los entorno da linguagem da cultura corporal de movimento.

Nunes, Perfeito e Chame (2016) comentam que o desporto deve tratar os elementos da cultura corporal, como conhecimentos sistematizados e resinificados pelos alunos, produzindo reconhecimento crítico de conceitos como liberdade, diversidade, pluralidade, democracia, direitos e cidadania. Para tanto o Desporto, ou qualquer outra prática corporal, não deve ser distanciado dos outros elementos e objetivo educacionais.

Para Beti (1992) a Educação Física e o Desporto, possibilitam a integração e introdução de alunas e alunos, no mundo da cultura corporal de movimento, formando cidadãos que vão intervir socialmente na sociedade transformando e resinificando as manifestações da cultura e do mundo. Estas manifestações da cultura corporal, terão significações diferentes, de acordo com a cultura a que se organizam socialmente.

A compreensão e reconhecimento destas várias manifestações, é que irão produzir a compreensão e o reconhecimento da diversidade humana e suas várias significações,

seus signos e identidades. Esta pluralidade de manifestações e representações proporcionam a o reconhecimento do outro como igual em virtudes, aptidões e necessidades.

Tratar o outro como igual, não significa uniformizar, desrespeitar, padronizar e apagar as diferenças. A igualdade sistematizada na Educação Física e no Desporto, se baseia no diálogo entre os diferentes, explorando toda riqueza proveniente da pluralidade de manifestações individuais e coletivas. A Educação Física e o Desporto, devem desconstruir os obstáculos impostos pelo sistema à diversidade, que promovem obstáculos para o êxito na formação humana, valorizando o respeito às diferenças, reduzindo as desigualdades.

A Educação Física e o Desporto devem propor um processo de ensino e aprendizagem centrados na cultura corporal de movimento e como produto da linguagem corporal, primar pela práxis pedagógica centrada em objetivos que não adjetivem os corpos ou os movimentos. Práxis que não julguem o certo ou errado, quantidade ou qualidade, propondo a experimentações individuais e coletivas de saúde, prazer ou alegria, propondo um diálogo por meio das representações sociais e culturais de cada um.

Para Nunes et al (2016) a Educação, como o processo de formação humana, proporciona uma compreensão e reorganização de comportamentos conscientes, produzindo uma conceção mais ampla da vida humana. Promove o entendimento da aptidão humana em olhar, perceber e compreender as coisas. Desenvolve o reconhecimento do outro, construindo a própria identidade, definindo as semelhanças e diferenças entre si e o mundo ao seu redor.

A Educação Física e o Desporto, em todos os espaços em que se manifestam, permitem a construção de um Imaginário Social por meio de ideais, emoções e culturas, socialmente produzidas a partir das relações humanas, que incidem diretamente, e simbolicamente, no reconhecimento do outro em si mesmo, em todo complexo social em que se insere o cotidiano humano.

Professores e técnicos de Educação Física e Desporto devem ter em mente o sentido mais amplo da humanização a partir de seus conteúdos. Devem proporcionar ações que resinifiquem a ação social humana em um sentido coletivo de compreensão e reconhecimento das diversidades. Diversidades manifestadas nas individualidades e reconhecidas como princípios que agregam e mobilizam as diferenças sociais como complementos de toda natureza humana.

De acordo com Hernandez (2001), <<valor>> será definido como as propriedades funcionais de objetos, processos ou fenômenos que tem uma significação positiva para a dignidade humana, entendendo por esta última o respeito que cada ser humano merece, tanto dos demais como dele mesmo. Por pertencer a nossa espécie, independentemente de sua raça, sexo, idade, afiliação política ou religiosa, profissão, utilidade como pessoa à sociedade, qualidade de vida ou qualquer outro elemento quantificável que possa dar lugar à classificação e diferenciação entre as pessoas. Este merecimento inclui a manutenção da integridade e desenvolvimento do agente social até sua realização.

O desporto, por seus variados estímulos e situações, tem em si espaço de excelência para proporcionar a formação e transformação social, principalmente com base na diversidade humana, através de seus valores ou de valores sociais previamente determinados. O respeito ao jogo, aos adversários, às regras, o contato e convívio social, dividir o mesmo espaço, dividir a participação do jogo, e principalmente o reconhecimento do outro a partir de seus limites sociais e corporais, são alguns dos principais motivos de seu fator primordial de formação.

Para Bento (2004), o Desporto oferece ao ser humano vivências extraordinárias do jogo, da competição e de competitividade, do rendimento, da aptidão física e da saúde, do risco, da comunicação individual e coletiva, da cooperação, do convívio, da intimidade e da sociabilidade. Só o Desporto pode transformar o corpo em uma ferramenta de interlocução com o mundo, criando um espaço de linguagem única e de entendimento restrito a seus praticantes. Estabelece uma conexão de reconhecimento de corpos diferentes, mas os reconhece enquanto unidade e natureza.

E que outro conteúdo poderia estimular toda esta formação? Que outro conteúdo, conseguiria expor o sujeito a tantas experiências? Só no Desporto o ser humano pode se reconhecer como ser humano, diante de suas potencialidades e dificuldades, especificidades e limites. Só o Desporto consegue expor o sujeito a toda a sua humanidade e limite de mortalidade. E através desta compreensão vai reconhecendo o outro como a si mesmo e de toda interdependência do outro.

O Desporto é um espaço inigualável de formação humana, por ser um domínio cultural criado livre de finalidades existenciais ou de sobrevivência. Assume-se nele o esforço humano de procura e realização. No Desporto se descobre o outro e nossas diferenças, que nos define enquanto individualidade, nos estruturando enquanto unidade, nos tornando todos iguais.

Ainda de acordo com Bento (2004) o Desporto não faz distinção de sujeitos, tampouco os restringe a participação. Eu, tu, eles, nós, os outros são apenas pronomes para reconhecer seus participantes. Reconhece e respeita as diferenças, como partes integrantes de um mesmo todo, que definem apenas características específicas de seus participantes. As experiências vividas no desporto, como a vitória e a derrota, o sucesso e o insucesso, a superioridade e a inferioridade, do reconhecimento do valor do mérito. Nele a ética e a moral configuram o aprendizado de seu significado e alcance, dentro da perspectiva humana e nas relações sociais.

Graça in Gaya et al (2004) comenta que a o Desporto, como componente curricular na escola, quer no tocante à inclusão como componente obrigatório, quer como atividades extracurriculares, se justificam por seu contributo único para a qualidade de vida dos alunos, o crescimento saudável, a integração social, de seus participantes, a habilitação para participação em práticas da cultura desportivo-motora. Promove a adoção de estilos de vida sadio, da compreensão do outro, de suas diferenças e especialidades de cada um.

O Desporto em qualquer que seja o espaço de seu processo de ensino e aprendizagem, poderá proporcionar a reflexão crítica do ser humano como nenhum outro conteúdo, principalmente na escola. O processo de humanização no Desporto proporciona a compreensão do ser humano em todas as suas potencialidades e fraquezas, todas as suas virtudes e defeitos. O Desporto desperta em seus praticantes todos os seus valores e sentimentos, paixão, prazer, alegria, euforia, choro, amizade, compreensão, reconhecimento, entre outros. O despertar deste vulcão de sentimentos e emoções, é que irá proporcionar o reconhecimento do outro em si mesmo.

Neste turbilhão de sentimentos é que o professor ampara suas possibilidades formativas, estimulando a reflexão sobre direitos, humanos, direitos sociais e a necessidade do outro na vida do ser humano. É neste contexto que o professor desperta o sentido do ser social em seu aluno e a sua função e necessidade na sociedade em que vive.

Considerações do autor

O capítulo promoveu um diálogo concreto e expandido acerca das diferentes concepções do Desporto e da Educação Física, bem como sua importância para a formação e compreensão crítica dos valores, dentro e fora da escola e como ele vai estruturando seu

processo de formação social, através das relações socialmente construídas em seus vários campos de manifestação.

Apresenta a compreensão de como a Educação Física e o Desporto exercem sua importância no processo de humanização do ser social, desde a compreensão do conceito de Desporto, até importância para a construção da compreensão e respeito à pluralidade e diversidade humana.

Percebeu-se a excelência do Desporto e da Educação Física para a formação social humana, sendo valores em geral, Solidariedade em específico, assim como a compreensão do sentido social e coletivo de humanidade e culturalidade. Demonstrou como este fenómeno social, tem intrínseca ligação com a construção social individual e coletiva e do processo de humanização.

O próximo capítulo apresenta um diálogo construído dentro da literatura científica, no período de 10 anos, entre 2010 e 2019, das principais discussões acerca da formação dos valores, através do Desporto e da Educação Física. Vais estabelecendo um diálogo entre os documentos coletados e outros autores que discutem o processo de formação humana.

Capítulo 6 – O Estado da Arte

“A tendência democrática de escola não pode consistir apenas em que um operário manual se torne qualificado, mas em que cada cidadão possa se tornar governante”.

(Antonio Gramsci)

Para dar início ao diálogo com o conteúdo do trabalho, o autor propõe iniciar este trabalho a partir de como o assunto vem sendo discutido nos últimos anos pela literatura vigente.

Construindo este tópico, o pesquisador fez um levantamento dos dados, apenas na plataforma <<Google Acadêmico>>, por se tratar de um levantamento subjetivo sobre os trabalhos que abordaram os temas pesquisados nos últimos 10 anos, e pelo fato da plataforma escolhida, atualmente, está ligada às outras principais de pesquisa do mundo. Os dados foram tratados de maneira independente a cada etapa do processo de revisão. O tratamento dos dados ocorreu em quatro etapas, a saber:

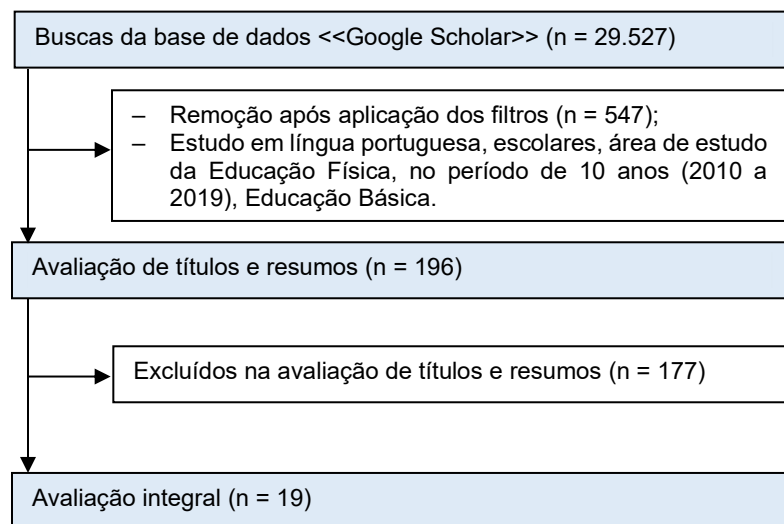
1. Remoção após a aplicação dos filtros e critérios de inclusão;
2. De leitura de títulos e resumos, na qual todos os trabalhos que atendiam aos critérios foram incluídos;
3. Leitura integral dos títulos selecionados;
4. Extração dos dados realizada por meio de tabela.

Na primeira etapa da busca na base de dados <<Google Scholar>>, chegou-se a uma quantidade de produções de quase 30.000 trabalhos (n = 29.527).

Após a aplicação e remoção pelos filtros da busca, obteve-se um quantitativo de 547 trabalhos (n = 547). Estes filtros se concentraram em estudos em língua portuguesa, que fossem realizados com escolas, sob a área de estudo da Educação Física, no período de 10 anos (2010 a 2019), ocorridas na Educação Básica.

Aplicando-se a avaliação aos títulos, o número foi reduzido a 196 trabalhos (n = 196). Quando aplicado também aos resumos, houve uma exclusão de 177 trabalhos (n = 177), restando apenas 19 trabalhos sob os filtros das pesquisas, como mostra a Figura 1, abaixo.

Figura 1. Esquema de sistematização da busca



Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

As informações coletadas explicitam a relevância dessas informações para o estudo, onde buscou-se apresentar os artigos científicos envolvidos na síntese descritiva. Para isso, ressaltam-se os seus respetivos autores, ano de publicação, título e síntese do resumo, para fazer o levantamento da relevância dada pelos autores da área da Educação Física, ao tema aqui estudado.

Todos os materiais consultados expuseram os benefícios e a valia do desporto para a formação de valores sociais, socioculturais e morais, dentro das aulas de Educação Física, ressaltando a importância do desporto para melhoria nas relações interpessoais no desenvolvimento socio afetivo e cognitivo.

A partir da leitura e interpretação das pesquisas, elegeram-se oito categorias de análise, com intuito de facilitar a construção e compreensão da proposta. Sendo assim, as categorias elegidas foram as que estão demonstradas no Quadro 1, a seguir:

Quadro 1

Categorias analisadas

CATEGORIAS
Características dos estudos
Valores do desporto
Valores nos Desportos Sistematizados
Valores nos jogos desportivos cooperativos
Os valores nas aulas de Educação Física
O desporto, a cultura corporal de movimento e os valores nas aulas de Educação Física

O desporto na formação da solidariedade como valor moral e sociocultural
A formação de professores em relação aos valores

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

6.1 – Características dos estudos

Dos 19 trabalhos consultados, 10 documentos fizeram uma discussão baseada em revisão de literatura, e nove propuseram pesquisa e experimentação de campo, onde discutiram e verificaram os benefícios e potencialidades da educação, Educação Física e o desporto para a formação em valores.

Todos os documentos lidos buscaram compreender, de forma diversificada, como o juízo e/ou os conceitos acerca dos valores, em suas várias manifestações e representações, são formados a partir das possibilidades de práticas corporais desportivas e de jogos desportivos, em ambientes formais e não formais de ensino.

Os autores Corsino (2018), Carvalho, Epiphany e Viana-Meireles (2019), Osborne e Belmont (2018), Formoso, Gawryszewski e Costa Machado (2018), Duarte (2018), Régis (2018), Santos (2019), Freire (2019), Santos, Oliveira e Thompson (2019), e Almeida, Pereira, Anjos e Mauerverck (2018), optaram por fazer uma revisão de literatura do tipo narrativa, onde foram dialogando com a literatura vigente, acerca dos valores e de suas possibilidades formativas, através dos desportos e de suas adaptações, nas aulas de Educação Física, nas etapas da Educação Básica.

Esta opção de pesquisa encontra suporte e sustentação de validade, no fato de possibilitar uma discussão atual, pertinente e qualitativa, através de um diálogo com a literatura vigente sobre o assunto em questão. Ademais, traz à luz da ciência uma discussão atualizada das diferentes visões e percepções de diversos pesquisadores, possibilitando a interpretação do diálogo entre o próprio escritor, e as muitas visões expostas.

Já os autores Castro (2018), Santos e Correia (2018), Carvalho, F. et al. (2019), Squinzani (2018), Silva (2018), Trentini, Sousa e Junges (2018), Cardoso (2016), Leitão (2019) e Silva (2019), decidiram fazer pesquisas de campo, onde analisaram as possibilidades formativas do desporto e suas adaptações, a partir de experimentações e da aplicabilidade prática. Dentre estes, Silva (2018) e Carvalho, F. et al. (2019) escolheram por desenvolver suas pesquisas a partir de relatos de experiências, enquanto os outros a partir de intervenções práticas.

Este tipo de pesquisa apresenta não apenas uma visão da literatura, mas também uma relação desta com a experimentação prática, vivenciada no ambiente pesquisado junto

ao objeto da pesquisa, o que possibilita um diálogo com a realidade, ou seja, uma combinação dialógica entre a teoria e a prática, proporcionando uma nova visão ou experiência baseada nas diferentes vivências anteriores.

6.2 – Valores desportivos

Nos documentos analisados, autores como Silva (2019), Carvalho, E. et al. (2019), Carvalho, F. et al. (2019) e Castro (2018) se concentraram em dialogar sobre os valores desportivos como <<fair-play>>, o respeito às regras, à competitividade e à cooperação: o olimpismo. Valores estes que surgiram, envolvem e permeiam as discussões e entendimentos sobre os desportos, desde o seu surgimento na história da humanidade.

Os referidos estudiosos trouxeram em suas pesquisas discussões de como estes conteúdos podem ser trabalhados de forma direta e indireta nas aulas de Educação Física, entendendo que tais valores possam a desenvolver os sentidos de cidadania, sociedade e civilidade, a partir de suas experimentações e reflexões.

Silva (2019) realizou uma reflexão sobre a atuação docente nas aulas de Educação Física em uma escola de 2º e 3º ciclos da Região Autónoma da Madeira (Portugal). Durante o seu estudo abordou a temática do desporto como ferramenta para o desenvolvimento dos valores no meio escolar, e como estes são operacionalizados nas aulas de Educação Física. Discutiu a formação de valores como responsabilidade, cooperação, solidariedade, tolerância, respeito e <<fair-play>>, assim como a formação de hábitos e atitudes como empenho, perseverança, esforço, autodisciplina, autonomia e responsabilidade, a consciência cívica, a preservação e o respeito dos recursos materiais e ambientais.

Efetivamente, os componentes relacionais da pessoa humana terão melhor desenvolvimento através da dimensão desportiva, pois o ser humano, enquanto praticante desportivo, poderá construir a sua identidade e amadurecer as relações afetivas com o outro, a partir do jogo lúdico e desportivo (Silva, 2019).

Carvalho, E. et al. (2019) e Castro (2018) desenvolveram pesquisas com base na Psicologia Social do Desporto. Carvalho, E. et al. (2019) trabalharam com uma pesquisa bibliográfica, e Castro (2018) realizou uma pesquisa de campo em ambiente escolar. Para tal, abordaram o desporto como um fenómeno social, e como este vai se transformando ao longo do tempo na formação da sociedade.

Castro (2018) discutiu o processo de motivação a partir do desporto nas aulas de Educação Física, sobretudo em relação a valores como cooperação e competição harmônica, com base na convivência. O desporto, principalmente dentro das aulas de Educação Física, possui a capacidade de construir conhecimentos e mudanças do comportamento motivacional dos alunos, notadamente da convivência humana, por promover experiências e contextualização de valores sociais importantes para a construção de um cidadão responsável com a vida humana (Castro, 2018).

Já Carvalho, E. et al. (2019) preocuparam-se como o desporto, dentro de projetos sociais, com base na Psicologia Social do Desporto, constroem um cenário propício e essencial para a formação de valores como a cooperação e a solidariedade, bem como o respeito e o <<fair-play>>. O desporto pode ser um excelente recurso para a melhoria da convivência humana, propondo atitudes coletivas que promovam a inclusão, desenvolvendo comportamentos coletivos, construindo sentidos tanto interpessoais quanto intrapessoais, do eu com os outros, e do eu consigo mesmo, e o sentido de pertencimento social (Carvalho, E. et al., 2019). Mesmo o desporto competitivo, desenvolverá diferentes possibilidades de vivência e convivência, e a reflexão desses valores.

Carvalho, F. et al. (2019) discutiram valores muito presentes na modalidade do rugby, como o respeito, integridade e solidariedade. A partir de um festival de um jogo pré-desportivo de rugby, possibilitaram a resinificação da prática reconhecida como <<jeitinho brasileiro³>>, e a partir disso propuseram o entendimento da adaptação desportiva.

Um trabalho pautado nas adaptações, bem como na própria modalidade do rugby, partindo do contexto histórico da modalidade, está atrelada a valores como o respeito, integridade e a solidariedade (Carvalho, F. et al., 2019). A prática desta modalidade cria a possibilidade de trabalhar valores primordiais para o convívio social, principalmente em se tratando desta modalidade, que tem seus pilares morais em pauta a todo o momento, mesmo utilizando materiais não oficiais.

Estas discussões se amparam nas adaptações de regras e ações desportivas, como jogos pré-desportivos, nas possibilidades socio afetivas construídas a partir das práticas dos desportos e como estas podem proporcionar, além da própria aprendizagem das habilidades e especificidades motoras em si, a compreensão e formação de valores específicos do desporto, bem como a reflexão e reconhecimento deles no contexto social.

³ Uma alusão ao costume brasileiro de sempre criar subterfúgios, para obter mais vantagens e de forma mais rápida.

O jogo não traz em si, ou em sua estrutura, atributos formativos milagrosos, assim como nenhuma receita pronta de socialização ou ante socialização, transformando, como em um passe de mágica, a pessoa que o pratique (Castro, 2018). O desporto assumirá e incorporará aquilo que se fizer dele, onde tanto jogar quanto viver, são oportunidades criativas para <<encontrar>>, se manifestando a forma como se vê e se relaciona com o mundo.

As possibilidades formativas do desporto são proporcionadas a partir da experimentação que se faz dele. A compreensão de valores, formas, estruturas, regras ou conceitos, dependerá da estimulação e direcionamento que o professor proporcionará, a partir do conteúdo trabalhado e, dessa forma, da reflexão crítica e associação deste conteúdo com a realidade do aluno/atleta.

Através da atividade desportiva, a pessoa pode desenvolver a experiência de grupo, potencializar os mecanismos individuais de autocontrole e valorizar a estruturação das relações interpessoais (Santos, 2000). A prática desportiva continuada e bem dirigida pode permitir a aquisição de destrezas desportivas específicas, além da consecução de hábitos e valores em relação ao esforço. Portanto, contribui ainda para a superação da resistência à frustração e aceitação das normas e tarefas de seu grupo, respeito e a solidariedade comum com os outros.

Os desportos, os jogos pré-desportivos e as suas mais variadas adaptações e manifestações, demonstram promover, aos seus praticantes, experimentações e exposições a situações reais, sociais e socio afetivas, onde os valores e os sistemas de valores específicos de suas manifestações podem proporcionar uma reflexão crítica e uma compreensão mais profunda sobre os seus conceitos e concepções, bem como as suas possibilidades práticas, vivenciadas no dia a dia, nas atividades de vida diária.

Os autores reconheceram não apenas a relevância dos desportos no processo formativo dos valores, como também apresentaram as possibilidades formativas de sua prática e a indissociabilidade entre desporto e formação social e humana, seja no contexto escolar ou extraescolar. Assim, reconhecem a importância do professor neste processo de construção e resinificação.

6.3 – Valores nos desportos nas aulas de Educação Física

Trabalhos como os de Cardoso (2016) e Carvalho, F. et al. (2019), concentram as suas reflexões nas modalidades desportivas sistematizadas ou adaptadas, individuais e coletivas, proporcionando um reconhecimento de valores a partir da experimentação destas modalidades, substituindo outros conteúdos nas aulas de Educação Física. Apresentam possibilidades do ensino das modalidades esportivas específicas, como vetor de formação e compreensão dos valores.

Cardoso (2016) e Carvalho, F. et al. (2019) apresentaram que o desporto por si só, por suas características de regras e de disputas, proporciona a formação em valores de forma inerente. Discutiram sobre a importância dos desportos, utilizados como ferramentas pedagógicas aplicadas nas aulas Educação Física, que podem formar indivíduos socialmente ativos e conscientes, além de como o ensino de suas regras, objetivos e ações coletivas e/ou individuais podem auxiliar na formação do indivíduo.

Os desportos, por serem práticas ricas em situações que necessitam de soluções rápidas, se mostram como ferramentas pertinentes para o desenvolvimento de competências e habilidades, em diversas dimensões do conhecimento nos jovens em idade escolar (Carvalho, F. et al., 2019).

Cardoso (2016) propõe uma discussão acerca das possibilidades do basquetebol de rua, como opção formativa de valores socioculturais, a partir do que o autor reconhece como <<cultura urbana>>.

Essa <<cultura urbana>> surge da observação da realidade que se está inserido, envolvendo o cotidiano e ditando regras de condutas impostas pelo mercado, se constituindo no processo uma modificação e adaptação do cotidiano das pessoas (Cardoso, 2016). Portanto, modifica produtivamente os sujeitos, potencializando as suas ações e se estendendo à comunidade. Além disso, reforça os laços que aproximam os sujeitos, estimulando a conquista da autoestima, produzindo reflexões sobre o lugar de cada um nesta teia social, de sua comunidade, bairro, cidade, país e/ou mundo, possibilitando a transformação e democratização do espaço e dos meios.

A experimentação desportiva, por si só, mesmo que de forma não direcionada ou instrucional, promoverá a compreensão de valores próprios do desporto, bem como de sistemas de valores socioculturais e morais. Quando estimulados pelo professor, provocando reflexões sobre tais experimentações, a crítica e a compreensão deles fica

mais efetiva e mais aprofundada. “Nesse contexto, o processo educacional deve assegurar o acesso do aluno a conhecimentos socialmente relevantes, a aquisição de habilidades e a incorporação de valores e atitudes que contribuam no exercício dessa cidadania.” (Cardoso, 2016, p. 22).

Apesar de acreditarem que o desporto oferece uma formação inigualável e a experimentação de situações reais de vivências psicossociais e socio afetivas, e que por si só já possuem um potencial formativo inigualável, sabem que esta formação proporcionada ao indivíduo, a partir da estimulação efetiva e coerente pelo professor, uma compreensão mais efetiva do verdadeiro papel e função de cada conceito dentro da intervenção social.

Mais que uma simples exposição prática desportiva, faz-se necessário que o professor/técnico possibilite ao aluno/atleta uma construção crítica deste conceito a partir da reflexão sobre estes valores, e como eles se manifestam no dia a dia, a partir da compreensão de como vão surgindo na própria prática desportiva.

Todo processo de aprendizagem passa por uma relação de reflexão crítica acerca da informação nova recebida do meio, estabelecendo uma associação direta da informação teórica, da exposição prática e posterior exposição e correlação com a realidade.

Todo conhecimento se constrói a partir de sua produção social, em que os seus sentidos e significados são construídos a partir das experimentações e de sua correlação com a realidade (Carvalho, F. et al., 2016). É como a compreensão do que é o <<ar>> ou o <<oxigênio>>: não se pode vê-los, mas se sabe que existem apenas por sentir a sua massa através da sensibilidade da pele, ou dos tecidos do trato respiratório, em que quando este invade as vias aéreas, ou mesmo quando entram nos pulmões e causam dilatação do tórax, os sentindo de forma tátil, através do tecido pulmonar.

Da mesma forma, o desporto ou qualquer conteúdo motor não poderá se findar na simples experimentação dos movimentos corporais ou na das regras de forma vazia. Há que se proporcionar um entendimento de o porquê aquilo está sendo proposto, porque as regras foram criadas, pois acontece desta forma, como se fosse no ônibus, na sala de aula ou na rua.

6.4 – Valores nos jogos desportivos cooperativos

Freire (2019), Santos (2019), Silva (2018), Formoso et al. (2018), Squinzani (2018), Santos e Correia (2018) e Castro (2018) analisam o ensino dos jogos cooperativos

desportivos e competitivos nas aulas de Educação Física, para a formação dos juízos de valores sociais, culturais, desportivos, a ética, a moral e outros sistemas de valores. Comentam que a experimentação da disputa, das regras e da socialização, a partir destes conteúdos, possibilita representações sociais do meio em que estão inseridos.

Santos (2019) e Silva (2018) discutiram como os jogos cooperativos podem auxiliar no processo formativo dos valores na Educação Infantil. Freire (2019), Santos e Correia (2018) refletiram acerca da importância dos jogos cooperativos para a formação dos valores, nas aulas de Educação Física no Ensino Fundamental, sendo que Santos e Correia (2018) se concentraram na inclusão de jovens com deficiência. Formoso et al. (2018), trouxeram como os jogos beneficiam as crianças na escola, porém, não apresentaram a faixa etária ou a série escolar. Squinzani (2018) e Castro (2018) evidenciaram, em sua discussão, a formação de valores a partir dos jogos cooperativos no ensino médio, nos 2º e 3º ano.

Os jogos cooperativos sustentam que as suas práticas e atividades desenvolvidas de forma coletiva possibilitam o sentido de autoajuda, da cooperação mútua, envolvendo ações, situações e movimentações, técnicas ocasionadas em conjunto, que se desdobrarão em um melhor e eficiente desenvolvimento do jogo. Dessa forma, lhes possibilita, através da experimentação dos valores desportivos, a problematização e reflexão destes valores, traçando parâmetros de análise como os valores presentes em sua realidade social.

Acima da simples prática, estes jogos possibilitam o desenvolvimento de dimensões epistemológicas, conceituais, atitudinais e procedimentais, que constroem e reconstróem os conteúdos predominantes, e que igualam os praticantes, como os desportos de rendimento e o modelo calisténico de ginástica, subsidiando uma prática reflexiva, amparada na experimentação prática da realidade, baseada nas diferenças culturais dos praticantes (Formoso et al., 2018).

O autor conceitua a <<igualdade>> pelo desporto e o modelo calisténico, não no sentido daquilo que proporciona equivalência de oportunidades e acesso a direitos, mas como aquilo que impõe obrigatoriedade e uniformidade de atitudes e ações. Os jogos cooperativos propiciam o reconhecimento e o respeito às diferenças de língua e cultura, de desempenho e limites, da necessidade do outro e desta diversidade. “Temos o direito a ser iguais sempre que a diferença nos inferioriza; temos o direito a ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza.” (Santos, 2006, p. 316).

Estas experiências permitem que o aluno vivencie problematização, reflexão e reconhecimento de valores socioculturais, presentes na sociedade, com a conceção da moral como um valor socialmente e culturalmente construído, identificado, tanto na prática desportiva como em seu dia a dia, nas relações que se estabelecem com o outro, na escola, família, religião, nos momentos de lazer e/ou de simples estabelecimento de diálogos, entre outros.

Por meio do jogo e da ludicidade, o indivíduo testa hipóteses, explora toda a sua espontaneidade, manifesta a sua criatividade e se potencializa de forma integral (Freire, 2019). Nestes jogos, desenvolvidos nas aulas de Educação Física, são estimulados o autoconhecimento, a integração, a cooperação e o respeito à individualidade, entre outros valores estimados em diferentes setores sociais, como na família, no trabalho, no grupo de amigos e no ambiente escolar.

Freire (2019), Santos e Correia (2018) e Squinzani (2018) estudaram como os jogos cooperativos contribuem para a construção de uma socialização efetiva a partir de valores humanos e socioculturais. Freire (2019) focou sobre valores como companheirismo, a liderança e a criatividade; Santos e Correia (2018) sobre a importância de valores como a solidariedade, a empatia, a cooperação, o companheirismo e o diálogo, que são essenciais para a construção de uma educação qualitativa nas aulas de Educação Física no Ensino Fundamental; Squinzani (2018) no desenvolvimento de valores como cooperação, o trabalho em equipe, a convivência, a ajuda mútua, a inclusão dos menos hábeis e a integração.

Os jogos cooperativos apresentaram uma nova realidade para a vida e a formação cidadã dos alunos (Squinzani, 2018). Explana que as principais modificações observadas foram a inclusão dos menos habilitados, o respeito mútuo, a cooperação entre meninos e meninas, a participação de todos sem discriminação de qualquer colega e o divertimento e prazer na prática das atividades.

Os jogos cooperativos desenvolvem em seus praticantes uma reflexão crítica consciente do meio e das relações sociais. Desenvolve o reconhecimento do outro, de sua cultura, de suas limitações e possibilidades. Este reconhecimento proporciona uma percepção de si no outro, e <<vice-versa>>, promovendo o conhecimento de coletivo e vida em sociedade, bem como da necessidade do outro.

Santos (2019) e Formoso et al. (2018) apresentaram os benefícios dos jogos cooperativos na socialização e especialmente na formação de valores como

companheirismo, respeito, afetividade e humanização, que oferecem uma discussão e reflexão efetiva de conceitos e valores perpetuados na sociedade, fazendo-se parte construtiva de uma educação plural e uma proposta educacional mais humana.

Todos os documentos discutiram possibilidades distintas de construção de valores a partir da prática dos jogos cooperativos nas aulas de Educação Física. Ofereceram valores que, de certa forma, se complementam em torno da formação humana e da sociedade. Todos foram enfáticos ao comentar sobre a importância dos jogos para a inclusão nas aulas, a reflexão sobre a realidade social, o caráter lúdico das práticas e, consequentemente, o desenvolvimento do interesse em participar das aulas.

6.5 – Os valores nas aulas de Educação Física

Silva (2019), Leitão (2019), Almeida et al. (2018), Santos, Oliveira e Thompson (2019), Trentini et al. (2018), Régis (2018) e Duarte (2018) observaram a utilização de conteúdos como os jogos cooperativos, os desportivos e as brincadeiras, como parte integrante, juntamente com outros conteúdos das aulas Educação Física, e como estes podem influenciar a reflexão e o juízo de valores sociais, culturais, morais, éticos, desportivos e olímpicos.

Estes autores optaram por discutir os conteúdos inseridos nas aulas de Educação Física, abordados no conjunto de conteúdos propostos e inerentes à área de conhecimento da Educação Física. Reconhecem a educação como principal norteadora e estimuladora da formação destes valores, sendo os jogos e as brincadeiras parte integrante desta gama de conhecimentos.

Silva (2019) foi o autor que registou o maior número de possibilidades de valores formados a partir da prática dos desportos nas aulas de Educação Física. Comentou que os desportos podem desenvolver valores como os humanos, sociais e culturais do desporto, lealdade, perseverança, amizade, solidariedade, honestidade, altruísmo, respeito pelos outros e pela natureza, magnanimidade, fraternidade, partilha, generosidade, doação, respeito pelas regras e pela lei, confronto leal, lealdade, cidadania e o compromisso comunitário.

Considera-se a importância das aulas e do conteúdo da Educação Física como estimuladora e formadora de valores, e como os jogos cooperativos, os jogos pré-desportivos e as brincadeiras podem proporcionar a reflexão sobre os valores, e a partir de

sua problematização, traçar uma análise crítica das regras, a criação e respeito a estas regras, a adaptação destas a partir da interpretação e sentido socialmente preestabelecido de forma concreta durante a vivência de sua prática.

Leitão (2019), Almeida et al. (2018) e Santos et al. (2019) discutiram valores, como: espírito de equipe, respeito ao próximo, socialização, humanização, autonomia e emancipação, responsabilidade, trabalho em grupo, cidadania, liberdade, fraternidade, cooperação e participação. Os autores discutiram o potencial formativo dos desportos na formação de crianças e adolescentes nas aulas de Educação Física em ambiente escolar. Leitão (2019) ainda levanta em sua pesquisa a importância da formação de professores para o desenvolvimento e formação destes valores.

Régis (2018) discute a os fatores formativos dos Desportos, não apenas como uma ferramenta educativa, mas propõe a imersão do aluno em si mesmo a partir da corporeidade, compreendendo uma ação formativa integral, levando o aluno à descoberta e à compreensão dos motivos e sentidos das práticas corporais. Régis (2018) debate a formação biopsicossocioespiritual, referindo-se à totalidade e à integralidade, considerando os fatores emocionais, cognitivos, sócio afetivos e biológicos. Entende-se a espiritualidade como o amplo domínio da subjetividade humana, refletida nos valores humanos mais preciosos, como o senso de autoconhecimento, suas crenças, símbolos, significados e o propósito de suas vidas, a partir da relação que estabelecem com o mundo.

Regis (2018) garante que pensar a Educação Física escolar, como uma linguagem única, seria muito leviano, pois existem vários tipos de culturas e manifestações trabalhadas através das danças, brincadeiras e atividades lúdicas, sabendo-se que tais exibições possuem características regionais próprias e vinculadas a cada cultura específica e heterogênea.

Desta feita, cada região possui os seus próprios jogos, brincadeiras e manifestações corporais e adaptações desportivas. Estimular a prática destas manifestações não proporciona apenas estímulos motores, mas um resgate de sua própria identidade e um reconhecimento de si mesmo e do ambiente sociocultural em que está inserido.

Estas práticas e manifestações estão carregadas de símbolos, linguagens, códigos, valores e signos do meio sociocultural em que estão inseridos, em que as suas experimentações possibilitam o reconhecimento e decodificação destes. A interpretação

desses códigos proporciona o reconhecimento das características de sua cultura, bem como da forma como elas interpretam e conduzem as suas relações sócio afetivas.

Duarte (2018) levanta a importância do trabalho com os desportos dentro das aulas de Educação Física para o resgate de valores morais, socioculturais e a formação da cidadania, como a ética, o respeito às regras do jogo e de convivência, assim como outros valores humanos. Comenta ainda que as vivências sociais, a partir das atividades coletivas, fortalecem a formação do caráter de crianças e adolescentes para a vida, despertando o instinto de liderança, cooperação e empatia, desenvolvendo o senso crítico.

A educação e a Educação Física estão diretamente relacionadas com a cultura de cada um, se manifestando através de sua relação com o meio em que se insere, não se revelando paralela à sua estrutura socio afetiva, de valores e signos (Duarte, 2018). O desenvolvimento da pessoa deve estar vinculado, de forma holística, ao seu processo histórico, cultural, corporal, de saúde, emocional e espiritual, pois o homem é um ser biopsicossocioespiritual.

Os jogos desportivos, as brincadeiras e os jogos cooperativos, apresentam-se não apenas como uma simples opção ou complementação do componente curricular, mas como conteúdo obrigatório do planejamento do professor de Educação Física, pensado para estimular experiências e reflexões acerca das relações socioculturais, costumes e valores.

Trentini et al. (2018) apresentam uma discussão acerca do ensino dos desportos e os jogos, dentro das aulas de Educação Física, enquanto conteúdos batizantes de expressões e linguagens corporais, em que entendem a expressão corporal como uma forma de linguagem universal, que se representa como patrimônio da humanidade.

A Educação Física se configura como uma disciplina essencial no currículo escolar, por transformar sujeitos à medida que os alunos aprendem brincando (Trentini et al., 2018). Estimula a relação interpessoal, as questões sociais e culturais. O professor media o encontro da prática corporal com a sociocultural, através da Educação Física e de seus meios, estimulando não apenas o compromisso com o corpo enquanto condicionamento físico, mas sim corpo e mente, através do movimento. O conteúdo deve auxiliar na compreensão de seus sentimentos e sensibilidade corporal, o relacionamento com os outros e com as instituições sociais. Portanto, vivenciam práticas socioculturais e manifestações sociais que proporcionam compreensões significativas acerca das possibilidades de intervenções positivas no meio em que se inserem.

A partir dos desportos, representados como jogos desportivos e cooperativos, integrados aos conteúdos da Educação Física, todos os documentos retratam o imenso valor dos desportos para a formação integral de crianças e adolescentes, o imenso benefício proporcionado na melhoria do desempenho escolar, por desenvolver o sistema cognitivo, o raciocínio e a reflexão crítica dos alunos.

Os estudiosos concordam ainda com a importância dos desportos no desenvolvimento da socialização, da convivência e do senso de coletividade e sociedade, e o respeito, afetividade, sustentabilidade e consciência com o meio ambiente.

As discussões giraram em torno do potencial formativo da Educação Física como núcleo central do processo de ensino-aprendizagem. Neste contexto, reconhecem a escola como um ambiente essencial para o desenvolvimento destes valores e das relações sociais envolvidas neste processo.

6.6 – O desporto, a cultura corporal de movimento e os valores nas aulas de Educação Física

Silva (2019), Leitão (2019), Almeida et al. (2018), Santos et al. (2019), Trentini et al. (2018) e Régis (2018) examinaram a utilização dos desportos e suas várias manifestações, como parte integrante da cultura corporal. Não priorizaram apenas os desportos ou jogos como únicas possibilidades, mas sim discutir como as aulas de Educação Física, com toda a sua gama de conhecimentos, conteúdos e experiências, pode proporcionar a formação dos valores sociais, morais e culturais. Discutiram a introdução, a modificação e a adaptação do desporto, junto a outros conteúdos, componentes da cultura corporal de movimento, para desenvolver o conhecimento e reconhecimento dos valores.

Os autores sobreditos esmiuçaram como os desportos – dividindo o espaço com os outros conteúdos da cultura corporal de movimento –, inseridos às aulas de Educação Física, podem promover a experimentação e vivência da cultura corporal de movimento, o desenvolvimento de regras, de técnicas, e táticas, bem como a estruturação do jogo poderá proporcionar a reflexão e juízo de valores.

Silva (2019), Leitão (2019), Almeida et al. (2018), Santos et al. (2019), Trentini et al. (2018) e Régis (2018) abordam as possibilidades do desporto, no contexto da Educação Física, como uma ferramenta educacional, de formação integral e holística do aluno. A proposição dos desportos, de forma intencional, proporciona estímulos físicos, motores,

afetivos, cognitivos e sociais, que despertarão a compreensão crítica de conceitos, hábitos e atitudes e valores. Quando propostos a partir de problematizações e reflexões críticas associadas à realidade social, provocam a compreensão consciente dos conceitos, sentidos e sua aplicabilidade na realidade.

Trentini et al. (2018) expõem a cultura corporal como forma de expressão corporal, portanto, expressão da linguagem corporal, um conhecimento universal e patrimônio da humanidade. Suas aplicações práticas se traduzem em manifestações sociais, culturais e expressões em forma de movimento. Cada indivíduo apresenta saberes fundamentais para a obtenção de novos conhecimentos. Através dos diálogos e conflitos, estes saberes são construídos e trocados gerando novos conhecimentos.

As culturas corporais e a corporal de movimento – objetos primordiais e inseparáveis do campo de estudos da Educação Física –, traduzem-se através das marcas e registros que se carregam nos próprios corpos e movimentos. Todos os hábitos em forma de vestimenta, comportamentos, gestos etc., originados de práticas corporais, são carregados de símbolos e signos, marcas e registros de todas as experiências vividas individual e coletivamente. Explorar tais características proporciona a reflexão crítica sobre o próprio limite e o do outro, em que este desenvolve o reconhecimento do ser social e o juízo dos valores individuais e coletivos.

Os processos de ensino e aprendizagem da Educação Física, desenvolvem a formação de uma práxis pedagógica voltada ao desenvolvimento das competências sociais, a partir de valores que permitam o entendimento mútuo de construção de relações sociais recíprocas (Leitão, 2019).

A Educação Física e o desporto já se encontram em vantagem subjetiva, em relação a outros componentes curriculares da escola, por serem terminantemente voltados às práticas, possibilitando um maior processo de experimentação, reflexão e crítica, gerando o desenvolvimento de competências dialógicas, a partir da dualidade teoria e prática, corpo e mente, ser social e individual.

Silva (2019) e Régis (2018) trouxeram valores, como: a responsabilidade, a integridade, a excelência e a exigência, a curiosidade, a reflexão e a inovação, a cidadania e a participação, além da liberdade, desenvolvidos pelos desportos como conteúdo da Educação Física na escola. Reconhecem o papel da Educação Física na construção de valores e competências sociais, devendo ter o seu reconhecimento mais efetivo no meio

escolar, quer no projeto educativo da escola, quer na planificação de todo o processo pedagógico da comunidade escolar.

A Educação Física, dentro do contexto escolar, surge não apenas como caminho, mas como potencial de construção de relações sócio afetivas e socioculturais, com base na realidade vivida pelos alunos em seu dia a dia. Reproduzem as relações e as experiências do meio social. Neste sentido, fortalecem o processo de formação de valores humanos e sociais.

Leitão (2019) concentrou-se em discutir a formação da ética nas aulas de Educação Física e, a partir desta, a construção coletiva de regras de ação e normas morais, de convivência e morais, bem como de mediação e solução de problemas, voltadas para a formação de competências comunicacionais, sociais, como a alteridade, e bem como dos acordos de coesão social. Desta feita, trabalha com a compreensão crítica da cultura corporal de movimento.

Assim como Leitão (2019), Santos et al. (2019) reconhecem a importância da construção de estratégias formativas a serem trabalhadas tanto com alunos, quanto com professores. Ressaltam ainda a importância da elaboração e construção de estratégias de mediação e a intervenção por parte dos professores, para que os objetivos sejam alcançados, nas práticas formativas dos valores de condicionantes socioculturais, tendo como pretensão a universalidade na convivência humana.

As aulas de Educação Física têm tratado os conteúdos de forma fragmentada e dissociada uma da outra, atitudinal, procedimental e conceitual, de maneira distinta e dicotomizada. Cabe ao professor explorar as práticas corporais, individuais e coletivas, da cultura corporal de movimento, a fim de que proponha a reflexão crítica sobre o seu corpo e o corpo do outro, o seu movimento e o movimento do outro, gerando problemas associados à realidade social.

Neste tópico, os autores preconizaram a análise da cultura corporal de movimento como objeto da Educação Física escolar, para a construção de valores humanos essenciais à construção da coletividade e convivência humana. Destacaram a indissociabilidade dos desportos e jogos da Educação Física, consequentemente como elementos da cultura corporal de movimento. Destacam, principalmente, a importância da relação professor-aluno na efetivação da formação humana integral. Contemplam a linguagem corporal como primordial para a construção de uma reflexão crítica de si mesmo, do outro e do meio, na

aquisição de valores e competências sociais necessárias, transformando-se em hábitos na vida social.

6.7 – O desporto na formação da solidariedade como valor moral e sociocultural

Santos e Correia (2018), Carvalho, F. et al. (2019), Carvalho, E. et al. (2019), Silva (2018), Almeida et al. (2018) e Silva (2019), apresentaram discussões sobre a importância dos desportos para a construção do conhecimento e reconhecimento do valor <<solidariedade>>. Discutiram como os jogos desportivos e suas adaptações nas aulas de Educação Física podem gerar a compreensão consciente do conceito do valor solidariedade, como valor moral e sociocultural.

Estes autores discutiram sobre o valor solidariedade a partir de concepções socialmente construídas, compreendidas como parte da construção moral em que uma determinada sociedade ampara as suas relações e estruturas sociais presentes no coletivo e amparadas nas relações humanas.

Demonstraram o potencial do desporto na construção de uma formação e compreensão concreta do juízo do valor solidariedade, a partir de suas estruturas coerentes de regras específicas, de participação do jogo, de reflexão e resinificação das relações sociais presentes no jogo.

Santos e Correia (2018) destacam a importância dos jogos cooperativos pré-desportivos na construção de hábitos e atitudes, que gradativamente vão se tornando cotidiano. Esta prática frequente vai se internalizando e se resinificando, proporcionando uma compreensão efetiva do juízo de valores.

A cooperação nos jogos desportivos resinifica o sentido do outro e da vida em sociedade. Neste sentido, as atividades desenvolvem a compreensão da solidariedade a partir da prática da empatia e do reconhecimento da importância do outro na vida em sociedade.

Apresentaram o papel do professor de Educação física, como de central importância tanto para a estimulação, quanto para a mediação dos conteúdos e atividades proporcionadas pelos desportos. Demonstram que a problematização e a reflexão crítica das atividades – estimuladas a partir da experimentação prática proporcionada pelo

professor –, desenvolvem no aluno uma compreensão mais efetiva de como estes valores se manifestam em seu meio social, e como beneficiam a construção coletiva de sociedade.

Almeida et al. (2018) apontam que a prática da Educação Física escolar, a partir dos jogos desportivos, principalmente se trabalhada da forma adequada pelo professor, desenvolve o indivíduo de forma integral, tanto sensório-motor, quanto cognitivo, socio afetivo e cultural. Através dela os alunos experimentam o mundo dos jogos e dos desportos, aprendendo a respeitar e valorizar um ao outro, descobrindo o significado da vitória e da derrota, despertando, assim, o seu interesse pela vida saudável.

Os autores fazem menção à qualidade, tanto da Educação Física quanto do desporto, como de fundamental importância para a socialização e a humanização, com vistas à autonomia e à emancipação. Seus conteúdos e especificidades – quando estimulados de forma planejada, visando uma prática crítica e reflexiva, com base na elaboração e solução de problemas da realidade social –, proporcionam uma melhor compreensão desta realidade.

Carvalho, E. et al. (2019), Silva (2018), Carvalho, F. et al. (2019) e Silva (2019) discutiram sobre o desporto como agente transformador da realidade de crianças e jovens dentro e fora da escola, mas reconheceram a relevância do espaço escolar como veículo educativo fundamental na formação e transformação da sociedade, e as suas possibilidades formadoras de valores socioculturais e humanos, como a solidariedade, o respeito, a amizade, a cooperação, entre outros valores, virtudes e condutas centradas na moralidade, na coletividade e na sociabilidade.

A prática, pela simples ação, pouco acrescentará no processo de reflexão do real, além da compreensão e aquisição das habilidades físicas e motoras específicas. Mas, ao estimular a reflexão crítica das situações dos jogos, associando à realidade social, criará um ambiente de excelência para a compreensão e resinificação do real, a partir dos problemas do jogo, e resinificar os problemas do dia a dia do aluno.

Neste contexto, os trabalhos aqui discutidos se concentraram não apenas no reconhecimento dos potenciais dos desportos no processo de formação do sujeito, mas corroboram com a necessidade de uma estimulação adequada e voltada à reflexão crítica acerca de si e da sociedade, a partir da prática desportiva. Reconheceram a importância da escola como espaço de excelência e propício para a formação humana, onde o desporto encontra espaço para as suas potencialidades, e, na Educação Física, o amparo e a base para sua formalização.

6.8 – A formação de professores em relação aos valores

Leitão (2019) e Cardoso (2016) analisaram a formação de professores em relação aos valores, como esta formação influencia a sua prática docente nas aulas de Educação Física, e como professores com formação sociocultural ampla e compreensão, acerca de valores, proporcionam uma formação mais qualitativa dos alunos, bem como poderão propiciar estímulos concretos acerca sua importância na formação de sociedade.

Os mencionados estudos centraram-se na formação inicial e continuada de professores, e de como estes tiveram oportunizadas as reflexões e problematizações acerca de valores. Discutiram a perspectiva das representações subjetivas dos professores acerca do assunto, e como estes poderiam abordá-los em sala de aula, bem como estimular a reflexão crítica sobre eles.

Leitão (2019) desenvolveu a sua pesquisa a partir do conhecimento de professores de Educação Física sobre o tema dos valores em geral, e da ética em específico. O autor comenta que os professores têm um maior vínculo com os valores esportivos do olímpico, como competição, regras, rendimento, padrão de movimentos, saúde, força etc.

“O professor na sua prática pedagógica deve tomar cuidado com a reprodução desses valores sem uma reflexão crítica, especialmente quando orienta sua prática para exacerbação da competição e da seletividade dos alunos, para rigidez da aplicação das regras em detrimento dos contextos de ação e para uma especialização dos movimentos, que engessa as potencialidades expressivas dos alunos.” (Leitão, 2019, p. 124).

O mesmo autor também comenta que, a partir de seu universo pesquisado, a concepção dos professores sobre valores está vinculada ao conhecimento geral e institucionalizado sobre eles. Compreendem que existem valores e princípios morais que devem ser seguidos por todos, e que compete às instituições definir as regras e as normas a serem seguidas.

Isso demonstra um significativo distanciamento de temas associados às ciências humanas, na formação inicial em Educação Física, especialmente do tema valores. Professores de Educação Física demonstram dificuldade em discutir tais temas e estimular a reflexão crítica acerca dos valores.

Leitão (2019) comenta que é preciso que o processo formativo não se simplifique à comunicação e transferência de informação e conteúdo. Professores de Educação Física precisam não se restringir apenas aos valores olímpicos, mas, também, estimular a reflexão crítica acerca dos valores socioculturais.

Não se pode pensar uma formação qualitativa, seja na Educação Física, no desporto, nos jogos desportivos ou em qualquer outro componente curricular, se não se tem um professor que também conheça o conteúdo formativo a ser trabalhado, bem como a organização, planeamento, condução e execução destes processos formativos. Há uma necessidade de resinificar este tema tanto no contexto da formação de professores, quanto para que estes possam compreender e aprender a trabalhar o tema, já que ninguém pode trabalhar o que não domina.

Cardoso (2016) se ampara no basquetebol de rua, para discutir a prática pedagógica sobre valores na Educação Básica. Parte da discussão dos valores associados à prática do basquete de rua, a cultura do <<rap>>, a cultura dos movimentos de rua, para representar valores como moral, respeito, paz, entre outros.

Segundo o mesmo autor, a Educação Física deve ter o conteúdo específico, além de uma preocupação com a formação humana, construção e exercício da cidadania, igualdade de direitos e dos princípios democráticos, a dignidade do ser humano, a igualdade de direitos, a recusa a qualquer forma de discriminação, a solidariedade e o respeito.

Considerar as dimensões conceituais e atitudinais devem estar entrelaçadas, gerando um determinado problema e conseqüentemente a sua solução. Este movimento contínuo de estímulo-resposta vai gerar um juízo de valor, uma atitude, que uma vez exposto gera outro conceito, proporcionando uma espiral de conhecimentos, atitudes e valores, que colocam o aluno num processo amplo de formação de sujeito crítico-reflexivo.

Os dois autores apresentam que toda formação necessita de uma base sólida para edificar uma construção qualitativa e profunda. Apresentam que muito mais que ter uma Educação Física e desporto de qualidade, que antes de reconhecer a qualidade e excelência do processo formativo dos valores dentro da Educação Física e do desporto, é preciso reconhecer a fragilidade que ainda circunda da formação docente, principalmente no tocante à formação humana.

6.9 – Considerações do autor

A partir da pesquisa levantada, percebe-se que os valores ainda são pouco conhecidos por professores da área da Educação Física. Demonstra-se, portanto, que eles ainda têm um conhecimento raso acerca dos valores, assim como do valor solidariedade, encontrando, assim, dificuldades em proporcionar um trabalho qualitativo acerca destes nas aulas de Educação Física na Educação Básica.

Os professores também ainda não compreenderam as potencialidades do desporto para a formação desses valores, nem em espaços ou atividades não formais de ensino, nem dentro das aulas de Educação Física. Os docentes ainda estão muito vinculados aos valores olímpicos e de alto rendimento. Reconhecem a importância do conteúdo, porém, ainda encontram dificuldades em problematizá-los nas aulas.

Durante o levantamento dos estudos, percebeu-se pouco interesse em discutir o assunto cientificamente, demonstrado a partir dos poucos estudos encontrados na base de dados. Apesar do levantamento ter ocorrido apenas em uma base de dados e em língua portuguesa, só foram encontrados 19 trabalhos num período de 10 anos, o que apresenta uma média de 1,9 por ano.

Acredita-se que tal afastamento dos conceitos e dos conteúdos dos valores esteja vinculado à baixa discussão no processo formativo de professores. Normalmente, o conteúdo não é abordado de forma qualitativa, e quando é proposto, restringe-se aos conceitos institucionalizados.

Apesar da forma de tratamento de dados escolhida pelo autor, acredita-se que os registos não aumentariam de forma significativa para outras bases de dados e para o inglês. A Educação Física ainda tem uma forte concepção médico-higienista, onde a maioria de seus pesquisadores concentram os seus estudos em possibilidades e características mais funcionais de desenvolvimento corporal e das práticas corporais.

Capítulo 7 – Procedimentos Metodológicos

Compreende-se que a metodologia não se restringe a “[...] um conjunto de procedimentos e técnicas, mas constituindo-se um corpo teórico de explicação da própria avaliação e de seu objeto” (Silva, 2001, p. 64). O processo metodológico ocorrerá em momentos distintos, dialeticamente relacionados, privilegiando uma abordagem qualitativa para a apreensão das especificidades do objeto em discussão, sem desconsiderar a dimensão quantitativa que permeia a questão.

7.1 – Características da pesquisa

A educação se concebe como um processo social, encaminhado à formação dos indivíduos no contexto histórico e cultural, em que desenvolve a sua atividade, e onde se considera o papel da dimensão axiológica na formação destes. As pesquisas em ciências sociais, além da aquisição do saber, buscam o aperfeiçoamento e a elaboração de metodologias de investigação (Minayo, 2011; Trivinos, 1987). Não diferente, a pesquisa não se distancia do processo educativo, buscando compreender os fenômenos na sua realidade social, política, econômica, entre outras, mudando o seu processo didático e proporcionando maior êxito ao seu fazer docente (Leite et al., 2014; Quivy & van Campenhoudt, 1998).

A presente pesquisa se caracteriza da seguinte forma. Quanto aos <<objetivos>> se caracteriza por uma pesquisa exploratória, tendo em vista a análise compreensiva dos fatos sociais. Quanto à <<natureza da pesquisa>> se caracteriza por uma abordagem qualitativa de análise da realidade empírica estudada. Quanto ao <<objeto do estudo>> se caracteriza por uma pesquisa ação, com um delineamento longitudinal prospetivo, através de coletas antes e depois da aplicação da ferramenta. Quanto à <<técnica de recolha de dados>> se caracteriza pela aplicação de entrevistas inicial e final, uma AM e um observação dos fenômenos <<in loco>>, quanto á <<técnica de análise de dados>> se caracteriza por uma pesquisa qualitativa por uma análise de conteúdo. (Gonçalves, 2005; Gighlione & Matalon, 1992).

Para Minayo (2001) as pesquisas qualitativas são aquelas que analisam um universo de sentidos, que não se pode quantificar, respondendo, assim, a questões e observações particulares. Ou seja, mergulha em um universo significados, construídos e

apresentados a partir das ações e relações humanas. Apesar de apresentar uma categoria descritiva que demonstra a realidade do universo estudado através de gráficos, a compreensão de todas as informações. Já as pesquisas quantitativas podem ser quantificados, geralmente se utilizam de grandes amostras da população. As pesquisas quantitativas compreendem a realidade com base na análise dos dados recolhidos com o auxílio de instrumentos padronizados e neutros. Recorre a dados numéricos para descrever os fenômenos. A utilização das duas abordagens, qualitativas e quantitativas, permite que a pesquisa recolha mais informações do que se poderia conseguir isoladamente.

A pesquisa-ação se configura como uma pesquisa participante, que implica o envolvimento engajado dos atores envolvidos na pesquisa (Engel, 2000). Se opõe aos métodos tradicionais de pesquisas, que não propõem aos sujeitos a experimentação e modificação da realidade. A pesquisa-ação envolve a pesquisa científica à ação prática, desenvolvendo a compreensão desta através, e como parte da investigação. É a forma de se desenvolver uma pesquisa, onde se é parte da prática, e busca a melhoria e a compreensão desta mesma ação. Como técnicas de recolha de informação, considerou-se a análise documental, um inquérito por questionário, um GF e um guia de observação.

Desse modo, a investigação, e decorrentemente o objeto de estudo, buscou alargar a compreensão sobre valores e principalmente o valor solidariedade. Grosso modo, pretendeu-se compreender qual a autorrepresentação dos valores em geral e do valor solidariedade em particular, para professores e alunos das escolas públicas de Pinheiro (MA), assim como avaliar o alcance do uso de uma AM de intervenção social nas aulas de Educação Física através da prática desportiva, tendo em vista a formação de atitudes e de condutas solidárias. Buscou-se, assim, aprofundar as potencialidades do desporto para a formação de valores em geral, e do valor solidariedade em particular, através da experimentação, sendo que a pesquisa pretendeu, também, compreender se os professores do universo em estudo costumam desenvolver atividades que promovam a formação de valores em suas aulas, e se sim, quais os conteúdos e estratégias usadas.

Com o ensejo de aprofundar o objeto de pesquisa, de modo a compreendê-lo com mais afinco, capaz da sua verificação e respetiva validação, tal como explicitado no ponto anterior, procurou-se gerar uma maior familiaridade com o problema em estudo, bem como proporcionar ao pesquisador a geração de novos problemas, gerando um processo longitudinal de identificação e solução de problemas, intervindo e modificando a realidade do meio pesquisado, a partir do objeto. Neste sentido, a presente pesquisa toma

características exploratórias. Este esforço tem como meta tornar um problema complexo mais explícito, e desse modo a abertura para a redefinição ou precisão das hipóteses à realidade empírica.

O objetivo principal da pesquisa exploratória é possibilitar a compreensão do problema levantado pelo pesquisador (Minayo, 2011). Esta é usada em casos nos quais é necessário definir o problema com maior precisão, e identificar cursos relevantes de ação ou obter dados adicionais antes que se possa desenvolver uma abordagem. Quivy e van Campenhoudt (1998) apontam para a importância da pesquisa exploratória para inspirar o investigador a novas descobertas de problemas. Assim, ampara-se na perspectiva de reorganização e do pensamento do autor, e na construção de uma base sólida de reconhecimento e da realidade estudada, bem como das nuances e subjetividades características da população pesquisada (Gonçalves, 2005).

Para Lakatos e Marconi (1991) as pesquisas exploratórias pode se dividir em 03 tipos, <<Estudos exploratórios-descritivos combinados>>. Que combinam análises quantitativas e qualitativas. Estudos que se utilizam de <<procedimentos específicos para coleta de dados>>. Que se utilizam de procedimentos específicos como a Análise de Conteúdo, por exemplo. Estudos de <<manipulação experimental>>. Estudos com base quantitativa que visam manipular variáveis independentes, a fim de identificar variáveis dependentes. A presente pesquisa se caracteriza como um estudo de procedimentos específicos, pois de acordo com as autoras, são estudos que se utilizam procedimentos específicos para coleta de dados, utilizando-se do procedimento de análise de conteúdo, com produzindo categorias conceituais para operacionalizar e analisar o estudo. Não apresentam análises quantitativas exatas entre as suas variáveis.

Pesquisas com delineamentos longitudinais são pesquisas que apresentam coletas com feedback, aplicando estas coletas antes e depois. Para Bordalo (2006) as pesquisas longitudinais se dividem em *Retrospectivas e Prospetivas*. As <<retrospectivas>>, que se baseiam em estudos de casos e controle, dividindo o estudo em grupo que tem determinada característica e grupo não possui esta característica. As <<prospetivas>> se baseiam em grandes grupos populacionais, onde vão observando as modificações significativas entre um grupo exposto a determinado fenômeno e outro grupo não exposto. Para Hochman, Nahas, Oliveira Filho & Ferreira (2005) os estudos longitudinais são estudos caracterizados por uma sequência temporal conhecida entre uma exposição e ou ausência de exposição ou intervenção terapêutica, e o aparecimento fato evolutivo. Tem

como objetivo estudar um processo, investigando e levantando mudanças ao longo do tempo. Podem ser aplicados individualmente em seres humanos, células em cultura, microrganismos, populações humanas completas ou organizações. Estão sujeitas a modificações e variações oriundas de fatores extrínsecos ao estudo, podendo mudar o nível o direcionamento do desenvolvimento entre os grupos.

Neste sentido o presente estudo se concentrou em um delineamento longitudinal prospetivo, através da aplicação do GFP, aplicação da AM e GFF, além da OD durante a aplicação de ferramenta, para melhor compreensão do fenómeno estudado, neste caso as modificações na compreensão crítica dos valores e nas atitudes e condutas solidárias.

7.2 – Caracterização do locus e os participantes do estudo

O município de Pinheiro (MA) é uma cidade que está localizada na Mesorregião do Norte maranhense, e na Microrregião da Baixada maranhense, que é composta por uma população estimada em 2016 pelo IBGE de 480.122 habitantes, e está dividida em 21 municípios, possuindo uma área total de 17.208,509 km², sendo Pinheiro (MA) a maior população da região e a principal economia.

A cidade concentra a sua economia nas seguintes atividades: na agricultura, dando destaque à produção de arroz, feijão, milho e mandioca; na pecuária, destacando-se os gados bovinos, principalmente a produção de leite; os bufalinos, concentrando-se em sua carne e derivados; aves e suínos; em menor número encontram-se os equinos e os ovinos. Vale destacar, que a aquicultura da região é fonte de renda de várias famílias da região (IBGE, 2016).

Possui 3.852 alunos em escolas públicas estaduais e 241 em escolas públicas federais no Ensino Médio, com um total de 207 professores. O quantitativo de escolas se encontra em 12 escolas públicas estaduais e 1 escola federal. Como já referido na <<Problemática>>, a média apresentada no último Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) é de 3,7 para o Ensino Médio, sendo que a maior média se origina na escola federal, o que eleva um pouco mais a média geral (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [INEP]/MEC, 2016).

A taxa de escolarização (para pessoas de seis a 14 anos) foi de 96,6% em 2010. Isso posicionava o município na posição 117 de 217 dentre os municípios do estado, e na posição 4.099 de 5.570 dentre os municípios do Brasil (INEP/MEC, 2016). Das 12 escolas

públicas estaduais de Ensino Médio, quatro encontram-se no meio urbano e oito no rural. Possuem um total de 297 docentes atuando no Ensino Médio. Destes, 259 possuem Licenciatura Plena (Formação de Nível Superior Brasileira para Professores), num total de 280 com Ensino Superior (INEP/MEC, 2016).

As escolas de Ensino Médio de Pinheiro atendem um total de 5.245 alunos, sendo 1.952 no 1º ano do Ensino Médio, subdivididos em: escolas estaduais, 1.551; escolas federais, 200; escolas privadas, 201. A faixa etária destes alunos está entre 14 e 25 anos, onde no 1º ano do Ensino Médio se concentra entre 14 e 18 anos. Dos 38 professores que não possuem a Licenciatura Plena, 17 não possuem sequer a Formação Superior, e 21 possuem Formação Superior, porém, não têm a habilitação para a Docência. Deste total, 259 possuem Licenciatura Plena. Dos 280 graduados, 151 possuem Pós-Graduação *Lato Sensu*, 10 têm mestrado e apenas um possui doutorado (INEP/MEC, 2016).

7.3 – População em estudo e a amostra

7.3.1 – O universo

Este estudo teve como universo alunos matriculados no 1º ano do Ensino Médio das escolas públicas estaduais e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA), em que este quantitativo correspondeu a 1080 alunos matriculados no 1º ano do Ensino Médio das escolas públicas da zona urbana de Pinheiro (MA), e 13 professores do componente curricular Educação Fundamental, atuantes no Ensino Médio.

O universo dos alunos foi escolhido por acreditar ser um momento de transição entre a adolescência e a fase adulta, onde os jovens começam a entrar em um universo, até então, pouco conhecido e extremamente envolvente, passando, portanto, tanto por variações hormonais, quanto por exigências sociais e respostas à família e à sociedade. Mesmo ainda tendo necessidade e vontades infantis, precisam responder aos anseios e cobranças sociais, bem como ao turbilhão de transformações e necessidades físicas e orgânicas.

O ocidente reconhece a adolescência como uma etapa de transição entre a infância e a vida adulta, onde não se é mais criança, mas também ainda não se tem o <<status>> de adulto (Palácios, 1995), mas sim como um momento de espera oferecido pela sociedade aos seus jovens, como preparação para a vida adulta. No entanto, em

sociedades primitivas, assim como em sociedades operárias e rurais, estes são inseridos ao mundo do trabalho e às responsabilidades adultas muito mais cedo.

A escolha do desenvolvimento da pesquisa em escolas públicas se deu tanto pela alta assimetria na infraestrutura e na atenção dirigida entre escolas públicas e privadas, quanto na heterogeneidade de atores presentes na escola pública, onde em uma mesma sala encontram-se alunos de 14 a 18 anos, alunos que já estão no mundo do trabalho e os que já estudam, que já constituíram família e os que ainda têm personalidade infantil.

Muitos são os problemas que circundam as escolas públicas e afetam diretamente a qualidade de seu processo de formação do discente (Costa, Akkari & Souza Silva, 2012), como o fato de muitos professores em que a profissão não foi necessariamente a primeira escolha, mas o fruto de circunstâncias particulares ou mesmo a ausência de outras opções mais valorizadas, e de processos de formação continuada para o aperfeiçoamento profissional, a baixa remuneração e a falta de valorização social. A baixa qualidade da gestão escolar, muitas das vezes indicada por cargo político, a falta de infraestrutura e os baixos investimentos, também foram pontos apontados em sua pesquisa, onde até mesmo os professores das escolas públicas optam pelo ensino privado para os seus filhos.

Estas questões se agravam, mais ainda, quando se fala de escolas públicas das cidades do interior do Brasil, principalmente nas regiões com menor IDH do País, como no caso das regiões Norte e Nordeste. Nesta conjuntura se encontra a cidade de Pinheiro (MA), que se encontra na Baixada Maranhense, uma das regiões mais pobres do estado do Maranhão, que pertence à região Nordeste do País.

Neste sentido, acreditou-se ser um excelente campo de experimentação para a AM, por apresentar suas inquietudes de aprendizagem, sua fase de contestação da sociedade, assim como os conteúdos a que estavam tendo acesso, tanto na escola quanto no dia a dia, sobretudo ao fato de ocuparem escolas públicas de uma região de baixo acesso a bens públicos, bem como ser de famílias de com baixo IDH e em situação de vulnerabilidade.

A adolescência é a fase do pensamento formal, de formulação do pensamento lógico, de construção e proposição das ideias, dos princípios e proposições abstratas, materializando esses pensamentos abstratos com mais facilidade (Palácios, 1995). Neste caso, tornou-se ímpar a proposição e reflexão do estudo em questão, a plasticidade e criticidade que se pode alcançar com esta faixa etária.

Para que esta resposta fosse completa, decidiu-se testar, também, o que pensam e como trabalham os professores de Educação Física, para traçar um plano de confrontação coerente entre o que se propôs alcançar e o que se alcançou anteriormente à pesquisa levantada, bem como se estavam preparados para desenvolver estas propostas de forma minimamente eficiente e coerente.

7.3.2 – A amostra

Para o levantamento das características sociodemográficas de professores e alunos do Ensino Médio da cidade de Pinheiro (MA), foi aplicado um pequeno questionário formado por 22 perguntas para os professores e 23 para os alunos. Para esta etapa, a amostra foi formada por 13 professores de Educação Física que atuavam nestas mesmas escolas, totalizando 100% do universo de professores da pesquisa, e de 852 alunos, totalizando uma amostra de 78,88% do universo estudado, através da aplicação de um questionário <<on-line>>, criado pelo formulário eletrônico do <<Google Docs>>, para cada população específica.

Para a aplicação do método GF, foram selecionadas quatro turmas do Centro de Ensino Professor Rubem Almeida (CEPRA), das 22 turmas de 1º ano do Ensino Médio, existentes na zona urbana, totalizando 140 alunos matriculados e frequentando esta escola da zona urbana da cidade de Pinheiro (MA), completando uma amostra de 12,96% do universo dos alunos das escolas envolvidas. Estes alunos foram submetidos ao GFP, ocorrido antes da aplicação da AM, e ao GFF, ocorrido após a aplicação da ferramenta.

Após este momento, foram selecionados alunos de duas salas entre as quatro entrevistadas no GF, sendo elas turmas 103 e 104, para a aplicação da AM e observação <<in loco>>, formando o Grupo de Intervenção (GI), coletando o máximo de informações modificações ocorridas com os alunos participantes do experimento, buscando uma maior fidedignidade nas transformações desenvolvidas pela ferramenta, e as outras duas salas, 101 e 102, para formar o Grupo Controle (GC), não sofrendo a intervenção da ferramenta, nem a observação, o que totalizou 70 alunos para cada grupo. Cada qual correspondendo a 6,481% do total de alunos das escolas.

7.4 – Critérios de inclusão e exclusão

Para a aplicação do inquérito, foram <<incluídos>> professores do componente curricular Educação Física, atuantes no Ensino Médio das escolas públicas da cidade de Pinheiro (MA), e alunos matriculados no 1º ano do Ensino Médio das escolas públicas da zona urbana da mesma cidade, que aceitaram e responderam aos questionários eletrônicos. Foram <<excluídos>> professores de outros componentes curriculares, de outras etapas da Educação Básica e das Escolas Privadas, além de alunos que, por qualquer motivo, não tenham respondido aos questionários eletrônicos.

Para a aplicação do GF, foram <<incluídos>> os alunos matriculados que frequentavam o 1º ano do Ensino Médio, e que estavam presentes nos dias de aplicação das entrevistas, do CEPRA da cidade de Pinheiro (MA). Foram <<excluídos>> os alunos que não estavam matriculados, não frequentavam e não estavam presentes no CEPRA nos dias de aplicação das entrevistas.

Para a aplicação da AM e Observação Direta (OD), foram <<incluídos>> os alunos das turmas 103 e 104, do 1º primeiro ano do Ensino Médio, que frequentavam a escola no turno vespertino e estavam presentes nos dias da aplicação da AM. Foram <<excluídos>> os alunos matriculados que frequentavam as turmas 101 e 102 do turno matutino da CEPRA.

7.5 – Métodos e Técnicas de Recolha de Informação

7.5.1 – Aspectos éticos

Os alunos e professores participantes na investigação foram devidamente informados sobre os objetivos e procedimentos metodológicos da pesquisa (cf. Apêndice II).

Após a sua aceitação, ou aceitação e autorização dos participantes da pesquisa e dos pais, no caso dos alunos menores de idade, através da assinatura do TCLE (cf. Apêndice III), redigido de acordo com as normas regulamentadoras de pesquisa envolvendo seres humanos do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Conselho Nacional de Saúde (CNS) do Brasil, foram realizadas as atividades de recolha de informação.

As informações obtidas serão única e exclusivamente para a execução da pesquisa em questão, no qual estas serão mantidas sob absoluto sigilo.

A investigação realizada dirigiu-se à população formada por alunos do 1º ano do Ensino Médio das escolas públicas, da Zona Urbana da cidade de Pinheiro (MA) e professores de Educação Física em exercício nas mesmas escolas.

7.5.2 – O Instrumentos de coleta de dados

Para esta pesquisa foram utilizados vários instrumentos para a coleta de dados, a fim de obter uma melhor e mais confiável análise da realidade investigada. Esta subseção apresenta as etapas para a construção destes instrumentos e suas configurações, com base nas experiências da equipe e literatura vigente.

A construção dos instrumentos partiu, inicialmente, de uma pesquisa de pós-graduação <<latu sensu>>, sendo uma monografia intitulada <<Formação de valores no desporto escolar>>, de característica de revisão de literatura narrativa; posteriormente, uma pesquisa de dissertação de mestrado do autor, intitulada <<Alternativa metodológica para la formación del valor solidaridad a través de la práctica del deporte en las clases de educación física en la escuela de enseñanza fundamental José Carlos de Guaraná Meneses en la ciudad de Belo Horizonte – MG>>, onde foram construídas e aplicadas através de dois guias de entrevistas semiestruturadas, uma para os alunos e outra para os professores, submetida à apreciação e avaliação em sessão pública de defesa do trabalho, composta por um júri de três membros, mais a orientadora, todos especialistas da área da Educação.

Durante a pesquisa de mestrado teve-se como objeto de estudo a elaboração da AM, onde esta foi avaliada e aprovada por um <<critério de experts>>, que consta da análise e aprovação da proposta por profissionais com reconhecido e experiência sobre o assunto. Apesar da elaboração da AM, não foi possível a sua experimentação, sendo, portanto, aplicada nesta pesquisa de Doutorado. A ferramenta criada e aplicada na presente pesquisa foi intitulada por <<Alternativa Metodológica>>, por entender que ela seria uma proposta complementar às já existentes, não sendo exatamente uma inovação, mas uma complementação metodológica. Propôs-se a pôr em prática ações que já são discutidas e aceitas na teoria, mas que não se costuma ver os profissionais colocando em prática, principalmente por acreditarem não ter eficácia em sua realidade.

Com base nessas guias de entrevista aplicadas durante a pesquisa de mestrado, e entendendo haver diferenças culturais sensíveis – tanto da localidade quanto da faixa etária dos grupos participantes das duas pesquisas –, o autor optou por fazer um estudo-piloto na mesma cidade onde a pesquisa foi posteriormente aplicada, utilizando uma entrevista semiestruturada e organizada através de perguntas abertas com cinco professores de Educação Física e 60 alunos entre 14 e 18 anos, das escolas privadas da cidade de Pinheiro (MA), escolhidos aleatoriamente, buscando construir e estruturar instrumentos compreensíveis e adequados à realidade estudada. Este estudo-piloto teve como objetivo apenas a elaboração dos instrumentos utilizados na pesquisa, a partir da análise e quantificação das respostas coletadas.

Após a aplicação do estudo-piloto, e com base nas experiências anteriores obtidas durante os estudos de pós-graduação <<lato sensu>> e mestrado, principalmente os instrumentos utilizados na pesquisa de mestrado, foram elaborados os três instrumentos para coletar, analisar e comparar os resultados coletados da intervenção da AM, sendo eles: um inquérito por questionário aplicado a professores e alunos; um guia de entrevista de GF, aplicado às quatro turmas que fizeram parte da amostra; um guia de OD, aplicada às turmas que sofreram a intervenção da AM; assim como as categorias e indicadores desta análise.

7.5.2.1 a construção dos inquéritos para professores

Para construção dos inquéritos por questionário, para os professores, o autor se utilizou como base a entrevista semiestruturada, composta por perguntas abertas e fechadas, aplicadas durante sua pesquisa de mestrado e uma entrevista semiestruturada, aplicado no período de 09/10 a 03/11/2017 em um estudo piloto com cinco professores de instituições privadas da cidade de Pinheiro – MA.

Após a coleta os resultados foram analisados pela equipe de pesquisa do autor, tendo seus dados quantificados. Com os estes dados materializados em mãos, voltou-se para o questionário inicial, utilizado na pesquisa de mestrado, procedendo a reestruturação dos mesmo em perguntas de alternativas objetivas, apresentadas nos questionários (apêndices IV e V). As questões que demandavam respostas conceituais diretas, como <<sim>> ou <<não>> foram adaptadas para alternativas na Escala de Likert de 01 a 05. E

os que demandavam análise crítica, foram adaptados para alternativas de múltiplas escolhas.

Os questionários para os professores foi composto por 22 questões de multipla escolha, divididos em quatro partes.

A parte I <<VALORES>>, composta por quatro questões, buscou apresetnar a compreensão crítica dos professores em relação aos conceitos dos valores em geral e da solidariedade em específico. A parte II <<A DIMENSÃO FORMATIVA DO DESPORTO>>, composta de cinco questões, levantou a compreensão crítica dos professores de Educação Física inquiridos, em relação à qualidade do Desporto como ferramente de formação e transformação social. Avalia se os inquiridos acreditam nos potenciais formativos do desporto. A parte III <<ESTRATÉGIAS PARA FORMAR VALORES ATRAVÉS DO DESPORTO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA>>, composta de cinco questões, analisou se e quais as possívies estratégias utilizadas pelo professor, para formar os valores através das aulas de Educação Física. Se concentrou nas práticas de ensino exercidas pelo professor para estimular e formar valores. A parte IV <<O PERFIL SOCIAL>>, composta por oito questões, apresentou as características sodiodemográficas dos professores de educação Física da cidade de Pinheiro MA.

As questões tiveram como objetivo traçar uma visão geral do universo estudado, analisando a percepção dos professores de Educação Física da cidade de Pinheiro MA, em relação aos valores, às possibilidades formativas do desporto e as práticas de ensino dos professores de Educação Física do universo estudado.

7.5.2.2 a validação dos inquéritos para os professores

A validação dos Inquéritos que seriam aplicados aos professores, ocorreu através da aplicação e análise de cinco professores da Universidade Federal do Maranhão, individualmente, sob a forma de uma entrevista, sendo um professor da Educação Física, três das Ciências Humanas e uma professora da enfermagem, sendo coletados um parecer de cada professor sobre as perguntas e a estrutura dos questionários, exprimindo suas possíveis dúvidas e compreensões dos inquéritos.

A primeira fase de aplicação dos questionários, ocorreu no período de 05 a 19/02/2018, onde forma coletados os pareceres e analisadas as dúvidas sobre as falhas ou dualidades na clareza das questões. Após esta análise a equipe refez as perguntas e as

alternativas, tentando suprir as dúvidas e fragilidades das questões, sendo aplicados novamente a mais cinco professores para nova análise e emissão de novo parecer.

Após esta etapa os inquéritos já não apresentavam, mais dúvidas, emitindo parecer positivo sobre as questões apresentadas.

7.5.2.3 a aplicação dos inquéritos para os professores

A aplicação dos inquéritos para os professores ocorreu de forma digital, através do googleforms, no período de 01 a 13.08.2018, ocorreu a explicação, entrega e recolhimento dos TCLE e TALE, além do recolhimento dos respetivos endereços de email e ou número WhatsApp para o envio dos inquéritos por via digital.

Posteriormente foram enviados os inquéritos para os respetivos endereços de email ou WhatsApp, no mesmo dia, deixando os inquiridos à vontade para realizar o preenchimento e respostas como e no momento que preferissem.

O autor e a equipe de aplicação da pesquisa, iam acompanhando o andamento das respostas dos questionários digitais, indagando os inquiridos sobre a receção dos inquéritos e seu preenchimento.

A partir do dia 31.08.2018, as coletas foram finalizadas, sendo quantificadas e recolhidas na própria plataforma.

7.5.2.4 a construção dos inquéritos para os alunos

A validação dos Inquéritos que seriam aplicados aos alunos, ocorreu através da aplicação e análise de cinco professores do curso de Educação Física da Universidade Federal do Maranhão, individualmente, sob a forma de uma entrevista, sendo coletados um parecer de cada professor sobre as possíveis dúvidas em relação às perguntas e a estrutura dos questionários.

A primeira fase de aplicação dos questionários, também ocorreu no período de 05 a 19/02/2018, onde foram coletados e analisados os pareceres sobre as possíveis falhas ou dualidades na clareza das questões. Após esta análise a equipe refez as perguntas e as alternativas, tentando suprir as dúvidas e fragilidades das questões, sendo aplicados novamente a outros cinco professores para nova análise e emissão de novo parecer.

Após esta etapa os inquéritos já não apresentavam, mais dúvidas, emitindo parecer positivo sobre as questões apresentadas.

Os questionários para os alunos, também foi composto por 22 questões de multipla escolha e três situações problema, elaboradas com base na realidade dos alunos, para confrontar sua percepção crítica em relação às atitudes e condutas solidárias, divididos em quatro partes, tendo como base as mesmas perguntas, que objetivaram traçar um perfil comparativo entre eles.

A parte I <<VALORES>>, composta por quatro questões, buscou apretnar a compreensão crítica dos alunos das escola públicas em relação aos conceitos dos valores em geral e da solidareidade em específico. A parte II <<A DIMENSÃO FORMATIVA DO DESPORTO>>, composta de cinco questões, levantou a compreensão crítica dos alunos inquiridos, em relação à qualidade do Desporto como ferramenta de formação e transformação social. Avalia se os inquiridos acreditam nos potenciais formativos do desporto. A parte III <<ESTRATÉGIAS PARA FORMAR VALORES ATRAVÉS DO DESPORTO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA>>, composta de cinco questões, analisou se e quais as possíveis estratégias utilizadas por seus professores, para formar os valores através das aulas de Educação Física. Se concentrou nas práticas de ensino exercidas pelo professor para estimular e formar valores. A parte IV <<O PERFIL SOCIAL>>, composta por oito questões, apresentou as características sociodemográficas dos alunos do 1º ano do ensino médio das escolas públicas da cidade de Pinheiro MA.

Os inquéritos por questionário tiveram como objetivo traçar uma visão geral do universo estudado, neste caso a visão dos alunos do 1º ano do ensino médio das escolas públicas da cidade de Pinheiro MA, em relação aos valores, às possibilidades formativas do desporto e as práticas de ensino dos professores de Educação Física do universo estudado.

7.5.2.5 a validação dos inquéritos para os alunos

Da mesma forma que os inquéritos utilizados para os professores, os inquéritos para os alunos tiveram como base o guião de entrevista semiestruturada aplicada durante a pesquisa de metrado, formada por perguntas de respostas abertas, perguntas de respostas fechadas e três textos apresentando situações problemas e repostas fechadas.

Com a mudança de características no universo da pesquisa, se distinguindo do atual de forma acentuada, tanto em características individuais, quanto coletivas, principalmente em relação à faixa etária e nível de escolaridade, fez-se necessário, também, a adaptação e aplicação de um guião de entrevista semiestruturada, composta apenas por perguntas abertas, aplicadas durante um estudo piloto, aplicado no período de 09/10 a 03/11/2017, com base no guia utilizado na pesquisa de mestrado.

Após a coleta os resultados foram analisados pela equipe de pesquisa do autor, tendo seus dados quantificados. Com os estes dados materializados em mãos, voltou-se para o questionário inicial, utilizado na pesquisa de mestrado, procedendo a reestruturação dos mesmo em perguntas de alternativas objetivas, apresentadas nos questionários (apêndices IV e V). As questões que demandavam respostas conceituais diretas, como <<sim>> ou <<não>> foram adaptadas para alternativas na Escala de Likert de 01 a 05. E os que demandavam análise crítica, foram adaptados para alternativas de múltiplas escolhas.

7.5.2.6 a aplicação dos inquéritos por questionário para os alunos

Assim como os inquéritos dos professores a aplicação dos inquéritos para os alunos ocorreu de forma digital, através do googleforms. No período de 01 a 13.08.2018, ocorreu a explicação, entrega e recolhimento dos TCLE e TALE, além da recolha e cadastro dos endereços de email e WhatsApp.

Após recolhidos os respetivos endereços de email ou WhatsApp, no mesmo dia, deu-se início os envios e acompanhamento da receção e preenchimento dos questionários, deixando os inquiridos à vontade para realizar o preenchimento e a resposta como e no momento que preferissem.

O autor e a equipe de aplicação da pesquisa, iam acompanhando o andamento das respostas dos questionários digitais, indagando os inquiridos sobre a receção dos inquéritos e seu preenchimento. Em alguns casos, houve a necessidade de acompanhar os alunos no preenchimento do questionário, in loco na escola.

A partir do dia 31.08.2018, as coletas foram finalizadas, sendo quantificadas e recolhidas na própria plataforma.

7.5.2.7 – O guião do <<Grupo Focal>>

Com a intenção de cruzar os dados obtidos de forma quantitativa, através da aplicação dos inquéritos com professores e alunos, além de se aproximar ao máximo da realidade apresentada pelos alunos, de sua compreensão sobre valores em geral e do valor solidariedade em específico, bem como o juízo que possuem deles, foi utilizado o método GF. O referido método alcança a sua validade ao possibilitar ao investigador um real confronto de valores, conceitos e ideias, através da confrontação direta das interpretações dos participantes, com base em seus conflitos de ideias e conceitos (Reis & Costa, 2014).

Nóbrega, Andrade e Melo (2016) reforçam a ideia ao comentarem da validade da pesquisa em GF, por favorecer a interação e a comunicação entre as pessoas do grupo ou entre os grupos, permitindo uma melhor compreensão das representações sociais em seus conteúdos e movimentos constitutivos. Defendem, ainda, que estes devem ser utilizados como uma estratégia para estudos em representações sociais, por conhecer os conteúdos discursivos em torno dos quais se estruturam estas representações, e, por outro, estudar os processos sociais de construção destas representações.

A investigação adotou o método do GF para entrevistar os alunos envolvidos na investigação, por crer que o método traduz de uma forma mais fidedigna a realidade apresentada pelos participantes, e por proporcionar uma reflexão mais profunda acerca dos conceitos e opiniões ora apresentadas.

O grupo focal visa obter dados através do diálogo interativo entre os participantes investigados no objeto em estudo, e o pesquisador, a partir de discussão focada em tópicos específicos, direcionados a partir dos interesses e critérios de investigação (Iervolino & Pecilioni, 2001).

As sessões de GF tiveram como objetivo a coleta e análise da cultura coletiva dos investigados, em relação à compreensão sobre os valores em geral e sobre a solidariedade em específico, traçando de forma coletiva uma análise mais profunda do nível de domínio acerca do fenômeno estudado.

O GF busca a exploração de um tema (Souza Silva & Assis, 2018), visando o delineamento de uma pesquisa futura e/ou a produção de sentidos e significados sobre determinado tema, com o propósito de gerar a interação entre os participantes e o pesquisador, para a coleta mais efetiva e qualitativa de dados, bem como sua melhor interpretação, a partir da discussão com foco em tópicos específicos e diretivos.

As sessões de GF foram aplicadas com quatro turmas da escola CEPRA, em quatro momentos distintos, totalizando uma média de 140 alunos, antes e depois da aplicação da AM, na tentativa de mensurar o nível de desenvolvimento do juízo em relação aos valores em geral, à solidariedade em específico, e às atitudes e condutas solidárias. Momentos estes de elevada importância de discussão dos objetivos e procedimentos para a aplicação da FM e da observação <<in loco>>, bem como aferição da sua qualidade pedagógica, numa partilha de experiências e reflexão crítica, tendo em vista melhorar a sua eficácia no alcance dos objetivos traçados.

Através do GF é possível trazer uma variedade de pontos de vista específicos, processos emocionais e visões que permitam a assimilação de diversos significados que, com a utilização de outros meios, dificilmente se manifestariam ou seriam captados (Gatti, 2005). A realização dos grupos focais busca investigar de que forma as pessoas se relacionam com os fenômenos investigados.

Para a aplicação do GF, foi elaborado um Guia de Entrevista (cf. Apêndice V), a partir da vivência do autor em sua pesquisa de mestrado, somando-se a coleta de informação a partir do estudo-piloto. As sessões ocorreram de forma dialogada, tentando deixar os alunos à vontade, para que pudessem exprimir todo o seu conhecimento acerca do assunto. Apesar de se apresentar como uma entrevista, ocorreu com um bate-papo entre o pesquisador e os alunos.

Como guia de entrevistas para alcançar os objetivos da pesquisa, o GF utilizou as seguintes perspetivas: <<as estratégias desenvolvidas pelo professor para discutir o conceito de valores em geral e do valor solidariedade em específico>>; <<as estratégias desenvolvidas para desenvolver atitudes e condutas solidárias>>; <<a compreensão crítica acerca dos valores em geral e do valor solidariedade em específico>>; <<a compreensão crítica sobre atitudes e condutas solidárias>>.

Participaram da aplicação do GF: quatro alunos orientandos como monitores, que acompanhavam as sessões, com dois registando as discussões e os comentários dos alunos investigados, através de fotografias e filmagens, e dois realizando as anotações das informações coletadas, assim como gravando em áudio a realização das entrevistas.

O GF foi realizado em duas fases de levantamento, caracterizando respetivamente as fases diagnóstica e a comparativa. Os períodos ocorreram, respetivamente: de 13 a 17 de agosto de 2018 a avaliação diagnóstica; e no período de 17 a 21 de dezembro de 2018 a avaliação comparativa, com as turmas 101, 102, 103 e 104, do CEPRA. Para a escolha

dos participantes adotou-se um critério aleatório, se concentrando nos alunos que estavam presentes nos dias e horários de cada aplicação do GF, visando absorver uma visão mais ampla e coesa dos sujeitos entrevistados, sobre o tema abordado. As sessões ocorreram utilizando em média entre 60 e 80 minutos, cada uma, acontecendo nos horários da aula de Educação Física, de cada turma. A fase diagnóstica ocorreu nos seguintes dias: dia 14 de agosto de 2018 pela manhã, com as turmas 101 e 102; e 16 de agosto de 2018 à tarde, com as turmas 103 e 104. Já a fase comparativa ocorreu no dia 18 de dezembro de 2018, com as turmas 101 e 102 pela manhã, e com as turmas 103 e 104 pela tarde.

Para Cyr (2019), não há regras rígidas para o planejamento e execução do Grupo Focal. Para o autor este planejamento se configura como uma vantagem do método, pois ele vai se adaptando e se organizando de acordo com o desenvolvimento da entrevista. Para o autor o pesquisador deve se fazer algumas perguntas bastante amplas ao planejar seu Grupo Focal. São elas “Quantos GF devo fazer? Quem deve responder as perguntas? Qual é o grupo apropriado? Qual a minha população de interesse?”.

Neste contexto para melhor organizar as etapas de aplicação do Grupo Focal e devido ao objeto de estudo estar amparado na prática pedagógica, sendo as entrevistas voltadas para elucidar o fenômeno da aquisição de conhecimentos, atitudes e condutas sobre os valores, estruturou-se as seguintes respostas. No tocante a <<quantos GF devo fazer?>> Para uma melhor e mais eficiente compreensão do fenômeno estudado, optou-se por realizar uma sessão antes e uma depois da aplicação da ferramenta. Em relação à <<quem deveria responder as perguntas?>>, para otimizar as aplicações das sessões e para extrair o máximo fidelidade nas respostas dos sujeitos envolvidos na pesquisa, optou-se por incluir todos os alunos que estivessem presentes em sala nos dias das aplicações das sessões, alcançando uma média de 35 alunos por sessão. Em relação a <<Qual é o grupo apropriado?>>, compreendeu-se que, como a faixa etária dos estudantes envolvidos, girava entorno de 14 a 18, compreendendo ser uma fase crucial de transformações e construções de visão de mundo, pesquisado optou pela participação de todos os alunos que estivessem matriculados e que frequentassem a escola, entendendo, também, que este quantitativo representaram todas as turmas existentes do primeiro ano do ensino médio. No contexto de <<Qual a minha população de interesse?>>, escolheu-se os alunos do primeiro ano do ensino médio de escolas públicas da região urbana de pinheiro, que estavam matriculadas no CERA.

Para Katz-Buonincontro (2022) é necessário escolher locais neutros, de fácil acesso e de familiaridade com os entrevistados. Tais ações proporcionam maior conforto e proximidade com o entrevistador, o que facilita o envolvimento e participação nas entrevistas. Neste caso optou-se por realizar as sessões na própria escola, nas salas de aula e dos alunos e na sala de vídeo, para evitar o deslocamento e dificuldade de acesso dos entrevistados.

Trad (2009) que o grupo deve ser homogêneo em relação a características que possam interferir nos contextos de percepção do fenómeno. Devem ser selecionados dentro de um mesmo grupo de convivência. Neste sentido optou-se pelos alunos matriculados no primeiro ano do ensino médio do CERA, entendendo que estes estão dentro de uma faixa etária e formação próxima, além de conviverem com os mesmos estímulos socioculturais. Optou-se assim, por realizar as sessões na sala de vídeo, que também é utilizada como miniauditório, para que se criasse um clima diferente da sala de aulas e pudéssemos, assim, criar uma aproximação e liberdade maior com os alunos envolvidos nas entrevistas.

Trad também comenta que que o quantitativo ideal para realização do grupo focal gira entorno de 15. Porém, faz-se necessário uma análise dos objetivos estabelecidos, pois quando os grupos focais começaram a ser experimentados, ocorriam em auditórios lotados. Outrossim, faz-se necessário uma análise do tempo estabelecido para a pesquisa e para as sessões e o quantitativo disponível. Para a presente pesquisa optou-se por realizar as sessões com os alunos presentes na turma, excluindo os ausentes, para evitar que os alunos dispersassem e ou se sentissem desmotivados para responder e interagir com os avaliadores.

O GF Diagnóstico preocupou-se em identificar o nível de compreensão crítica dos alunos envolvidos, acerca do juízo dos valores em geral e do valor solidariedade em específico. Já a sessão comparativa exerceu a função de estabelecer um parâmetro de análise entre a evolução dos alunos que sofreram intervenção da AM, antes e depois da sua aplicação, e os alunos que não sofreram esta intervenção, sendo denominados de grupo-controle.

7.5.2.8 – O guião de Observação

Durante a aplicação da ferramenta metodológica, foram observadas e analisadas as condutas e atitudes dos alunos em relação ao valor solidariedade, observação da conduta real dos alunos nas aulas, a partir da pesquisa-ação, desenvolvida através da AM.

Da Matta (1991) reconhece que exista uma interação complexa entre o objeto investigado e o pesquisador, onde se compartilha, mesmo que não exerçam nenhum tipo de comunicação entre si, <<de um mesmo universo de experiências humanas>>.

Para esta etapa da pesquisa foi utilizado o método de OD, intensiva, sistemática, não participante, em equipe e de campo, para melhor registar e compreender os fenômenos de forma direta e <<in loco>>, durante o acontecimento do processo e transformação da realidade dos investigados, dentro da sua própria realidade. Buscou-se registar e obter evidências das quais os sujeitos da pesquisa não têm consciência, e que orientam o seu comportamento.

Segundo Lakatos e Marconi (1991, p. 190), “[...] a observação é uma técnica de coleta de dados para conseguir informações e utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspetos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se desejam estudar”. A OD intensiva consiste no fato de utilizar outras técnicas, como a entrevista, além da observação.

A observação sistemática também recebe outras designações, como controlada, estruturada ou planejada. Tem propósitos e objetivos preestabelecidos, mas não rígidos, pois vai se adaptando à realidade do objeto. Nela, o observador sabe o que está procurando e o que tem importância para a pesquisa (Lakatos & Marconi, 1991).

A observação <<não participante>>, como a própria designação apresenta, consiste no fato de que “[...] o pesquisador mantém contato com a realidade estudada, mas não se integra à mesma, permanecendo de fora, apenas como um observador.” (Lakatos & Marconi, 1991, p. 193).

A observação em equipe consiste em “[...] ser realizada por vários observadores ao mesmo tempo, podendo ocorrer de várias formas.” (Lakatos & Marconi, 1991, pp. 194–195). No caso da presente pesquisa, optou-se por colocar todos os observadores observando e analisando os mesmos fatos e acontecimentos, posteriormente reanalisados a partir dos registos produzidos.

A observação de campo ou na realidade, “[...] ocorre in loco, no ambiente real dos sujeitos. Nela os dados são coletados à medida que vão ocorrendo, de forma espontânea e não programada.” (Lakatos & Marconi, 1991, p. 195).

Os critérios analisados na observação foram elaborados pelo próprio autor e a equipe participante, composta por alunos do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), orientandos do autor, com base em uma Guia de Observação, elaborado pelo próprio autor e aplicado em seu mestrado.

Esta análise foi realizada através da OD, seguida da gravação de vídeos e de áudios, durante a aplicação das aulas, para garantir a revisão e uma maior precisão no objeto analisado. Para tal, foram analisados os seguintes aspetos para avaliar o nível de desenvolvimento dos alunos com a aplicação da ferramenta de metodológica:

- <<Envolvimento e participação nas atividades propostas>>, concentrando a disponibilidade e o interesse em participar das atividades propostas, independente delas;
- <<Disponibilidade em participar e auxiliar os menos habilitados>>, observando a disponibilização dos alunos em participar, auxiliar os menos habilitados e dar oportunidades de compreensão e participação aos colegas nas atividades propostas;
- <<Capacidade afetiva de envolvimento com os problemas coletivos>>, observando e analisando a capacidade de discutir, refletir e resolver os problemas de forma coletiva, proporcionando resoluções que beneficiassem o coletivo;
- <<Capacidade de análise e associação crítica da realidade desportiva com a realidade social>>, analisadas as capacidades individuais e coletivas de compreensão, a associação e propostas de resolução para os problemas do dia a dia na realidade social inserida.

O guia de OD trabalhou em consonância com a AM, sendo observadas as mudanças de comportamento com a aplicação da AM. As gravações ocorreram em dois pontos opostos, através de dois aparelhos celular, que se movimentavam, mantendo a distância e a oposição, à medida que as aulas iam se desenrolando. As observações ocorreram por três observadores, sendo o autor da pesquisa e dois orientandos, posicionados em pontos diferentes do ambiente em que ocorriam as aulas, e dois alunos

aplicavam as atividades propostas. Posteriormente, os orientandos observadores e o autor reviram e analisaram as filmagens, a fim de consolidar a observação realizada.

7.6 – Desenho da Alternativa Metodológica

7.6.1 – Questões conceituais à Alternativa Metodológica como ferramenta de ensino-aprendizagem

Etimologicamente, considerando a sua origem grega, a palavra metodologia advém de <<metodos>>, que significa <<meta>> (objetivo, finalidade) e <<hodos>> (caminho, intermediação), isto é, caminho para se atingir um objetivo. Por sua vez, <<logia>> quer dizer conhecimento, estudo. Assim, metodologia significa o estudo dos métodos, dos caminhos a percorrer, tendo em vista o alcance de uma meta, objetivo ou finalidade (Anastasiou, 1997; Holanda, 2017; Araújo, 2015).

A metodologia constitui a doutrina do método: a sua teoria. Ela discute os vários tipos particulares de métodos, organiza-os num sistema que orienta num todo teórico o trabalho de investigação da realidade. A metodologia explica um conjunto de métodos, de onde também decorre a técnica (Nunes, 1993). Subordinada e traduzida pelas ciências da Educação (Nunes, 1993; Anastasiou, 1997), tem-se <<a metodologia de ensino>>, podendo ser entendida, então, como a aplicação dos princípios gerais de uma ciência, traduzidos nos seus métodos de investigação nas situações de ensino. Apresenta na complexidade de ensinar, a estruturação dos vários conteúdos, métodos e técnicas, para concretizar pela aplicação dos seus objetivos a aproximação do aluno ao conhecimento.

Metodologia de ensino pode ser reconhecida como o conjunto de procedimentos didáticos, representados por seus métodos e técnicas de ensino, em que esse conjunto de métodos é utilizado com o intuito de alcançar objetivos do ensino e de aprendizagem com a máxima eficácia (Brighenti, Biavatti & de Souza, 2015). Porém, as autoras consideram que as metodologias são carregadas de símbolos e representações construídos e experimentados ao longo de sua trajetória na vida profissional e cultural.

Portanto, a metodologia busca articular e efetivar as dimensões, o processo ensino-aprendizagem, as relações professores-alunos, os objetivos de ensino, as finalidades educativas, os conteúdos cognitivos, os métodos e técnicas de ensino, as tecnologias educativas, a avaliação, a faixa etária, o nível de escolaridade, o conhecimentos

prévio, a realidade sociocultural, o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, a sociedade, os grupos e classes sociais em que a escola e os alunos estão inseridos, além de outras dimensões societárias (Araújo, 2015). Estabelece-se, assim, em torno da relação direta com a realidade, a construção dos saberes necessários para uma formação global e holística, contextualizada na construção da formação de indivíduos críticos e reflexivos, conscientes de seu papel na cidadania e na intervenção social efetiva.

Etimologicamente, a origem do termo <<alternativa>> surge do latim <<alternatus + ivo>>. O termo é um substantivo feminino que caracteriza a escolha entre duas possibilidades de opção: sucessão de coisas que se repetem com alternância, umas após a outra, o que pode ser usado no lugar de outro; sistema em que, possuindo duas proposições opostas entre si, uma é verdadeira e outra falsa (Dicionário Oxford Language Online, 2021).

Na Sociologia, o termo assume a compreensão de características ou comportamentos sociais observados somente numa certa parcela da sociedade, ou em determinados núcleos sociais, que não se enquadram aos conceitos sociais vigentes. Da mesma forma, para as Ciências da Educação o termo <<alternativa>> pode ser reconhecido como algo que pode funcionar de forma semelhante, ainda que não sendo a mesma coisa, ou seja, uma variedade de ações para se alcançar o mesmo objetivo formativo (Dicionário Oxford Language Online, 2021).

Existe uma grande diversidade de critérios para abordar uma definição de <<alternativa>>. Pérez Cruz (2001) sustenta que a alternativa existe, por um lado, se contempla possibilidades objetivas, econômicas, sociais e políticas para diversas variantes de desenvolvimento, e, por outro, se existem forças sociais que veem estas possibilidades lutando por fazer delas realidade. No âmbito educacional se acredita ser uma opção entre duas ou mais variantes existentes no subsistema dirigente (educador), para trabalhar com o subsistema dirigido (educandos), partindo das características, possibilidades e de seu contexto de atuação (Sierra Salcedo, 2003). Também, uma opção de ação para buscar a solução a um problema e se concretizar na aplicação de conjunto de ações ordenadas para alcançar um objetivo determinado (Jiménez, 2004). Ou, ainda, uma opção entre duas ou mais variantes para planejar, dirigir, avaliar ou investigar o processo pedagógico (F. Barreras, 2007).

Neste sentido, considera-se que uma AM é uma proposta paralela, que visa complementar as propostas já existentes e vigentes, buscando a melhoria e maior

qualificação dos atores envolvidos direta e indiretamente no processo educacional do contexto em questão. Entende-se, então, como mais uma ferramenta para organizar e direcionar o trabalho docente.

AAM proposta nesta investigação, visa resgatar a formação do valor solidariedade, através do ensino e prática do desporto nas aulas de Educação Física. A mesma se estruturou para potencializar o carácter ativo dos sujeitos ao contar com um recurso que satisfaça às necessidades atuais, e contribua para orientar a transformação do processo de ensino e aprendizagem do mesmo.

A alternativa tem um enfoque metodológico, porque está concebida como um processo que se desenvolve de forma sistematizada e coerente, com o intuito de auxiliar a orientação ao docente em quê e como proceder na realização das atividades com fins axiológicos. Em sua estrutura, oferece as vias e os procedimentos para a sua aplicação com a precisão de indicadores para avaliá-lo.

Do ponto de vista didático, parte do processo de ensino e aprendizagem que instrua, eduque e desenvolva, sobre a base de um diagnóstico dos níveis de objetivos e potencialidades, o desenvolvimento intelectual e afetivo. Ou seja, que se estruture à busca ativa do conhecimento pelo aluno, à motivação e à necessidade de aprender, ao desenvolvimento do pensamento lógico e à criatividade, à interatividade e à comunicação entre os alunos, à atenção às Necessidades Educativas Especiais (NEE) e ao vínculo do conteúdo da aprendizagem com a prática social (Vale, 1995; Álvarez, 1999; Brophy, 2006; Borges & Alencar, 2014).

A conceção da AM encontra-se dirigida aos professores de Educação Física da Educação Básica, já que contempla uma grande importância para a formação do indivíduo, e nela se concentram as bases para o conhecimento do mundo, a consciência crítica e o pensamento empírico. Os variados conteúdos, apresentados durante esta fase, têm como função primordial a preparação do jovem para o desenvolvimento de uma vida adulta saudável, técnica e reflexiva, onde estejam presentes os conhecimentos históricos, sociopolíticos, linguísticos e das ciências naturais, bem como as relações com o meio e principalmente com os outros sujeitos e seus conhecimentos socioculturais.

Em seu desenho, compreende uma caracterização geral, um objetivo, a aplicação de um diagnóstico como ponto de partida para a seleção e organização das atividades, variantes metodológicas para desenvolver o processo dentro da aula de Educação Física, estratégias ou técnicas a utilizar em cada um dos momentos que se concebe,

considerações metodológicas para a sua instrumentação e indicações gerais para a avaliação.

Neste sentido, é imperativo que se caracterize, antes de tudo, pela flexibilidade, dinamismo e sistematicidade que propiciem verdadeiramente um papel ativo do aluno na construção de sua própria aprendizagem. É necessário fortalecer, de maneira coerente, a interação entre os alunos e o professor, dos alunos entre si e com o coletivo. O professor, como orientador e guia do processo, deve partir do diagnóstico integral da personalidade de seus alunos, enfatizando o cognitivo e o afetivo, para que tenha uma repercussão nas condutas solidárias.

Na Figura 2 encontra-se a estrutura da AM, a ser objeto de análise da presente pesquisa, a partir de sua eficácia para a formação de valores nas aulas de Educação Física, através dos desportos.

Figura 2. Estrutura da Alternativa Metodológica



Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Para o desenho da AM, consideraram-se os seguintes aspetos, a seguir.

7.6.2 – Estrutura

7.6.2.1 – Objetivo

Partindo do pressuposto, como referem Vale (1995) e Álvarez (1999), de que para se ter sucesso no processo educativo, se deve partir de um objetivo, sendo este caracterizado pela atividade-fim – como, por exemplo, onde o docente pretende chegar e o que pretende construir –, define-se como objetivo de AM contribuir para a preparação teórico-metodológica dos professores de Educação Física, para que desenvolvam a formação do valor solidariedade, através de seu conteúdo. Pretende-se, assim, contribuir para aumentar as potencialidades do ensino aprendizagem da Educação Física, pois como Araújo (2015) e Vale (1995) referem, os objetivos de ensino assumem um caráter pragmático de intencionalidade, norteando e orientando a totalidade do processo de ensino, a partir de metas mais concretas.

7.6.2.2 – Avaliação Diagnóstica

Caracterizada por ser uma atividade científica, consciente e intencional do professor, empregada para conhecer os seus alunos, busca explicações causais, identificar potencialidades e dificuldades para instrumentar a devida ajuda. A atividade de diagnosticar é inerente à experiência profissional do educador, e está relacionada às suas tarefas e funções. Refere-se à subordinação de objetivos e fins concretos, e constitui como premissa para as posteriores estratégias de desenvolvimento, devendo embasar-se em métodos e técnicas que permitam obter um conhecimento integral do fenómeno estudado. Neste caso, constitui uma exigência metodológica que o docente conheça o nível de desenvolvimento sobre o valor analisado que possuem os alunos com que ele trabalha (Romero Pérez, 1999; Álvarez, 1999; Castellani Filho et al., 2014).

7.6.2.3 – Variantes Metodológicas

As variantes metodológicas permitem que o processo seja flexível, dinâmico e significativo, favorecendo a realização de atividades diferentes que alcancem a participação ativa dos sujeitos, implicando um esforço intelectual que permita orientar-se nas tarefas, refletir, avaliar, supor, argumentar, chegar a conclusões, fomentar o trabalho independente em estreita relação com o coletivo. São compreendidas como as possibilidades metodológicas pré estabelecidas pelo professor, para alcançar os objetivos pretendidos, prevendo e possibilitando possíveis abordagens acerca do conteúdo pretendido. Está inserido na dimensão conceitual, no saber saber.

As variantes serão determinadas em correspondência com as dimensões morais predefinidas, e com a adaptação e evolução dos alunos, bem como associadas aos seus centros de interesse.

a) Métodos de aplicação

- Métodos verbais: apresentação teórica do conceito do valor solidariedade, fazendo associações analíticas de situações reais no contexto do desporto e da sociedade. Como principal princípio do processo de comunicação, a verbalização exerce valor essencial para o processo. O professor deve deixar os formalismos académicos e adaptar a linguagem ao grupo (Vale, 1995). Com uma linguagem simples e direta, possibilitando ao aluno os questionamentos, é fator essencial na adaptação e estruturação do sistema cognitivo (Vale, 1995; Romero Pérez, 1999; Álvarez, 1999). Os PCN (Brasil, 1998a) e a BNCC (Brasil, 2015) indicam a utilização dos métodos verbais, para referenciar Conteúdos Conceituais, ligados aos conceitos teóricos e a compreensão do objeto.

<<Objetivos>>: proporcionar ao jovem o juízo crítico do conceito do valor solidariedade e de atitudes e condutas solidárias.

<<Atividades>>: rodas de conversas sobre situações desportivas e associações com o dia a dia; desenvolvimento de atividades; tarefas e trabalhos em grupo nas aulas; pesquisas e discussões sobre as atitudes e condutas solidárias dentro e fora do desporto; discussões e debates sobre a compreensão de atitudes e condutas solidárias; discussões e debates sobre regras desportivas para as suas adaptações, visando atitudes e condutas solidárias.

<<Materiais>>: papel, lápis, livros, jornais e revistas.

- Métodos visuais: apresentação visual do valor solidariedade, priorizando e promovendo a participação bilateral de professores e alunos na elaboração, baseando-se na promoção e solução de problemas, bem como a associação com a realidade, que assume um papel fundamental no processo de ensino e aprendizagem (Vale, 1995; Romero Pérez, 1999; Álvarez, 1999). Os PCN (Brasil, 1998a) e a BNCC (Brasil, 2015) aconselham a utilização dos métodos visuais, para referenciar Conteúdos Atitudinais, ligados às atitudes e aos valores, fazendo associações com a realidade.

<<Objetivos>>: desenvolver a autorrepresentação crítica de atitudes e condutas solidárias em situações reais no desporto e no dia a dia.

<<Atividades>>: apresentação de filmes que apresentem situações desportivas e sociais de condutas e atitudes solidárias; apresentação de filmes animados, que apresentem situações desportivas e sociais de manifestações de condutas e atitudes solidárias; discussões e debates sobre os filmes, propondo reflexões sobre as situações apresentadas; apresentação de livros, revistas, textos e contos animados lúdicos, com situações reais e produzidas, desportivas e sociais, para que os alunos reflitam e opinem sobre a situação (O que faria você? Qual a decisão correta? Que outra decisão poderia tomar?); desenvolvimento de trabalhos em grupo com apresentação visual de recortes e figuras ilustrativas, com situações sociais e desportivas acerca de manifestações e condutas de solidariedade.

<<Materiais>>: equipamento de vídeo, livros, revistas, cartolinas, figuras e posters.

- Métodos práticos: jogos de iniciação desportiva e desportos coletivos, direcionados pelos professores, que permitam a reflexão crítica e intervenção dos alunos, modificando as suas estruturas e regras, visando a participação de todos, sem distinção de diferenças particulares ou desempenho (Castellani Filho et al., 2014; Gaya et al., 2004; Lemos & Proença, 2005; Lemos 2006).

<<Objetivos>>: desenvolver atitudes e condutas solidárias, estabelecendo um parâmetro crítico comparativo destes comportamentos em situações sociais e desportivas reais.

7.6.2.4 – Estratégias e técnicas a empregar durante a atividade docente

As estratégias correspondem às atividades em si, proporcionando as dimensões procedimentais e atitudinais do saber fazer e saber ser. Configura as atividades que serão desenvolvidas na prática, em consonância com os objetivos e conteúdos abordados.

- a) O conflito de valores: elemento favorecedor da aprendizagem. Sabe-se que a aprendizagem se realiza de modo significativo quando se constrói de forma ativa os próprios conhecimentos e valores. Daí a necessidade de implicar os alunos em atividades que tenham interesse e sentido, para que possam dar respostas e comprometer-se com o que vão aprendendo; se vão considerar os temas conflituais por meio do diálogo fundamentado em boas razões.

<<Exemplo>>: proposta de atividades e jogos desportivos, com implementação de regras e condutas determinadas pelos alunos, com interrupções periódicas para a discussão sobre os fatos que ocorreram durante as atividades. Ao final da aula, uma roda de debates sobre as situações de conflito presentes nas atividades.

- b) Cooperação e participação na aula: as atividades cooperativas favorecem o desenvolvimento de certas atitudes, como a solidariedade. Os alunos se ajudam a aprender, compartilham ideias e recursos, e planificam o estudo. O professor realiza um papel de mediador, e faz com que os alunos participem em seu processo de aprendizagem.

<<Exemplo>>: proposta de atividades e jogos desportivos, com implementação de regras e condutas determinadas pelos alunos e suas intervenções para adaptação delas.

- c) Estratégias de educação moral: o uso de técnicas e estratégias de educação moral são indispensáveis para o trabalho em atitudes como a solidariedade. Por exemplo, o esclarecimento de valores, a discussão de dilemas morais, o diagnóstico de situações e a compreensão crítica de textos e situações reais, exercícios de habilidades sociais e de autorregulação da conduta etc., contribuem ao implementar ou reforçar determinadas atitudes e valores nos alunos (Peres, 1999; Álvarez, 1999), bem como possibilitam uma maior compreensão, partindo da realidade que já compreende a estrutura cognitiva que já possui.

<<Exemplo>>: Propor seminários e debates apresentados pelos alunos, sobre situações-exemplo de condutas moral, amoral e imoral, no desporto brasileiro e mundial, com o esclarecimento de valores, acompanhados de propostas de jogos e atividades desportivas, pelos alunos, que possam gerar o conflito de valores.

- d) Atividades conjuntas no meio: celebração de eventos ou ações de solidariedade reconhecidas pela comunidade local, municipal, estadual etc., visitas a exposições, participação em oficinas ou atividades específicas, círculos de debates e conferências, programas de rádio, correspondência escolar e intercâmbios com outras escolas, campanhas de solidariedade, trabalho conjunto de todos na escola e na sociedade.

Para Vygotsky (1989, 2002) e Vygotsky, Luriâ, Knox e Golod (2013) e Castellani Filho et al. (2014), o homem é um ser material e social, resultado do desenvolvimento histórico da humanidade, sendo que a sua formação de indivíduo se dá na sociedade. Conforme Vale (1995), Freire (1996), Álvarez (1999) e Romero Pérez (1999), a intervenção direta do sujeito, enquanto cognoscente, envolvido no processo de aprendizagem, terá efetividade quando este intervir e adaptar o processo à sua realidade histórico-cultural.

- e) Centros de interesse: deve-se partir de acontecimentos e problemas de aula e do meio. O professor deve se apropriar do que é factível e presente para o aluno, para que ele interiorize a informação (Vale, 1995). As atividades devem partir da própria cultura do aluno, bem como de atividades que tenham interesse e já conheçam (Castellani Filho et al., 2014).

<<Exemplo>>: os conflitos em aula, como se organizar para conviver, como cooperar juntos em aula, problemas sociais e éticos presentes no meio como a discriminação social e étnico-racial, a violação dos direitos humanos, debater sobre a vida social dos estudantes, como problemas familiares, o lazer no bairro, povoado etc.

- f) Compromisso e implicação: é muito importante encorajar os alunos a tomar decisões e participar nas ações concretas que incidam em seu meio ambiente imediato, seja da escola, do bairro, ou outro local em que esteja inserido. Não se pode esquecer de empreender atitudes frente aos problemas de carácter mais amplo, nacionais ou internacionais, mediante a participação em campanhas, ou apoiando projetos de cooperação. A melhor maneira de educar

para a solidariedade é praticá-la (Vale, 1995; Romero Pérez, 1999; Álvarez, 1999).

7.6.2.5 – Considerações metodológicas para a instrumentação das variantes desenhadas

Como o que se trata é a formação do valor solidariedade, o docente deve ter em conta que esta tarefa pedagógica exige:

- Compreensão científica e a adequada conceitualização do valor que se quer formar;
- Realização de um diagnóstico do nível de desenvolvimento do valor estudado;
- Domínio das características biopsicossociais dos alunos da amostra que trabalha;
- Emprego de métodos e técnicas participativas que propiciem a aprendizagem coletiva;
- Conhecimento de cada uma das estratégias para a formação de valores com a finalidade de empregá-las adequada e conscientemente;
- Preparação da disciplina, de maneira que todo o sistema didático esteja de acordo com a tarefa axiológica definida;
- Fomento da comunicação dialógica com os outros alunos durante a realização das atividades. Isto desenvolve o autoconhecimento, a responsabilidade individual e social, a capacidade para a reflexão, para a avaliação crítica e autocrítica. Se estimulam, também, os processos de socialização, que resultam de grande utilidade para a motivação, tão necessária neste tipo de atividade docente;
- Projeção de oportunidades para que os alunos expliquem o raciocínio empregado, os seus argumentos, que os confrontem com os raciocínios de outros alunos, e sugiram o que consideram mais racional. Isto enriquecerá a análise para caracterizar a situação e descobrir a contradição entre os estados real e o desejado;
- Determinação acertada de quando e como promover conflitos entre os alunos, com a finalidade de motivá-los não somente à análise da situação planejada, mas à criação de novas situações;

- Fomentar o desenvolvimento de uma cultura para o tratamento do erro, assim como para a análise reflexiva das causas que o originaram, sendo crítico e ao mesmo tempo tolerante, desenvolvendo uma atitude de cooperação para os companheiros. É importante reconhecer o direito do aluno de se equivocar, pois a prática tem demonstrado que os erros são necessários na construção do conhecimento;
- Utilizar formas variadas para a avaliação dos resultados, brindando possibilidades para que todos os alunos participem ativamente no processo.

A avaliação para responder ao processo de ensino e aprendizagem de desenvolvimento e, portanto, formador de valores, deve ser um processo holístico, contextualizado, democrático, formativo, sistemático, que contemple a revalorização de erros, que leve em conta os indicadores que garantam a sua objetividade, que transite por formas de avaliação, coavaliação e autoavaliação, que garantam então uma mudança qualitativamente superior. Para Araújo (2015), este deve ser um momento de reflexão crítica coletiva, de professores e alunos, onde, como um processo cíclico, visa muito mais a compreensão e avaliação do processo de ensino e aprendizagem, do que a avaliação dos alunos.

Em sua concepção de desenvolvimento, a avaliação é o passo necessário para traçar estratégias individuais para o desenvolvimento das potencialidades de seus alunos. Deve caracterizar o atual e o potencial para a intervenção precoce e oportuna. Implica flexibilidade, já que nem sempre tem que avaliar a todos utilizando os mesmos procedimentos (Vale, 1995; Romero Pérez, 1999; Álvarez, 1999). Deve incluir a realização de diagnósticos em diferentes momentos e o curso das atividades, para poder medir as mudanças ocorridas nos alunos, quando se trabalha orientado à formação do valor.

Para uma melhor compreensão sobre os procedimentos e aplicação da AM, foi elaborado um plano de ensino e 33 planos de aula, referentes às 33 aulas que ocorreram durante as 17 semanas em que foi aplicada a ferramenta (cf. Apêndice X).

Os planos de ensino foram elaborados com o objetivo de direcionar e sustentar as estratégias e métodos empregados nas aulas, bem como a proposta formativa elaborada pelo autor para desenvolvimento da pesquisa.

7.7 – Passo a passo dos procedimentos de coleta de dados

A presente pesquisa foi dividida em nove etapas, para maior efetividade do objeto pesquisado, entre os períodos de agosto de 2017 e dezembro de 2018.

1. No período de 09 de outubro a 03 de novembro de 2017, ocorreu a aplicação de um estudo piloto (cf. Apêndice VII), com cinco professores de Educação Física, escolhidos aleatoriamente, que atuavam nas escolas da rede privada de Educação Básica da cidade Pinheiro (MA), e 60 alunos da Educação Básica, entre 14 e 18 anos, também selecionados aleatoriamente, nas mesmas escolas, utilizando-se questões abertas para testar a funcionalidade do instrumento, e uma reconstrução mais qualitativa do inquérito utilizado na investigação;
2. No período de 14 de agosto a 29 de setembro de 2017, foi feita a seleção e formação dos alunos do curso de Educação Física da UFMA, como agentes voluntários/monitores para a aplicação da pesquisa;
3. No período de 01 de novembro de 2017 a 02 de fevereiro de 2018, o grupo se concentrou em analisar e quantificar os resultados, o modificando para os instrumentos finais, formados por um inquérito para professores, outro para os alunos – construído com perguntas objetivas de múltipla escolha, no aplicativo <<Google Docs>>, no endereço <https://docs.google.com/forms/u/0/>, para aplicação ao universo pesquisado –, o guia de entrevista do GF e o guia de análise das observações;
4. Cinco de fevereiro a cinco de março de 2018. Entrega dos questionários para a validação pelos professores especialistas;
5. No período de 05 de março a 30 de junho de 2018, iniciaram-se as solicitações de autorização para desenvolvimento da pesquisa junto aos órgãos responsáveis, Unidade Regional de Ensino (URE), Diretores das Escolas, Direção do IFMA, solicitando as Cartas de Anuência de Pesquisa dos professores, dos alunos e dos pais dos alunos, quando estes eram menores de idade, onde se foi às escolas de turma em turma, para informar sobre a pesquisa e distribuir os TCLE, estabelecendo uma data posterior para recolha dos termos;
6. No período de 01 a 31 de agosto de 2018, os professores de Educação Física e os alunos envolvidos foram informados do início e forma de realização da

pesquisa, com o recolhimento de seus respectivos *e-mails*, números de telefones e explicação do passo a passo para preenchimento do formulário eletrônico para os professores (inquérito), bem como o envio e início da coleta de dados dos questionários eletrônicos;

7. No período de 13 a 17 de agosto de 2018, ocorreu a explicação e aplicação do GFP, com as turmas 101, 102, 103 e 104 do CEPRA. Os GFP ocorreram respectivamente no dia 14 de agosto, pela manhã, com as turmas 101 e 102, e no dia 16 de agosto, no horário da tarde, com as turmas 103 e 104;
8. No período de 20 de agosto a 14 de dezembro de 2018, ocorreu a aplicação da ferramenta com as turmas 103 e 104 do CEPRA, e a OD <<in loco>>;
9. Em 18 de dezembro de 2018, foi a realização do GF final, após a aplicação e a avaliação da AM com as turmas 101 e 102, das 10:00 às 12:00 horas, e com as turmas 103 e 104, das 14:00 às 16:00 horas.

7.8 – Procedimentos de análise e interpretação dos dados

A análise de dados levantados a partir dos instrumentos conforta a principal fase da pesquisa. Aqui se propõe apresentar o levantamento dos dados obtidos, bem como a interpretação e análise deles. A análise e/ou explicação dos dados, é a tentativa de evidenciar as relações existentes entre o fenômeno estudado e outros fatores (Lakatos & Marconi, 1991).

Para Lakatos e Marconi (1991, p. 167), a análise e a interpretação são duas atividades distintas, mas estreitamente relacionadas:

“Análise (ou explicação). É a tentativa de evidenciar as relações existentes entre o fenômeno estudado e outros fatores. Essas relações podem ser “estabelecidas em função de suas propriedades relacionais de causa-feito, produtor-produto, de correlações, de análise de conteúdo etc.” [...] “Interpretação. É a atividade intelectual que procura dar um significado mais amplo às respostas, vinculando-as a outros conhecimentos. Em geral, a interpretação significa a exposição do verdadeiro significado do material apresentado, em relação aos objetivos propostos e ao tema. Esclarece não só o significado do material, mas também faz ilações mais amplas dos dados discutidos.”

A pesquisa lançou mão de três instrumentos para o levantamento dos dados, sendo eles o inquérito por questionário para levantamento do perfil sociodemográfico do universo estudado de professores e alunos do 1º ano do Ensino Médio das escolas públicas da zona urbana de Pinheiro (MA). A entrevista, por GF, foi realizada com as turmas que sofreram intervenção, e o grupo-controle com o objetivo de comparar o desenvolvimento entre as turmas que sofreram e não sofreram intervenção da AM. A observação foi realizada durante a aplicação da AM, para acompanhar o desenvolvimento <<in loco>>, proporcionada pela ferramenta com as turmas que sofreram a intervenção.

Para a análise e a interpretação dos questionários, foi utilizada uma análise descritiva simples, representada de forma quantitativa, através de uma tabela, construída a partir das respostas no <<Google Forms>>. Para Lakatos e Marconi (1991, p. 169):

“Tabela ou Quadro: é um método estatístico sistemático, de apresentar os dados em colunas verticais ou fileiras horizontais, que obedece à classificação dos objetos ou materiais da pesquisa.”
“Gráficos: São figuras que servem para a representação dos dados. O termo é usado para grande variedade de ilustrações: gráficos, esquemas, mapas, diagramas, desenhos etc.”

Para apresentar o GF, optou-se por construir quadros, configurando as principais respostas levantadas durante as entrevistas (cf. Apêndices VII e VIII). Para o GF, serão divulgados os principais comentários das turmas 101, 102, 103 e 104. Para a OD, será exposto o resumo das interpretações dos três observadores, em relação ao juízo dos valores em geral e da solidariedade em específico, ao juízo de atitudes e condutas solidárias e às manifestações de atitudes e condutas solidárias, retiradas das observações, das imagens e áudios, presentes no relatório das observações (cf. Apêndice XIII).

Para o GF foi escolhido um total de 12,92% do universo das escolas envolvidas e dos alunos matriculados na zona urbana. Para a intervenção da AM e OD, foi escolhida uma amostra de 6,481% do total de alunos matriculados no 1º ano do Ensino Médio das escolas públicas da zona urbana de Pinheiro (MA).

Para a análise dos instrumentos de coleta de dados, optou-se por utilizar o método de Análise de Conteúdo (AC), para uma melhor compreensão da realidade durante a intervenção da pesquisa-ação, traçando um paralelo comparativo com os principais resultados de cada instrumento.

De acordo com Bardin (2016), a AC é um conjunto de instrumentos metodológicos apurados e em constante aperfeiçoamento, aplicados a diversificados tipos de conteúdo, expostos e coletados da realidade estudada, traduzidos de diversas técnicas, desde o cálculo de frequências que fornece dados cifrados, até a tradução de modelos apurados de estruturas sociais.

As mensagens podem ser retiradas e reconhecidas de várias maneiras: contextos verbais, silenciosos ou simbólicos se encontram sempre vinculadas ao emissor da mensagem; os contextos social, histórico e cultural produzem significados e situações únicas, que representam toda a profundidade subjetiva da linguagem humana.

Os objetos podem ter as suas características absorvidas, assimiladas e universalizadas, através de suas propriedades e definições próprias, assim como por toda a sua gama de significações (Franco, 2008). Os sentidos produzem atribuições próprias e individuais de significados, que se concretizam nos contextos e práticas sociais que se revelam no desenvolvimento das representações sociais, cognitivas, subjetivas, valorativas e emocionais.

Todos os conteúdos e dados levantados, a partir da pesquisa e coleta, se traduzem em formas e representações de linguagens e sentidos próprios, social, cultural e historicamente construídos, assim como nas práticas sociais que as apresentam. Imagens, falas, gestos, palavras, ações, atitudes, entre outros símbolos, apresentam-se cheios de informações, representações e sentimentos, que analisados e reconhecidos, traduzem a realidade.

A AC se subdivide em três fases, sendo elas: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados (Bardin, 2016). A Pré-análise consiste no período intuitivo, buscando a operacionalização e sistematização das percepções do pesquisador, conduzindo ao plano de análise. Essa fase se organiza através de uma leitura flutuante dos documentos, análise e compreensão dos textos. Para a autora, esta fase se organiza da seguinte forma:

- <<Pré-análise>>: a primeira etapa para a organização da análise. Após a coleta dos dados, parte-se para a organização dos materiais disponíveis, com o objetivo de avaliar o que faz sentido ou não a ser analisado. Para Bardin (2016) esta fase se divide em:
 - a) A leitura flutuante do material, para conhecer todo material coletado;

- b) A escolha dos documentos que serão analisados ou seleção do que será ou não analisado;
 - c) Constituir o <<corpus>> com base na exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência;
 - d) Formular hipóteses e objetivos a serem investigados;
 - e) Preparar o material.
- <<A Exploração do material>>: nesta fase, tem-se a <<codificação>> e a <<categorização>> do material. Esta codificação, deve ser feita recortando as unidades de registro e de contexto. As <<unidades de registro>> podem ser a palavra, o tema, o objeto ou referente, o personagem, o acontecimento ou o documento. Para as <<unidades de contexto>>, consideram-se os custos e a pertinência. Então, faz-se a <<categorização>>, seguindo alguns critérios: semântico, sintático, léxico ou expressivo.

Quadro 2

Legenda das Ferramentas de coleta e análise

UNIDADE	ALUNOS		
REGISTRO	Grupo Focal de Partida	Observação Direta	Grupo FOcal Final
CONTEXTO	Compreensão Inicial	Evolução do comportamento	Compreensão Final

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Bardin (2016), compreende a unidade de registro e a unidade de contexto como os elementos a serem codificados durante a análise dos dados coletados. Onde:

A <<unidade de registro>> é a unidade de significação a ser codificada. Corresponde ao menor segmento do conteúdo a ser analisado e codificado, visando a categorização e a contagem de manifestações. Pode ser de natureza e de dimensões muito variáveis como temas, palavras, frases, personagem, entre outros.
A <<unidade de contexto>> é o “pano de fundo”, que fornece significado às unidades de análise. É a dimensão selecionada para a compreensão da unidade registro.

Nesta pesquisa as unidades de registro foram formadas pelas alternativas apontadas nos inquéritos por professores e alunos, pelas palavras ou frases ditas pelos alunos, antes, durante e depois da aplicação da AM, através dos GFP e GFF, assim como as manifestações de comportamento dos alunos durante a aplicação da ferramenta.

Já as unidades de contexto são as situações em que a evolução do comportamento se manifestou, a compreensão dos alunos quando confrontados em relação a situações da realidade, o cruzamento das respostas dos questionários e entre os questionários e as entrevistas para o GF.

A construção da pesquisa e das análises dos dados, se deu a partir da literatura estudada e da compreensão do autor sobre a realidade investigada. O autor se utilizou de seus projetos de extensão executados nas escolas da região, assim como seu exercício docente na região estudada, além da pesquisa prévia, para construção dos instrumentos de coleta de dados, e as orientações de pesquisas dos alunos da UFMA. A partir deste reconhecimento e compreensão, foram construídas estas unidades de codificação. Como comenta Gomes (2010) há uma importância singular para a pesquisa, contida na compreensão dos pesquisadores sobre o contexto estudado e de onde se originam as mensagens dos emissores.

- <<Tratamento dos resultados obtidos e interpretação>>: esta fase trata dos resultados obtidos, traçando uma interpretação dos mesmos que pode ser feita como base na inferência. Para Bardin (2016), a inferência apoia-se em elementos e mecanismos clássicos da comunicação: por um lado a mensagem e o seu canal; por outro, o emissor e o receptor. Esta fase se organiza da seguinte forma:

- a) O emissor ou produtor da mensagem;
- b) O indivíduo ou grupo receptor da mensagem;
- c) A mensagem propriamente dita; e
- d) O médium, o canal por onde a mensagem foi enviada.

A separação e a leitura dos documentos ocorreram no período de fevereiro a julho de 2019, sob os cuidados do autor e a participação dos orientandos envolvidos na pesquisa. Os inquéritos foram tratados a partir do próprio <<Google Forms>>, onde foram elaborados gráficos. Como algumas questões envolviam muitas possibilidades de respostas, o que gerou gráficos muito grandes e confusos, o autor optou por transformá-los em uma tabela, para um melhor entendimento e comparação com as características dos professores.

Após a organização dos dados dos inquéritos, os envolvidos se concentraram nos dados levantados pelas entrevistas de GF e as OD. Ocorreram reuniões periódicas, no período de 01 de março a 12 de julho de 2019, às sextas-feiras, das 14:00 às 18:00 horas, onde os dados foram exaustivamente revistos, refletidos e debatidos, entre o pesquisado e

os monitores, para melhor organizar e interpretar os dados levantados. Os dados do GF foram transcritos em forma de quadros, e as OD com base na visão dos observadores durante a aplicação da AM, mas os vídeos e os áudios gravados, sendo as unidades de registro dos GF foram indicados e representados pelos números das turmas, 101, 102, 103 e 104, respectivamente. As unidades de registro das OD foram indicadas e representadas em forma de um relatório destas observações.

As categorias foram elaboradas com base em três perspectivas. 1 -Os objetivos propostos para a pesquisa, no caso a compreensão crítica sobre os valores em geral e a solidariedade em específico, as atitudes e condutas solidárias dos alunos investigados; 2 - nas experiências do autor que antecederam esta pesquisa. Aponta-se, principalmente, toda experiência construída com os anos de vivência e trabalho na Educação Básica. Neste caso a realidade da Educação Básica da cidade de Pinheiro, em relação aos valores, entre a compreensão dos atores acerca dos valores em geral e da solidariedade em específico, assim como a prática pedagógica dos professores em relação ao desporto e aos valores. O que também construiu a necessidade de investigar a formação de valores, foi o trabalho com o projeto de extensão e o projeto de ensino de formação de professores nas escolas da educação básica de Pinheiro MA, assim como a aplicação do estudo piloto. Além da própria leitura e interpretação dos dados levantados e com base nos objetivos da pesquisa.

Para Cavlacante, Calixto e Pinheiro (2014) a exploração do material, deverá exercida cuidadosamente pelo investigador, buscando encontrar categorias que são expressões ou palavras significativas, onde o conteúdo será organizado, expressando apresentando pontos significativos para o pesquisador, sendo organizadas em categorias. Para Minayo (2007), a elaboração e divisão do conteúdo por categorias, é reconhecido como o processo tradução do texto em palavras e ou expressões significativas para a pesquisa. Nesta fase, o pesquisador recorta o texto em unidades de registro que constituirão palavras, frases, temas, personagens e acontecimentos, considerados de extrema relevância para a análise. O pesquisador escolhe as regras de codificações e índices quantitativos. posteriormente realiza a classificação e a agregação dos dados, criando e definindo categorias teóricas ou empíricas, que especificarão do tema (BARDIN, 2016). O pesquisador propõe inferências e realiza interpretações, inter-relacionando-as com o quadro teórico da pesquisa ou abre novas dimensões teóricas de análise e interpretações, sugerida pela leitura do material (Minayo, 2011)

A primeira leitura, intencionou a definição de indicadores para a interpretação dos dados coletados. Tanto os GPs, como as imagens e os relatórios de observação formaram um arcabouço de informações para a identificação dos temas, ênfases e padrões presentes no objeto da pesquisa. (Bardin, 2016). Deste modo, a análise destes materiais, implicou na organização do material coletado, sendo estes divididos em partes, relacionadas com tendências e padrões relevantes para a pesquisa. A partir daí, foram identificadas as categorias de análise desta pesquisa pertinentes à responder a pergunta de partida, além dos objetivos apresentados, tomando-se por base as falas dos participantes nos grupos focais e nas aplicações da AM, a observação e análises dos padrões de comportamento apresentados pelos sujeitos da pesquisa além das respostas dos questionários. Posteriormente, estas tendências e padrões foram reavaliados, buscando-se relações inferências e interferências entre elas

A partir da leitura do material, as unidades de registro foram divididas nas seguintes categorias de análises e suas respectivas subcategorias e indicadores:

- 1) <<Os sujeitos da pesquisa>>. Esta categoria analisa as características sociodemográficas dos participantes da pesquisa, professores e alunos, para a compreensão mínima da realidade apresentada;
- 2) <<A compreensão crítica dos alunos acerca dos valores em geral e da solidariedade em específico>>, demonstrada a partir das respostas e posicionamentos dos alunos cerca do tema abordado, sob seguinte representação;
- 3) <<A utilização de estratégias pelo professor para formar valores em geral e o valor solidariedade em específico>>, através da análise das respostas sobre as estratégias propostas e utilizadas para formar valores em geral e o valor solidariedade em específico, dos alunos nas entrevistas do GF, respondidas na 2ª questão. A autorrepresentação dos alunos acerca das estratégias desenvolvidas pelos professores para formar os valores em geral e a solidariedade em específico;
- 4) <<A utilização de estratégias para formar atitudes e condutas solidárias>>. Nesta categoria analisou-se as respostas da 3ª questão GFP, tomando como base a autorrepresentação dos alunos, quanto às práticas pedagógicas dos professores para a formação de condutas e atitudes solidárias;

- 5) <<A compreensão crítica dos alunos sobre o que são atitudes e condutas solidárias, e manifestação de atitudes e condutas solidárias durante a aplicação da ferramenta>>. Tomou como base comparativa das respostas dos alunos a 4ª questão do GF, e o comportamento dos alunos durante a aplicação da ferramenta.

A análise dos dados está dividida em dois momentos. No primeiro momento serão analisadas todas as cinco categorias para a compreensão do perfil dos investigados, de seus juízos em relação aos valores, às atitudes e condutas solidárias, e as estratégias utilizadas pelos professores (cf. Apêndice VII). No segundo momento serão analisadas somente as categorias dois e cinco, às quais apresentarão uma análise comparativa entre os alunos do grupo-controle e do grupo de intervenção, e entre os de intervenção antes e depois, para analisar a evolução de sua compreensão, de suas atitudes e condutas (cf. Apêndices VIII e XIII).

Capítulo 8 – Análise e discussão dos dados

Neste tópico serão analisados e discutidos os dados coletados, com base nos instrumentos aplicados durante a pesquisa, sendo eles os questionários, aplicados ao universo estudado, as entrevistas por Grupo Focal de antes e depois da aplicação da AM, aplicadas apenas ao GC e ao GI, e a observação, ocorrida durante a aplicação da ferramenta.

Os dados são apresentados em duas etapas. A primeira etapa analisa as tabelas, quadros e gráficos, levantados com o universo do estudo, e os quadros com as respostas dos alunos, levantadas durante a realização das entrevistas por GF com os alunos do GI e do GC, antes da aplicação da ferramenta. Estes dados são referentes à compreensão do universo estudado, acerca da formação dos valores através do Desporto, o perfil sociodemográfico de professores e alunos, além das compreensões dos alunos do GI e do GC, com base nas categorias analisadas.

Para este momento foram utilizadas apenas algumas tabelas, sendo elas as mais relevantes em relação às categorias, concentrando um resumo dos quadros, tabelas e gráficos levantados através do questionário, para representar a compreensão do universo estudado, e as principais respostas levantadas durante a realização do GF, analisando todas as cinco categorias e estabelecendo uma correlação entre as respostas coletadas através dos questionários e as respostas coletadas nas entrevistas.

A segunda etapa analisa apenas as categorias 03 e 04, estabelecendo uma análise comparativa entre as respostas do GI, antes e depois da aplicação da AM, a comparação entre as respostas do GI e do GC, antes e depois da aplicação da AM, bem como uma análise sucinta da evolução do comportamento e da compreensão do GI sobre atitudes e condutas solidárias.

8.1 – Análise dos instrumentos antes da aplicação da ferramenta

Neste tópico são apresentados os dados levantados a partir das respostas dos alunos, durante os grupos focais, além de algumas observações coletadas durante a aplicação da AM. Procura-se discutir as representações e o comportamento dos alunos em relação ao conteúdo e as atividades propostas.

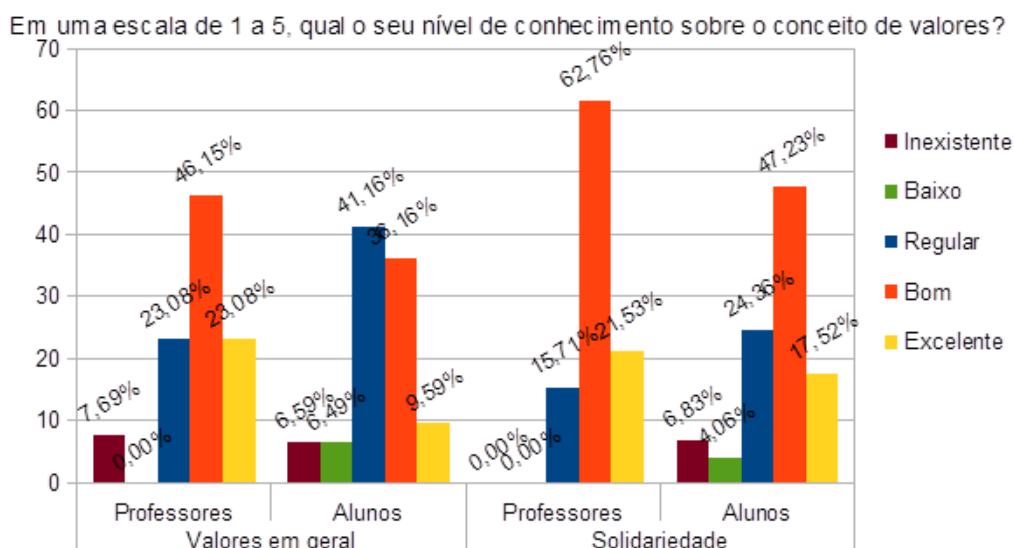
O principal objetivo é estabelecer uma análise do nível de compreensão e juízo de valores, dos sujeitos envolvidos na pesquisa, para estabelecer um parâmetro comparativo como momento pós-aplicação da ferramenta, buscando testar a contribuição da ferramenta elaborada, e formar o juízo do valor solidariedade. Para uma melhor apresentação e compreensão do fenómeno estudado, construíram-se cinco categorias, que são apresentadas a seguir.

8.1.1 – Categoria 01 – A contextualização do universo da pesquisa

Para caracterizar a compreensão do universo estudado, acerca da formação de valores em geral e da solidariedade em específico. Para isto foram elaboradas tabelas, quadros gráficos de frequência por semelhança, dos resultados obtidos nos questionários, com base em uma análise descritiva simples. Aqui se optou por apresentar primeiro, o perfil dos participantes da pesquisa, buscando uma maior compreensão do público.

A primeira tabela apresenta a compreensão de professores e alunos sobre os valores em geral. Faz uma correlação entre a visão dos alunos do primeiro ano do ensino médio e dos professores de Educação Física, que trabalham nas escolas públicas da cidade de Pinheiro.

Figura 3. Referente à visão de professores e alunos acerca dos valores



Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

Das respostas dos professores, percebeu-se que pelo menos 12 professores afirmaram possuir uma compreensão de regular a excelente sobre os valores, isto equivale a 92,3% do total de professores. Sendo que 23,1% afirmaram ter um conhecimento regular, 46,2% afirmaram ter um bom conhecimento e 23,1% afirmaram ter um conhecimento excelente sobre o assunto. 69,23% dos professores afirmaram possuir um conhecimento bom ou excelente sobre os valores. Tais afirmações apresentam um nível de segurança muito alto em relação a seus conhecimentos.

Entre os alunos as respostas demonstraram um pouco parecidas, com 87% das respostas centradas entre níveis regular, bom e excelente. As afirmações se dividiram em 41,2% regular, representando o nível mais representativo das respostas, 36,2% afirmando possuir uma compreensão boa e apenas 9,6% afirmam possuir uma excelente compreensão acerca dos valores. No caso dos alunos houve uma menor afirmação de bom ou excelente em relação a sua compreensão dos valores, com apenas 45,8%, se colocando com bom ou excelente, tecnicamente quase a mesma quantidade que afirmaram possuir uma compreensão regular em relação aos valores.

No caso do valor solidariedade, os professores fizeram afirmações um pouco mais sólidas em relação à sua compreensão, com 15,4% afirmando possuir uma compreensão regular, 23,1% afirmando possuir uma compreensão excelente. O que ficou mais marcante foi o fato de 61,5%, afirmaram possuir uma boa compreensão sobre a solidariedade, onde ninguém afirmou possuir baixa ou nenhuma compreensão sobre a solidariedade.

Quanto aos alunos, 6,9% afirmaram não possuir compreensão sobre a solidariedade, 4,1% afirmaram possuir uma baixa compreensão. 24,6% afirmaram possuir uma compreensão regular. 47,7%, quase metade dos alunos, afirmaram compreender de forma Boa o conceito do valor solidariedade, 17,7% afirmaram possuir uma compreensão excelente, configurando em cerca de 65,4% entre bom e excelente.

A partir dos resultados analisados, percebe-se um certo equilíbrio entre aquilo que os professores afirmam saber e o que os alunos afirmam saber. O que parece exibir uma certa coerência entre o que os professores são capazes de ensinar e o que os alunos conseguem aprender.

Professores e alunos parecem apresentaram respostas muito parecidas, tanto em relação aos valores em geral, quanto à solidariedade em específico. Os professores pesquisados, parecem ter mais segurança em seu conhecimento acerca dos valores em

geral, do que sobre a solidariedade. Diferentemente, os alunos demonstram mais segurança em relação ao conhecimento da solidariedade, do que em relação aos valores em geral.

Mesquita (2018) comenta que a escola parece se concentrar apenas em ensinar a reproduzir conteúdos, não se preocupando com a reflexão crítica sobre como utilizar estes conteúdos em seu dia a dia e principalmente em seu contexto social.

Nenhum professor poderá ensinar, muito menos construir compreensão em alguém, daquilo que não sabe. Isto implica que toda promoção discussão acerca dos valores, apresentadas pelos alunos investigados, se concentraram em conceitos institucionalizados.

“Ninguém promove a aprendizagem de conteúdos que não domina, nem a constituição de significados que não possui ou a autonomia que não teve oportunidade de construir.” (MEC/CNE/CP 09/2001, 2.1.1)

Da mesma forma os discursos se distanciam da prática ou da atuação no contexto social. Alunos e professores tendem a apresentar um conhecimento raso, superficial e distanciado da aplicação dos conteúdos escolares em seu dia a dia.

A tabela abaixo apresenta a compreensão do universo sobre as características dos valores, a partir de sua interpretação de como os reconhecem e interpretam em seu cotidiano. Como as duas tabelas possuem uma quantidade grande de informações, o autor optou por apresentar, aqui, apenas as respostas que se representa acima de $\geq 75\%$ e $\leq 25\%$. Os resultados integrais estão disponíveis nos APÊNDICES XIV e XV.

Tabela 1

Apresentação do conceito de valores

2 - De acordo com a sua opinião, como você compreende o conceito de valores?					
Frequência Relativa $\geq 75\%$					
Professores			Alunos		
Alternativa	FA	FR%	Alternativa	FA	FR%
Respeito	13	100	Respeito	750	69,44
Regras de conduta	13	100	Obedecer pai e mãe	723	66,94
Tolerância	11	84,61	Obedecer os mais velhos	692	64,07
compreensão coletiva	11	84,61			
compreensão social	11	84,61			
Conscientização social	11	84,61			
Luta pelo correto	11	84,61			
Identidade social	11	84,61			
Padrões éticos	11	84,61			
Esforço	10	76,92			

Normas	10	79,92			
Amor ao próximo	13	100			
Frequência Relativa ≤ 25%					
Resignação	3	23,07	Eficácia	210	19,44
Paixão	3	23,07	Valentia	203	18,79
Talentos inerentes	3	23,07	Ousadia	201	18,61
divisão de bens	2	15,38	Conformidade	200	18,51
discriminação social	2	15,38	Bravura	200	18,51
Sindicalismo	2	15,38	Acessórios para formação humana	188	17,4
Crise de consciência	2	15,38	Serventia	179	16,57
Serventia	2	15,38	Conformação	178	16,48
Comando	2	15,38	Auto imagem	170	15,74
Presteza	2	15,38	Insistência	164	15,18
Vivencitude	2	15,38	Regras de interação	161	14,9
Valentia	2	15,38	Apego a bens materiais	155	14,35
Intolerância	1	7,69	Construção	153	14,16
Descrença	1	7,69	Marcas culturais	147	13,61
Imposição	1	7,69	Busca pela individualidade	140	12,96
Desrespeito	1	7,69	Contatos	136	12,59
Perfeição no convívio social	1	7,69	Perfeição individual	133	12,31
Antagonismo	1	7,69	Regulador do comportamento	128	11,85
Apego material	1	7,69	Marcas sociais	115	10,64
Ódio	1	7,69	Comprar	115	10,64
Irritabilidade	1	7,69	Desconfiança	113	10,46
Desconstrução	1	7,69	Talentos inerentes	112	10,37
Soberba	1	7,69	Reputação	112	10,37
Desconfiança	1	7,69	Auto enriquecimento	102	9,44
Concorrência	0	0	Enriquecimento	97	8,98
Corporativismo	3	23	Comércio	96	8,88
Restituir	3	23	Intolerância	95	8,79
Auto ajuda	3	23	Despreocupação	84	7,77
Auto confiança	3	23	Submissão	82	7,59
Auto imagem	3	23	Futilidade	82	7,59
			Desapego	78	7,22
			Exposição	75	6,94
			Presteza	74	6,85
			Teimosia	69	6,38
			Vícios	68	6,29
			Condutas não sociais	65	6,01
			Gasto de tempo	62	5,74
			Agressividade	61	5,64
			Inconsciência	57	5,27
			Que afeta a conduta humana	56	5,18
			Violência	50	4,62

Irresponsabilidade	46	4,25
Resignação	46	4,25
Idoneidade	44	4,07
Rejeitar o outro	42	3,88
Rejeitar a obediência	35	3,24
Inutilidade	31	2,87
Isonomia	30	2,77
Ajudar ao próximo	1	0,09

Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

Quando solicitado a professores e alunos que apresentassem os conceitos de valores, o que ficou mais latente foi que os professores concentraram suas indicações em conceitos institucionalizados ou manifestações de valores, ao invés de conceitos de valores. Já os alunos se concentraram mais na indicação de conceitos institucionalizados.

No caso dos professores, menos de 50% apontaram conceitos como Marcas Culturais, Marcas Sociais, Acessório da formação Humana, Missão, Compreensão individual, utilidade, Regras de interação, entre outros. O que demonstra um certo afastamento da compreensão do conceito de valores ou uma compreensão socialmente institucionalizada. Da mesma forma, os alunos tiveram baixo apontamento a tópicos como regras de interação, conformidade, regras de integração, busca pela individualidade, regulador do comportamento, marcas sociais, talentos inerentes, reputação, entre outros. O que também demonstra uma certa dissonância entre as afirmações da tabela anterior e o que foi apontado nesta tabela.

Chaves, Gontijo e Galinha (2017), acreditam que a formação de professores, assim como a formação dos alunos em Habilidades e Sociais, no campo da Educação, perpassa a simples atuação individualizada de construção de competências e habilidades. A atuação do professor precisa ser baseada em construções sociais desenvolvidas nas interações de professores, alunos e sociedade, centrada em um crescimento mútuo. É necessário criar espaços educativos que priorizem um processo ativo e bilateral de ensinar e aprender, visando a formação de cidadãos de atuação social ativa em seu cotidiano.

A tabela demonstra, mais uma vez, o distanciamento de professores e alunos em relação a aquilo que afirmam conhecer e aquilo que demonstram conhecer. Quando perguntados sobre a sua autoavaliação em relação aos valores em geral, tanto professores quanto alunos afirmaram possuir um bom conhecimento sobre o assunto. Porém, quando solicitado para apresentar as manifestações dos valores, suas repostas ficaram muito

concentradas em conceitos socialmente institucionalizados. Assim como deixaram de apontar manifestações mais claras, mesmo as mais simples, dos valores.

Virões (2013) aborda a dicotomia criada por diretores, coordenadores e professores acerca do ensino dos valores no ambiente escolar, quando anunciam seu compromisso ético em relação à prática pedagógica, a estrutura curricular e a rotina escolar, aprisionando a ética como um código a ser ensinado e decorado. Distanciam-se da prática diária da ética e da construção de valores deixando-os perdidos e sem muita utilidade.

Tabela 2

Referente às características de uma pessoa solidária segundo os professores

4- De acordo com a sua opinião, como você compreende o conceito do valor solidariedade? Marque quantas alternativas achar necessário.								
Alternativa	Fa	Fr%	Alternativa	Fa	Fr%	Alternativa	Fa	Fr%
Amor ao próximo	13	100	Coletivo	7	54	Interdependência	3	23,07
Pensar no próximo	13	100	Interação	7	54	Obediência social	2	15,38
Bondade	12	92	Indignação com injustiça	6	46	Adquirir bens	2	15,38
Compartilhar	12	92	O que o ser humano tem de melhor	6	46	Confirmação	2	15,38
Cidadania	12	92	Organização	6	46	Intimidade	2	15,38
Proteção	11	85	Irmandade	6	46	Amor aos bens	1	7,69
Companheirismo	11	85	Reciprocidade	6	46	Vicissitude	1	7,69
Cooperação	10	77	Coparticipação	6	46	Comprar	1	7,69
Compaixão	10	77	Corresponsabilidade	6	46	Compromisso com o lucro	1	7,69
Ajudar o outro	10	77	Amor desinteressado	5	38	Pensar em si	1	7,69
Afeto	10	77	Compensar	5	38	Indagação	1	7,69
Apoio	10	77	Construção	5	38	Confusão	1	7,69
Amizade	10	77	Obediência Religiosa	4	31	Comparação	1	7,69
Cooperativismo	9	70	Amor próprio	4	31	Desconstrução	1	7,69
Dividir	9	70	Recomeçar	4	31	Insurgência	0	0
Minimizar o sofrimento de outrem	9	70	Altruísmo	4	31	Pouco importante para muitos	0	0
Auxílio	9	70	Licitude	4	31	Irritabilidade	0	0
Amparo	9	70	Auto estima	4	31	Agressividade	0	0

Assistência	9	70	Reconhecimento Positivo da sociedade	4	31	Pensar no próximo	0	0
Caridade	9	70	Investimento pessoal	4	31	Dividir	0	0
Dedicação	8	62	Auto compensação	4	31	Recompensa	0	0
Objetivo social	8	62	Reconstrução	4	31	Indissociabilidade	0	0
Mensagens de afeto	8	62	Corporativismo	3	23	Inimizade	0	0
Identificação com outro	8	62	Restituir	3	23	Perseguição	0	0
Verdade	7	54	Auto ajuda	3	23	Desorganização	0	0
Socorro	7	54	Autoconfiança	3	23	Fuga	0	0
Defesa	7	54	Auto imagem	3	23	Violação	0	0
Camaradagem	7	54	Intolerância	3	23	Remanejamento	0	0

Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

No tocante à solidariedade, os professores apresentaram respostas mais coerentes com as respostas apresentadas na tabela I. Porém, ainda assim, fizeram poucas indicações em tópicos como a interdependência e pensar no próximo, características inerentes ao pensamento solidário.

Os professores indicaram, na média de 50% a 75%, características como <<Cooperativismo, minimizar os sentimentos do outro, auxílio, caridade, assistência, objetivo social>>, entre outros. Porém com menos de 50% ainda fizeram indicações de características como <<indignação com a injustiça, o que o ser humano tem de melhor, irmandade, reciprocidade, coparticipação, corresponsabilidade, amor desinteressado, altruísmo, reconhecimento positivo da sociedade>>.

As respostas dos professores demonstram um certo equilíbrio entre o que acreditam ser a solidariedade e o que realmente reconhecem por solidariedade. Porém ainda é marcante a análise a partir de conceitos pré-estabelecidos institucionalmente.

Vieira et al (2016), comentam que a formação de professores precisa ultrapassar a lógica do saber engessado a conceitos institucionalizados, ensinados como meros instrumentos e ferramentas de produção. Precisa considerar o saber-fazer como objeto central de sua práxis pedagógica a todo o seu processo de ensino e de aprendizagem, eliminando dimensões reprodutivistas. Faz-se necessário formar professores que reflitam e estimulem a reflexão crítica sobre a realidade de maneira contextualizada.

Professores mal preparados e principalmente mal formados, tendem a reproduzir a conteúdos em um processo cíclico de formação, compreendendo ser eficiente o conteúdo apreendido ao longo de toda a sua formação, tendem retomar a simples reprodução de formação de mão de obra, sem uma preocupação com a atuação social na realidade.

Tabela 3

Referente às características de uma pessoa solidária - alunos

3 - De acordo com sua compreensão, quais as características de uma pessoa solidária? Assinale quantas alternativas achar necessário.					
Alternativa	Fr%	Fa	Alternativa	Fr%	FA
Ajudar	74,44	804	Dar esmolas	44,44	480
Pensar no outro	69,25	748	Se comportar na escola	42,31	457
Ser educado	58,61	633	Limpar as ruas	41,94	453
Respeitar os pais	57,87	625	Arrumar o quarto	39,07	422
Respeitar os mais velhos	57,12	617	Não brigar com amigos	35,46	383
Compreender o outro	56,48	610	Limpar a escola	34,16	369
Trabalhar em equipe	55,74	602	Defender os direitos dos outros	23,33	252
Se preocupar com desconhecidos	53,98	583	Não responderam	20,18	218
Defender seus direito	52,12	563	Pensar em si	17,87	193
Cooperar com uma pessoa	51,01	551	Ser uma pessoa cortês	17,5	189
Se comportar em família	48,33	522	Não se preocupar com o mundo	5,64	61
Cooperar com o coletivo	47,59	514	Cooperar apenas com os parentes	5,37	58
Não sujar as ruas	45,46	491	Não dar esmolas	5,09	55
Compreender as pessoas conhecidas	44,62	482	Brigar com desconhecidos	3,33	36

Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

Para caracterizar a população estudada, foi elaborada uma tabela de frequência por semelhança dos resultados obtidos nos questionários, com base em uma análise descritiva simples. Os dados recolhidos se encontram na última parte dos questionários. Porém, aqui se optou por apresentar, primeiro, o perfil dos participantes da pesquisa, buscando uma maior compreensão do público.

Já os alunos destacaram apenas ajudar e ainda deixaram poucas indicações do ponto de “defesa do direito do outro”, que apresentou apenas 23,33% das escolhas. Continuaram indicando características distanciadas da realidade das manifestações da solidariedade, onde <<cooperar com o coletivo, compreender pessoas desconhecidas, ser uma pessoa cortês>>, representaram menos de 50% das escolhas, dando lugar a características como ser educado, respeitar os pais e respeitar os mais velhos, representaram mais de 50% das escolhas.

As respostas dos professores demonstraram um maior reconhecimento de características da solidariedade, mesmo demonstrando um certo grau de compreensão vinculada às representações socialmente institucionalizadas. Os alunos demonstram uma reprodução de conceitos socialmente institucionalizados, vinculados a conceitos pré-existentes e propostos para controle social.

Gorgen (2005) subdivide a educação em valores em dois contextos diferentes, um contexto individual e outro social. No contexto social, os valores são construídos de forma coletiva e impostas aos indivíduos. Neste contexto os indivíduos não podem influenciá-las, restando aos sujeitos apenas a obediência e o disciplinamento, com bases, principalmente, na religião. No contexto individual a educação em valores é construída a partir da reflexão crítica, propondo a autonomia, a responsabilidade e a competência moral do sujeito. Na perspectiva individual o sujeito é estimulado a ressignificar os valores, os adaptando à sua realidade social.

Quando o professor trabalha com a simples reprodução de conteúdos engessados a conhecimentos puramente técnicos e socialmente impostos, tende a dar continuidade a um ciclo vicioso de formação, com base na hegemonia. A formação disciplinatória e doutrinadora recebida pelo professor, se torna base para a construção de seu processo de ensino aprendizagem, o que, neste caso, se reproduz em uma formação de valores com base no contexto social.

Para Leitão (2019) o processo de formação em valores, precisam ir muito mais além do que a simples proposta de apresentação de conteúdos. Precisa envolver múltiplos fatores e relacioná-los com o cotidiano social e mundo, buscando uma interação efetiva com o outro. Precisa ressignificar os modos de subjetivação e de socialização, reorganizando os procedimentos de ensino intencionais entorno de uma mudança efetiva de comportamentos.

O processo de ensino e aprendizagem dos valores ainda se concentra na reprodução de conteúdos e de significados socialmente institucionalizados. Professores e sociedade, tendem a reproduzir conceitos de valores por instituições como família, religião, sistema, etc.

Tabela 4

Dimensão formativa do desporto

Dimensão formativa do desporto

Professores								
Acredita na Dimensão formativa do Desporto para								
	Formação social do aluno		Influência na comunidade		Formação de Valores		Formação da Solidariedade	
Níveis	Fr%	Fa	Fr%	Fa	Fr%	Fa	Fr%	Fa
1-Inexistente	0	0	0	0	0	0	0	0
2-Baixo	0	0	0	0	0	0	7,7	1
3-Regular	7,7	1	15,4	2	7,7	1	0	0
4-Bom	30,8	4	15,4	2	30,8	4	7,7	1
5-Excelente	61,53	8	69,2	9	61,5	9	84,6	11
Alunos								
Desporto como formador social								
Níveis	Fr%		Fa					
1-Inexistente	2,4		26					
2-Baixo	6,48		70					
3-Regular	16,94		183					
4-Bom	32,4		350					
5-Excelente	20,64		223					
Atividades estimuladas pelo professor para formação social								
	Alunos				Professores			
Níveis	Fr%		Fa		Alternativa	Fr%	Fa	
1-Inexistente	3,42		37		Sim	38,5	5	
2-Baixo	8,24		89		Às vezes	61,5	8	
3-Regular	19,07		206		Não	0		
4-Bom	30,83		333					
5-Excelente	17,31		187					

Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

Quando indagados acerca do potencial formativo do Desporto, 92,33% dos professores afirmaram acreditar na qualidade do desporto para a formação social do aluno. Todos os professores afirmaram acreditar que esta formação do aluno, também pode se estender e influenciar a sociedade do entorno em que a escola está inserida, sendo que 84,6% classificaram como Bom ou Excelente. Todos os professores acreditam no potencial do desporto para a formação de valores, sendo que 92,3% afirmaram ser Bom ou Excelente para a formação de valores. 92,3% dos professores acreditam no Desporto como formador da solidariedade.

Os professores demonstram acreditar no desporto como ferramenta de construção de uma formação humana ampla. Acreditam, também, que esta formação desenvolvida na

escola, através do Desporto, pode gerar influência em todo contexto social em que a escola está envolvida, a partir da formação do aluno.

Chaves et al (2017) ressaltam a importância tanto da escola, quanto dos professores para uma formação social e cidadã efetiva. O ambiente escolar deve priorizar estímulos que proporcionem comportamentos de respeito mútuo, compreensão dos direitos humanos, à transparência política, honestidade, o respeito ao meio ambiente, solidariedade. A escola deve desenvolver comportamentos socialmente ativos.

Quando se indagou os alunos sobre o potencial do Desporto para a formação social, 52% dos entrevistados afirmaram que o Desporto é Bom ou Excelente pra a sua formação social, sendo que 16,94% afirmaram ser regular, o que totaliza 69,98%, que afirmaram ser Regular, Bom ou Excelente.

Na questão sobre o desenvolvimento de atividades que estimulam a reflexão crítica e a formação social, todos os professores afirmaram que sim ou às vezes, sendo que 38,5% afirmaram que sim e 61,5 afirmaram que às vezes desenvolviam. Quando os alunos foram perguntados se seus professore costumavam desenvolver atividades que estimulam a formação social através do desporto nas aulas de Educação Física, 67,21% afirmaram que seus professores costumam proporcionar a estimulação social, sendo que 19,07% responderam ser regular estas propostas, 30,83% com boas e 17,31% como excelente.

Leitão (2019) demonstrou em sua pesquisa, uma baixa produção acerca dos valores no contexto da Educação Física. Isto reflete um baixo interesse e formação de professores acerca deste conteúdo em sua vida acadêmica e profissional. Isto reproduz um baixo conhecimento e domínio acerca deste conteúdo, que incide diretamente na insegurança em estimular esta formação na Educação Básica.

No tocante às propostas para formação social e dos valores, a maior parte dos professores responderam que às vezes, demonstrando uma certa insegurança em proporcionar atividades que desenvolvam a consciência e a atuação social. Já a maior parte dos alunos, comentaram serem boas as propostas que os professores proporcionavam para a sua formação social, mas apenas 17% viram como excelentes estas propostas. Isto aparenta mais uma associação do desporto à formação social, que uma percepção efetiva do que seriam estas estratégias.

Nogueira (2016) reforça a necessidade de uma oferta de elementos fomentem a investigação e a capacidade de reflexão crítica acerca dos valores através da prática do

Desporto. Comenta que a prática regular de Desporto inspira valores como honestidade, lealdade, perseverança, cooperação, amor ao próximo, humildade e ludicidade na inclusão dos menos habilitados e a busca do bem comum.

Faz-se necessário o planeamento e desenvolvimento de práticas pedagógicas, que estimulem uma reflexão crítica através do Desporto e de suas manifestações. Propostas que se baseiem na organização social do Desporto para ajudar o aluno a reconhecer seu papel no contexto social e a partir de seu cotidiano.

Tabela 5

Atividades e estratégias desenvolvidas pelo professor para a formação de valores

Atividades e estratégias desenvolvidas pelo professor para a formação de valores

Alunos - sobre atividades e estratégias diferenciadas propostas pelo professor								
	Formação Condutas Solidárias		Compromisso do Prof. atividades diferenciadas		Reflexão sobre Valores Humanos		Frequência que o professor propõe	
Níveis	Fa	Fr%	Fa	Fr%	Fa	Fr%	Fa	Fr%
1-Inexistente	56	5,18	61	5,64	65	6,02	62	5,74
2-Baixo	97	8.98	58	5,37	105	9,72	88	8,15
3-Regular	265	24,53	140	12,96	231	21,39	249	23,05
4-Bom	320	29,63	367	33,98	305	28,24	329	39,46
5-Excelente	114	10,55	226	20,92	146	13,52	124	11,48
Não responderam = 21,11% - 228								
Quando se apresentam situações de interesse individual e coletivo, inferioridade ou inferiorização, durante a prática de desportos nas aulas de Educação Física, seu(sua) professor(a), costuma parar o jogo e propor que reflitam sobre o ocorrido								
Frequencia	Sim		às vezes		Talvez		não	
Fa	239		79		342		192	
Fr%	22,13		7,31		31,66		17,77	
Não responderam = 21,11% - 228								
Se sim ou às vezes, assinale situações em que isto tenha ocorrido com você. Assinale quantas alternativas achar necessário								
Alternativa	Fa	Fr%	Alternativa	Fa	Fr%			
Desrespeito aos colegas	372	34,44	Desrespeito ao professor	156	14,44			
Ofensas verbais	357	33,05	Recusa à participação	145	13,42			
Falta (ausência)	233	21,57	Preconceito racial	133	12,31			
Desrespeito às regras	232	21,48	Agressão	123	11,39			
Brigas	211	19,54	Recusar a participar com colegas com Deficiência	77	7,13			
Recusar a participar com colegas de gênero (sexo) diferente	192	17,78	Recusar a participar com colegas de etnias (raça) diferente	51	4,72			
Recusar a participar com menos habilitados	178	16,48	Outros	16	1,48			

Hostilização aos menos habilitados	169	15,65	Não respondeu	228	21,11

Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

Quando indagados sobre a importância da prática do Desporto para a formação de atitudes e condutas solidárias, 64,71% dos alunos indicaram opções de Regular, Bom ou Excelente. sendo 24,53% acreditam ser regular, 29,63% acreditam ser bom e 10,55% acreditam ser excelente. Quanto ao compromisso do professor em proporcionar atividades diferenciadas nas aulas de EDF, 54,9% classificaram como bom ou excelente o compromisso do professor, sendo 33,98% como bom e 20,92% como excelente. Quanto à proposição de reflexões sobre valores humanos durante as aulas de EDF pelos professores, 49,63% dos alunos indicaram que as propostas dos professores, em relação à estimulação da reflexão sobre os valores humanos, eram boas ou regulares. Apenas 13,52% classificaram como excelente. Quando perguntado sobre a Frequência com que os professores estimulavam a reflexão crítica, visando a formação social e humana, a formação de atitudes e condutas solidárias, 62,51% dos alunos indicaram que a regularidade era boa ou regular e somente 11,48% indicaram como excelente.

As respostas dos alunos demonstraram que eles acreditam na qualidade do Desporto como formador social e modificador do comportamento humano, o que representa a confiança no Desporto como ferramenta formativa. Porém, quando indagados acerca da frequência com que seus professores realizavam tais estimulações, esta questão apresentou uma queda na frequência das respostas em relação à quantidade com que isto acontece, principalmente no quantitativo em relação à opção Excelente, o que apresenta uma certa insegurança acerca das propostas de atividades dos professores, que busquem a formação de condutas e atitudes.

Nogueira (2016) afirma que o desporto só realmente educativo quando desenvolve a reflexão e compreensão sobre condutas e atitudes morais, a partir da própria realidade dos alunos, sendo desenvolvidas de maneira consciente e sistemática, através das práticas corporais e pelo treinamento intelectual. O respeito consciente e voluntário às regras desportivas e sociais, a oposição ao egoísmo e ao orgulho, oposição e repreensão aos abusos e excessos, devem ser as bases do processo socio formativo e educacional do desporto, principalmente na escola.

Perguntados se quando ocorriam situações de conflitos de interesses individuais ou coletivos, submissão, racismo, discriminação, situações de inferiorização ou

inferioridade, se os professores costumavam explorara estes momentos para estimulara a reflexão crítica sobre estes assuntos, 22,13% responderam que sim, 7,31% responderam que às vezes, 31,66% responderam que talvez e 17,77% responderam que não. Logo após foi solicitado que indicassem alguns momentos em que estas intervenções pelo professor ocorriam em sala de aula. Os alunos demonstraram, um certo equilíbrio na distribuição das respostas, o que apresenta uma certa falta de sintonia em relação a estes acontecimentos, tendo como pontos mais indicados o desrespeito aos colegas e as ofensas verbais com 34,44% e 33,05%.

As respostas apresentadas pelos alunos se configuram muito mais vinculadas à conceitos socialmente institucionalizados do que uma representação da realidade trabalhada pelo professor. Acredita-se que suas respostas estavam muito mais vinculadas ao seu conhecimento prévio, o que levou a um reconhecimento engessado das práticas pedagógicas, do que com as possibilidades formativas desenvolvidas pelos professores.

De acordo com Silva (2015) é necessário que os professores estabeleçam um processor de interações sociais, que os alunos reflitam sobre o cuidado com o outro, as virtudes e qualidades do outro. A reflexão sobre estes contextos, durante a exposição aos conflitos de interesses, proporciona o reconhecimento dos valores do outro. Estas interações vão desenvolver uma significação positiva e qualitativa dos valores.

Durante a aplicação dos questionários, os alunos do universo da pesquisa, foram expostos a algumas situações do cotidiano, pequenos contos criados pelo autor, para confrontar suas respostas e opiniões. Estes contos tiveram como principal objetivo, representar sua compreensão sobre o que seriam atitudes e condutas solidárias.

O primeiro conto, questão 10, versa sobre a história do personagem Francisco. Um menino de 10 anos, que ao se deparar com uma situação de desastre climático, resolve mobilizar colegas e sociedade onde morava, angariando doações para enviar para a cidade atingida. Neste caso os alunos que fizeram parte do universo, apresentaram as seguintes respostas.

Tabela 6

Referente à análise da primeira situação do questionário para aluno

5 – Diante da situação apresentada e com base na sua compreensão sobre as características de uma pessoa solidária, como você analisaria a atitude de Francisco com relação a ser uma pessoa solidária? Assinale quantas alternativas achar necessário.					
Alternativa	Fa	Fr%	Alternativa	Fa	Fr%
Foi solidário	751	69,53	Poderia ter ajudado	98	9,07
Agiu corretamente	695	64,35	Achei normal	85	7,87
É o certo a se fazer	587	54,35	Chamaria o exército	70	6,48
Faria o mesmo	470	43,51	Fiquei indignado	60	5,55
Foi merceido	279	25,83	Acharai engraçado	49	4,53
Ficaria triste	229	21,2	Não foi solidário	48	4,44
Chamaria o SAMU	122	11,29	Não agiu corretamer	36	3,33
Poderia avisar as famílias	110	10,18	Era só se mudar	27	2,5

Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

De acordo com as opções apresentadas pelos alunos, parece demonstrar ter uma boa compreensão do que seriam atitudes e condutas solidárias. Apesar de apontarem mais de 50% de escolhas para <<Foi solidário 69,53%; Agiu Corretamente 64,35%; O certo a se fazer, %4,35%>>, percebeu-se respostas muito afastadas da realidade de atitudes e condutas solidárias. Lembrando que a questão permitia apontar mais de uma opção.

Percebe-se uma certa confusão dos alunos ao interpretar o comportamento do personagem. Os alunos apontaram para comportamentos lógicos, mas também apontaram as opções criadas para confundir os mesmos, o que demonstra uma certa insegurança em suas respostas.

Silva (2015) apresenta em sua discussão que a Educação Física no Brasil ainda insiste no trabalho voltada 'para a desportivização de seus alunos. Perspectiva que ainda alicerça este componente curricular, devido a diferentes interesses ao longo de sua história. A educação Física teve a construção de seu conhecimento, alicerçado em interesses de formação de corpos dóceis e obedientes. De uma sociedade doutrinada para subserviência.

O segundo conto, questão 10, apresenta uma situação vivida pela personagem Mariana, durante uma partida de voleibol. O conto apresenta um comportamento que beneficiou a equipe de Mariana, se aproveitando de um momento de desconcentração da equipe adversária, enquanto uma jogadora tem um mal súbito durante o jogo.

Tabela 7

Referente à análise da segunda situação do questionário para aluno

10 - Analisando o texto abaixo e a situação apresentada, qual a sua opinião sobre a atitude de Marina? Assinale quantas alternativas achar necessário.					
Alternativa	Fa	Fr%	Alternativa	Fa	Fr%
Não respeitou as regras	484	44,81	Atitude abominável	157	14,53
Péssima atitude	455	42,12	regras	156	14,44
Explicaria o correto	393	36,38	Atitude correta	142	13,14
Falaria c/ árbitros	369	34,16	Brigaria c/ Mariana	124	11,48
Chamaria atenção de Mariana	363	33,61	O importante é vencer	117	10,83
Deveria se envergonhar	290	26,85	Sairia da quadra	70	6,48
Foramaria 1 grupo de estudos de	280	25,92	Ñ falava mais c/ Mariana	63	5,83
Regras e atitudes	203	18,79	Brigaria c/ equipe	36	3,33
Faria o mesmo	160	14,81	Brigaria c/ o professor	24	2,22
Ficaria calada/calado					

Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

Na análise da situação de Mariana percebeu-se um equilíbrio nas escolhas das opções a partir da análise dos alunos. Ainda assim se percebeu o mesmo distanciamento em relação a comportamentos solidários. Nenhuma opção ultrapassou 45% de escolhas. A repreensão à atitude de Mariana obteve um máximo de 42% de escolhas.

As opções em que se apresentavam atitudes de ressignificação do acontecido, com retratação do ato, foram as que obtiveram menos escolhas. O que demonstra uma compreensão do Desporto, apenas na perspectiva do Rendimento e da Aptidão Física, ainda muito arraigada.

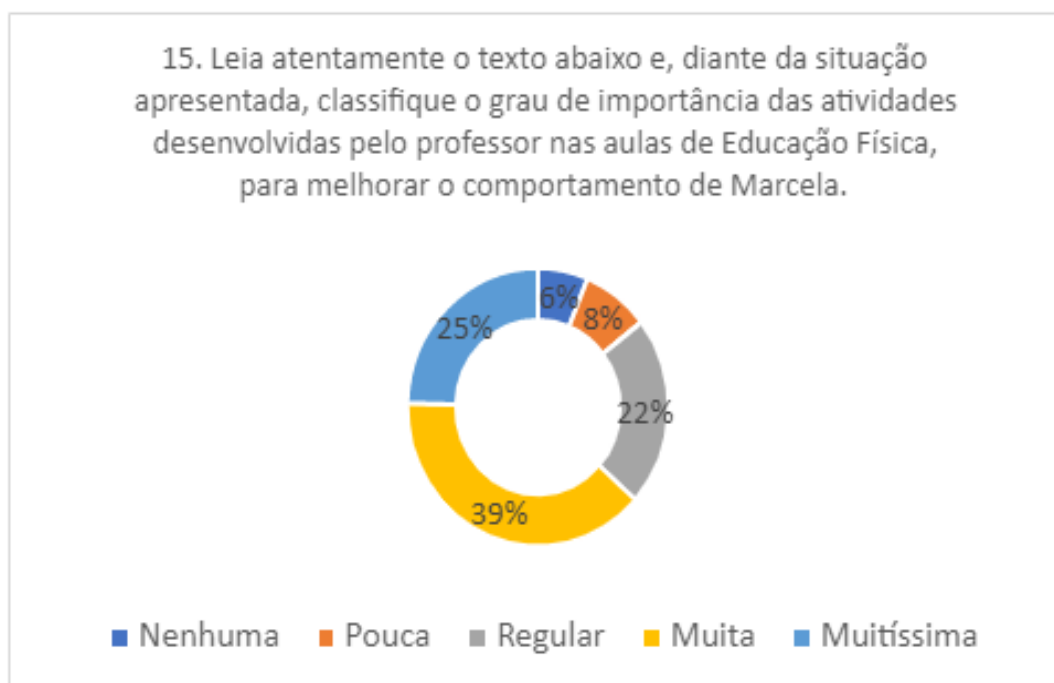
Novamente se percebe uma dificuldade dos alunos em identificar criticamente atitudes e condutas solidárias. Da mesma forma percebe-se, também, uma dificuldade em se distanciar das condutas do Desporto de Alto rendimento, da necessidade de vencer a qualquer custo. Percebe-se, como na sentença anterior, o pouco contato com práticas pedagógicas que estimulem a reflexão crítica sobre situações reais, do Desporto ou do cotidiano.

Azevedo, Santos, Costa e Soares (2017), demonstram que tanto alunos quanto professores, recebem uma influência massiva dos meios de comunicação, que fortalecem o sonho da conquista de uma carreira desportiva profissional, com sucessiva ascensão

social. Incide diretamente nas práticas pedagógicas dos professores, que sobrepõem o Desporto rendimento ao Desporto formação, e nos objetivos de desejos dos alunos, que tendem a não

A terceira situação, questão 15, versa sobre a importância de atividades desenvolvidas pelo professor de Educação Física, na tentativa de melhorar o comportamento e as condutas de Marcela, uma menina muito tímida e egoísta. Nesta situação os alunos só precisaram apontar o nível de importância que as atividades têm para alcançar o objetivo de melhorar o comportamento de Marcela.

Figura 6. Gráfico de análise da questão 15 questionário para alunos



Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

No tocante à percepção da importância das atividades propostas pelo professor para melhorar as condutas de Marcela, houve um novo equilíbrio nas respostas dos alunos que compuseram o universo da pesquisa. Os alunos parecem não acreditar muito nas propostas de jogos de iniciação Desportiva para alcançar os objetivos do professor.

Apresentam uma certa dissonância entre as respostas das questões da parte III do questionário, que versam sobre as estratégias e atividades propostas pelos professores de EDF para formar valores, atitudes e condutas solidárias. Nas questões anteriores

respondera que o compromisso e a frequência com que os professores desenvolviam estratégias e práticas diferenciadas, eram de boas a excelente. Porém aqui, a maioria não consegue acreditar que as atividades propostas, através dos jogos Desportivos, poderiam desenvolver tais melhorias.

Santos, Marques e Martins (2014), analisando modelos de ensino da Educação Física na escola, comentam que os modelos de Educação Física centradas nas competências desportivas, não suprem as necessidades e a importância da EDF na escola. Estes modelos acabam por causar a valorização dos mais habilidosos, excluindo os menos habilidosos. Além de se sobrepor aos processos formativos das práticas corporais, excluindo a compreensão crítica do cotidiano, da formação do aluno.

As respostas dos alunos demonstram um certo conflito entre o que acreditam ser correto e o que seja um reconhecimento concreto da realidade vivida. Principalmente no contexto das aulas de Educação Física, onde os alunos demonstraram um baixo contato com práticas corporais e pedagógicas diferenciadas e voltadas para a estimulação da reflexão crítica e da autonomia.

Exemplos disto foram percebidos nas respostas dos alunos, onde apontaram que os professores desenvolviam práticas diferenciadas, mas quando solicitado que apontassem quais e as principais práticas propostas pelos professores, apontaram atividades corriqueiras e de reprodução de atividades já conhecidas.

Tabela 8

Caracterização da amostra quanto aos seus dados sociodemográficos

Docentes (n = 13)			Discentes (n = 140)		
Variáveis independentes	FA	FR (%)	Variáveis independentes	FA	FR (%)
Idade			Idade		
≤ 25 anos	2	15,4	≤ 15 anos	542	50.18
26 a 35 anos	5	38,5	16 a 17 anos	438	40.55
36 – 45 anos	4	30,8	≥ 18 anos	100	9.25
46 – 55 anos	1	7,7			
≥ 56 anos	1	7,7			
Sexo			Sexo		
Masculino	5	38,5	Masculino	560	51.85
Feminino	8	61,5	Feminino	520	48.14
Estado civil			Estado civil		
Casado	3	23,1	Casado	46	4.25
Solteiro	6	46,2	Solteiro	935	86.57
Outros	4	30,7	Outros	99	9.16
Paternidade/maternidade			Paternidade/maternidade		
Sim	8	61,5	Sim	70	6.48
Não	5	38,5	Não	1008	93.33
Não sabe	0	0	Não sabe	2	0.18
Formação básica			Trabalho		

Graduação em EDF	10	76,9	Sim	883	81.75
Graduação em outra área	1	7,7	Não	197	18.24
Ensino médio	2	15,4			
Ensino Fundamental	0	0			
Pós-graduação					
Especialização	9	69,2			
Mestrado	0	0			
Doutorado	0	0			
Pós-doutorado	0	0			
Não possui	4	30,8			

Legenda: FA, frequência absoluta; FR, frequência relativa; EDF, Educação Física.

Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

A tabela mostra que a grande maioria dos professores é formada por mulheres, oito, representando 61,5%. Dos 13 professores, nove estão na faixa etária entre 26 e 45 anos, totalizando 69,3%. De todos os professores, sete casados ou regime de união estável, representando 51,8%, onde oito, que representam 60%, possuem filhos.

De acordo com o IBGE (2020), dos 516.484 de professores que lecionam no EM brasileiro, 298.00 são mulheres, o que representa 57,7% do quantitativo de professores e 218.472, o que representa 42,3%, é formada por homens. Segundo o Senso da Educação Básica (INEP, 2021), a grande maioria se encontra, 335.951, o que representa 65,04%, está na faixa etária entre 30 e 49 anos.

A pesquisa levantada, demonstrou que tanto na relação de gênero quanto na relação de idade, a cidade de Pinheiro – MA, se encontra em consonância com o resto do país, mais ou menos dentro das mesmas médias de quantitativo, tendo pouca diferença nos percentuais.

Dos 13 professores, 10, o que representa 76,9%, possuem graduação em Educação Física, porém 03, 23,1%, não possuem graduação em Educação Física, sendo que um, possui apenas o ensino médio. Dos professores com ensino superior, nove, 69,2%, possuem pós-graduação lato sensu, enquanto quatro, 30,8%, ainda não possuem. Nenhum professor possui ou estava em curso de Mestrado ou Doutorado.

O nível de escolaridade, segundo o INEP (2021) apresenta uma taxa de 97,4% dos professores, que atuam no ensino médio brasileiro, o que equivale a 503.055, possuem ensino superior, sendo 91,6% em licenciatura e 5,8% em bacharelado. Ainda existe um quantitativo de 2,6%, 13.428, possuem apenas ensino médio ou menos, se caracterizando em um quadro ainda preocupante para a qualidade do ensino. Quanto á pós-graduação, 44,7% possuem pós graduação lato sensu ou stricto sensu.

Em relação aos professores de Educação Física atuantes no ensino médio brasileiro, o INEP apresenta que 85,2%, possuem formação superior em Licenciatura em

Educação Física, 1,8% possuem bacharelado, 8,9% estão cursando licenciatura em Educação Física, 2,2% possuem apenas o ensino médio e 1,9% possuem menos que o ensino médio. Dentre os componentes curriculares da Educação Básica, a Educação Física é o componente que tem a maior taxa de adequação da formação docente. Apesar de ter percentuais baixos de professores sem formação superior, ainda sim apresenta uma taxa de 4,1% sem nível superior e 8,9% sem formação de professores. Isto ainda demonstra que o baixo investimento em formação de professores do estado brasileiro.

Carvalho (2019) apresenta que professores da Educação básica não demonstram interesse em investir em formação continuada, sendo uma quantidade ainda maior quando se trata dos que mais tempo de carreira ou estão próximo de se aposentar. Um dos principais motivos do desinteresse, são os baixos incentivos do estado para que busquem a formação e a baixa oportunidade de progressão e crescimento no sistema de trabalho.

Em relação aos alunos, 542 ou 50% possuem 15 anos. 438 ou 40,7%, possui a faixa etária entre 16 e 17 anos e 100 ou 9,25% encontram na faixa etária acima de 18 anos. Segundo o censo da Educação (INEP, 2021) a taxa de distorção do 1º ano do ensino médio, é de 26,9%, sendo 30,8% entre os rapazes e 23,2% entre as meninas. Da mesma forma que a realidade nacional, a relação idade série na cidade de Pinheiro, encontra-se muito semelhante. A distorção idade série, entre os alunos da zona urbana da região de Pinheiro, se encontra muito abaixo dos níveis nacionais, o que não caracteriza a realidade da cidade, onde 60% da população encontra-se na zona rural.

Para Santos e Santos (2020) distorção idade série no Brasil, ainda se encontra em cerca de 30%. Níveis altos ao se pensar em uma educação de qualidade. Santos comenta que já estiveram maiores até a década de 90, tendo reduzido no período de 2007 a 2013, onde chegou a reduzir a cerca de 11%. Muito desta distorção se deve ao alto índice de evasão, devido a necessidades básicas e trabalho.

Em relação ao sexo 560 alunos ou 51,86% formado pelo sexo masculino e 520, 48,14% pelo sexo feminino. Em relação à realidade nacional 52% das matrículas no ensino médio são de meninas para 48% dos rapazes, o que, também, coloca a cidade de Pinheiro dentro da média nacional.

Soares, Alves e Fonseca (2021) comentam que a trajetória de meninos na escola, se torna mais curta do que a das meninas, o que leva a uma maior presença das meninas, principalmente nos anos finais da escolarização. Os autores comentam que as trajetórias mais longas na escola são de meninas, brancas das regiões sul e sudeste. Na posição

contrária estão meninos, pretos do nordeste. Afirmam que esta relação se associa à situação socioeconômica, onde meninos pretos, tendem a ter altos níveis de reprovação, devido às exigências do sistema, para assumir postos de trabalho mais cedo, o que acaba levando a um desestímulo e evasão.

121, 86,428% solteiros, seis, 4,285% casados e 13, 9,2857% em união estável. Nove alunos, 6,428%, já possuem filhos, 130, 92,857%, ainda não possuem filhos e um afirma não saber. 115 alunos, correspondendo a 82,142%, sua grande maioria, já exercem atividades laborais, enquanto apenas 2, 17,57%, não trabalham.

8.1.2 – Categoria 02 – A compreensão crítica dos alunos acerca dos valores em geral e da solidariedade em específico

Esta categoria se concentrou em analisar as respostas dos sujeitos, expressas nos debates incentivados pelo investigador, apresentando o máximo de respostas possíveis, excluindo os exemplos menos relevantes, em um exercício de filtro, expressando, ao máximo, a análise das respostas, como foram colocadas e apresentadas aos investigadores acerca da compreensão dos investigados, dos valores em geral e da solidariedade em específico.

Apresenta, também, as análises dos comportamentos expressos pelos sujeitos durante a aplicação da ferramenta, nos momentos de estimulação da reflexão crítica dos alunos, quando expostos a situações problemas, tanto no desporto, quanto no cotidiano social de cada um.

Em relação aos alunos, antes da aplicação ficou perceptível a baixa proximidade dos alunos investigados em relação aos valores em geral. Dentre as respostas apresentadas, não conseguiam expor uma visão crítica dos valores. A maior parte dos alunos sequer tentou responder, e nas poucas vezes que o fizeram, estavam expondo uma reprodução de conceitos institucionalmente construídos.

Quadro 3

Respostas acerca dos valores em geral

TURMAS 101_102	
A2	[...] Respeito [...].
A3	[...] Amor!
A2	[...] Valores humanos é o que a gente coloca como certo! Né?
A1	[...] Pra manter a gente equilibrado [...].

TURMAS 103_104	
A2	[...] Também acho pode ser um conjunto de qualidade [...].
A1	[...] Respeito [...].
A3	[...] Igualdade [...].
A4	[...] Humildade [...].
A2	[...] Amor [...].
A1	[...] Qualidade. Um conjunto de qualidades [...].
A2	[...] Também acho pode ser um conjunto de qualidade [...].
Nota. A = Alunos.	

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

O Quadro 3 apresenta todas as respostas expressas pelos alunos investigados acerca dos valores em geral. Os alunos passavam a maior parte do tempo calados, se entreolhando, como se não estivesse entendendo ou esperando que alguém se manifestasse primeiro. As respostas demandaram muita insistência, por parte dos investigadores, para que fossem expressas.

Durante a análise do questionário, tanto professores quanto alunos afirmaram ter um conhecimento bom sobre os valores. Quando confrontados a apresentar as características dos valores, percebeu-se um certo distanciamento das suas respostas com as possíveis características dos valores. Da mesma forma se percebeu uma dificuldade muito grande, dos dois grupos entrevistados, em contextualizar os valores, durante as entrevistas.

As dificuldades apresentadas pelos alunos em contextualizar ou mesmo compreender os valores são representadas a partir dos contextos sociais e socioeducacionais experienciados por eles, em situações anteriores. Estas relações socialmente construídas vão formular a compreensão crítica dos valores representados nestes fenômenos. Percebe-se a pouca estimulação recebida por eles para refletir criticamente.

Valores são assumidos como a significação social positiva que adquirem os fenômenos da realidade. Neste sentido, Serpa (2006, p. 6) os define como “[...] a significação socialmente positiva representadas nos fenômenos e objetos da realidade; essa significação dependerá das qualidades que adquirem os objetos quando eles afetam de maneira positiva ou negativa a satisfação das necessidades do homem”. Valores assumem significação positiva de representação do simbólico ou material, que os seres humanos reconhecem como necessário, dando estes representativa significância, qualidade ou necessidade. Apresenta-se como positivo ou negativo a partir do processo cultural a que o ser humano se reconhece.

Apesar do grupo 103_104 apresentar mais respostas, não apresentaram diferenças significativas em relação ao grupo 101_102. Os dois grupos contextualizaram visões de senso comum e vinculadas a contextos institucionais. O mais perceptível foi a insegurança em responder, assim como a pouca quantidade de alunos respondendo.

Da mesma forma foi percebida nas respostas de professores e alunos, durante a aplicação dos questionários, que os dois grupos apresentavam respostas muito mais associadas a contextos institucionalizados dos valores, se distanciando de uma autocompreensão do conceito.

Os alunos da Educação Básica apresentam uma certa escassez ou deturpação nos conceitos e juízo de valores (Virões, 2013). A autora acredita que muito se apresenta pela falta de formação e debates nas situações anteriores vivenciadas pelo aluno. A autora discute ainda a necessidade de se discutir os valores, a partir da subjetividade dos alunos, dentro de um processo comunicativo e reflexivo.

Normalmente, a dificuldade do aluno em compreender os valores parte do próprio professor em compreender e materializar a compreensão acerca dos valores, o que dificulta o processo de ensino e aprendizagem do conteúdo, já que, o próprio professor, não consegue expor um juízo de valores.

Da mesma forma no início da aplicação da ferramenta, percebeu-se tanto dificuldade em contextualizar os valores, como em identificar manifestações durante as atividades desenvolvida. Como no primeiro encontro onde foi apresentado os vídeos <<Valores humanos>> e <<A corrente do bem>>.

No primeiro vídeo se comportaram com descaso em relação ao vídeo e insistiram em associar os acontecimentos ao fato de não ocorrerem em sua região, onde se colocavam como uma região onde tais comportamentos não fosse capaz de ter pessoas que pudessem gerar tais manifestações ou associaram estes comportamentos e relações socioeconômicas superiores.

A1 - Só pode ser fora do Brasil.

A2 - Com certeza não é em Pinheiro. Deve ser no Japão.

A3 - Um homem bom que ajuda todo mundo todos os dias. Tá sempre ajudando qualquer pessoa que precise.

A4 - Ajudar o próximo!

Um dos monitores falou então:

M- “Muito bem! O que mais vocês viram? Por que ele faz isto? Ele recebe algo em troca? Ele é pago?

A3 – Não! Acho que não! Não vi ele pedindo nada.

A2 – Acho que ele faz porque tem Deus no coração.

M - Então! Mas por que ele faz isto?

A3 - Provavelmente porque os pais dele ensinaram.

A1 – Acho que foi a igreja. Deve ser religioso.

M - Muito bem! Isto se chamam valores. Que aprendemos em casa, na escola, na igreja, com os amigos, etc. Sim! Isto é um outro país. Mas aqui também acontece. Depende de nossa vontade e de nossa formação, os lugares que frequentamos, os amigos que temos.

Percebe-se uma deficiência no processo de ensino e aprendizagem acerca dos valores entre os alunos investigados. Estes apresentaram uma dificuldade muito grande em exprimir um juízo próprio dos valores. Acredita-se que seu processo de contato e experiência com o tema dos valores, tanto na escola, quanto fora dela, tenha se dado de forma escassa e deficiente. Provavelmente, todo o contato com o tema dos valores tenha se dado de forma institucional. Da mesma forma percebeu-se, também, um peso muito alto das manifestações do comportamento, com o contexto religioso. Os alunos direcionavam tais comportamentos a valores e doutrinas socialmente institucionalizadas.

Sabe-se que os conceitos de valores não são simples de serem contextualizados, principalmente em uma perspectiva de compreensão crítica do juízo de valores, não associando apenas ao proposto pelo sistema institucional. Faz-se necessária a estimulação desta reflexão de forma consciente desses processos formativos.

Os valores podem ser realizados, descobertos e incorporados pelo ser humano, centradas nos fenômenos da socialização e sociabilidade, a partir das experiências humanas, residindo neste fenômeno a importância pedagógica (Marivoet, 2016). Esta incorporação, realização e descobrimento representam os três pilares básicos de toda a tarefa educativa, necessitando da participação de toda a comunidade de forma coerente e efetiva. É um trabalho sistemático dos centros educacionais, através do qual, e mediante atuações e práticas, se podem desenvolver os valores que estão explícitos na constituição como <<homo ethicus>>, como base para qualquer tipo de educação em valores.

Os alunos sempre demoravam a responder, se mostravam muito confusos e perdidos sem saber o que responder. Demonstraram, também, além de pouco domínio do tema, o escasso acesso a este tipo de discussão dentro de sala de aula, tanto no conteúdo da Educação Física, quanto no de outros componentes curriculares, além de que, tanto na escola quanto em outros setores da sociedade a que fazem parte, não há um estímulo incentivo ao debate e reflexão sobre o tema.

Durante o GFP, os pesquisadores tinham o trabalho de instigar os alunos a desenvolverem algum debate e, conseqüentemente, suas respostas acerca de suas compreensões, e contextualizar o objeto estudado. O pesquisador tentava estimular o debate entre os alunos, buscando captar o máximo de suas percepções, compreensões, mesmo que não construíssem um pensamento contextualizado, mas que exprimissem opiniões individuais e coletivas, oriundas de suas experiências anteriores. Ainda assim, os alunos se apresentavam confusos, envergonhados ou mesmo desmoralizados em relação ao contexto dos valores.

Acredita-se que tais comportamentos, se devem ao pouco acesso e pouco contato anterior com o aprendizado e discussão sobre os valores em seu cotidiano. Percebeu-se, também, pouca compreensão e domínio sobre o tema proposto, assim como o baixo acesso a processos de ensino aprendizagem progressistas na escola, com poucas oportunidades de desenvolvimento da liberdade de expressar suas opiniões. Os alunos demonstravam baixa autonomia no processo de reflexão crítica, o que causava um certo desconforto e medo de possíveis repreensões em suas respostas. O pouco contato com os pesquisadores, também representou a baixa confiança e um certo desconforto nas respostas, provavelmente pelo pouco, ou nenhum, contato anterior com relações democráticas e liberdade de se expressar na escola.

O maior problema da instituição escolar é a falta de educação democrática da sociedade (Savater, 1997), pois demanda pouco interesse por parte dos políticos. O autor defende uma formação tanto para a profissionalização, quanto humanística, baseada, nos processos científicos, como de experimentação e transformação da realidade, que não transmita apenas o conhecimento, mas que forme indivíduos, e que permita o exercício pleno das capacidades cívicas nas áreas política e social.

Percebeu-se que quando o aluno é exposto a sucessivos processos e práticas educacionais centradas apenas no professor, não permitindo ao aluno construir e seu próprio conhecimento, resolvendo problemas reais e concretos do cotidiano, assim, não possibilitando ao aluno a liberdade de interferir no processo e se sentir parte deste processo, este tende a se retrair à posição de simples ouvinte ou depositário de conceitos e códigos.

Quando abordados sobre as suas concepções acerca do valor solidariedade, as reações dos participantes não foram diferentes. Precisou o pesquisador apresentar

exemplos, conceitos e definições na tentativa de levantar o debate crítico entre eles, e assim, estimular a participação dos alunos e tentar analisar as suas compreensões.

Quadro 4

Diálogo e repostas dos alunos acerca do valor solidariedade

TURMAS 101_102	
P	<i>É? E o que vocês compreendem sobre os valores humanos? Pode falar à vontade! O que vocês compreendem. Não tem problema. Não se preocupem que o nome de vocês, não vai aparecer aqui. Até porque o que importa não é a resposta individual, e sim a resposta coletiva. Principalmente que vocês possam debater. Tá? Vamos lá? [...] Algum comentário sobre os valores humanos? Já ouviram falar?</i>
A	<i>[Nenhuma resposta].</i>
P	<i>Vocês viram recentemente há uns 8 anos atrás o 11 de setembro nos Estados Unidos? Vocês lembram, recente, o que aconteceu no Haiti? Um tsunami?</i>
A1	<i>Também teve tsunami recentemente no Japão. Uma onda igual lá no Havaí.</i>
P	<i>Tá, quando vocês veem uma situação dessa, um acontecimento desse. Como é que vocês se sentem?</i>
A2	<i>Teve um monte de gente que doou coisa pra lá. A igreja que juntou.</i>
P	<i>Pois é! Eles tiveram uma atitude solidária.</i>
A2	<i>Sim, sim!</i>
P	<i>Mais alguém? Vamos tentar ir direto pra fechar logo. Vai ser mais rápido. Está bom gente? Alguém mais complementa? Agora o que foi que vocês sentiram quando souberam dessas tragédias?</i>
A1	<i>Triste!</i>
P	<i>Que mais?</i>
A1	<i>Só triste.</i>
A2	<i>Eu tinha vontade de ajudar, mas como tô aqui.</i>
P	<i>Vocês acham que vocês ajudariam se pudessem?</i>
A3	<i>Mas eu não sei se ajudaria. Não sei se isso se chama ser solidário com a pessoa mesmo que a gente não possa fazer nada.</i>
A2	<i>A gente tenta fazer alguma coisa, mas é difícil pra gente.</i>
TURMAS 103_104	
P	<i>Vocês já ouviram falar da solidariedade?</i>
A	<i>[Nenhuma resposta].</i>
P	<i>Bom! Valores são reconhecidos como códigos e representações que regulam as relações humanas. Dá mesma forma a solidariedade é uma conduta de responsabilidade com o outro, com o coletivo, com o grupo social. Fazemos coisas que agradam ao nosso grupo social ou à sociedade, como respeitar as regras de conduta. Isto tem a ver com valores. E a solidariedade, normalmente, é reconhecida como ajudar ao próximo, mas fazer isso é uma atitude solidária. Vocês podem pagar sempre um lanche pra alguém?</i>
T	<i>Não!</i>
P	<i>Mas recentemente vocês se lembram de um acidente no RJ?</i>
A1	<i>Não.</i>
A2	<i>Não.</i>
P	<i>Pois é! Deu uma chuva forte e encheu a cidade, desabaram um monte de casas, deixando monte de gente desabrigada. Não lembram?</i>
T	<i>Não!</i>
P	<i>Todo mundo tem condições de ir pra lá ajudar?</i>
T	<i>Não.</i>
P	<i>Tem condições de mandar mantimento comida, roupa, essas coisas?</i>
T	<i>Não.</i>
P	<i>Mas vocês se sensibilizaram! Não foi? Se pudessem ajudariam! Certo?</i>
A1	<i>É professor! Acho que sim.</i>
A2	<i>Eu ajudaria.</i>
P	<i>Pois é! Isto também é se solidarizar. Tem a ver com um sentimento, que leva ao um tom de compaixão, de ajuda, de auxílio, de cooperação etc.</i>
A1	<i>Mas o certo seria o Governo ajudar. Se você ajudar, aí não vai mudar qualquer coisa na responsabilidade do Governo.</i>

A2	<i>Mas é do coração. A gente não controla não.</i>
<i>Nota.</i> P = Pesquisador; T = Todos; A = Alunos.	

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

O Quadro 4 apresenta partes dos diálogos e tentativas dos investigadores para extrair o máximo de respostas dos alunos investigados, em relação a qualquer reconhecimento acerca do valor solidariedade. Como apresenta o Quadro 4, os pesquisadores precisaram tecer comentários e até explicar exemplos, para tentar criar um ambiente de diálogo e respostas.

Da mesma forma quando solicitados aos professores e alunos que representassem as características de uma pessoa solidária, os dois grupos demonstraram um reconhecimento muito ligado ao contexto institucional do conceito de solidariedade. Os professores apresentaram um pouco mais de liberdade em representar o que sabiam. Mas os alunos insistiram nos conceitos institucionalmente estabelecidos.

Após algumas tentativas dos pesquisadores em estimular o debate crítico entre os investigados, além de algumas tentativas de estabelecer uma compreensão crítica sobre a importância da participação de todos, alguns poucos alunos arriscaram algumas respostas, porém, sem estabelecer o diálogo entre eles, ainda sim amparadas em senso comum ou basicamente estruturadas no contexto institucional.

Os alunos permaneciam perdidos e acudados, apresentando dificuldades em exprimir uma resposta qualquer, da mesma forma que apresentavam receios de julgamentos em cima de possíveis respostas não eficientes. Apresentavam medos ou receios de estarem sob avaliação.

Em relação ao valor solidariedade, também se percebeu o distanciamento dos alunos em relação ao valor solidariedade. Suas concepções se mostraram muito confusas e, principalmente, engessada a um senso comum institucionalizado. As poucas respostas apresentadas estavam sempre vinculadas a compreensões apresentadas por instituições como a igreja ou vinculadas às discussões da mídia. Suas percepções da solidariedade ainda se materializavam enquanto a ação de ajudar.

As dificuldades dos alunos em contextualizar um juízo de valores se ampara no fato de que, na sociedade atual, a escola é apenas uma das instituições que formam os indivíduos, onde a maior parte das vezes a formação proporcionada pela escola não ultrapassa os limites de um processo mecânico de ensino e aprendizagem, estabelecendo uma relação de superioridade sobre o aluno, se posicionando como detentor do conhecimento, e os alunos meros depositários (Virões, 2013).

Voltando ao primeiro encontro e início da aplicação da ferramenta, quando apresentado o segundo vídeo <<A corrente do bem>>, os alunos insistiam em associar comportamentos solidários e doutrinas religiosas. Como se somente a religião pudesse formar pessoas solidárias. Insistiam em associar tais manifestações às relações socialmente institucionalizadas.

M - Vocês Perceberam alguma semelhança com o vídeo anterior?

A3 – Sim. Quando a gente ajuda as pessoas, Deus ajuda gente! Tá na bíblia.

A2 – O pastor da igreja tá sempre dizendo que devemos ajudar os outros, assim vamos ter um lugar ao lado do pai.

M – Vocês costumam perceber isto no seu dia a dia? Costumam pensar nisto?

A2 – Sim! Sempre que vejo uma pessoa que tá precisando. Sempre que aparece uma pessoa pedindo comida eu dou um pão velho, uma roupa velha ou um pouco de comida.

A4 – Eu sempre participo das ações da minha igreja. Faço parte do grupo de jovens pregadores.

Da mesma forma ao discutir o segundo vídeo, os alunos voltaram a associar os comportamentos vistos no vídeo, à formação religiosa e doutrinária. Provavelmente por compreenderem ser a igreja ou a família, as principais fontes de formação de comportamentos. Todas as suas compreensões sobre comportamentos socialmente aceitáveis e valorativos, só podem ser oriundos de pessoas religiosas.

Acredita-se que estas dificuldades em contextualizar um conceito ou opinião, assim como o desconforto ou medo em se expressar, tenha a ver com o processo avaliativo a que foram expostos em seu processo formativo, construindo uma simbologia de momentos de subjugamentos ou classificação. Percebeu-se uma certa falta de liberdade em expressar suas opiniões e percepções do contexto social.

A escola, que deveria proporcionar uma formação ampla, diversificada e voltada para uma atuação social cidadã, que deveria estimular o pensamento crítico-reflexivo, motivando os indivíduos a uma intervenção social mais efetiva, que busquem a redução das desigualdades e a construção de uma sociedade menos injusta, acaba por formar cidadãos obedientes, doutrinados, passivos, alienados e distantes de uma cultura de paz e coletividade.

Como os professores inquiridos, apesar o baixo “N”, demonstraram um conhecimento restrito acerca do valor solidariedade, neste sentido, compreende-se a

difficuldade dos alunos em contextualizar de forma coerente o conceito de solidariedade. Apesar de não ser a única fonte de aprendizagem, a escola, e principalmente o professor, representam uma parcela significativa no processo formativo.

A solidariedade está relacionada à maneira positiva que possui o sujeito no modo de atuar de maneira coletivista, direcionado ao próximo, sobrepondo os interesses grupais aos pessoais como tendência, sentindo-se corresponsável dos processos e fornecendo a ajuda desinteressada ao outro, como necessidade interna, o que contribui à regulação da conduta dos indivíduos (Romero Pérez & Acosta Morales, 2000).

A partir de uma compreensão humanista, a solidariedade implica em conhecer-se e reconhecer-se no outro, dentro de um processo coletivo social. Se reconhecendo no outro como em si mesmo, reconhece, também, as suas necessidades como uma só. É reproduzir a prática de atitudes e condutas humanas, necessárias para o desenvolvimento, tanto de si mesmo como do desenvolvimento do outro.

Valores humanos apresentam um contexto universal vinculado, sobretudo, aos direitos humanos, e manifestadas questões como fraternidade, respeito, honestidade, liberdade, igualdade, solidariedade, entre outros socialmente construídos a partir das experiências sociais. Faz-se necessário não apenas o ensino dos conceitos, mas a exposição dos alunos a situações problemas do cotidiano, estabelecendo o conflito de interesses e de percepções acerca dos valores.

Neste contexto, materializar uma compreensão mínima acerca de algo ainda não estimulado, a sua reflexão crítica a partir de conflitos de interesses a nível social e socioeducacional, torna-se uma tarefa de difícil formalização e compreensão, especialmente quando colocado em uma situação nova.

O processo atual de globalização proporciona benefícios, mas, também, culmina em produzir muitos problemas, dentre eles o conflito de valores no campo subjetivo (Silva & Costa, 2015). Os referidos estudiosos comentam que a crise do capital que atola o mundo atual centra-se principalmente no consumo e produção desenfreados de supérfluos, na precarização e redução dos postos e posições de trabalho, na destruição da natureza em escala global, tanto pelo acesso às localidades e áreas ambientais, como à produção e consequente descarte de lixo pouco degradável. Meira e Pinheiro (2014) apontam a degradação e precarização também da família, onde esta deixa de ter o caráter de solidez e sustentação formativa e educativa.

Valores como cooperação, empatia, responsabilidade, colaboração, fraternidade, entre outros subsistemas e atitudes manifestas da solidariedade, deveriam ser parte inerente da vida de jovens como os participantes da investigação. Valores presentes e necessários em todo o processo educacional, que deveriam ser princípios estimuladores da formação humana no sistema educacional, mas que demonstram ainda ser pouco explorados no local estudado.

8.1.3 – Categoria 03 – A utilização de estratégias, pelo professor, para formar valores em geral e o valor solidariedade em específico

Esta categoria analisou a percepção dos alunos acerca das atividades diferenciadas propostas por seus professores de Educação Física, para formar os valores em geral e o valor solidariedade em específico. Concentrou-se nas respostas e interações com o pesquisador e com o tema, sobre as vivências anteriores experimentadas durante as suas aulas de Educação Física na escola pesquisada. Buscou-se retirar o máximo de comprometimento com a verdade e as opiniões individuais e coletivas, com base em sua compreensão da realidade.

A presente categoria buscou entender se os professores de Educação Física que atendiam aos alunos costumavam discutir, debater ou incentivar a investigação acerca dos valores em geral e do valor solidariedade em específico. Buscou-se, a partir da experiência e de sala de aula vivida pelos alunos, compreender as atividades, métodos e/ou estratégias propostas pelos professores de Educação Física, para formar o juízo de valores.

Em relação à proposição e utilização de métodos e estratégias, por seu professor, para formar valores, demorou um pouco para que os alunos compreendessem o sentido da indagação e o contexto a que se investigava. Fez-se necessário exemplificar e usar termos diferenciados para que os alunos entendessem o que estava sendo indagado.

Quando responderam ao questionário, os alunos, afirmaram que as estratégias propostas pelos professores para a formação social e a formação de valores, eram boas insinuando que tanto a quantidade, quanto a qualidade das propostas eram boas o suficiente para uma formação eficaz. Já os professores foram um pouco mais modestos, onde a maioria afirmou que às vezes desenvolviam estratégias diferenciadas, que proporcionassem a reflexão sobre o assunto.

Durante a análise do questionário, tanto professores quanto alunos, acreditavam no potencial do Desporto para formação do social. Afirmaram inclusive, que propostas bem elaboradas e aplicadas, poderiam inclusive influenciar o meio social em que os alunos e a escola estavam inseridos.

Durante a entrevista, percebeu-se uma confusão considerável em relação a estas práticas, onde os alunos não sabiam precisar ou responder o que eram ou como eram desenvolvidas, o que demonstrou que os alunos não costumavam ter acesso a aulas e práticas diferenciadas, tão pouco que pudessem lhes proporcionar uma reflexão efetiva sobre sua formação social.

Após alguns incentivos à construção do debate coletivo, algumas respostas demonstraram que os professores não costumavam trabalhar com o tema dos valores em suas aulas de Educação Física. Os alunos apresentaram um certo distanciamento dos professores com as possibilidades formativas e o compromisso com uma formação crítico-reflexiva voltada à formação humana. Tanto na resposta dos alunos acerca das estratégias e métodos utilizados pelo professor para a reflexão crítica acerca dos valores, como no próprio entendimento acerca dos valores, apresentados nas respostas anteriores, demonstram a pouca, ou nenhuma proposta de estratégias, métodos ou mesmo atividades dos professores, principalmente de Educação Física, em estimular a reflexão crítica sobre os valores em geral e a solidariedade em específico.

Alguns alunos ficaram meio confusos com relação às propostas dos professores e acabaram apresentando alguns comentários desconexos com o a indagação. Mas a maioria dos alunos comentaram que seus professores tinham um certo distanciamento em relação às possibilidades formativas e o compromisso com uma formação crítico reflexiva, voltada para a formação humana.

Quadro 5

Diálogo e respostas dos alunos sobre estratégias do professor para formar valores

TURMAS 101_102	
P	<i>Vou auxiliar vocês. Sabemos que o professor pode direcionar isso nas aulas de Educação Física. Como é que vocês acreditam que o professor poderia direcionar esta discussão, este conteúdo, dentro das aulas de Educação Física? Como ele poderia puxar essas questões?</i>
A3	<i>[...] Incentivando os alunos.</i>
P	<i>Ótimo! Quê mais? Incentivar os alunos a fazer o quê?</i>
A1	<i>Respeitar, praticar mais. Eu acho que ele pode fazer isso.</i>
TURMAS 103_104	
A1	<i>[...] Não [...].</i>
A2	<i>[...]Só dá aula de futebol [...]</i>

A3	<i>[...]Se eles se preocupassem em trabalhar os valores, eles botavam a gente pra pensar nos conceitos, fazer pesquisas e mostravam situações onde isso acontece. Mas não. Eles só chegam aqui, entregam a bola pra gente e vão sentar ou tomar cafezinho [...]</i>
A1	<i>[...]Respeitar, praticar mais. Eu acho que ele pode fazer isso [...]</i>
<i>Nota. P = Pesquisador; A = Alunos.</i>	

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

No Quadro 5 se apresentam algumas das respostas dos dois grupos, acerca das práticas pedagógicas dos professores de Educação Física, no tocante à proposição de estratégia para estimular a compreensão dos alunos acerca dos valores. O grupo 103_104 apresentou menos dificuldade em expor a realidade das aulas de Educação Física, em relação ao grupo 101_102. Acredita-se que esta diferença tenha se dado à compreensão do grupo, acerca do contexto investigado.

Apesar de apresentarem um baixo entendimento do que seriam metodologias, estratégias, propostas etc., os alunos demonstraram compreensão clara sobre as aulas de seus professores, que concentravam as suas atividades em propor apenas desportos competitivos ou de entretenimento, não havendo uma preocupação com processos formativos através dessas atividades ou de outras propostas.

Quando abordados nos questionários, os alunos responderam que as práticas e estratégias apresentadas pelos professores para a formação de valores, eram qualitativas, apontando entre boas e excelentes. Mas nas entrevistas acabaram se comentando que dificilmente tais propostas ocorriam. O que coaduna com as respostas dos professores nos questionários, que responderam que às vezes o faziam.

As respostas demonstraram a baixa compreensão dos alunos sobre os conteúdos propostos por seus professores. Esta falta de compreensão se dá pela baixa, ou nenhuma, frequência com que seus professores propõem atividades que estimulem a reflexão crítica acerca dos valores e da responsabilidade social.

Ecco (2008) comenta que o processo de ensino e aprendizagem se concretiza por meio dos processos educacionais, tanto formais quanto não formais, e estes processos pedagógicos só existem entre os humanos, pois somente eles podem, através da linguagem, desenvolver um ambiente concretamente eficiente de ensino-aprendizagem, e perceber seu próprio desconhecimento e ignorância. “Os membros da sociedade humana não só sabem o que sabem, eles também percebem e perseguem corrigir a ignorância dos que ainda não sabem ou que acredita que sabe erroneamente” (Savater, 1997, p. 30).

Nas respostas apresentadas, ficou clara a insatisfação dos alunos em relação às aulas de Educação Física, que beneficiavam apenas alguns alunos, que possuíam mais

habilidades e afetividade com as modalidades desportivas propostas pelo professor, que no caso eram apenas futebol e voleibol, e sempre separados os meninos das meninas.

O processo formativo é sempre um processo de socialização, seja na escola ou fora dela. Todo o processo de ensino e de aprendizagem, principalmente, mas não apenas de valores humanos, é uma condição humana que se concretiza nos processos de socialização e de sociabilidade, estabelecidos entre professor, alunos e sistema social.

Esses processos são construídos a partir das relações sociais proporcionadas e estabelecidas dentro do processo formativo, sobretudo no ambiente escolar. A escola, mais que um espaço de construção de saberes e práticas, é um espaço de construção, manutenção e resgate da cultura, ou de culturas, onde valores humanos precisam ser estimulados e instigados.

A finalidade é que a pessoa aprenda a pensar sobre temas sócio morais, desenvolvendo formas de pensamento cada vez mais melhoradas no marco dos conflitos de valores. Pretende-se, também, que o sujeito em desenvolvimento aprenda a aplicar esta capacidade de juízo à própria história pessoal e coletiva para melhorá-la. Porém, sobretudo, o que se busca é superar o nível de raciocínio e ser capaz de realizar o que um pensa a partir de sua própria conduta (Alencar et al., 2014; Ventura, 2015).

O compromisso do professor deve estar centrado em um processo de ensino e aprendizagem, que busque uma reflexão crítica voltada para a resolução de problemas e a intervenção social efetiva, não apenas em apresentar códigos, regras e conceitos engessados ou institucionalmente predeterminados.

Durante a aplicação da ferramenta, os alunos foram pouco indagados sobre as estratégias desenvolvidas pelos professores para formar os valores. Ainda nos primeiros encontros isto ficou mais evidente, quando estes alunos apresentavam algumas reações de desconhecimento ou de espanto, em relação ao assunto abordado ou a alguma pergunta apresentada.

Como ocorreu na primeira aula, onde mesmo iniciando a atividade com uma conversa acerca da proposta, o que estávamos trazendo, nossos objetivos e, principalmente, solicitando a ajuda dos alunos para participar, tivemos uma certa resistência para o desenvolvimento de algumas atividades.

P – O que houve? Por que estão atrapalhando? Eu pedi um favor a vocês pra me ajudar e participar da atividade. Não estou pedindo nada demais a vocês.

A2 – *Mas isso é muito chato!*
A3 – *Nos queria jogar bola!*
A1 – *É! É melhor futebol. Pra mostra minha habilidade.*
P – Mas esta é só a primeira atividade! Como disse a vocês, iremos desenvolver atividades até dezembro com vocês. Vamos lá! Não custa nada. Vocês reclamam que é sempre a mesma coisa. Quando trazemos algo diferente pra vocês, vocês ainda atrapalham!
A4 – *Tá! Tá!*
P – Vamos lá! Vocês já conheciam a atividade?
A1 – *Não.*
A2 – *Nunca tinha visto.*
P – Vocês reconheceram alguma coisa? Algo parecido com outras atividades?
A2 – *Parece com futebol.*
A4 – *Acho que parece mais com Handebol ou Basquete.*
A1 – *Parece com minha mãe me pedindo pra arrumar a cama...rsrsrs*

O que se mostrava claro é que os alunos tiveram esta reação, muito mais por um desconhecimento das atividades, do que o desinteresse. O que na realidade se traduzia em uma ausência do interesse, causada pelo desconhecimento do novo, de atividades diferentes.

O que se percebeu foi uma dificuldade muito grande apresentada pelos entrevistados, em conseguir identificar a problematizar os valores, proporcionando a compreensão de que a estimulação e a contextualização dos valores em suas vidas eram escassas ou inexistentes. Ficou claro que seus professores não costumavam apresentar atividades diferenciadas, lúdicas e que proporcionassem a reflexão crítica e compreensão dos valores. A partir de suas respostas, percebe-se que os professores não extrapolam o conhecimento técnico da Educação Física, proporcionando atividades de baixa estimulação cognitiva, ou sem propostas além das práticas corporais de rendimento.

Virões (2013) constatou uma ausência de formação em valores para os professores, tanto a nível individual, quanto a nível curricular, o que acaba por dificultar a formação dos alunos acerca dos valores, culminando em uma baixa compreensão, refletida a partir de uma baixa formação.

Acredita-se que muitas das dificuldades dos professores em problematizar os valores em seus conteúdos e componentes curriculares estão, principalmente, no fato de não obterem a formação adequada em valores, tanto na Educação Básica, quanto e, especialmente, na formação de professores. Os currículos da Educação Básica e do Ensino

Superior, não propõem uma abordagem efetiva dos valores, apesar de estarem presentes nas diretrizes.

Crum (1993) salienta que as práticas desportivas, anteriores ao ingresso nos cursos de formação de professores de Educação Física, influencia diretamente os futuros professores em formação. Por sua vez, os cursos superiores não oferecem uma formação didática da Educação Física consistente, o que acaba por fortalecer a perspectiva do desporto de entretenimento ou aptidão física. Os professores tendem a reproduzir aquilo que aprenderam, que supostamente acreditam ser mais qualitativo, pela própria experiência adquirida, já que na formação superior não desconstrói tal perspectiva, ressignificando o sentido e o processo de ensino e aprendizagem do fenómeno esportivo.

“Ninguém promove a aprendizagem de conteúdos que não domina nem a constituição de significados que não possui ou a autonomia que não teve oportunidade de construir.” (Brasil, 2001, p. 37).

Nenhum professor poderá ensinar, muito menos construir compreensão em alguém daquilo que não sabe. Isto implica que toda promoção e discussão acerca dos valores, apresentadas pelos alunos investigados, se concentraram em conceitos institucionalizados.

Virões (2013) aborda a dicotomia criada por diretores, coordenadores e professores acerca do ensino dos valores no ambiente escolar, quando anunciam o seu compromisso ético em relação à prática pedagógica, a estrutura curricular e a rotina escolar, aprisionando a ética como um código a ser ensinado e decorado. Distanciam-se da prática diária da ética e da construção de valores, deixando-os perdidos e sem muita utilidade.

8.1.4 – Categoria 04 – A utilização de estratégias, pelo professor, para formar atitudes e condutas solidárias

Esta categoria se concentrou na análise das respostas dos sujeitos acerca das atividades propostas por seus professores de Educação Física, para formar atitudes e condutas solidárias nos alunos. Analisou as respostas produzidas durante a aplicação do GF, partindo das experiências individuais e coletivas, vividas pelos alunos, durante as suas aulas de Educação Física, anteriores à pesquisa. Tentou-se analisar as experiências vividas a partir dos debates entre os alunos e o investigador.

Assim como durante a indagação acerca das estratégias geradas pelos professores para ensinar os valores em geral e a solidariedade em específico, os alunos, que responderam, foram taxativos em relação à promoção de atividades ou métodos diferenciados que estimulassem atitudes e condutas solidárias.

Quadro 6

Respostas dos alunos sobre as estratégias dos professores para formar atitudes e condutas solidárias

TURMAS 101_102	
A3	[...] Ah! Só futebol [...].
A1	[...] É! Uma vez ou outra ele dá vôlei [...].
A5	[...] Claro. Futebol é o melhor [...].
A1	[...] Shi! Nenhuma [risos] [...].
A2	[...] Acho que uma aula diferente. Mas a gente só joga bola [...].
A3	[...] É professor. Só tem futebol. A gente prefere ficar na sala [...].
A1	[...] O professor poderia auxiliar nisso, poderia ajudar nisso [...].
TURMAS 103_104	
A3	Rhá! Se eles não trabalham o conceito, vão se preocupar com condutas?
A1	Não precisa, mas nem responder.
A4	Só se só jogar bola fizer isso.
A2	Professor! Ela nem dá aula. Só entrega a bola.
A1	Eu ia gostar se tivesse [risos].
Nota. A = Alunos.	

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

O Quadro 6 expõe as respostas e os comentários apresentados pelos alunos envolvidos na investigação, acerca das propostas, métodos e/ou estratégias voltadas para a estimulação e formação de atitudes e condutas, e/ou a compreensão destes conceitos. Mais uma vez os alunos deixaram claro o não compromisso dos professores com o processo formativo baseado na formação humana e social, ou falta de compreensão e apropriação dos professores em relação a estes conteúdos, onde novamente comentaram que os professores só proporcionavam desportos de rendimento ou de entretenimento.

Da mesma forma que em relação à formação social, os alunos também responderam durante o questionário, que a frequência com que seus professores apresentavam práticas diferenciadas para a formação de atitudes e condutas solidárias, eram boas ou excelentes. No entanto, da mesma forma que no diálogo sobre estratégias para a formação social, durante as entrevistas os alunos demonstraram não saber distinguir o que seriam estratégias para formar atitudes e condutas solidárias. Não conseguia diferenciar o que seriam práticas pedagógicas simples e costumeiras e práticas

diferenciadas. Isto, mais uma vez, demonstrou o pouco acesso e experiência com propostas variadas e que objetivavam a formação do comportamento social crítico e efetivo.

Neste momento os alunos não apresentaram dificuldades em expor a dificuldade dos professores em propor práticas, atividades e/ou estratégias que pudessem promover uma aula mais dinâmica, e que estimulasse a reflexão e compreensão para mudanças no comportamento, nas atitudes e nas condutas em relação aos valores ou à solidariedade. Dentre as principais respostas, os alunos comentaram que as atividades eram praticamente as mesmas, com poucas modificações, normalmente futebol e voleibol, onde os professores constantemente entregavam a bola, deixando a critério dos alunos o desenvolvimento das atividades e a organização da mesma.

Guimarães, Pellini, Araújo e Mazzini (2001) alertam que os professores deveriam ter a atitude e iniciativas que proporcionem situações que, dentro do seu planejamento, promoveriam oportunidades de educação, formação ou desenvolvimento de valores e atitudes consideradas desejáveis.

Apesar da pouca compreensão acerca dos valores em geral e da solidariedade em específico, ou mesmo acerca das possíveis estratégias e métodos, uma coisa foi perceptível: a compreensão de que os professores não desenvolviam atividades que possibilitassem a reflexão crítica acerca dos valores ou da formação social. Estes comentários demonstraram que entre as dificuldades na contextualização dos valores, estava a falta de domínio do tema, gerado pela falta de experiências anteriores nos conteúdos e componentes curriculares. Sua percepção sobre as dificuldades dos professores em discutir o assunto apresentaram não apenas críticas à conduta dos professores, mas uma clara experiência com estas dificuldades.

Segundo Freire (1996), ensinar não é transferir a inteligência do objeto ao educando, mas instigá-lo no sentido de que, como sujeito cognoscente, torne-se capaz de entender e comunicar o entendido.

Novamente os alunos investigados, tanto do grupo de intervenção como do grupo-controle, comentaram da falta de atividades propostas pelos professores, que desenvolvessem atitudes e condutas solidárias com eles. Demoraram a compreender o conceito de estratégias e metodologias, necessitando a adaptação da investigação a termos como “atividades ou aulas diferenciadas”. Da mesma forma, precisou-se adaptar e explicar termos “atitudes e condutas”, para estabelecer uma compreensão com os alunos.

Neste contexto, os alunos relataram, claramente, a dificuldade dos professores em propor atividades que desenvolvessem comportamentos, ações, procedimentos, gestos, posturas ou outros tipos de condutas ou atitudes solidárias. As atividades concentravam no desporto de lazer e ocupação do tempo, mais especificamente o futebol e o vôlei, apenas como jogo não direcionado, sem controle e a critério dos alunos, mas principalmente sem estímulos, discussões e reflexões centradas nos valores e na formação social.

Freire (1996) traz uma reflexão acerca da atuação do professor e como a sua conduta como formador, ou mais especificamente uma má conduta, pode desencadear condutas e comportamentos positivos ou negativos. O autor acredita no professor como transformador das realidades individuais e coletivas, a partir do processo de ensino e de aprendizagem, dentro e fora da escola. Sua representatividade, assim como a forma como desenvolve a sua prática pedagógica, pode aproximar ou afastar o educando, que irá se manifestar de forma negativa.

Ensinar extrapola o simples ato de se colocar à frente de alunos um mero processo de transmissão de informações. Toda prática educativa demanda compromisso do educador com cada passo do educando, em um processo constante de estimulação e aproximação do educando ao objeto de conhecimento.

Para modificação de atitudes e condutas solidárias, faz-se necessário a experimentação e posterior reflexão crítica acerca de comportamentos solidários, a investigar e colocar em prática possíveis comportamentos, em que manifeste a solidariedade, propondo ao educando um aprendizado efetivo, com base na relação teoria e prática.

Guimarães et al. (2001) dizem que uma postura evasiva de professores, excluindo os alunos que não participam expressando uma suposta neutralidade, transmite para o grupo uma irrelevância de sua disciplina. Tais atitudes empobrecem o aprendizado do convívio com a diferença e do enfrentamento das situações de conflito, tornando-o estritamente técnico ou motor, resultando em consequências negativas na formação de valores.

Observa-se que o desporto, enquanto conteúdo de aprendizagem para os alunos investigados, era utilizado para o simples entretenimento dos alunos, buscando apenas a ocupação do tempo designado para a aula, sem uma proposta específica que pudesse desenvolver a compreensão crítica acerca de si e da sociedade.

O desporto toma um espaço excelente de formação humana por si só, dentro ou fora da escola. Quando o professor propõe um ambiente rico em reflexões e resoluções de problemas, desportivos e/ou sociais, a compreensão humana do aluno toma dimensões formativas inigualáveis.

Marivoet (1997) atribui ao desporto a capacidade de criar interações e socializações próprias, através do modo como prestigia a cultura corporal do estudante presente em seu dia a dia. A inserção do estudante no seio social, através da dimensão educacional do desporto, se relaciona a diversos fatores que dialogam com o meio ambiente. Tais dimensões incidem diretamente na criação de um perfil comportamental, construindo o seu conhecimento de mundo, do outro e do convívio com os sujeitos e grupos sociais.

8.1.5 – Categoria 05 – A compreensão crítica dos alunos sobre atitudes e condutas solidárias

Esta categoria se concentrou em analisar o que os sujeitos da pesquisa, compreendem por atitudes e condutas solidárias, e como elas se manifestam no desporto e no dia a dia. Para isso, concentrou-se nas respostas dos alunos durante o GF, nas condutas e nas atitudes, além da reflexão crítica durante a aplicação das aulas acerca de manifestações de condutas e atitudes na realidade de cada um.

Como apresentado anteriormente, as manifestações dos alunos durante as entrevistas do GF se apresentaram confusas e desconexas com o tema proposto. Os pesquisadores, neste tema, também encontraram dificuldade em fazer com que os entrevistados participassem da entrevista, debatendo entre si e respondendo às indagações, expressando a sua compreensão acerca do tema proposto.

Quadro 7

Diálogo e respostas dos alunos sobre atitudes e condutas solidárias

TURMAS 101_102	
P	Vocês sabem o que são atitudes e condutas solidárias?
A3	Querer ser solidária? (101_102)
A1	Quando você põe em prática. (101_102)
P	Por exemplo, teu nome? N... diz que entrega sopa, né isso?
A5	Eu não. (101_102)
P	Tá! Imaginem um indivíduo, que passa ele vê uma pessoa na rua e ajuda de alguma forma! Isso é uma atitude, é um ato solidário. A conduta solidária, quando você se propõe a querer fazer isto. Quando você sente vontade, necessidade, um sentimento de querer ser solidário. Quando você tem sentimento. Tudo

	<i>é solidário, é algo que tá muito mais amplo na vida do ser humano. A conduta ela vai te levar ao ato. Se você tem condutas todos os dias, você se mantém solidário, você respeita as pessoas, você dá bom dia, boa tarde, boa noite.</i>
A1	<i>Acho que respeitar as pessoas.</i>
A2	<i>Ninguém quer mais brigar em campo de bola.</i>
A1	<i>Respeitando os outros sendo companheiro.</i>
TURMAS 103_104	
P	<i>Vocês sabem o que são atitudes e condutas solidárias?</i>
T	<i>[Nenhuma resposta].</i>
P	<i>Vocês não sabem o que significa atitude ou conduta?</i>
T	<i>[Risos]. [Nenhuma resposta].</i>
P	<i>Vocês não têm nada pra comentar? Não querem comentar nada.</i>
T	<i>[Risos]. [Nenhuma resposta].</i>
P	<i>Tá! Vamos lá! Atitude vem de ação, do verbo agir. Então atitudes solidárias, são ações específicas, como quando vocês participam de entrega de sopa da igreja ou levantam pra uma idosa ou grávida sentar. Já conduta vem do verbo conduzir. Tem a ver com teu jeito de ser e a forma como vocês conduzem a vida de vocês, de forma solidária ou não. Tranquilo?</i>
T	<i>[Apenas balançaram a cabeça positivamente].</i>
<i>Nota. T = Todos; P = Pesquisador.</i>	

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

O Quadro 7 apresenta as tentativas de estabelecimento de diálogo, para extrair as concepções dos alunos dos dois grupos, acerca de atitudes e condutas solidárias. Mais uma vez os investigadores encontraram dificuldades em fazer com que os investigados conseguissem materializar as suas compreensões e concepções sobre o contexto investigado. Demonstraram, mais uma vez, tanto dificuldade em construir um pensamento lógico, quanto em expressar as suas respostas.

Durante a aplicação do questionário, os alunos que fizeram parte do universo da pesquisa, tiveram que analisar situações fictícias com base em fatos do cotidiano, para interpretar atitudes e condutas solidárias dos personagens. Mais uma vez, ao responder o questionário, formado por questões de múltipla escolha, mas centraram suas escolhas em conceitos institucionalmente construídos. Não conseguiram fazer o exercício crítico e autônomo de análise e escolha.

As poucas respostas se concentraram em contextos institucionalmente engessados ou limitados a respostas curtas e vazias. Normalmente, quando respondiam, ocorriam mais como uma pergunta, uma dúvida, do que uma afirmação. Os debates entre os alunos, ou mesmo entre os alunos e os investigadores, não ocorriam, mesmo com toda tentativa dos investigadores.

As respostas dos alunos, tanto do universo da pesquisa, quanto da amostra escolhida para os GFs, demonstram o pouco contato dos alunos a exercícios de reflexão crítica, tanto nas aulas de EDF, quanto nos outros componentes curriculares. Percebe-se a

dificuldade dos professores em estimular o diálogo dos alunos com a realidade de seu cotidiano, a partir do conteúdo abordado.

As atitudes podem ser definidas como emoções não observáveis, mas inferíveis, a partir de respostas que se podem medir e que refletem avaliações positivas ou negativas, quando confrontadas com um objeto particular (Mesquita & Duarte, 1996). Já as condutas podem ser reconhecidas como comportamentos também observáveis, mas não mensuráveis, que os indivíduos apresentam perante à sociedade, tendo como base as crenças, culturas e valores.

Mesmo propondo uma tentativa de estimular a reflexão, era como se os entrevistados estivessem atônitos ou intimidados com as perguntas. Foi necessário, mais uma vez, tentar explicar, basicamente, o que o pesquisador perguntava e o que queria, para tentar estabelecer um diálogo mínimo com os alunos. A dificuldade em responder era clara, mesmo estimulando e propondo reflexões acerca dos conceitos indagados.

A situação se conformava até um pouco constrangedora, pois parecia que os pesquisadores perguntavam coisas que jamais tivessem ouvido, o que demonstrava que a responsabilidade não se concentrava apenas nos professores e professoras de Educação Física, mas em todo o sistema escolar. Percebeu-se que não eram apenas os professores de Educação Física que não se comprometeram em trabalhar a compreensão crítica sobre atitudes e condutas solidárias, mas também os professores dos outros componentes curriculares não se preocupavam em desenvolver esta compreensão. Quando isto ocorria, normalmente eram conceitos engessados e oriundos das instituições.

A atual “cultura urbana” surge da observação da realidade em que se está inserido, envolvendo o cotidiano e ditando regras de condutas impostas pelo mercado, se constituindo no processo de modificação e adaptação ao cotidiano das pessoas (Cardoso, 2016). Modifica produtivamente os sujeitos, potencializando as suas ações e se estendendo à comunidade. Reforça os laços que aproximam os sujeitos, estimulando a conquista da autoestima, produzindo reflexões sobre o lugar de cada um nesta teia social, de sua comunidade, bairro, cidade, país e/ou mundo, possibilitando a transformação e democratização do espaço e dos meios.

Percebeu-se que a dificuldade em contextualizar as questões se situava na falta de compreensão tanto dos conceitos de atitudes e condutas, quanto de perceber e exemplificar manifestações de atitudes e condutas apresentadas no seu dia a dia. Muitas das dificuldades em materializar estes conceitos, se concentravam na falta de estímulo ao

exercício de reflexão crítica sobre exemplos de atitudes e condutas no desporto, na escola ou na sociedade.

Para que tal compreensão fosse apresentada, far-se-ia necessário o compromisso de professores de Educação Física e/ou dos outros componentes curriculares, em um diálogo consciente interdisciplinar, voltado para a formação humana destes alunos enquanto agentes sociais, comprometidos com o desenvolvimento da sociedade em que estão inseridos. Mas o que se percebeu foi uma dificuldade sistêmica em propor atividades que estimulassem tal compreensão.

O ensino e a aprendizagem são faces complementares do mesmo fenômeno, a educação, que se completam em um mesmo objetivo: a construção de conhecimento (Freire, 1996).

Sobre a compreensão dos alunos sobre atitudes e condutas solidárias, não foi diferente do apresentado na categoria anterior, que buscava compreender se os professores proporcionavam atividades que pudessem desenvolver atitudes e condutas solidárias.

Não obstante, durante a aplicação da ferramenta, também se percebeu uma dificuldade dos alunos em reconhecer atitudes e condutas solidárias. Não diretamente pois a ferramenta não tratava da atuação e da prática pedagógica dos professores, mas foram percebidos através de alguns comportamentos manifestados durante as atividades e os posicionamentos em relação às indagações em relação às situações apresentadas.

Como no terceiro encontro, propusemos uma atividade coletiva para o desenvolvimento de passes e dependência do outro e os alunos não conseguiam identificar no jogo, as manifestações de condutas e atitudes solidárias, nem estes objetivos presentes no próprio jogo:

Então os alunos começaram um tumulto, discutindo quem era mais ou menos habilidoso, quem estava atrapalhando o jogo por ser mais ou menos habilidoso e quem estava atrapalhando por ser muito agressivo com os outros.

Então o monitor perguntou novamente, quais os objetivos que estavam envolvidos no jogo? Qual era a nossa pretensão em aplicá-lo.

A1 – Pra gente brincar?

A2 – Pra nos jogar?

A3 – Pra aula de educação física?

A2 – Pra nos fazer exercício físico?

Ou como quando iniciamos o quarto encontro e pedimos que comentassem sobre o exercício proposto no terceiro encontro. Foi solicitado que fizessem uma análise e reflexão crítica sobre os objetivos propostos pela atividade, com os vídeos apresentados e com a proposta. Pediu-se que partissem de condutas solidárias:

M – Reflitam nas atividades e no que conversamos. Pensem nesta possibilidade de se colocar no lugar do outro. Aquilo que não quero pra mim, não querer para o outro.

A1 – Ahhh! Fessor. Não sei como fazer não.

A2 – Eita! Tipo quando a gente se preocupa com outras pessoas?

A3 - Igual Jesus! Que fez o bem sem ver a quem.

P – Também! Mas a ideia era que vocês pudessem perceber isto no seu dia a dia, ao redor de vocês. Mas tudo bem! Vocês costumam agir assim no dia a dia? Lembrem-se, ali era apenas uma atividade física. Um jogo. Mas imaginem-se em uma situação, como subir em um ônibus que o motorista não pare para pessoas com deficiência, nem para idosos, porque tem gratuidade e darão trabalho para entrar no coletivo! Ou então se vocês tivessem alguma dificuldade de movimentação, ou mesmo uma deficiência, e os colegas não os deixasse participar por causa disto!

A1 – Ahhh! Fessor. Mas como é que nos vamos deixar jogar alguém que não consegue andar?

A2 – kkkkkk! Vocês não deixam nem a gente jogar só porque não sabemos jogar direito.

A3 – Eh! Vocês acham que nós não podemos jogar só por que somos mulher.

Apesar de não se propor a indagação direta em relação as atitudes e condutas solidárias ou mesmo acerca das propostas dos professores de atividades que visassem tal estimulação. Mas percebeu-se que além de não conhecerem as atividades, nunca a terem experimentado, os alunos não conseguiam identificar possibilidades simples de atitudes e condutas solidárias, assim como possibilidades de serem estimuladas a partir das atividades propostas.

Acredita-se que, não apenas na escola, mas também no dia a dia social experienciados pelos alunos, haja uma preocupação efetiva em estimular a reflexão crítica à solução de problemas sociais, principalmente pautados em exemplos de atitudes e condutas solidárias. Esta deficiência em ser estimulado por alguém mais experiente, ou pelo menos de visão diferente, deixa de gerar conflito de interesses, bem como o conflito de valores, reduzindo a liberdade de reflexão e autorrepresentação de conceitos, dando espaço à internalização de conceitos e definições socialmente institucionalizadas.

Assunção (2014) traz uma reflexão acerca da conduta de pais que têm transferido a responsabilidade da educação de seus filhos à escola, desenvolvendo nas crianças dificuldades de estabelecer limites claros entre a família e a escola. A escola oferece condições de educação muito diferentes das existentes na família. Apresenta atividades específicas para a desconstrução da indisciplina em cada criança ou jovem. Neste sentido, o autor entende que a família deve buscar um entendimento, especialmente na figura do professor, e as famílias falando a mesma língua em respeito a valores semelhantes, proporcionando, ao educando, uma aprendizagem sem grandes conflitos, não colocando a instituição contra a família ou <<vice-versa>>.

Percebe-se que, apesar de ser o lugar primordial de construção da cultura dos valores, esta responsabilidade não se centra apenas na escola, ou não deve ser única e exclusivamente dela. Há que se construir uma rede de formação contínua, estabelecendo um diálogo consistente entre escola e sociedade, buscando não apenas a formação técnica ou produtiva de alunos, mas, sobretudo, a formação humana e de indivíduos preparados para uma intervenção efetiva no mundo, a partir do seu meio ambiente.

Professores que ensinam apenas com base em suas crenças e costumes, reduzem a educação e todo o seu processo social, a uma linha de produção e de reprodução contínua de ações, atitudes e fenômenos (Vieira & Costa, 2017). A ação pedagógica deve acontecer direcionada ao grupo de acordo com as necessidades e manifestações coletivas, visando promover a reflexão, o desafio e a significação do contexto social.

Neste contexto, “O processo educacional deve assegurar o acesso do aluno a conhecimentos socialmente relevantes, a aquisição de habilidades e a incorporação de valores e atitudes que contribuam no exercício da cidadania.” (Cardoso, 2016, p. 22).

8.2 – Análise dos instrumentos após a aplicação da ferramenta

Este tópico apresenta as análises dos dados levantados após a aplicação da ferramenta. Traça uma análise comparativa entre as respostas do grupo-controle e do grupo de intervenção, assim como as respostas do grupo de intervenção depois da aplicação e a evolução do comportamento e das percepções ao longo da aplicação da ferramenta.

Como esta pesquisa se propôs a aplicar uma ferramenta e coletar as modificações apresentadas pelo grupo que sofreu a intervenção, este tópico se concentrou em analisar

apenas as Categorias 02 e 05, nas quais se discutem a compreensão crítica dos alunos acerca dos valores em geral e da solidariedade em específico, a compreensão crítica acerca das atitudes e condutas solidárias, bem como a evolução do comportamento do grupo de intervenção, tomando como base tanto as respostas recolhidas nos <<Grupo Focal Final>> (GFF), assim como no comportamento apresentado pelos alunos durante a aplicação da ferramenta.

8.2.1 – Categoria 02 – A compreensão crítica dos alunos acerca dos valores em geral e da solidariedade em específico

A diferença apresentada na compreensão acerca dos valores se tornou mais clara entre os dois grupos, após a vivência da ferramenta. Enquanto o grupo das turmas 101 e 102 permaneciam com dificuldades em contextualizar o juízo de valores, assim como a sua compreensão, ainda estava muito arraigada ao contexto institucional. Já o grupo das turmas 103 e 104, que sofreram a intervenção da ferramenta, conseguiu além de compreender melhor os juízos de valores em geral e da solidariedade em específico, conseguiam manter um nível de debate e diálogo entre si acerca dos valores. Se mostraram mais soltos e à vontade para contextualizar as suas respostas e conceitos acerca dos valores em geral e da solidariedade em específico, apresentando um juízo próprio e bem contextualizado.

Quadro 8

Diálogo e respostas sobre valores em geral

TURMAS 101_102	
P	<i>Bem! Como prometido estamos voltando aqui, pra analisar a evolução de vocês, em relação aos conceitos de valores e da solidariedade. Tranquilo? Como feito anteriormente, nós vamos tentar conversar sobre o assunto, enquanto vocês vão falando o que vocês pensam. Tá certo? [...] Então! O que vocês entendem, ou reconhecem, por valores humanos?</i>
T	<i>[Nenhuma resposta].</i>
P	<i>Vocês ouviram falar de valores? Valores humanos? Valores sociais?</i>
A1	<i>Alegria.</i>
P	<i>Alegria não seria bem um valor! Mas valeu a resposta. Que mais?</i>
T	<i>[Nenhuma resposta].</i>
P	<i>Pode falar à vontade.</i>
A1	<i>A professor! Não mudou muita coisa. O que a gente pensava antes é a mesma coisa.</i>
A3	<i>Não fazer sexo ante do casamento.</i>
A2	<i>Respeitar a vida que Deus deu pra gente.</i>
P	<i>Não entendi! O que seria isso?</i>
A2	<i>Ah! Eu nasci homem e ela nasceu mulher. Ninguém tem o direito de tentar mudar o que Deus fez e querer ser outra coisa.</i>
P	<i>Mas o fato de se aceitar como é, seu sentimento, sua sexualidade, não importa o que pensa, também é um valor. Respeitar estas diferenças, também é um valor.</i>
A2	<i>Não professor! Deus fez a gente pra ser o que é. Não pra mudar de sexo.</i>

P	Mas quem foi que disse isso?
A2	Deus! Tá na bíblia que Deus é a verdade e a única verdade.
P	Mas ninguém disse que não era. Apenas que cada um tem o direito de ser o que bem entende e como bem entende. Cada um tem o direito de viver como se sente melhor. De ser feliz e amar como lhe convém. Errado é pregar o ódio, a injustiça e a intolerância. Mas vamos deixar essa discussão pra depois. E o que vocês acreditam que seja? Pode ser a mesma coisa.
A2	Não sei!
A1	Valor que eu sei é assim, tu quer comprar uma coisa e ela tem um valor, tu vai lá, paga aquele valor e compra.
P	[Risos]. Bom a ideia é mais ou menos a mesma. Só que não tem uma representação material. Mas é uma forma de estabelecer de qualidade ou de necessidade a determinada coisa ou situação. [...] Mas o que vocês entendem? Como vocês entendem?
A1	Professor! Respeitar pai e mãe?
A2	Frequentar a igreja.
A1	Respeitar a Deus.
A3	Não atrapalhar o outro.
P	Como assim? Não atrapalhar como?
A3	Ah! Se a pessoa tá fazendo alguma coisa ou quer fazer alguma coisa, se a gente não atrapalhar, já tá ajudando.
P	Entendi! Bom! Respeito é um valor. E nesse caso, também, não atrapalhar também. [Risos].
TURMAS 103_104	
P	Bem estamos voltando aqui, depois da nossa proposta de intervenção. Vocês receberam a proposta durante quatro meses, 16 semanas. Agora a gente vem analisar o desenvolvimento de vocês, em relação aos conteúdos discutidos durante este período. Tranquilo? Então! O que vocês entendem, ou reconhecem, por valores humanos?
A1	São um tipo pensamento, que aproxima a gente e identifica com as outras pessoas.
A2	Não sei se é um pensamento, mas é uma forma da agente se comunicar com as outras pessoas. Uma forma de organizar a sociedade. Por exemplo, no caso do futebol, onde os jogadores estão em sintonia, assim eles conseguem chegar ao mesmo objetivo.
A1	É! Mas acho que é a mesma coisa que eu falei. Só usei o termo pensamento, mas podia ser sentimento. Não acha?
A3	Acho que os dois estão certos. As duas ideias de vocês. Acho que podem ser regras sociais, como a ética, pra regular nossos comportamentos.
A1	Pois é! Que deixa a sociedade organizada e justa.
A4	Acho que quando a gente pensa em valores, todo mundo pensa logo na questão material. Pensa logo quanto custa isso ou aquilo? Mas a gente viu que valores tem a ver, sim com a qualidade que a gente dá alguma coisa.
A5	Mas tu falando assim parece que tá concordando que é só tem a visão material. Acho que tudo que tem uma compreensão subjetiva e afetiva. Como tu falou antes, acho que é aquilo que aproxima ou afasta gente de alguma coisa. E no caso específico dos valores humanos, é o que aproxima ou afasta a gente das pessoas.
A2	Pois é! Imagina a gente aqui agora. Antes das aulas a gente nem sabia fazer isso aqui. Sentar e conversar sobre algum assunto.
A6	Concordo professor! A gente mal se falava. Acho que as aulas modificaram nossas condutas, atitudes, hábitos, vontades e necessidades. Acho que é isso que os valores fazem com um grupo ou de uma pessoa. Eles vão administrar as relações sociais.
A4	Acho que a gente tá andando em círculo. Tamo falando a mesma coisa. [Risos].
A5	Mas de certa forma é mesmo.
A7	Como a gente se comporta no dia a dia e na sociedade.
A5	Viu o que eu disse? Tem a ver com comportamento, regra.
A1	É! Mas não são só regras criadas. Acho que regras que a gente mesmo estabelece pra gente.
A3	Sim. Até porque não acho que todas as regras são certas. Não sei nem quem fez. Mas gosto de pensar que eu mesmo posso pensar nas minhas regras [Risos].
A8	A forma como a gente o mundo e as pessoas.
A9	Professor. Pensando até pelo esporte, acho que são a forma como a gente se vê no mundo e ajuda na convivência com as outras pessoas. Como no esporte, onde a gente tem que saber onde começa e termina nossos direitos.
A5	Valeu parceiro! Acho que o esporte mostra muito isso pra gente.

A10	<i>Também tem a ver com a nossa liberdade. Nosso direito de ser e pensar como a gente quer. Acho que não tá ligado só à obediência.</i>
<i>Nota.</i> A = Aluno; P = Pesquisador; T = Todos.	

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

O Quadro 8 está apresentando a diferença em relação ao desenvolvimento, entre os dois grupos, após a aplicação da AM. Apresenta, também, o nível de desenvolvimento do grupo de intervenção, após a aplicação da AM, demonstrando o nível de eficiência e eficácia da ferramenta. Apresenta claramente o nível de desenvolvimento do grupo de intervenção, após receber os conteúdos e metodologias da AM, através do nível apropriado em relação aos conceitos de valores e conforto em estabelecer um diálogo entre eles e os investigadores.

A educação é uma excelente ferramenta para desenvolver os valores humanos, construindo a interdisciplinaridade e transversalidade, criando um elo entre os sujeitos, a realidade social e os conteúdos curriculares (Gosuen, 2018). A aprendizagem ocorre através do diálogo entre os sujeitos e os conteúdos, favorecendo as relações interpessoais entre os sujeitos e o meio, o diálogo, a compreensão, a tolerância, a justiça, o respeito, o amor e a solidariedade.

Foi notória a relação de desenvolvimento de compreensão crítica dos alunos do grupo de intervenção em relação ao grupo-controle. Enquanto o grupo-controle permaneceu com dificuldades em expressar e compreender os conceitos dos valores em geral e da solidariedade em específico, o grupo de intervenção não só demonstrou um comportamento mais livre, seguro e à vontade para exprimir a sua compreensão crítica, bem como foi se permitindo expressar tais opiniões durante a aplicação da ferramenta.

Com a vivência e experimentação da ferramenta, seus comportamentos foram evoluindo gradativamente com a rotina de atividades e as práticas de intervenção e crítica social, tanto nos acontecimentos desportivos como nos do cotidiano. Os exercícios de reflexão crítica sobre problemas e situações desportivas e do cotidiano foi modificando a percepção dos investigados, proporcionando a atenção aos detalhes aos quais normalmente não eram percebidos por eles, como um cumprimento ou o posicionamento de um colega em uma situação de injustiça na escola.

Na aula de número 22, por exemplo, vimos a participação de 62 alunos. Ao aplicarmos atividades de manipulação e controle de objeto, atividades não vivenciadas antes em suas aulas de Educação Física, vimos tanto uma maciça e aceitação das atividades novas, como um diálogo mais concreto acerca dos valores.

M – Muito bem! E até aqui? O que vocês acharam das atividades em relação aos valores?

A3 – A atividade trabalha o respeito.

A5 – Acho que a atividade tem a ver, também, com a paciência.

A1 – É! Pois além de esperar o colega conseguir fazer o dele, a gente tinha que ter paciência, pra conseguir fazer o nosso. Rsrrsrsr

M - De certa forma sim. Mas em um sentido mais amplo da paciência. Em um sentido de valor e de entender o seu momento ou o momento certo de algo acontecer.

A2 – Acho que um dos principais valores que a atividade ensino, é a amizade e o respeito as dificuldades dos colegas.

A1 – É! Acho que o a gente entende a dificuldade do colega, porque a gente entende que a gente também tem dificuldade.

M – Perfeito. E quanto à solidariedade? O que vocês acharam em relação às atividades?

A4 – A professor. O como a gente falou a gente começa a ver o colega com a gente mesmo.

A6 – é! Acho que a gente começa a entender que temo as mesmas dificuldades o outro. Então a gente passa a querer fazer o melhor pro outro.

A2 - Principalmente quando a gente começa a ajudar e ensinar o outro a fazer melhor. Quando a gente diz pro outros como fazer com mais facilidade o exercício, acho que não é só pro grupo ganhar, acho que é pro colega também conseguir.

A3 – A professor! Acho que quando a gente tem os colegas ajudando e se preocupando com da atividade, como a gente tá fazendo, a gente fica mais a vontade.

Os alunos demonstravam mais segurança ao dialogar sobre o conceito dos valores, tinham uma participação mais efetiva e se preocupavam com a participação e não desistência de todos os colegas. Compreendiam que a participação, também, dos adversários, possibilitava-lhes uma vivência mais efetiva.

A convivência periódica com os colegas e as situações sociais construídas através das práticas desportivas, foi estabelecendo uma organização mental concreta de possíveis manifestações e interpretações dos valores por parte dos participantes. A proposição e a resolução de problemas acerca do cotidiano, principalmente com base em seus centros de interesse e as estratégias de educação moral.

Como assinala Ventura (2015), o educador assume um papel fundamental na formação dos valores, devendo se posicionar em um sentido de formação crítica, não exercendo, apenas, a função de transmissor de sentidos, mas um estimulador dos juízos e interpretações valorativas a partir do próprio contexto cultural do aluno.

Antes da aplicação da ferramenta, os alunos apresentavam dificuldades em contextualizar uma resposta, da mesma forma que pareciam se sentir acuados ou envergonhados. Ficava confuso entender se era apenas timidez ou desconforto e insegurança em responder, e ser repreendido ou repelido. O que demonstrava que as suas experiências anteriores, tanto na escola quanto fora dela, foram limitadas e cerceadoras de liberdade crítica, reflexiva e de expressão.

Estas percepções foram extraídas, tanto do comportamento destes alunos, durante a aplicação do GF, quanto na evolução de seu comportamento durante a aplicação da ferramenta, onde a forma como conseguiam visualizar e interpretar os valores em geral e a solidariedade em específico, no desporto e no dia a dia, foi se desenvolvendo gradativamente, com o desenrolar das atividades.

Durante a aula de número 25, onde apresentamos o vídeo <<Fair Play, valores positivos e moralismo no desporto>> e o vídeo <<República dos Esportes>>, a interpretação dos alunos quanto aos acontecimentos. O primeiro era um diálogo de um professor apresentado pelo professor Antônio Gomes, que explica como estes se manifestam nos Desportos, e o segundo é um vídeo motivacional acerca do trabalho da República dos Esportes e seis valores.

A1 – Professor! Os 2 vídeos falaram sobre valores, mas o 1º falou do fair play, que eu acho que entendi que seria quando a gente respeita o momento de dificuldade do adversário.

A2 – Quando um colega cai e a gente joga a bola pra fora pro colega ser atendido.

A3 – Acho que a gente já havia visto em outro vídeo, quando um juiz marca um pênalti injusto e o jogador se acusa e diz que não foi falta.

A4 - É quando a gente faz alguma coisa pra equilibrar o jogo.

P – Perfeito. Conseguiram entender o princípio da discussão do vídeo. O fair play tem a ver com o cavalheirismo, com ser justo e não ganhar em cima de uma fragilidade do adversário. Ganhar é bom, mas ganhar com justiça e por seus próprios esforços é bem melhor ainda. E o que mais falam os vídeos?

A3 - No primeiro vídeo, o professor falou também de outros valores que existem no esporte e na vida real, mas disse que são diferentes.

A5 – Na realidade ele não disse que era diferente. Disse que o que ocorria no esporte não ocorria na vida real, mas que podia ser transferido e aparecer em outras situações.

A6 – É. É a mesma coisa quando fazemos um gol com a mão e assumimos que não valeu, e quando recebemos o troco errado e devolvemos pro caixa.

A1 - Ele falou, também, de outros valores que estão presentes no esporte e existem na sociedade também, como o respeito a honestidade, solidariedade e outros.

P - Perfeito! E o outro vídeo? Falava sobre o quê?

A3 - Ahhhhh! A gente viu o senhor no vídeo professor. O senhor trabalha lá?

P - kkkkkk. É um grupo, que faço parte. Que trabalha com formação social através do esporte.

A2 - Eu vi professor! Tem várias atividades que nós fizemos aqui.

A7 - Acho que esse vídeo fala principalmente de força de vontade e de compromisso.

A8 - O vídeo fala do trabalho de vocês e como os esportes podem formar valores e pessoas mais conscientes.

Após a experiência vivida nas aulas, os alunos do grupo de intervenção se apresentaram mais à vontade, tanto para debater e dialogar com os colegas, quanto em apresentar a sua opinião e juízo de valores. Já o grupo-controle não apresentou modificações, permanecendo no senso comum e na visão institucionalizada acerca dos valores.

Isto se deu especialmente devido às possibilidades de interpretar e manifestar as suas percepções acerca do real. As aulas foram criando um ambiente de liberdade e autonomia crítico-reflexiva, onde os alunos tinham a liberdade de criticar, opinar e intervir no processo de ensino e aprendizagem, criando situações de aprendizagem, tanto de seus direitos como deveres como cidadãos e agentes sociais.

Guimarães et al. (2001) comentam que a formação de atitudes e valores é um processo lento, e que precisa de um empenho de professores, pais e sociedade, e não trabalha mecanicamente, exigindo um processo lento de transformação de atitudes do próprio professor, assim como do cotidiano do aluno.

A aplicação da ferramenta foi modificando, não apenas o modo de conceituar os valores do grupo de intervenção, mas o modo de representá-los, reconhecê-los e exemplificá-los. Com o desenvolver das aulas, foi possibilitando modificações significativas em suas posturas e comportamentos durante a aplicação do GF. Estas mudanças foram ocorrendo gradativamente, no dia a dia, de experimentações psicomotoras, cognitivas e socioafetivas, assim como exposições a problemas dos eventos esportivos e de seu cotidiano social. Fez-se necessário um constante exercício de estimulação de exemplos, reflexões e comparativos de comportamentos nos desportos, como nos outros contextos do cotidiano social dos alunos envolvidos.

Nos primeiros contatos com o grupo, os mesmos demonstraram não conseguir reconhecer os valores, identificá-los em situações concretas no desporto e nem no dia a dia social. Estas percepções foram levantadas a partir de atitudes e condutas específicas, em relação ao contexto da aula, aos colegas e aos pesquisadores, como o forte individualismo demonstrado pelos investigados, tanto os que se permitiam participar das atividades e não aceitavam a performance dos menos habilitados, exigindo um desempenho atlético extraordinário, como daqueles que demonstravam desinteresse e desprezo pelas atividades propostas, demonstrando falta de empatia com os próprios colegas e com a equipe de investigadores.

O avanço da aplicação da ferramenta foi promovendo percepções e identificações de situações reais, centradas no processo de investigação e evidências que foram se materializando e concretizando, conseguindo identificar e contextualizando estas manifestações tanto no desporto, como em seu meio ambiente social, o fazendo de forma crítica e reflexiva.

Com o desenvolver da ferramenta, os alunos foram estabelecendo uma relação mais próxima e afetiva, entre eles, com a equipe de trabalho e com as atividades desportivas, os conteúdos e as metodologias desenvolvidas no processo. Foram construindo e demonstrando liberdade de expressar suas necessidades, visões e pensamentos. Foram aderindo e desenvolvendo o gosto pelas práticas desportivas, mesmo aquelas que anteriormente acreditavam não ter interesse antes de vivenciar a proposta.

De Rose Júnior (2009) refere que se torna necessário reconhecer que o desporto educacional constitui um apego entre as crianças/jovens e adolescentes, e as lideranças adultas na promoção de um modelo de realidade social que promove as necessidades e os desejos de competência esportiva. Segundo Tubino (2005), no desporto educacional, que objetiva a formação e a ética de convivência, se manifesta ao relacionar as práticas do desporto educacional e do desporto escolar aos princípios socioeducativos, que fazem com que os praticantes alcancem um desenvolvimento e compreensão da cidadania.

A forma como o desporto foi desenvolvido – possibilitando a liberdade de intervenção crítica dos alunos, tanto nas atividades, quanto na evolução dos colegas, a liberdade de falar e ser ouvido, o exercício constante de reflexão acerca dos acontecimentos do jogo, principalmente em comparação com a sua realidade diária –, possibilitou aos alunos a identificação e reconhecimento de manifestações que normalmente passariam despercebidas de seu olhar e de seu discernimento crítico. Da

mesma forma, tais atividades possibilitaram a construção de compreensões mais concretas acerca dos valores, possibilitando a materialização dos fenômenos de forma objetiva e consciente.

Para Romero Pérez e Acosta Morales (2000), a necessidade de aprofundar e fortalecer a educação em valores, e a sua formação na escola, é uma tarefa necessária hoje, mais do que nunca em todo o mundo, pois dela depende o primordial no mundo natural da humanidade: a própria humanidade. A formação de valores é um processo complexo, que deve se iniciar desde a infância e onde irão intervir múltiplos fatores, como: o familiar, o escolar, o comunitário e o social. Cada um destes passos desempenhará um papel importante, e não poderá ser desconhecido pelos outros, a fim de se poderem alcançar bons resultados.

Um dos pontos claros no desenvolvimento da aplicação da ferramenta foi a participação gradativa dos alunos, que, no começo, não tinham interesse em participar, demonstrando falta de interesse com as propostas e as possibilidades desenvolvidas nas práticas das aulas. Com o tempo e o desenvolvimento da aplicação da ferramenta, foram se inserindo, aos poucos, nas atividades, aumentando o seu interesse pelas práticas, e se abrindo mais às novas experiências. Por volta da 12ª semana, já havia mais de 75% de participação, chegando ao fim com uma participação maciça de 100% dos alunos presentes nas aulas. Percebeu-se que estas situações talvez tenham se dado devido às experiências anteriores vividas nas aulas, onde os professores costumavam ofertar apenas o desporto de entretenimento ou de aptidão física e saúde, sobretudo nos períodos de jogos escolares, onde os mais habilidosos eram priorizados no acesso ao conteúdo da aula, sendo esta um treinamento em futebol. Percebeu-se que o processo de experimentação do desporto, especialmente através do fenômeno social desportivo, lúdico e agregador do desporto, como fenômeno social, foram estimulando e modificando gradativamente este comportamento, demonstrando que propostas bem elaboradas, planejadas e que estimulem a participação de todos desenvolvem a afetividade às práticas desportivas.

O convívio proposto e proporcionado pelo desporto na escola, cria um clima de desenvolvimento ótimo, tanto individual quanto coletivo (Marivoet, 2016), em especial os desportos coletivos. A interação desportiva cria <<palcos de proximidade>> que eliminam barreiras afetivas e aproximam as pessoas, para além do conhecimento e respeito das regras, e o sentido de cooperação e a ajuda mútua, a formação humana, aspectos que vão muito além da formação corporal. Tendo em vista estes objetivos, a adoção de metodologias

devidamente aplicadas e desenvolvidas pelos professores podem de fato criar um ambiente de excelência na construção holística do ser humano.

Quadro 9

Diálogos e respostas sobre o valor solidariedade

TURMAS 101_102	
P	Vamos lá! E o que vocês entendem, pela solidariedade? O que vocês acham que é ser solidário?
A1	Ajudar o próximo.
A2	Amar o próximo.
A3	Fazer caridade.
A4	Fazer doação.
A2	Dar esmola.
P	Muito bem!! Não chega a ser a solidariedade, mas algumas são comportamentos de quem é solidário. Uma forma de botar em prática a solidariedade. O que mais vocês acham? Vamos lá!
T	[Sem comentários].
TURMAS 103_104	
P	Perfeito! Excelente. E o que vocês entenderam, depois de todas as atividades que desenvolvemos após o trabalho proposto, pelo valor solidariedade?
A3	É a forma como a gente vê a outra pessoa. Como apoiar, ou receber o apoio, de alguma forma, mesmo sem relação direta, seja com palavras ou com emoções.
A5	Acho que não só isso. Acho que tem mais a ver pensar igual e defender o outro.
A2	Se colocar no lugar da outra pessoa.
A5	Isso é a mesma coisa. Tem a ver com empatia.
A2	Mas solidariedade tem a ver com empatia.
A3	Pois é! Cuidar também é uma forma de empatia.
A10	É a forma com a gente ama as pessoas. Sem vê a quem.
A3	Empatia também.
A10	Mas falo de se ver como responsável, não só pelo outro, mas pelo mesmo ideal.
A1	Se sentir responsável por nós e pelos outros! Né? Mesmo que a gente não goste da pessoa. Como no caso do esporte, se a gente ver uma pessoa cansada, a gente pode tentar diminuir o esforço dela, pra ela não asir, ou mesmo mostrar pra ela que não é saudável continuar.
A10	Sim! Sim! Sim! Acho que ser responsável é com a sociedade toda. As que a gente faz parte e as que não faz.
A4	Colaboração. Cooperação.
A2	Acho que esse ideia da responsabilidade, tem mesmo mais a ver. A gente se sentir responsável e defender as pessoas, mesmo que a gente não goste da pessoa.
A7	Não só defender a pessoa, mas o direito dela ser quem ela quer ser.
A5	Pois é. Acho que tem a ver com saber ver a gente na outra pessoa. Como na luta de Anderson Silva, que quebrou a perna com cinco minutos e o adversário não se aproveitou da situação.
A10	Rapa! Essa luta foi F... se o cara quisesse ele tinha acabado com a carreira do Aranha.
A7	Quando a gente apoia as pessoas, a gente já defende o direito dela ter opinião e ser quem é. Mesmo que a gente não concorde.
A8	É criar uma rede de apoio. É respeitar as opções das pessoas, mesmo que a gente não entenda.
A3	Acho que tudo vai passar pela questão de se vê como os outros e que como nós também têm direito e defender as pessoas e esses direitos.
A6	É ser responsável com a sociedade. Quando a gente não passa por cima das regras ou do adversário, principalmente sabendo que pode afetar ou atrapalhar as pessoas.
A10	Solidariedade tá em tudo o que é humano. Tem a ver com apoiar, tem a ver com ajudar, tem a ver com apoiar, com auxiliar. Mas tem a ver também com se proteger e proteger as outras pessoas, mesmo as que a gente não conhece.
A5	Esse é o principal. Solidariedade é ser humano e saber que todos nós somos também.
Nota. A = Aluno; P = Pesquisador; T = Todos.	

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

O Quadro 9 apresenta a evolução da compreensão em relação ao valor solidariedade, do grupo de intervenção em relação ao grupo-controle, assim como entre o próprio grupo-controle antes e depois da aplicação da ferramenta. Enquanto os alunos do grupo-controle permaneceram com dificuldades em materializar e expressar o seu pensamento em relação à solidariedade, o grupo de intervenção demonstrou desenvolvimento tanto na facilidade em se manifestar e expressar o que queria, como em apresentar conceitos claros e conscientes em relação ao valor solidariedade, conseguindo estabelecer um diálogo com a equipe de investigação.

Da mesma forma, o seu comportamento foi se modificando ao longo das atividades, onde partiu de comportamentos extremamente individualistas em relação às atividades, à equipe e aos colegas. Conseguiram refletir criticamente acerca dos valores e perceber manifestações dos valores ao seu redor no dia a dia social.

Durante a aula 31, os alunos já se sentiam em processo de despedida. Mas isto não diminuía seus interesses na participação das aulas, pelo contrário, queria aproveitar cada segundo da proposta. Ao desenvolver uma atividade de manipulação de bola a partir de um tecido, visando uma participação coletiva, os alunos se percebiam como parte integrante do mesmo todo. Reconheciam necessidade do em suas vidas a partir do outro.

M – E então? O que acharam da atividade? Gostaram? Qual a relação com a proposta dos valores?

A1 – Professor! Todo o trabalho desenvolvido, foi pra fazer a gente refletir sobre os valores do esporte e dos valores sociais. Aqui nós trabalhamos valores como a amizade, o companheirismo e o respeito.

A2 – É professor! Trabalhamos também a responsabilidade.

A3 – Achoa que a coletividade e o trabalho em equipe.

A4 – Honestidade, solidariedade.

A1 A moral também. Pois quando a gente aceita e age de acordo, nos tamo sendo moral. Certo?

M - Corretíssimo. E a solidariedade? Foi trabalhada como? Façam uma comparação com o cotidiano.

A2 – Quando a gente começa a ver o colega como nós mesmos, nós começamos a ser solidários. No caso, quando a gente joga com o colega de igual pra igual, isso é solidariedade. Da mesma forma quando a gente deixa o outro tenha vida dele e não fica se metendo, a gente tá sendo solidário.

A5 – Quando a gente faz o colega jogar pelo menos igual a gente. Da mesma forma quando a gente faz alguma coisa, como atravessar a rua, e como somos mais rápidos, incentivamos outra pessoa a conseguir e ficamos monitorando o trânsito.

A3 – Quando a gente joga e obedece às regras, a gente não tá sendo só honesto, a gente tá evitando que o adversário seja enrolado. De certa forma a gente tá protegendo a outra pessoa.

A1 – A gente é solidário o tempo todo e a gente nem percebe. Só o fato da gente entender que a gente não és sozinho no mundo e dependemos uns dos outros, a gente termina sendo solidário.

Claramente conseguiam se posicionar a se identificar como partes integrantes do mesmo grupo, Da mesma forma, com facilidade conseguiam estabelecer uma comparação com fatos e acontecimentos, que até então não conseguiam perceber, em seu dia a dia social. Consequiam reconhecer o jogo como um espaço de reprodução das manifestações socialmente observáveis.

Dialogando com Ruiz Pérez (1999), percebe-se que a educação não é um processo neutro ou de neutralidade. A conduta dos professores atinge o desenvolvimento psicológico do receptor, influenciando diretamente em sua formação integral e em seu desenvolvimento pessoal. Acima de tudo, o aluno aprende por assimilação e comparação, e o professor torna-se modelo para ele. Se o professor, constantemente, oferece reforços negativos e críticos, sendo pouco cordial com o alunado, com linguagem <<torpe>> (com problemas de autoestima, normalmente), rapidamente reproduzirá, em seu aluno, a sua própria incompetência. A competência percebida pelo aluno depende, em grande medida, do que ele aprende com o professor. O reforço positivo não somente aumentará a competência percebida do alunado, mas também apreenderá o valor e o prazer pela prática físico-desportiva. Blázquez (1995) considera que a adolescência ocorre com transições e adaptações, sofrendo influência do comportamento ético do educador sobre o educando, já que a aprendizagem deste está supracitada pelo docente: o treinador.

A experiência da ferramenta proporcionou aos alunos do grupo de intervenção uma compreensão efetiva acerca do valor solidariedade. Mesmo apresentando conceitos simples, demonstraram apropriação do conceito universal e do juízo próprio do valor solidariedade. Tal compreensão se percebe na diferença das respostas e dos comportamentos apresentados entre o GFP e o GFF. No GFP os alunos, tanto do grupo de intervenção, quanto do grupo-controle, sequer se permitiam exprimir uma resposta qualquer acerca das questões levantadas. Não conseguiam contextualizar uma ideia, tampouco estabelecer um diálogo entre eles.

Cada gesto desportivo deve equivaler a um momento de reflexão onde esteja presente o fundamento ético e político que humaniza a ação realizada (Vieira & Costa,

2005). Segundo os autores, as aulas de Educação Física são espaços de politização extraordinária, pois são locais que podem contribuir para a criação de seres livres e consciências críticas. O desporto tem, desta forma, a possibilidade de fazer isso como provavelmente nenhuma outra disciplina.

Após a aplicação da ferramenta, foi notória a mudança de comportamento entre o GFP e o GFF do grupo de intervenção. Após a aplicação da ferramenta, sua compreensão crítica acerca da solidariedade se materializava em uma contextualização simples, mas concreta e efetiva dos juízos de valores. Conseguiram estabelecer um diálogo sólido entre eles, discutindo não apenas o conceito de solidariedade, mas como ela se manifestava nos momentos desportivos e no meio ambiente em que estão inseridos.

Santos e Correia (2018) destacam a importância dos jogos cooperativos pré-desportivos, na construção de hábitos e atitudes, que gradativamente vão se tornando rotineiros. Esta prática frequente vai se internalizando e se resignificando, proporcionando uma compreensão efetiva do juízo de valores.

Durante a aplicação da ferramenta, também ficou perceptível a evolução dos alunos do grupo de intervenção. Entre as atividades propostas, se propunham momentos de reflexão das possíveis manifestações da solidariedade durante as práticas dos desportos e no dia a dia, onde no início das atividades, os alunos não conseguiam estabelecer esta análise crítica, como não conseguiam exemplificar manifestações da solidariedade. Normalmente eram associadas ao contexto institucional, como no caso das igrejas. Ao final do ciclo de atividades propostas, não apenas conseguiam contextualizar e expor exemplos reconhecidos em seu dia a dia, como quando apresentavam situações reais, como uma fila de banco ou mesmo a cooperação em sala de aula.

Da mesma forma, durante as aulas, os alunos do grupo de intervenção iam demonstrando o reconhecimento dos colegas como a si mesmos, e a compreensão de coletividade. Aos poucos, durante o desenvolvimento da AM, foram compreendendo a necessidade do outro em seu dia a dia, a partir da necessidade dos outros nas práticas desportivas. Foram desenvolvendo a compreensão crítica do sentido de sociedade e da intervenção social em direção ao desenvolvimento social.

Na aula de número 33, apesar do tom de despedida, os alunos não se desestimularam, tão pouco deixaram de apresentar suas percepções e comparações das situações de jogo com situações reais, estabelecendo análises comparativas extremamente qualitativas.

P – Bom! O que vocês acharam das atividades?

A1 - Poxa professor! Que pena que acabou. Quando a gente já tava no clima o senhor terminou.

A2 – É professor! Tava massa.

A3 – Professor! Acho que esse foi a mais massa.

P – Certo! Nós percebemos vocês empolgados e gerenciando a atividade. Rsrss. E das atividades que desenvolvemos durante este semestre? O que acharam?

A1 – Ah professor! Também foram muito boas. Acho que as melhores aulas que tive em toda a minha vida.

A4 – É professor! Agent aprende um monte de coisa. Um monte de esportes e ver o mundo de outra forma.

A3 – Acho que essa foi a melhor parte. Não só a questão de aprender os esportes, mas no caso de aprender mais sobre os valores e as relações sociais.

A4 - A gente queria que tivesse mais ano que vem. A gente agora consegue ver ao nosso redor as pessoas com quem vivemos.

A5 – Acho que a gente aprendeu também a conviver ente os colegas. A respeitar e ser respeitado.

A6 – Nós aprendemos também o que cooperação e que a escola é pra cooperar. Que a gente precisa interagir e pensar em grupo, em coletivo.

Quando expostas as situações de conflitos de valores e aos centros de interesses, proporcionados por situações-problema retiradas do cotidiano e/ou mesmo das situações desportivas, durante as primeiras semanas, transitavam entre a rebeldia e os conceitos socialmente institucionalizados. Conforme a ferramenta, foram se desenvolvendo as situações, e se tornando mais corriqueiras, onde a compreensão foi sendo internalizada de forma consciente, modificando as condutas e as interpretações deles em seu cotidiano.

Exemplos expressos nas discussões e debates, construídos ao longo da aplicação da ferramenta, onde em suas primeiras semanas eram acalorados pela interpretação do seu direito individual se sobrepondo ao coletivo, como no caso dos debates sobre racismo, onde a proposta da aula se concentrava nas atitudes solidárias dos jogadores, vídeos e acabou se direcionando para o debate de direitos étnicos. Ao longo da experimentação da ferramenta, estas discussões e debates foram se centrando no lugar do outro, compreendendo as discussões sobre direitos iguais a partir do direito coletivo, como no debate sobre o tema apresentado acima.

Carvalho, E. et al. (2019), Silva (2018), Carvalho, F. et al. (2019) e Silva (2019), discutiram sobre o desporto como agentes transformadores da realidade de crianças e jovens dentro e fora da escola, mas reconheceram a relevância do espaço escolar como veículo educativo fundamental na formação e transformação da sociedade, e as suas

possibilidades formadoras de valores socioculturais e humanos, como a solidariedade, o respeito, a amizade, a cooperação, entre outros valores, virtudes e condutas centradas na moralidade, na coletividade e na sociabilidade.

AAM proposta mudou não apenas o conceito da solidariedade, mas a forma como os alunos a viam, a compreendiam e a contextualizavam, assim como a reconheciam e aceitavam as atividades desportivas, e da mesma forma como as aulas de Educação Física. A partir da prática do desporto, a visão do mundo que os rodeava, assim como a do outro, se consolidaram como o reconhecimento de si mesmo.

De acordo com Becker, Harnisch e Borges (2021), a ajuda na formação do estudante se dá porque com a prática, o aluno fica mais <<aberto>>, e passa a enxergar de forma peculiar os Esportes de Combates/lutas, tendo a oportunidade da vivência e do aprendizado de maneira lúcida, isso mostra que esse processo pode ser benéfico nesse processo de inclusão e formação sociocultural de cada um.

8.2.2 – Categoria 05 – A compreensão crítica dos alunos sobre atitudes e condutas solidárias

Em relação à compreensão das atitudes e condutas solidárias, os alunos do grupo-controle também continuavam sem conseguir apresentar um juízo próprio acerca de atitudes ou condutas solidárias. Da mesma forma, também não conseguiam estabelecer um diálogo entre eles, para debater e refletir criticamente e coletivamente acerca dos conceitos solicitados.

Já o grupo de intervenção demonstrou domínio tanto dos conceitos, quanto da compreensão crítica acerca de atitudes e condutas solidárias. Conseguiram estabelecer um diálogo entre eles, colocando a sua visão própria acerca do conceito, bem como de respeitar os conceitos representados pelas opiniões dos colegas.

Quadro 10

Diálogos e respostas sobre atitudes e condutas solidárias

TURMAS 101_102	
P	<i>Então o que vocês entenderam por atitudes e condutas solidárias?</i>
T	<i>[Nenhuma resposta].</i>
P	<i>Me deixa explicar melhor! Atitude tem a ver com a ação, agir. Atitude é ter uma determinada ação em um determinado momento. Já a conduta tem a ver com teu sentimento. Um sentimento que te faz ser assim o tempo todo. Pensar e respirar este sentimento. Entenderam?</i>
T	<i>Sim.</i>

P	<i>E então! O que vocês acham?</i>
A4	<i>Ajudar.</i>
A2	<i>Se doar.</i>
A1	<i>O pastor da minha igreja tem atitude ou conduta solidária?</i>
P	<i>Hum! Nós teríamos que entrar em uma outra realidade. Vamos pensar da seguinte forma! Vamos partir do princípio que um pastor, que é um sacerdote, teoricamente, tem como principal função e objetivo, o resgate dos fiéis perdidos trabalhar para a comunidade, sem querer nada em troca, a não ser a felicidade das pessoas. Então ele teria condutas solidárias e os projetos, como orações pra quem precisa, os serviços que leva a quem precisa, como cesta básica e comida, seriam atitudes solidárias. Deu pra entender?</i>
A1	<i>Sim. Sim professor.</i>
P	<i>E o que mais vocês podem me dizer?</i>
A1	<i>Professor! Então eu e minha família temos condutas solidárias. Pois a gente sempre deixa nossas coisas pra trabalhar nos projetos da igreja.</i>
P	<i>Os professores de vocês não falam sobre essas coisas nas aulas?</i>
A3	<i>Acho que não professor! A gente nunca ouviu falar.</i>
TURMAS 103_104	
P	<i>Muito bem! Muito bem! Perfeito. Nós trabalhamos também sobre atitudes e condutas solidárias, principalmente através dos momentos esportivos. Então o que vocês entenderam por atitudes e condutas solidárias?</i>
A10	<i>Conduta é o sentimento, o pensamento solidário. Atitude quando a gente faz alguma coisa pro outro, por exemplo, quando penso nas outras pessoas e nas possibilidades de poder ajudar, eu estou tendo uma conduta solidária, mas quando ajudo alguém na rua, eu estou tendo uma atitude solidária.</i>
A2	<i>Rapaz! Lá vem vocês com pensamento de novo. Quem pensa num age. [Risos].</i>
A5	<i>Putz. Só se for tu! Porque eu sempre penso antes de agir.</i>
A4	<i>O sentimento que temos de pensar nas pessoas é conduta, já botar em prática, é atitude.</i>
A2	<i>Tu entendeu o que eu quis dizer. O colega acabou de colocar aí. O sentimento que temos é diferente de só pensar. Pra ser solidário é preciso mais que ficar pensando. [...] Conduta tem a ver com emoção e atitude com a ação.</i>
A5	<i>Tá! Tá certo. Concorde que um tem a ver com o sentimento e o outro com a ação.</i>
A1	<i>Rapá! Pra que mesmo que vocês tão discutindo o sexo dos anjos. É tudo a mesma coisa. Um faz a gente pensar ou sentir, tanto faz. O outro leva a gente a ser solidário mesmo sem perceber. É tipo ser cortês e cavalheiro.</i>
A3	<i>Professor! Quando a gente é sempre solidário e quando a gente é solidário só por causa de alguma coisa. Como quando a gente joga e sempre joga pensando nos colegas e no adversário, mesmo que não esteja ganhando nada. E atitude é quando a gente faz algo no esporte só por interesse de alguma coisa.</i>
A2	<i>Rapaz! Tu deu uma volta gigante. Mas eu acho que entendi. Quando a gente faz alguma coisa por interesse e quando a gente faz porque é da gente mesmo. É isso. Né? Mas acho que tem mais a ver com a gente fazer uma vez por causa de alguma situação, mesmo sem interesse nosso. A segunda parte eu concordo.</i>
A3	<i>Mas é igual. A diferença é que eu me enrolei. Mas o interesse pode ser da situação. Né! Como quando uma pessoa pede o favor pra gente.</i>
A2	<i>Sim! Sim. Agora entendi.</i>
A11	<i>Eu só fazia as coisas na igreja, quando tinha evento. Agora eu olho ao meu redor todos os dias, vendo se as pessoas precisam de mim. Acho que tinha só atitudes, mas agora tenho mudado e tendo condutas solidárias.</i>
A4	<i>Pois é! Acho que esse é um exemplo bom também. Pois tu só fazia porque a igreja pedia. Então era só uma atitude.</i>
A5	<i>Acho que já comentaram, mas acho que conduta tem a ver com como nos sentimos em relação às pessoas e a atitude é agir de forma solidária, como doações ou trabalhos social.</i>
A1	<i>É o que tá todo mundo falando. É fazer porque é o certo e fazer porque alguém te pede.</i>
A6	<i>Conduta é como nos vemos em relação ao outro no dia a dia, e atitude é quando a gente coloca esta relação em prática, apoiando, ajudando, sendo responsável pelas pessoas.</i>
A12	<i>Num dos filmes que a gente viu, do Wanderley Cordeiro de Lima, o corredor da maratona nas olimpíadas, quando o padre tentou para ele, acho que ele teve uma conduta solidária, porque ele não bateu no padre e ainda continuou correndo, como se nada tivesse acontecido. Já o padre, quando pediu desculpas pra ele, teve uma atitude solidária.</i>
A4	<i>Eu acho que essa atitude do Wanderley foi F... Eu não sou tão evoluído assim. [Risos].</i>

A1	<i>Eu ando de skate e conheço muita gente, principalmente da favela. Eu costumo sempre dividir a pista com todo mundo. Tem uma galera que fica torcendo o nariz pra galera da comunidade. Acha que a pista é deles. Isso é uma conduta solidária. Quando eu empresto o skate ou quando um da galera riquinha deixa os caras entrar porque eu dô pressão neles, isto é uma atitude solidária.</i>
A7	<i>Cristiano Ronaldo e Messi têm vários projetos sociais e vivem tratando todo mundo bem. Isto é conduta solidária. Neymar só aparece de vez em quando, principalmente se tem jornal e fotógrafo. Isto é atitude solidária.</i>
<i>Nota. A = Aluno; P = Pesquisador; T = Todos.</i>	

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

O Quadro 10 apresenta a eficácia da AM, a partir do nível de desenvolvimento acerca da compreensão crítica dos alunos do grupo de intervenção, após a vivência da mesma. Demonstra a diferença exorbitante entre o grupo de intervenção e o grupo-controle, assim como o nível de desenvolvimento entre eles mesmos após a intervenção. Esta clareza se demonstra nas diferenças de estabelecimento de diálogo, bem como da expressão de suas percepções e juízos acerca de atitudes e condutas solidárias.

Durante as atividades, os alunos do grupo de intervenção apresentaram um desenvolvimento significativo, tanto em seu comportamento em relação às atividades e aos colegas, quanto à capacidade de refletir criticamente, exemplificando claramente, atitudes e condutas solidárias ao seu redor, em seu dia a dia social.

No desenvolver das práticas propostas pela AM, os alunos foram se aproximando e se reconhecendo como pares, onde a cobrança da performance esportiva foi dando lugar à compreensão e respeito dos próprios limites e do limite do outro. Onde antes se apresentavam atitudes excludentes, aos poucos foi dando lugar a condutas e disponibilização em auxiliar e ser auxiliado, em suas qualidades e deficiências, estabelecendo um clima de intervenção social e compreensão mútuas.

No GFF percebeu-se a modificação significativa no comportamento e nas respostas, dos alunos do grupo de intervenção, quanto à sua compreensão acerca de atitudes e condutas solidárias, em relação ao GFP, assim como em relação ao comportamento e às respostas apresentadas pelo grupo-controle, em suas duas participações do GF.

Sabe-se que a promoção de atividades desportivas promove espaços excelentes de reconhecimento social mútuo, de compreensão do mundo humano, assim como dos valores. A ferramenta, não obstante, despertou o sentido mais extensivo da formação humana. Transformou os comportamentos dos jovens, tanto em suas aulas de Educação Física, como nos outros componentes curriculares, na escola e na família.

Tais percepções se apresentaram principalmente nas próprias aulas de Educação Física, durante a aplicação da AM, onde os alunos foram manifestando estas mudanças simples de comportamentos, como respeitar a ordem das atividades, se disponibilizarem a auxiliar os colegas que apresentavam dificuldades no desenvolvimento das tarefas ou ao se disponibilizarem a auxiliar a compreensão das aulas e incentivar a participação de todos. Mas, também, se demonstraram a partir de comentários do corpo diretivo da escola, de professores dos outros componentes curriculares e dos funcionários técnicos administrativos da escola. Estes teceram comentários acerca de suas percepções sobre as mudanças de comportamentos dos alunos, que começavam a vê-los e a tratá-los como pessoas, a se manifestar em sala expondo os seus pensamentos e compreensões, a conversaram e estabeleceram debates em sala de aula e com os funcionários ou durante as refeições, onde se organizavam de forma mais qualitativa, para receber a sua refeição ou se alimentarem.

Na aula de número 29 apresentamos 2 vídeos, mas o que mais chamou a atenção, foram os comportamentos e análises após o filme <<A segunda chance>>, onde suas observações se posicionaram de forma extremamente coerente:

M – E então? O que acharam do filme? Gostaram?

A1 – Ah professo! Esse filme foi massa. Muito engraçado.

A2 – É, esse filme é bom demais.

M - E qual a relação desse filme com o vídeo anterior?

A2 -Professor! Um contava uma história real e o outro é só uma ficção.

M – Certo. Mas tem um detalhe em comum. Qual?

A3 – Professor, apesar do segundo ser apenas um filme, ele fala como a menina se apoiou nas amigas pra conquistar o sonho dela, na solidariedade das amigas através do esporte. No vídeo, a senhora se apoiou na solidariedade das colegas e na professora da aula de ginástica.

A4 - Professor. Os filmes demonstram como o esporte manifesta as mesmas coisas da sociedade

A5 – É professor. Agora eu entendi o que o vídeo do professor que falava do fair play, queria dizer quando o falou que o que acontecia no esporte não estava ligada à sociedade, mas poderiam ser vistas e manifestadas na sociedade. Não foi o esporte que fez com elas, mas o esporte proporcionou a elas e às amigas a amizade que fez com que elas sentissem necessidade de estar ao lado das 2.

Partindo do princípio de que a solidariedade se aprende a partir de, e, na experiência de pessoas que manifestam condutas solidárias, a partir da perspectiva

pedagógica, Buxarrais et al. (1995) consideram que uma educação moral mínima – mediante o diálogo e a reflexão, a empatia e a autorregulação –, pode ser capaz de facilitar a formação de valores que sejam universalmente aceitáveis, e que permitam não somente regular a própria conduta, mas também construir autonomamente formas de vida concretas que em cada situação se considerem as mais justas, solidárias, melhores e mais apropriadas.

A aplicação da ferramenta foi modificando, além da compreensão e o juízo de valores, a postura e comportamento em relação aos valores, aos colegas e ao meio. No início da aplicação da ferramenta, a sua única preocupação se concentrava em seus próprios interesses. Quando surgiam conflitos, normalmente eram geradores de mal-estar e indiferenças. Da mesma forma, demonstravam pouco ou nenhuma liberdade em se expressar, manifestar as suas opiniões, além de um certo receio em participar das atividades, sobretudo as que necessitavam de um contato interpessoal e/ou geravam conflitos.

Libâneo (1994) cita o professor como um dos <<pilares>> de maior relevância na contribuição da aprendizagem do estudante, visto que o professor de Educação Física trabalhando as unidades temáticas pode colaborar de maneira direta no processo de socialização dos seus alunos.

Ao contrário o grupo-controle, que não sofreu nenhuma intervenção, não demonstrou nenhuma modificação em sua compreensão sobre atitudes e condutas solidárias, o que demonstrou tanto a eficiência e eficácia da AM, como o fato de que os alunos não tinham experimentado intervenções ou estímulos acerca dos valores na escola, nem nas aulas de Educação Física, nem em outros componentes curriculares da escola.

Não conseguiam contextualizar atitudes e condutas solidárias, fosse em situações do desporto ou em situações sociais de seu dia a dia. Não conseguiam problematizar e estabelecer um diálogo com os colegas, que pudesse levantar um debate sobre o tema proposto, para pelo menos levantar hipóteses e dúvidas acerca de possíveis opiniões sobre atitudes e condutas solidárias.

Castagnoli (2003) observa que o relacionamento entre os estudantes se torna mais eficiente por tudo que é repassado e vivenciado durante as aulas, fato esse que agrega diretamente na formação social e integral do estudante, sendo através dessas formações que se pode consolidar um aprendizado de qualidade, diminuir as diferenças dentro da

escola e ser um desenvolvedor da personalidade de cada um, assim como colaborar no exercício da cidadania.

Eram constantes os comentários dos alunos, assim como de seus professores, de atitudes e condutas mais empáticas, solidárias, cooperativas, respeitosas e de cuidado com os colegas, com os professores ou com os familiares, sobre os alunos do grupo de intervenção. Sempre que oportuno, se aproximavam e comentavam como as atividades estavam modificando sua forma de ver o mundo, as manifestações que até então não percebiam, as atitudes e condutas que se apresentavam e não percebiam. Comentavam como o interesse pelo processo havia sido despertado pelas atividades e a forma como estavam vendo as práticas desportivas, após o processo formativo.

Essa evolução foi se construindo ao longo das 33 aulas, onde inicialmente apresentaram dificuldades em compartilhar as atividades diárias com os colegas do grupo, assim como não conseguiam perceber as manifestações que os rodeavam. Ao longo de todo o processo, incentivando a reflexão crítica, estimulando-os a ler a sociedade e perceber os detalhes que antes passavam despercebidos, os alunos foram, com o tempo, começando a modificar o seu comportamento, tanto na aula, quanto na intervenção social.

Como na aula de número 32, que além de demonstraram facilidade na execução das atividades, expuseram suas observações sobre comportamentos solidários de forma eficiente e direta. Estabeleciam suas análises com a sociedade em que viviam de forma crítica e madura:

M – E então? O que acharam da atividade? Gostaram? Qual a relação com a proposta dos valores?

A1 – Professor! Todo o trabalho desenvolvido, foi pra fazer a gente refletir sobre os valores do esporte e dos valores sociais. Aqui nós trabalhamos valores como a amizade, o companheirismo e o respeito.

A2 – É professor! Trabalhamos também a responsabilidade.

A3 – Achoa que a coletividade e o trabalho em equipe.

A4 – Honestidade, solidariedade.

A1 A moral também. Pois quando a gente aceita e age de acordo, nos tamo sendo moral. Certo?

M - Corretíssimo. E a solidariedade? Foi trabalhada como? Façam uma comparação com o cotidiano.

A2 – Quando a gente começa a ver o colega como nós mesmos, nós começamos a ser solidários. No caso, quando a gente joga com o colega de igual pra igual, isso é solidariedade. Da mesma forma quando a gente deixa o outro tenha vida dele e não fica se metendo, a gente tá sendo solidário.

A5 – Quando a gente faz o colega jogar pelo menos igual a gente. Da mesma forma quando a gente faz alguma coisa, como atravessar a rua, e como somos mais rápidos, incentivamos outra pessoa a conseguir e ficamos monitorando o trânsito.

A3 – Quando a gente joga e obedece às regras, a gente não tá sendo só honesto, a gente tá evitando que o adversário seja enrolado. De certa forma a gente tá protegendo a outra pessoa.

A1 – A gente é solidário o tempo todo e a gente nem percebe. Só o fato da gente entender que a gente não é sozinho no mundo e dependemos uns dos outros, a gente termina sendo solidário.

Brás e Gonçalves (2016) comentam que as ações e sentimentos humanos assumem representações que não podem reduzir a compreensão do corpo a estímulos meramente físicos, mecânicos, afastados da consciência. Este se encontra em uma construção, invenção, classificação ou representação, devendo ser visto como uma forma de conhecimento socialmente construído. Os mesmos autores ainda afirmam que as representações e sensações advêm do mundo social, baseadas nos sistemas de valores dominantes. Cada indivíduo, como bom aprendiz, capta toda a variedade de apelos e aprende a comportar-se perante os outros de acordo com os seus papéis sociais. Deste modo, cada um aprende a ser um corpo, quer dizer, a adquirir e desenvolver as qualidades que estão de acordo com o modelo social que é defendido.

Enquanto os alunos do grupo de intervenção foram incorporando símbolos, valores e significados acerca das práticas desportivas, dos valores, das práticas sociais, iam reconstruindo as suas atitudes e condutas sociais, incorporando e internalizando as atitudes e condutas solidárias. Fatos experienciados nas práticas desportivas, mas também, estimulados a partir da liberdade, da reflexão crítica, da democracia, ou seja, valores despertados também através de imagens e situações reais apresentadas a eles.

Ao contrário, os alunos do grupo-controle não conseguiam contextualizar uma compreensão criticamente, nem comparativamente, atitudes e condutas solidárias, exemplificando possíveis comportamentos sociais no desporto ou em sua realidade social. De igual forma, não conseguiam estabelecer um debate mínimo com seus colegas, sobre estes comportamentos.

O que se percebeu foi o efeito positivo da AM sobre o grupo de intervenção, estimulando a sua compreensão acerca de atitudes e condutas, assim como a compreensão de seu papel, tanto nas aulas de Educação Física, como no dia a dia social, se percebendo como sujeitos autônomos, independentes, livres para exercer e expor as

suas opiniões e ações sociais, como agentes de transformação. Enquanto os alunos do grupo-controle não foram expostos e estimulados a exercícios de reflexão crítica acerca de seu papel social, como agentes de transformação.

Para Silva Costa (2017), o desporto propicia um processo de educação social, onde inúmeras especificações a aprimoramento e desenvolvimento, indispensáveis para a formação da personalidade, a emancipação e formação cidadã, estimulam os contatos sociais que ampliam as suas redes de sociabilidade, aprimorando o desenvolvimento e formação da cidadania.

Desde a sua criação até os dias atuais, o desporto passou a ter um papel de uma relevância significativa no que tange à sua formação social, tendo a capacidade de constituir e partilhar experiências das mais diferentes áreas dentro de uma sociedade. Para Marivoet (1997), o desporto é uma forma de se trabalhar a Educação Física, visto que ela é inserida em um espaço muito específico, o espaço do autoconhecimento (principalmente referente à cultura do movimento corporal), e dos seus valores socioculturais ou socioafetivos.

9 – Conclusões

A presente pesquisa buscou avaliar o potencial formativo de uma AM para a formação de valores em geral e o valor solidariedade em específico, através do processo de ensino e de aprendizagem do desporto nas aulas de Educação Física, no Ensino Médio da Educação Básica pública da cidade de Pinheiro (MA). Propôs-se a aplicação da AM, durante 17 semanas, no período de agosto a dezembro de 2018. A pesquisa não teve a pretensão do ineditismo ou da descoberta de sistemas inovadores e desconhecidos. Mas se concentrou em apresentar e rediscutir na prática o que já se defende na teoria, mas que nunca é colocado nas práticas pedagógicas, por descrença ou desconhecimento.

A pesquisa estruturou sua coleta e resultados com base nas relações socialmente construídas dentro das práticas desportivas nas aulas de Educação Física. Buscou explorar de forma ampla todas as possibilidades apresentadas pelas relações sociais estruturadas durante as práticas corporais desportivas, que promovessem a estimulação da reflexão crítica dos alunos, propondo a interpretação de situações reais do cotidiano, a partir dos acontecimentos do Desporto.

Apresentou a Educação como o principal espaço de produção, resgate e manutenção dos valores, entendendo a escola como um espaço formal de ensino e aprendizagem, mas que este processo também precisa ocorrer em espaços não formais. Compreendeu que professores e sistemas educacionais, precisam ressignificar suas práticas, tanto estendendo sua reflexão aos fenômenos sociais, assim como propor uma educação que se estenda à família e à sociedade em que estão inseridos, seja por projetos a comunidade, seja por aproximação da família à escola.

Diante do primeiro objetivo <<Compreender o processo de formação de valores em geral, e do valor humano solidariedade, com base nos pressupostos da literatura científica>>, percebeu-se que ainda há pouca literatura que discuta, especificamente, a formação dos valores através do desporto e da Educação Física, principalmente no tocante ao valor solidariedade. Percebeu-se que a maior parte dos estudos está voltado para a Educação em geral e escolar, além de estar mais vinculado à compreensão institucionalizada dos valores, não se identificou muitos estudos que estimulassem uma compreensão crítica dos valores. Nos trabalhos referentes à Educação Física, percebe-se um direcionamento aos valores desportivos institucionalizados como o respeito, a disciplina e a honestidade.

Santos e Correa (2018), destacam a importância dos jogos cooperativos pré desportivos, na construção de hábitos e atitudes, que gradativamente vão se tornando cotidiano. Esta prática frequente vai se internalizando e se ressignificando, proporcionando uma compreensão efetiva do juízo de valores.

Os referentes axiológicos da literatura apresentaram que, mesmo com o advento dos sistemas de TICs, ainda há pouco interesse de professores, sobretudo de Educação Física, em desenvolver pesquisas acerca dos valores. A maioria das pesquisas desenvolvidas por profissionais e professores de Educação Física e do Desporto encontradas na literatura vigente, se concentram na área da saúde, do desporto de rendimento, da aptidão física ou dos processos didático pedagógicos da Educação Física escolar, encontrando poucas propostas que discutam os potenciais sócio formativos da Educação Física e do desporto, em seus diversificados contextos e espaços de práticas.

Apesar de timidamente e mais voltado para os valores institucionalizados, ainda sim evidenciou-se publicações acerca da formação de valores, tanto na literatura vigente quanto nos documentos oficiais e norteadores. Identificou-se nos currículos de formação de professores, assim como nos da Educação Básica, conteúdos e indicações voltados para formação dos valores tanto na Educação Básica como na Formação de Professores. Porém, não se materializa nem na escola, nem na educação superior, onde professores não se preocupam em discutir, na formação de novos professores, e estes novos professores, também não o fazem nas salas de aula de Educação Básica, se configurando apenas como um currículo formal. Ou no máximo se concentram nos conceitos institucionalizados dos valores, sem uma reflexão efetiva sobre o assunto.

A apresentou, também, que as diretrizes curriculares nacionais gerais para Educação Básica e para a Educação Física na Educação Básica, as diretrizes gerais para formação de professores e as específicas para formação de professores de Educação Física, apresentam sem suas propostas de habilidades e competências, a compreensão crítica dos valores em contextos sociais, e sua compreensão e aplicabilidade em contextos específicos. Neste sentido compreende-se o abismo entre o que está previsto na teoria e aplicabilidade sem sala de aula, entre as políticas e a atuação docente.

Leitão (2019) demonstrou em sua pesquisa, uma baixa produção acerca dos valores no contexto da Educação Física. Refletindo o baixo interesse pelo assunto, assim como uma formação restrita acerca deste conteúdo em sua vida acadêmica e profissional.

Reproduz intrinsecamente baixo conhecimento e domínio acerca deste conteúdo, que incide diretamente na insegurança em estimular esta formação na Educação Básica.

No contexto do objetivo <<*Conhecer o processo de formação de valores em geral e do valor humano solidariedade na realidade dos alunos do 1º ano do Ensino Médio em Pinheiro (MA)*>>, o processo de investigação demonstrou que os professores da cidade de Pinheiro (MA), principalmente os professores de Educação Física envolvidos na pesquisa, não proporcionam discussões e debates acerca dos valores sua prática pedagógica e seus conteúdos e componentes curriculares. Estes concentram seu processo de ensino, apenas, no desporto de entretenimento em suas aulas. Quando tecem comentários ou discussões acerca dos valores, se concentram, basicamente, em conceitos institucionalmente impostos.

Dentre as questões levantadas e investigadas, percebeu-se que, em grande parte, disto acontece pelo desconhecimento dos professores acerca dos conceitos em questão, onde sua formação inicial e continuada se concentra em um conhecimento puramente técnico-pedagógico, e/ou técnico específico da área de formação. Percebeu-se que a formação em Educação Física ainda se apresenta vinculada a estas duas áreas, os pedagogistas, que acreditam que a única função da Educação Física é auxiliar os outros conteúdos da Educação Básica, não reconhecendo o seu conteúdo curricular próprio e sua função formativa na escola e fora dela, e os biólogos, preocupados apenas com a aptidão física e saúde. Esta formação deficiente acaba por dar margem a um processo cíclico de reprodução de conceitos e conteúdos engessados ao sistema social vigente, acreditando ser mais eficiente, dado o reconhecimento de sua própria formação.

Não há uma preocupação dos professores em proporcionar uma formação voltada à autonomia, à reflexão e à crítica ao mundo que o rodeia, bem como a análise e intervenção em seu cotidiano social. Demonstrou-se que a Educação Básica ainda se concentra na produção de cidadãos obedientes e disciplinados, reconhecedores do processo meritocrático, em detrimento da formação cooperativa e colaborativa.

Oliveira (2010), em sua pesquisa de mestrado sobre a formação de valores através do desporto, onde entrevistou professores de Educação Física do Ensino Fundamental, constatou que estes professores se confundem extremamente ao apresentar suas definições acerca dos valores, apresentando uma tipologia determinada dos valores ao invés do conceito ou recorrem às representações socialmente institucionalizadas,

vinculados principalmente à família ou à igreja, não conseguindo conceber um juízo próprio de valores.

Os potenciais formativos da Educação Física e do desporto em meios formais e não formais de ensino e aprendizagem são imensuráveis e inesgotáveis, onde uma proposta de ensino bem elaborada, centrada no aluno e em seu cotidiano, que estimule a reflexão crítica, estabelecendo um paralelo entre o conteúdo abordado e a realidade social em que o aluno se insere, que proporcione a resolução de problemas reais do cotidiano, acarreta um desenvolvimento consciente e concreto do juízo de valores em geral, assim como da solidariedade em específico.

De acordo com Freire (2019), por meio do jogo e da ludicidade, o indivíduo testa hipóteses, explora toda a sua espontaneidade manifesta sua criatividade, se potencializa de forma integral. Nestes jogos, desenvolvidos nas aulas de Educação Física, são estimulados o autoconhecimento, a integração, a cooperação e o respeito à individualidade, entre outros valores estimados em diferentes setores sociais, como na família, no trabalho, no grupo de amigos, no ambiente escolar.

Mais do que um simples conteúdo de ensino dentro do currículo da Educação Física, o Desporto se apresenta como uma forma real de possibilitar representações sociais do cotidiano. Estas representações oportunizam a reflexão crítica e materialização, destas situações sociais do cotidiano, de forma concreta.

Na discussão do objetivo <<*Caracterizar o nível de desenvolvimento do juízo do valor solidariedade, após a aplicação da AM, com os alunos do Ensino Médio em Pinheiro (MA)*>>, a aplicação da AM metodológica demonstrou que os sujeitos submetidos à aplicação da AM, demonstraram uma clara e sensível evolução na compreensão crítica dos valores em geral e da solidariedade em específico.

Não apenas demonstrou a modificação na compreensão crítica dos valores, partindo dos pressupostos institucionais e autocríticos, assim como foi capaz de promover modificações significativas nas atitudes e condutas dos alunos, em relação às aulas de Educação Física. Com o desenvolver das aulas e atividades não apenas o interesse em participar, mas preocupação na participação dos colegas, a preocupação dos mais habilidosos com os menos habilidosos, e vice e versa, demonstrando uma verdadeira troca de reconhecimento de habilidades e competências. Os participantes desenvolveram a sensibilidade de reconhecer as virtudes e dificuldades dos colegas, buscando equilibrar a participação de todos, superando as dificuldades encontradas nas atividades desportivas.

Percebeu-se que o desporto, por suas características lúdicas, integrativas e colaborativas, bem como as suas possibilidades de reconhecimento do outros como a si mesmos, a partir das relações sociais construídas em suas práticas e manifestações, se configura como um meio primordial de formação e desenvolvimento holístico do ser humano. A pesquisa ressignifica a extrema importância na formação e resgate de valores a partir da prática dos desportos em todos os seus ambientes de prática.

Segundo Bento (in Gaya et al, 2004), no desporto abre-se ao homem a vivência do jogo, da competição, do rendimento, do risco, da configuração, da comunicação e cooperação, do convívio, intimidade e da sociabilidade.

A pesquisa apresentou um distanciamento entre a teoria e prática nas políticas educacionais, desportivas e de lazer, onde o desinteresse do poder público não coloca em prática políticas efetivas de acesso aos processos de ensino e aprendizagem do desporto, nas aulas de Educação Física e/ou em outros espaços formativos. Apesar de sua presença nos principais documentos que norteiam a educação e a Educação Física, a inclusão do desporto e todos os seus conteúdos ainda permanecem deficientes, principalmente nas escolas brasileiras.

Leitão (2019) comenta que ainda se percebe uma baixa produção em relação a valores, no contexto da Educação e principalmente da Educação Física, com um leve aumento a partir dos anos 2000, associada às reformas educacionais da década de 90, principalmente como a criação da LDBEN 9394/96 e dos Parâmetros Curriculares Nacionais de 1998, que trazia como propostas os temas transversais.

O estudo ressignificou as representações da Cultura de Movimento e da Cultura Corporal, onde reorganiza a compreensão de corpo e de movimento para além da simbologia anatomorfofuncional. Compreendendo a todos os signos, símbolos, linguagens e registros que constroem e estruturam o reconhecimento de corpo e de movimento. No desporto e na Educação Física, como fenômenos sociais humanos, este corpo se organiza como o principal meio de comunicação e intervenção no meio ambiente, onde tanto modifica, quanto sofre modificações deste meio ambiente. Dentre os princípios primordiais, se reconhecem o processo de inclusão e de reconhecimento e identificação com toda a diversidade humana.

A AM não apenas alcançou o seu objetivo em proporcionar o reconhecimento e apropriação do juízo de valores em geral e da solidariedade em específico, como proporcionou aos alunos uma mudança efetiva na forma de ver e analisar o mundo ao seu

redor, da mesma forma que ressignifica o entendimento de ser social e de direitos efetivos, aos alunos que vivenciaram o processo formativo da AM. Desenvolveu-se a percepção e análise crítica mais efetiva sobre as condutas, atitudes e comportamentos presentes no meio ambiente em que estão inseridos, bem como a crítica aos conceitos e supostos direitos que lhes são proporcionados através dos sistemas institucionais.

Dentre os benefícios mais evidentes durante a aplicação da AM, se deu ao desenvolvimento da afetividade, aceitação e reconhecimento do desporto como prática corporal qualitativa e eficiente para o desenvolvimento pessoal e coletivo. Esta afetividade se manifestou na adesão e participação de todas as atividades desportivas e pré desportivas, propostas durante a aplicação da AM. Este fenómeno derruba as afirmações de professores de que seus alunos não gostam da prática de atividades físicas e desportivas ou que não gostam de participar das aulas de Educação Física. As práticas pedagógicas apresentadas pela AM desenvolveram nos alunos que vivenciaram as suas práticas corporais, o reconhecimento do desporto e das aulas de Educação Física como práticas formativas para além da simples reprodução de conceitos, conteúdos e sentidos, se configurando como práticas agradáveis, estimulantes, qualitativas e eficientes, para a compreensão e resoluções dos problemas diversos, individuais e/ou coletivos, do cotidiano que os rodeia, como hábitos de vida e saúde, lazer, entretenimento e outras práticas sociais.

Para além do conteúdo proposto, demonstrou que atividades e aulas dinâmicas, agradáveis, prazerosas e que estimulem a reflexão crítica sobre o próprio conteúdo e ou temas pertinentes à realidade vivida pelos alunos, que instiguem a investigação e descoberta das próprias atividades, despertam e proporcionam o interesse na participação e vivência destas atividades, para além da simples prática pela prática.

Segundo Santos (in Gaya et al 2004), através da atividade desportiva, a pessoa pode desenvolver a experiência de grupo, potencializar os mecanismos individuais de autocontrole e valorizar a estruturação das relações interpessoais. A prática desportiva continuada e bem dirigida pode permitir a aquisição de destrezas desportivas específicas, além da consecução de hábitos e valores em relação ao esforço; contribui ainda para a superação da resistência à frustração e aceitação das normas e tarefas de seu grupo, respeito e a solidariedade comum com os outros.

Dentre as principais dificuldades encontradas pelo autor, estão o acesso ao ambiente escolar para pesquisa. Ainda se encontra uma barreira muito grande de professores e gestores em permitir o acesso da pesquisa. Acreditam sempre que estamos

ali para avaliar e criticar seu trabalho, proporcionando a redução valorativa de sua atuação pedagógica. Percebeu-se também o trabalho isolado da educação física e desporto, pois não se percebe um esforço conjunto dos professores de outros componentes curriculares, assim como de outros setores da sociedade, como poder público e outras instituições, assim como o acesso aos bens públicos como saúde, trabalho, lazer, segurança pública e moradia.

A pesquisa compreende que o esporte jamais será o único responsável pela transformação do mundo, ou mesmo da vida de crianças, adolescentes e seus familiares. Compreende-se a necessidade de um conjunto de fatores que vão desde o acesso aos bens e direitos públicos mínimos, como saúde, emprego, educação, moradia, segurança e alimentação, para que se alcance o desenvolvimento pleno. É necessário que o poder público proporcione e amplie este acesso de forma efetiva, ampliando as suas possibilidades de desenvolvimento. Mas se reconhece que a partir do acesso digno a tais direitos fundamentais, dentre eles o desporto, este processo formativo se consolida de forma concreta e efetiva.

Acredita-se que uma proposta mais longa, e atingindo um número maior de alunos, possa proporcionar benefícios duradouros e sólidos, que podem proporcionar mudanças mais efetivas em outros âmbitos da sociedade, a partir destes alunos. O autor não tem a ilusão de que o desporto possa resolver todos os problemas sociais, mas tem a convicção que pode proporcionar uma mudança significativa na vida de seus alunos e um processo formativo mais eficiente e estruturado.

Referências

- Abbagnano, N. (2007). *Dicionário de filosofia*. São Paulo.
- Alencar, H. M., Marchi, B. F., Couto, L. L. M., Romanelli, M. S., & Lima, M. G. (2014). Educação em valores morais: juízos de profissionais no contexto escolar. *Psicologia Escolar e Educacional*, 18(2).
- Alencar, Y. O., Silva, L. H. D., Lavoura, T. N., & Drigo, A. J. (2015). As lutas no ambiente escolar: uma proposta de prática pedagógica. *Revista brasileira de ciência e movimento*, 23(3), 53–63.
- Almeida, A. M. S. D. (2017). *Educar para a cidadania. A solidariedade na educação pré-escolar*. (Dissertação de Mestrado em Educação Pré-Escolar). ISEC, Lisboa.
- Almeida, J. M. F. F. (2011). *O essencial sobre o capital social*. INCM.
- Almeida, N. A. de, Pereira, A. D., Anjos, I. dos, & Mauerverck, W. S. (2018). A educação física escolar na formação do indivíduo. *Revista Científica Eletrônica de Ciências Aplicadas da EDUVALE*, Avaré – SP, 4(7), 02–13.
- Álvarez, C. M. (1999). *La escuela en la vida: didáctica*. Editorial Pueblo y Educación.
- Alves, J. (2012). A historicidade dos valores morais. *Web artigos*. Retirado a 28 de setembro, 2021, em <https://www.webartigos.com/artigos/a-historicidade-dos-valores-morais/94190>
- Amorim, M. A., Moreira, M. V. C., & Ipiranga, A. S. R. (2016). A construção de uma metodologia de atuação nos Arranjos Produtivos Locais (APLs) no estado do Ceará: um enfoque na formação e fortalecimento do capital social e da governança. *Interações* (Campo Grande), 6(10).
- Anastasiou, L. G. C. (1997). Metodologia de ensino: primeiras aproximações. *Educar em Revista*, (13), 93–100. Retirado a 7 de julho, 2022, em <https://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.174>.
- Anhaia, C. B. (2015). *Produção do conhecimento em periódicos brasileiros acerca da iniciação ao treinamento desportivo na modalidade futebol*. Trabalho de Conclusão de Curso apresentado para obtenção do Grau de Bacharel, no Curso de Educação Física da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC.
- Aquino, J. G. (1998a). A indisciplina e a escola atual. *Revista Da Faculdade de Educação*, 24(2), 181–204. doi: <https://doi.org/10.1590/s0102-25551998000200011>
- Aquino, J. G. (1998b). A violência escolar e a crise da autoridade docente. *Cadernos Cedes*, ano XIX, 47.
- Aquino, J. G. (2003). *Disciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. 3.
- Araújo, J. C. S. (2015). Fundamentos da metodologia de ensino ativa (1890-1931). 37^a *Reunião Nacional da Anped*. UFSC – Florianópolis.
- Araújo, U. F., Puig, J. M., Arantes, V. A. (2007). *Educação e valores: pontos e contrapontos*. São Paulo: Summus.

- Assunção, F. C. de. (2014). Indisciplina na Escola: Desafio para a Escola e para a Família. *Congresso Nacional de Educação*. Comunicação oral. Campina Grande, Ed. Ralize.
- Astigarraga, A. R. V. (2014). Indisciplina. *Revista Eletrônica de Ciências da Educação*, 13(2).
- Atlas Brasil. (2013). *Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil*. Retirado a 7 de julho, 2022, em <http://www.atlasbrasil.org.br/acervo/atlas>
- Baldus, H., & Willems, E. (1939). *Dicionário de etnologia e sociologia*. Companhia editora nacional.
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo: edição revista e ampliada*. São Paulo: Edições, 70, 280.
- Barros, N., & César, M. (2011). Indisciplina, humores e valores. *XVIII Colóquio da AFIRSE*, 506–519.
- Bauman, Z. (1997). O mal-estar da pós-modernidade I Zygmunt Bauman; 98-0771 tradução Mauro Gama, Cláudia Martinelli Gama; revisão técnica Luís Carlos Fridman. - Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed
- Bauman, Z. (2013). *Sobre educação e juventude: Conversas com Riccardo Mazzeo*. Zahar.
- Becker, A. C., Harnisch, G. S., & Borges, G. A. (2021). O conteúdo “lutas” nas aulas de educação física em escolas do Oeste do Paraná. *Pensar a Prática*, 24.
- Belbenoit, G. (1976). *O desporto na escola*. Lisboa: Estampa.
- Bento, J. O. (1987). Justificação e perspectivas antropocêntricas da educação Física e do desporto. *Kinesis*, 3(2). doi: <https://doi.org/10.5902/231654648545>
- Bento, J. O. (1991). *Desporto, Saúde, Vida. Em Defesa do Desporto*. Lisboa, Livros Horizontes.
- Blázquez, D. (1995). Métodos de enseñanza de la práctica deportiva. *La iniciación deportiva y el deporte escolar*, 251–286.
- Bobbio, N., Matteucci, N., & Pasquino, G. (1998). *Dicionário de política I*. Editora Universidade de Brasília, 1.
- Bordalo, A. A. (2006). Estudo transversal e/ou longitudinal. *Revista Paraense de Medicina*, 20(4), 5. Recuperado em 16 de maio de 2021, de http://scielo.iec.gov.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-59072006000400001&lng=pt&tlng=pt.
- Borges, T. S., & Alencar, G. (2014). Metodologias ativas na promoção da formação crítica do estudante: o uso das metodologias ativas como recurso didático na formação crítica do estudante do ensino superior. *Cairu em Revista*, 3(04), 119–143.
- Bourdieu, P. (1983). Como é possível ser esportivo. *Questões de sociologia*, 136–153.
- Bourdieu, P. (2007). Escritos de educação. In *Escritos de educação*. Vozes.
- Bourdieu, P. (2011). *A distinção: crítica social do julgamento*. Porto Alegre: Zouk.
- Bracht, V. (1992). *Educação Física e Aprendizagem Social*, Porto Alegre: ed. Magister.
- Bracht, V. (1997). *Sociologia crítica do esporte: uma introdução*. Vitória: UFES, Centro de Educação Física e Desportos.

- Bracht, V. (1999). A constituição das teorias pedagógicas da educação física. *Cadernos Cedes*, 19(48), 69-88.
- Bracht, V. (2000). Educação física & ciência: cenas de um casamento (in) feliz. *Revista brasileira de ciências do esporte*, 22(1).
- Branco, A. U. (2006). Crenças e práticas culturais: co-construção e ontogênese de valores sociais. *Pro-Posições*, 17(2).
- Brás, J. V. & Gonçalves, M. N. (2016). Os jesuítas: a ciência, a educação física e o novo conceito de salvação. *Gymnasium*, 1(2).
- Brás, J. V., Gonçalves, M. L., & Dias, J. H. (2014). Pensar o homem como corpo: a cunhagem simbólica em Portugal e Espanha (Século 19). *Revista História da Educação*, 18(43).
- Brasil (1996). Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394. Brasília. Retirado a 10 de setembro, 2021, em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.html
- Brasil (2001). *PARECER CNE/CP 9/2001*. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Retirado a 10 de setembro, 2021, em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>
- Brasil. (1971). *Decreto No 69.450, De 1 de Novembro de 1971*. Regulamenta o artigo 22 da Lei número 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e alínea c do artigo 40 da Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968 e dá outras providências. Retirado a 3 de janeiro, 2021, em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d69450.htm
- Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico.
- Brasil. (1996). *LDB Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei 9.394, 96.
- Brasil. (1998). *Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, MEC/SEF. Retirado a 13 de julho, 2020, em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>
- Brasil. (1998a). Secretaria da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais de Ensino Médio. Brasília: MEC/SEB.
- Brasil. (1998b). *Secretaria da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental – Educação Física*. Volume 7º. Brasília: MEC/SEB.
- Brasil. (2013). Secretaria de Direitos Humanos da presidência da República. Educação em direitos humanos: Diretrizes nacionais. Brasília: *Coordenação Geral de Educação em SDH/PR. Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos*.
- Brasil. (2015). *Ministério da Educação e Cultura*. Base Nacional Comum Curricular. MEC/SEB
- Brasil. (2018). *Conselho Nacional de Educação (CNE)*. Secretaria Executiva. Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018. Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM)

- Brighenti, J., Biavatti, V. T., & de Souza, T. R. (2015). Metodologias de ensino-aprendizagem: uma abordagem sob a percepção dos alunos. *Revista GUAL* (Florianópolis), 8(3), 281–304.
- Brophy, J. (2006). *Enseñanza* (Trad. Ceneval). Ginebra: IAE-IBE-UNESCO.
- Brotto, F. O. (1995). *Jogos Cooperativos: se o importante é competir, o fundamental é cooperar*. São Paulo: Cepeusp.
- Bruniera-Oliveira, R. B. O., Horta, M. A. P. P., Belo, V. S. S., Carmo, E. H., & Verani, J. F. S. (2014). Desenvolvimento da Vigilância Epidemiológica de Fronteira no contexto da Globalização: conceitos e marcos teóricos. *Tempus Actas de Saúde Coletiva*, 8(3), 75–93.
- Bunker, D., & Thorpe, R. (1982). A model for the teaching of games in secondary schools. *Bulletin of Physical Education*, 18(1), 5–8.
- Buxarraiz, M. R., Martínez, M., Puig, J. M. & Trilla, J. (1995). *La educación moral en primaria y en secundaria*. Madrid: Editorial Luis Vives.
- Candau, V. M. F., & Moreira, A. F. (Org.). (2008). *Multiculturalismo, diferenças culturais e práticas pedagógicas*. 1st. ed. Petrópolis: Vozes.
- Cardoso, K. C. (2016). *O basquete de rua na Educação Física escolar: um lance visando uma formação crítica*. Trabalho de Conclusão de Curso (monografia) Instituto de Educação Física, Universidade Federal Fluminense para obtenção do grau de Graduado em Educação Física. Orientadora: Neyse Luz Muniz. Niterói. Retirado a 3 de janeiro, 2021, em <https://app.uff.br/riuff/bitstream/handle/1/9678/Cardoso%2c%20Karina%20Costa.%20%282016%29.%20O%20basquete%20de%20rua%20na%20Educa%3%a7%3%a3o%20F%3%adsica%20escolar.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Carioca, A. S., Rocha, A. A., & de Oliveira, S. S. (2017). Arte, Cidadania e solidariedade na prática dos alunos privados de liberdade: uma ação para educação inclusiva. *Estação Científica*, Juiz de Fora, 8.
- Carlos Neto. (2001). Aprendizagem, desenvolvimento e jogo de actividade física. *Aprendizagem motora: Problemas e contextos*, 193–220.
- Carr, W.; Kemmis, S. Teoría crítica de la enseñanza: la investigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona: Martínez Roca, 1988.
- Carta do Desporto dos países de língua portuguesa. (1993). Carta do Desporto dos países de língua portuguesa (CDLP). *Conferência dos ministros responsáveis pelo Desporto dos países de língua portuguesa*. Bissau. Retirado a 3 de janeiro, 2021, em <https://juventudedesporto.cplp.org/files/carta-do-desporto-dos-plps-1993.pdf>
- Carta Europeia do Desporto (1992). *7ª conferência dos ministros europeus reponsáveis pelo Desporto*. Retirado a 3 de janeiro, 2021, em <https://ipdj.gov.pt/documents/20123/133814/Carta+Europeia+do+Desporto.pdf/69432aa6-e8e2-ae85-24ce-76cc276d3dda?t=1582815203169>
- Carvalho, A. D., & Baptista, I. (2004). *Educação social – Fundamentos e estratégias*. Porto Editora.

- Carvalho, C. A., Epiphany, E. H., & Viana-Meireles, L. G. (2019). Esporte, cooperação e solidariedade. In K. Rúbio, J. Camilo, *Psicologia Social Do Esporte* (pp. 153–168). São Paulo, Képos.
- Carvalho, F., Verzola, L., Fernandes, T., Pellegrini, G., Foresti, Y., Boide, A., & de Podestá, L. (2019). Festival muzrugby de rugby tag nas escolas públicas-um relato de experiência. *Boletim Técnico*, 1(1).
- Carvalho, M. do C. B.; Netto, J. P. Cotidiano: conhecimento e crítica. São Paulo: Cortez, 1994.
- Castagnoli, C. A. (2003) *Atividades esportivas, culturais e cooperativas como meio de superação no relacionamento interpessoal na escola*. Curitiba: SEED. Retirado a 3 de janeiro, 2021, em <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/389-4.pdf>
- Castellani Filho, L. (2010). *Educação Física no Brasil: a história que não se conta*. Papirus Editora, 3 ed.
- Castellani Filho, L., Soares, C. L., Taffarel, C. N. Z., Varjal, E., Escobar, M. O., & Bracht, V. (2014). *Metodologia do ensino de Educação Física*. Cortez Editora.
- Castellano, D. S. (2003). *Estrategias para promover el aprendizaje desarrollador en el contexto escolar, La Habana, Universidad Pedagógica “Enrique José Varona”*. (Material en soporte electrónico).
- Castro, D. S. D. (2018). *O comportamento motivacional na prática de jogos competitivos e cooperativos de alunos do terceiro ano do ensino médio do Instituto João XXIII*. Monografia apresentada ao Departamento de Humanidades e Educação da UNIJUI para obtenção do grau de Licenciado em Educação Física. Orientadora: Cléia Inês Rigon Dorneles. Santa Rosa. Retirado a 3 de janeiro, 2021, em <https://bibliodigital.unijui.edu.br:8443/xmlui/bitstream/handle/123456789/5513/Debora%20Santos%20de%20Castro.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cavalcante, R. B., Calixto, P., & Pinheiro, M. M. K. (2014). Análise de conteúdo: considerações gerais, relações com a pergunta de pesquisa, possibilidades e limitações do método. *Informação & sociedade: estudos*, 24(1).
- Celano, A. C., & Guedes, A. L. (2014). Impactos da globalização no processo de internacionalização dos programas de educação em gestão. *Cadernos EBAPE.BR*, 12(1).
- Chacón Arteaga, N. L. (1999). *Formación de valores morales*. Editorial Academia, La Habana.
- Chartier, R. (1990). *A História Cultural – entre práticas e representações*, Lisboa: DIFEL.
- Comenius, J. A. (1996 [1657]). *Didáctica Magna* (4). Lisboa: Fundação C. Gulbenkian.
- Conselho Federal de Educação Física (2000). *Carta Brasileira da Educação Física*. Belo Horizonte. Retirado a 3 de janeiro, 2021, em <http://Cref13.org.br/carta.html>
- Corsino, H. B. F. (2018). *Os aspectos relevantes dos jogos e brincadeiras nas aulas de educação física infantil: aprender ganhando, perdendo e cooperando*. Trabalho de Conclusão de curso apresentada Faculdade Pitágoras para obtenção do grau de Licenciado em Educação Física. Orientador: Sérgio Teixeira. Uberlândia. Retirado a 3 de janeiro, 2021, em

<https://repositorio.pgsskroton.com/bitstream/123456789/21955/1/TCC%20CONCLU%C3%8DDO%20.pdf>

- Costa, A. S. F., Akkari, A., & Souza Silva, R. V. (2012). Educação básica no brasil: políticas públicas e qualidade. *Práxis Educacional*, 7(11), 73–93. Retirado a 3 de janeiro, 2021, em <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/666>
- Coutinho, N. F., & Santos Silva, S. A. P. (2009). Conhecimento e aplicação de métodos de ensino para os jogos esportivos coletivos na formação profissional em educação física. *Movimento*, 15(1), 117–144.
- Crum, B. (1993). A crise de identidade da educação física. Ensinar ou não ser, eis a questão. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (7–8), 133–148.
- Cyr, J. (2019). *Focus groups for the social science researcher*. Cambridge University Press.
- Da Mata, R. (1991). *A casa e a rua*. Rio de Janeiro, Guanabara Koogan.
- Dalmoro, M., & Nique, W. M. (2014). Cultura global do consumo e tradicionalismo local: uma reflexão teórica a partir da diacronia dos conceitos. *Revista Brasileira de Gestão e Desenvolvimento Regional*, 10(4).
- Dantas, E. H. M. (1992). *Metodologia da preparação física desportiva*. Guanabara Koogan, Rio de Janeiro.
- Daólio, J. (1993). Educação física escolar: uma abordagem cultural. In V. L. N. Piccolo, *Educação física escolar: ser...ou não ter?* Campinas, UNICAMP.
- Davis, C., Silva, M. A. S., & Esposito, Y. L. (2013). Papel e valor das interações sociais em sala de aula. *Cadernos De Pesquisa*, (71), 49–54. Retirado a 3 de janeiro, 2021, em <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1168>
- De Rose Jr, D. (2009). Desporto e Atividade Física na Infância e na Adolescência: Uma abordagem multidisciplinar. Artmed Editora.
- Declaração de Punta Del Este. (1999).- Saúde em Movimento. III Conferência Internacional de Ministros e Altos Funcionários Responsáveis pela Educação Física e o Esporte MINEPS III. Retirado a 10 de setembro, 2021, em www.saudeemmovimento.com.br
- Delgado, M. G. (2016). *Democracia, Estado Democrático de Direito, Constituição Federal de 1988 e Direito do Trabalho no Brasil*. Retirado a 3 de janeiro, 2021, em <http://www.udf.edu.br/wp-content/uploads/2016/01/Texto-Bibliogr%C3%A1fico-III-Maur%C3%ADcio-Godinho-DELGADO.pdf>
- Dellors, J. (1996). *Educação: um tesouro a descobrir, relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. Paris.
- Dellors, J. (1998). *Educação: um tesouro a descobrir, relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. Paris. Edição Brasileira.
- Delors, J., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., Kornhauser, A., Manley, M., ... & Nanzhao, Z. (1996). Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Educação um tesouro a descobrir, 6.
- Dicionário Online de Português. (2020a). *Significado de História*. Retirado a 3 de janeiro, 2021, em <https://www.dicio.com.br/historia/>
- Dicionário Online de Português. (2020b). *Significado de Cidadania*. Retirado a 3 de janeiro, 2021, em

<https://www.dicio.com.br/cidadania/#:~:text=Significado%20de%20Cidadania,%C3%A9%20um%20ato%20de%20cidadania.>

Dicionário Online de Português. (2021). *Significado de Indisciplina*. Retirado a 3 de janeiro, 2021, em <https://www.dicio.com.br/indisciplina/>

Dicionário Oxford Language Online. 2021. Retirado a 7 de julho, 2022, em <https://languages.oup.com/google-dictionary-pt>

Duarte, L. P. D. A. (2018). *O resgate dos valores humanos através dos jogos e brincadeiras na educação física escolar. Monografia apresentada à UECG, para obtenção do grau de Especialista em Educação Física Escolar*. Orientador: Prof. Álvaro Luís de Pessoa Faria. Campina Grande. Retirado a 3 de janeiro, 2021, em <file:///C:/Users/Lucio%20Carlos/Downloads/PDF%20-%20Lenilda%20Pessoa%20de%20Azevedo%20Duarte.pdf> Acessado em: 22/05/2019

Durkheim, E. (1977). *A educação como processo socializador: função homogeneizadora e função diferenciadora*. Educação e sociedade: leituras de sociologia da educação. São Paulo: Nacional.

Durkheim, E. (1987). *El socialismo* (Vol. 175). Ediciones AKAL.

Durkheim, E. (1995). *As Regras do Método Sociológico*. São Paulo: Editora Nacional.

Durkheim, E. (2017). *A educação moral*. Editora Vozes Limitada.

Durkheim, E., & Santos, E. (1984). *Sociologia, educação e moral*.

Ecco, I. (2008). O valor de educar/the value of education. *Revista de Ciências Humanas*, 9(13), 71–78.

Engel, G. I. (2000). Pesquisa-ação. *Educar em Revista*, (16), 181–191. doi: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.214>

Fabelo Corzo, J. R. F. (1989). *Práctica, conocimiento y valoración: la naturaleza del reflejo valorativo de la realidad*. Editorial de Ciencias Sociales.

Fabelo Corzo, J. R. F. (1996a). La crisis de valores. Conocimiento, causas y estrategias de superación. *La formación de valores en las nuevas generaciones: una campaña de espiritualidad y conciencia*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 6–19.

Fabelo Corzo, J. R. F. (1996b). La formación de valores en las nuevas generaciones. La Habana. Ed. *Ciencias Sociales*, 72.

Fávero, A. A., Agostini, C., & Rigoni, L. (2021). Mal-estar docente e políticas de formação pedagógica. *Revista Pedagógica*, 23, 1–27.

Federação Internacional de Educação Física (2000). *Manifesto Mundial da Educação Física*. Foz do Iguaçu. Retirado a 3 de janeiro, 2021, em <http://www.cev.org.br/manifesto/manifesto.html>

Fernandes Filho, J., & Carvalho, J. L. T. (1999) Potencialidades Desportivas de Crianças Segundo a Perspectiva da Escola Soviética. *Rev. Bras. De Cineant e Desemp. Humano*, 01(01), 96–107. Retirado a 3 de janeiro, 2021, em <http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/rbdch/article/viewFile/3865/3285>

Ferrarezi, E. (2003). Capital social: conceitos e contribuições às políticas públicas. *Revista do Serviço Público*, 54(4), 7–22.

- Formoso, F. G., Gawryszewski, B., & da Costa Machado, C. (2018). A socialização de crianças por meio de jogos cooperativos: uma alternativa para lidar com a diferença. *Arquivos em Movimento*, 14(2), 138–151.
- Fortes, R. O. (2019). A justiça como equidade de John Rawls e as suas Implicações para a política de ações afirmativas. *Veritas* (Porto Alegre), 64(3), e34638–e34638.
- Foucault, M. (2002). *Microfísica do Poder*. 17.ed. Rio de Janeiro: Graal.
- Franco, M. L. P. B. (2008). *Análise de conteúdo*. 3. ed. Brasília: Liber Livro Editora.
- Freire, L. A. N. (2019). *Jogos cooperativos como conteúdo nas aulas de Educação Física no ensino fundamental*. Artigo apresentado à Faculdade de Ciências da Educação e Saúde da UniCEUB, para obtenção do grau de Licenciado em Educação Física. Orientador: Sérgio Adriano Gomes. Brasília. Retirado a 3 de janeiro, 2021, em <https://repositorio.uniceub.br/jspui/bitstream/235/7537/1/21276290.pdf>
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa*. Paz e Terra, São Paulo.
- Freire, P. S. (2014). *Educação e integralidade: o conceito de integralidade no pensamento pedagógico de Edgar Morin, Paulo Freire e Leonardo Boff*. UFPE.
- Fronidizi, R. (1977). *¿Qué son los valores?* México: Fondo de Cultura Económica.
- Gallahue, D. L. (1982). Avaliação do desenvolvimento motor em crianças pequenas. *Estudos em Avaliação Educacional*, 8(3), 247–252.
- García Roca, J. (1994). Los conflictos de competencia entre el Estado y las Comunidades Autónomas, (Una aproximación desde la jurisprudencia constitucional), CEC, Madrid.
- Garcia, J. (2008). Indisciplina Na Escola: Questões sobre mudança de paradigma. *Contrapontos* (Itajaí), 8(3), 367–380 Retirado a 3 de janeiro, 2021, em <http://www6.univali.br/seer/index.php/rc/article/viewFile/959/815>
- Garganta, J. (1998). Para uma teoria dos jogos desportivos coletivos. In A. Graça, J. Oliveira, J., *O ensino dos jogos desportivos coletivos*. (3rd ed.). Lisboa: Universidade do Porto.
- Gatti, B. A. (2005). *Grupo focal na pesquisa em Ciências sociais e humanas*. Brasília: Liber Livro.
- Gaya, A. C. A., Marques, A. T., & Tani, G. (2004). *Desporto para Crianças e Jovens: Razões e finalidades*. Ed. UFRGS, Porto Alegre.
- Ghiglione, R., & Matalon B. (1992). *O Inquérito - Teoria e Prática, tradução para a língua portuguesa de C. Lemos Pires*. Oeiras: Celta Editora.
- Giddens, A. (1997). *Política, sociologia e teoria social*. Unesp.
- Gisbert, M. de T. Y. (1968). *Pequeno Larousse Ilustrado*. Inst. Del Libro. La Habana.
- Goergem, P. (2005). *Pós-modernidade, ética e educação*. Campinas: Autores associados.
- Goergen, P. (2005). Educação e valores no mundo contemporâneo. *Educação & Sociedade*, 26(92).
- Góis, C. W. D. L. (2005). *Psicologia Comunitária: atividade e consciência*. Editora Instituto Paulo Freire do Ceará.

- Goldani, A. M. (1999). Mulheres e envelhecimento: desafios para os novos contratos intergeracionais e de gêneros. In A. A. Camarano (org.), *Muito além dos 60: os novos idosos brasileiros* (pp. 75–114). Rio de Janeiro: IPEA.
- Gonçalves, H. A. (2005). *Manual de metodologia da pesquisa científica*. Avercamp.
- González Arteaga, S. (2005). *Modelo pedagógico para desarrollar la educación para la paz centrada en los valores morales en la escuela media superior cubana*. Tesis de Doctorado, ISP Felix Varela, Santa Clara.
- Gosuen, N. C. (2018). *Educação em valores humanos: um olhar sobre o tema indisciplina no contexto escolar*. Dissertação (mestrado) em Educação Formação Docente para Educação Básica. Uberaba, Uniurbe.
- Gramsci, A. (2006). State and Civil Society. In A. Sharama & A. Gupta (org.), *The anthropology of the state: A reader* (pp. 71–85). Malden, Blackwell Publishing.
- Greco, P. J. (1998). *Iniciação esportiva universal: metodologia da iniciação esportiva na escola e no clube*. Belo Horizonte: UFMG, 2, 305.
- Greco, P. J., & Benda, R. N. (1998). Iniciação esportiva universal: da aprendizagem motora ao treinamento técnico. Belo Horizonte: UFMG, 1, 230.
- Guedes, D. P., & Guedes, J. E. R. P. (1996). Associação entre variáveis do aspecto morfológico e desempenho motor em crianças e adolescentes. *Revista Paulista de Educação Física*, 2(10), 99–112.
- Guedes, M. L., & Rios, T. A. (2007). Um olhar ético sobre o valor de educar. *Revista de Educação PUC-Campinas*, (22), 17–24.
- Guimarães, A. A., Pellini, F. D. C., Araújo, J. D., & Mazzini, J. M. (2001). Educação física escolar: atitudes e valores. *Motriz*, 7(1), 17–22.
- Gustin, M. B. S., & Matos Vieira, M. L. (1995). *Semeando a democracia: a trajetória do socialismo democrático no Brasil*. Contagem: Palesa.
- Gutiérrez Sanmartín, M. (2003). *Manual sobre valores en educación física y el deporte*. Ed. Paidós. Barcelona.
- HelleR, A. Sociología de la vida cotidiana. Barcelona: Península, 1977.
- Hernández, A. S. (2001). Algunas reflexiones en torno al concepto de valor ético-moral. *Humanidades Médicas*, 1(1).
- Hernández, F. A. (2004). *Didáctica Teoría y Práctica*. Ed. Pueblo y Educación: La Habana.
- Hessen, J. (1980). *Filosofia dos valores*. Coimbra: Armênio Amado
- Holanda, A. B. (2000). *Dicionário Prático da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 10th edição.
- Holanda, A. B. (2017). *Dicionário da língua portuguesa*. Retirado a 22 de maio, 2019, em <https://dicionarioaurélio>
- Iervolino, S. A., & Peciloni, M. C. F. (2001). A utilização do grupo focal como metodologia qualitativa na promoção da saúde. *Revista da Escola de Enfermagem da USP* (São Paulo), 115–121.
- INEP/MEC. (2016). *Senso escolar*. Retirado a 22 de maio, 2019, em <http://portal.inep.gov.br/censo-escolar>

- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2014). *Anuário estatístico do Brasil / IBGE*. 74. Rio de Janeiro: IBGE.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2016). IBGE divulga as estimativas populacionais dos municípios em 2016. *Agência IBGE Notícias*. Retirado a 22 de maio, 2019, em [https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/9497-ibge-divulga-as-estimativas-populacionais-dos-municipios-em-2016#:~:text=Estima%2Dse%20que%20o%20Brasil,2015%20\(0%2C83%25\)](https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/9497-ibge-divulga-as-estimativas-populacionais-dos-municipios-em-2016#:~:text=Estima%2Dse%20que%20o%20Brasil,2015%20(0%2C83%25))
- Jiménez Aleixandre, M. del P. (2004). La enseñanza e el apredizaje de la Biología. In M. del P. Jiménez Aleixandre, (Org.), *Enseñar Ciencias*. Barcelona Gráo.
- Johnson, A. G. (1997). *Dicionário de sociologia: guia prático da linguagem sociológica*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.
- Kant, I. (1980). *Fundamentação da metafísica dos costumes*. Trad. de Paulo Quintela. São Paulo: Abril Cultural.
- Katz-Buonincontro, J. (2022). *Como entrevistar e conduzir grupos focais*. Associação Americana de Psicologia. <https://doi.org/10.1037/0000299-000>
- Ketele, J. M. D., & Roegiers, X. (1999). *Metodologia da recolha de dados*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Korsakas, P. O. (2002). Esporte Infantil: As Possibilidades de uma Prática Educativa. In D. de Rose Jr., et al., *Esporte e Atividade Física na Infância e na Adolescência*. Porto Alegre.
- Krug, H. N. (2019). As Dificuldades Na Gestão de Aula em Diversas Fases da Carreira de Professores de Educação Física da Educação Básica. *Revista Gestão Universitária* (Belo Horizonte), 1–13.
- La Taille, Y. D. (2006). A importância da generosidade no início da gênese da moralidade na criança. *Psicologia: reflexão e crítica*, 19, 9–17.
- Lakatos, E. M., & Marconi, M. A. (1991). *Metodologia científica*. São Paulo: Atlas.
- Lauri, M. A. (2019). WASP (Write a Scientific Paper): Collecting qualitative data using focus groups. *Early human development*, 133, 65-68.
- Leitão, A. S. P. (2019). *Ética e educação física escolar: uma proposta de intervenção no ensino fundamental*. Tese apresentada ao Dpto de Educação Física da UNICAMP, para obtenção do grau de doutor. Orientadora Profª. Dra. Elaine Prodócimo. Campinas. Retirado a 22 de maio, 2019, em https://www.researchgate.net/profile/Arnaldo-Leitao/publication/339146176_ETICA_E_EDUCACAO_FISICA_ESCOLAR_UMA_PROPOSTA_DE_INTERVENCAO_NO_ENSINO_FUNDAMENTAL/links/5e4159d4299bf1cdb91d9cfe/ETICA-E-EDUCACAO-FISICA-ESCOLAR-UMA-PROPOSTA-DE-INTERVENCAO-NO-ENSINO-FUNDAMENTAL.pdf Acessado em: 22/05/2019
- Leite, S. Q. M., Terra, V. R., Kruger, J. G., & Amorim, N. R. (2014). Alfabetização científica por meio de pedagogia de projeto: análise epistemológica de duas experiências no ensino médio público à luz da teoria da zona de desenvolvimento proximal. *Ensino, Saude e Ambiente*, 7(1).

- Lemos, K. L. M. (2006) *Educação Física e Valores: Análise centrada em discursos de professores e alunos de Escolas do Ensino Fundamental e Médio da Cidade de Belo Horizonte-Minas Gerais*. FD, UP, Porto.
- Lemos, K. L. M., & Proença, R. G. (2005). *Temas Quase Ético do Desporto*. Casa da Educação Física. Belo Horizonte.
- Libâneo, J. (1994). *Didática*. (1st. Edição). São Paulo: Cortez.
- Libâneo, J. C. (2016). Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. *Cadernos de Pesquisa*, 46(159), 38–62.
- Lima, G. (2005). *Nômades de Pedra: Teoria da sociedade simbiogênica contada em prosas*. Porto Alegre: Escritos.
- Lima, T. P. P. (2014). Escola, ensino e aprendizagem: a contribuição de Anísio Teixeira à educação brasileira. *Revista HISTEDBR On-Line*, 14(57).
- Lincoln, S. L. B. L. S., Lins, B., de Lima-Nunes, A. V., & Camino, L. (2014). O papel dos valores sociais e variáveis psicossociais no preconceito racial brasileiro. *Revista Psicologia & Sociedade*, 26(1).
- Lucas, L. B., Passos, M. M., & de Mello Arruda, S. (2015). Os focos da aprendizagem docente (FAD) como valores gerais para a formação inicial de professores de biologia/The foci of teaching learning (FAD) as general values for initial training of biology teachers. *Investigações em Ensino de Ciências*, 20(1), 15.
- Luchesi, J. R. S., Roth, L., Macke, J., & Fachinelli, A. C. (2014). A formação de capital social a partir do associativismo em redes de cooperação no Rio Grande do Sul. *Revista Brasileira de Administração Científica*, 5(1), 333–343.
- Luczinski, G. F., & Ancona-Lopez, M. (2010). A psicologia fenomenológica e a filosofia de Buber: o encontro na clínica. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 27, 75–82.
- Manoel, E. de J. (1994). Desenvolvimento motor: implicações para a educação física escolar I. *Revista Paulista de Educação Física*, São Paulo, 8(1), 82–97.
- Marcuschi, L. A. (1999). Aspectos linguísticos, sociais e cognitivos na produção de sentido. *Revista do GELNE*, 1(1), 7–15.
- Marivoet, S. (1997). Dinâmicas sociais nos envolvimento desportivos. *Sociologia Problemas e Práticas*, 23, 101–113.
- Marivoet, S. (1997). Dinâmicas sociais nos envolvimento desportivos. *Sociologia – Problemas e Práticas*, 23, 101–113
- Marivoet, S. (2006). *Euro 2014: um evento global em Portugal*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Marivoet, S. (2014a). Challenge of sport towards social inclusion and awareness-raising against any discrimination. *Physical Culture and Sport. Studies and Research*, 63(1), 3–11.
- Marivoet, S. (2014b). O desporto como Palco de Proximidade e Inclusão Social. In I. Sanches (org.), *Para uma Educação Inclusiva. Dos Conceitos às Práticas, Volume III* (pp. 9–24). Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas.
- Marivoet, S. (2016). *Ética do Desporto-Princípios, Práticas e Conflitos: Análise sociológica do caso português durante o Estado Democrático do século XX*. Novas Edições Acadêmicas.

- Marivoet, S., Bittecourt, M., Melo, V. A., & Tonini, M. D. (2015). *O que é futebol*.
- Marques, R. F. R., Marivoet, S., de Almeida, M. A. B., Gutierrez, G. L., Menezes, R. P., & Nunomura, M. (2015). Media approach over paralympic sport: perspectives of Portuguese athletes/A abordagem mediática sobre o desporto paralímpico: perspetivas de atletas portugueses. *Motricidade*, 11(3), 123–148.
- Marshall, T. H. (2002). *Cidadania e Classe Social* [Ed. atual trad. e rev. Por EaD/CEE/MCT], 2nd. ed. Brasília: Senado Federal, Centro de Estudos Estratégicos, Ministério da Ciência e Tecnologia.
- Martins, R. D'A., & Lotta, G. S. (2010). Capital social e redes sociais como alternativa para análise de políticas públicas de educação: o caso de Icapuí-CE. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação*, 18(69).
- Marx, K. (1975). *O Capital: crítica da economia política*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Marx, K., & Engels, F. (1977). *Textos*. São Paulo, Edições Sociais.
- Meira, I. F., & Pinheiro, M. A. (2014). *A família em mutação e o conflito temporal*. *Revista HUM@NAE*, 8(2).
- Melo, G. C. (2013). Evolução histórica do conceito de cidadania e a Declaração Universal dos Direitos do Homem. *Âmbito Jurídico* (São Paulo), XVI (119).
- Mesquita, L. B. da S., Santana, M. C. M. de & Oliveira, A. D. C. L. de. (2016). A indisciplina nos anos iniciais do ensino fundamental. *Outras palavras*, 12(2).
- Mesquita, R., & Duarte, F. (1996). *Dicionário de psicologia*. Lisboa: Plátano.
- Mészáros, I. (2008). *A educação para além do capital*. (2nd. Edição). São Paulo: Boitempo.
- Miceli, M. S. A. (2008). O valor de educar e o direito da criança e do adolescente no espaço escolar. *Captura Críptica: direito, política, atualidade*, 1(1), 34–56.
- Minayo, M. C. D. S. (2001). Estrutura e sujeito, determinismo e protagonismo histórico: uma reflexão sobre a práxis da saúde coletiva. *Ciência & Saúde Coletiva*, 6, 07–19.
- Minayo, M. C. S. (2011). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Editora Vozes Limitada.
- Montagner, P. C. (1993). *Desporto de Competição x Educação? O Caso do Basquetebol*. Dissertação (Mestrado), UNIMEP.
- Montoya, A. O. D. (1996). Piaget e a criança favelada: epistemologia genética, diagnóstico e soluções. In *Piaget e a criança favelada: epistemologia genética, diagnóstico e soluções* (pp. 211-211).
- Morais, A. M. (2005). Basil Bernstein: sociologia para a educação. *Educação crítica & utopia-Perspectivas para o século XXI*, 83–94.
- Morales, H. A. (1999). *Contribución de la asignatura filosofía y sociedad a la formación de los valores morales justicia y sacrificio en los estudiantes de primer año de Ingeniería Mecánica y Química*. Tesis de Maestria, UMCC, Matanzas.
- Moreira, A. F., & Candau, V. M. (2008). *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Editora Vozes Limitada.
- Morin, E., & Prigogine, I. (1996). *A sociedade em busca de valores*. Lisboa: Instituto Piaget.

- Mosqueira, J., & Stobaus, C. (1984). *Psicologia do Desporto*. Ed. Universidade, Belém.
- Muniz, G. O., & Brito, T. T. R. (2017). Estudos sobre o “mal-estar” docente e os professores de ciências da Educação Básica. *Comunicação apresentada ao XI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – XI ENPEC Universidade Federal de Santa Catarina*. Florianópolis.
- Nahas, M. V., & Bem, M. F. L. (1997). Perspectivas e tendências da relação teoria e prática na Educação Física. *Motriz. Revista de Educação Física. UNESP*, 73–79.
- Nalesso, D. (2010). *Cidadania e solidariedade: uma análise do discurso de membros da Primeira Igreja Presbiteriana de Vitória a partir de seu trabalho social*. Dissertação Programa de Pós-graduação em Teologia. EST, São Leopoldo.
- Nascimento, M. R. (2016). Solidariedade e velhice em contextos urbanos distintos. *Anais*, 1–11.
- Negrine, A. (2002). *O corpo na educação infantil*. Caxias do Sul, RS: Educus.
- Nietzsche, F. W. (2013). *Aurora (por Antônio Carlos Braga)*. Editora Escala.
- Nóbrega, D. O., Andrade, E. D. R. G., & Melo, E. S. D. N. (2016). Research with focal group: contributions to the study on social representation. *Psicologia & Sociedade*, 28(3), 433–441.
- Nunes, M. F. (1993). As metodologias de ensino e o processo de conhecimento científico. *Educar em Revista*, (9), 49–58. doi: <https://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.105>
- Oliveira, E. B. (2006). *Propuesta pedagógica para la formación de los valores morales saber ganar y perder en la actividad del ejercicio físico escolar*. Tesis de Maestria. UMCC, Matanzas.
- Oliveira, L. C. D. (2010). *Alternativa metodológica para la formación del valor solidaridad a través de la práctica del deporte en las clases de Educación Física en la escuela de enseñanza fundamental “José Carlos de Guaraná Menezes” en la ciudad de Belo Horizonte*.
- Oliveira, T. D., Silva, F. A. F., & Oliveira, L. C. D. (2015). The physical activity influence in the elderly person socialization process. *The FIEP Bulletin*, 85, 263–266.
- Olivera, D. A., Hypolito, Á. M., & Normand, R. (2015). Quarenta anos de pesquisa sobre a educação na virada do século Xx para o XXI. Jean-Louis Derouet é entrevistado. *Currículo sem Fronteiras*, 15(2), 279–286.
- Onofre, M. (2017). A qualidade da educação física como essência da promoção de uma cidadania ativa e saudável. *Retos*, 31, 328–333.
- Osborne, R., & Belmont, R. (2018). Contribuições do Esporte e da Educação Física para um mundo melhor. In Bento, J. O. et al. *Cuidar da casa comum: da natureza, da vida, da humanidade. Oportunidades e responsabilidades do desporto e da educação física* (Belo Horizonte), 2. Casa da Educação Física Cuidar da Casa Comum, 111–120.
- Pacheco, J. A., Pestana, T., Figueiredo, J., & Martins, D. (2014). Globalização, currículo e aprendizagem. Para uma análise crítica das práticas curriculares em contextos diferenciados. *XXI Colóquio da Secção Portuguesa da AFIRSE: Educação, Economia e Território: o papel da educação no desenvolvimento*, 1190–1198.

- Paes, R. R., & Balbino, H. F. (2002). *A pedagogia do esporte e os jogos coletivos. Esporte e atividade física na infância e na adolescência: uma abordagem multidisciplinar*. Porto Alegre: Artmed, 73–84. Retirado a 13 de julho, 2020, em https://www.academia.edu/download/39004614/Esporte_e_atividade_fisica_na_infancia_e_na_adolescencia_Uma_abordagem_multidisciplinar.pdf#page=73
- Palácios, J. (1995). O que é a adolescência. *Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva*, 1, 263–272.
- Panathlon Internacional. (1997). *Declaração de Viena. 11º Congresso Internacional*. Viena
- Parrat Dayan, S. (2000). Como as crianças descrevem uma imagem—estudo genético. *Construtivismo e Prática Pedagógica – Anais do XVII Encontro Nacional de Professores do PROEPRE*. (Campinas, SP). GLP/FE/UNICAMP.
- Pedercine, R., Dantas, E. H. M., Fernandes Filho, J. (2005). Sports talent in the light of human motricity. *The FIEP Bulletin* (Palmas-PR-Brasil), 75(1), 39–59.
- Pedroso, A. M. C., & Tirelli, C. (2017). Gênero, redes e capital social no meio rural: a experiência dos grupos de mulheres no município de São Sepé-RS. *Ágora*, 19(1), 20–33.
- Pereira, M. P. V. C., Farias, G. O., Cirino, C., & Scaglia, A. J. (2017). O jogo como estratégia pedagógica para o ensino da educação física escolar no 5º ano do ensino fundamental I. *Revista Corpoconsciência*, 20(3), 1–8.
- Pérez Cruz, P. (2001). Estratégias para a solução de conflitos na aula. *Revista espanhola de pedagogia*, 143–156.
- Peruzzo, C. M. K., & de Oliveira Volpato, M. (2016). Conceitos de comunidade, local e região: inter-relações e diferença. *Líbero*, (24), 139–152.
- Pimenta, S. G. (2012). O protagonismo da didática nos cursos de licenciatura: a didática como campo disciplinar. *Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*, 16.
- Posner, D. N., & Boix, C. (2016). Social Capital: Its Origins and Effects on Governmental Performance. *British Journal of Political Science*.
- Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – Brasil. (2010). *IDH dos municípios*. Retirado a 13 de julho, 2020, em <https://www.undp.org/pt/brazil/idhm-munic%C3%ADpios-2010>
- Quivy, R., & van Campenhoudt, L. (1998). *Manual de investigação em ciências sociais*.
- Rappaport, C. R. (1981). Modelo Piagetiano. In C. R. Rappaport et al, *Teorias do Desenvolvimento: Conceitos Fundamentais* (pp. 51–75). 1. EPU.
- Reale, M. (1991). Invariantes axiológicas. *Estudos Avançados* (São Paulo), 5(13), 131–144, doi: <https://doi.org/10.1590/S0103-40141991000300008>
- Régis, C. D. K. G. (2018). *Educação Física na educação integral: uma proposta de atuação biopsicossocioespiritual*. Trabalho de Conclusão de curso apresentado a UEPB/EAD para obtenção do grau de Licenciado em Educação Física. Orientadora: Tatiana Cristina Vasconcelos. Guarabira. Retirado a 7 de julho, 2002, em <https://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/19175/1/PDF%20-%20C%3%adntia%20de%20K%3%a1ssia%20Gomes%20R%3%a9gis.pdf>

- Rego, S., & Palácios, M. (2016). Ética e democracia em tempos de crise. *Saúde em Debate*, 40, 63–72.
- Rego, T. C. (2013). *Vygotsky: uma perspectiva histórico cultural da educação*. Editora Vozes.
- Reis, A., & Costa, A. (2014). Focus group na investigação em contextos multiculturais de cuidados. *Revista da UIIPS*, 159–171.
- Ribeiro, F. S., Costa, C. E. S. S., Oliveira, L. C. D., Mariano, E. R., & Cutrim, F. M. (2014). Physical education and moral development in early childhood education. *The FIEP Bulletin*, 84, 116–120.
- Ribeiro, N. M. B. (2014). *Ética e valores no desporto escolar: estudo centrado em alunos praticantes da modalidade de futsal na região de Viseu* (Master's thesis).
- Romano, E. P. (2007). *O trabalho com projetos – significado e prática*. Campinas: Editora Komedi.
- Romero Pérez, C., & Acosta Morales, H. (2000). *La formación de valores en la Universidad: exigencias teórico-metodológicas*. Universidad de Matanzas.
- Romero Pérez, L. C. R. (1999). *La formación de valores morales (Honestidad y Solidaridad) en los estudiantes de segun Año de las carreras de Ingeniería Mecánica y Química, a partir de la asignatura Economía y Teoría Política*. Tesis Maestría. CEDE, Universidad de Matanzas “Camilo Cienfuegos”.
- Ruiz Pérez, L. M. (1999). Rendição desportiva, optimização e excelência no desporto. *Revista de psicología del deporte*, 8(2), 235–248.
- Sansone, L., & Furtado, C. A. (2014). *Dicionário crítico das ciências sociais dos países de fala oficial portuguesa*. Salvador: EDUFBA.
- Santos, A. P., Oliveira, A. M., & Thompson, D. R. (2019). Educação em valores: um estudo exploratório nos aspectos conceituais. *Rev. espaço acadêmico*, 9(1). Retirado a 7 de julho, 2002, em <https://multivix.edu.br/wp-content/uploads/2019/07/revista-espaco-academico-v09-n01-artigo-05.pdf>
- Santos, B. S. (2006). A construção intercultural da igualdade e da diferença. In B. S. Santos, *A gramática do tempo* (pp. 279–316). São Paulo: Cortez.
- Santos, C. F. (2016). Contribuições de Michel Foucault para a educação escolar. *EDUCA-Revista Multidisciplinar em Educação*, 3(5), 101–112.
- Santos, C. M. (2013). Hermenêutica e o conceito jurídico de cidadão na ação popular no paradigma do Estado Democrático de Direito. *Revista Jus Navigandi*, Teresina, 18(3550). Retirado a 7 de julho, 2002, em <https://jus.com.br/artigos/23979>
- Santos, I. D. N. (2019). *Educação Física infantil com base em jogos cooperativos. Artigo apresentado à Faculdade de Ciências da Educação e Saúde da UniCEUB, para obtenção do grau de Licenciado em Educação Física*. Orientadora: Celeida Belchior Garcia Cintra Pinto. Brasília. Retirado a 7 de julho, 2002, em <https://repositorio.uniceub.br/jspui/bitstream/prefix/13448/1/21607949.pdf>
- Santos, R. R. D., & Correia, P. C. D. H. (2018). O uso dos jogos cooperativos na inclusão de alunos com deficiência nas aulas de educação física. *SEMOC-Semana de Mobilização Científica-Alteridade, Direitos Fundamentais e Educação*.

- Sauerbronn, J. F. R., & Ayrosa, E. A. T. (2015). Valores de consumo: explorando a prática e o consumo de desportos. *Revista Interdisciplinar de Marketing*, 3(1), 5–21.
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel Ediciones.
- Serpa, G. R. (2006). La formación humanística como componente de la formación integral del profesional universitario. *Revista Educação em Questão*, 27(13).
- Shigunov, V., & Azevedo, E. S. (2009) Reflexões sobre as Abordagens Pedagógicas em Educação Física. *Boletim da E. F.*: São Paulo.
- Sierra Salcedo, R. (2003). *Estrategia y Alternativa pedagógica: dos exigências em la dirección del proceso pedagógico*. Material impresso. I. S. P. E. J. V. Facultad de Pedagogia. La Habana.
- Silva Costa, A. (2017). Desporto e análise social. *Sociologia: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*, 2.
- Silva, A. O., & Santos, C. (2009). Capital social, capital humano e educação: o ensino da sociologia e a construção da cidadania. *Perspectiva Sociológica: A Revista de Professores de Sociologia*, (2).
- Silva, C. M. D. A. (2018). *Ludicidade na educação infantil: o papel dos jogos cooperativos*. Trabalho de Conclusão de curso apresentado a UEPB/EAD para obtenção do grau de Licenciado em Educação Física. Orientadora: Tatiana Cristina Vasconcelos. Guarabira.
- Silva, E. A. D. (2019). *Escola e desporto: uma análise reflexiva sobre os contributos da actividade desportiva no desenvolvimento nos jovens estudantes*. Dissertação apresentada à Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais da UCP, para obtenção do grau de Mestre em Educação. Orientadora: Profa Elizabete Abreu da Silva. Lisboa.
- Silva, F. A. G. da; Silva, L. A. I., & Lüdorf, S. M. A. (2015). A Educação Física no Ensino Médio: um olhar sobre o corpo. *Movimento*, 21(3), 673–685.
- Silva, K. V. & Silva, M. H. (2009). *Dicionário de conceitos históricos*. 2nd ed. São Paulo: Contexto.
- Silva, M. R., & Costa, M. Â. S. (2015). Tempos de crise, tempos difíceis e a atualidade e relevância dos artigos publicados. *Revista Pedagógica*, 16(32), 05–15.
- Silva, N. P. (2004). *Ética, indisciplina & violência nas escolas*. Petrópolis. RJ: Vozes.
- Souto, E. P., Vasconcelos, A. G. G., Chor, D., Reichenheim, M. E., & Griep, R. H. (2016). *Validade da estrutura fatorial da escala de capital social utilizada na linha de base no ELSA-Brasil*.
- Souza Silva, J. R., & de Assis, S. M. B. (2018). Grupo focal e análise de conteúdo como estratégia metodológica clínica-qualitativa em pesquisas nos distúrbios do desenvolvimento. *Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento*, 10(1).
- Souza, A. L. D. S. (2004). *A influência da psicomotricidade na conscientização corporal de adolescentes*. Monografia de especialização da UCAM.
- Souza, J.; Marchi Júnior, W. (2017). Bourdieu e a sociologia do esporte: contribuições, abrangência e desdobramentos teóricos. *Tempo Social, revista de sociologia da USP*, 29(2), 243–286 (adaptado).

- Squinzani, V. (2018). *Jogos cooperativos e a integração dos alunos durante as aulas de educação física*. Monografia apresentada ao Departamento de Humanidades e Educação da UNIJUÍ, para obtenção do grau de Licenciado em Educação Física. Orientadora: Cléia Inês Rigon Dorneles. Santa Rosa.
- Suero, J. M. C. (1993). *Contribución a la crítica de la política social*. 3. Universidade Pontificia Comillas.
- Talízina, N. F. (1983). Fundamentos teóricos del control en el proceso docente. In *Material de conferencia, en ruso*. Universidad Lomonosov, Moscú.
- Tani, G. (1987). Educação física na pré-escola e nas quatro primeiras séries do ensino do primeiro grau: uma abordagem de desenvolvimento. *Kinesis*, 3, 19–41.
- Tani, G., Manoel, E. J., Kokubun, E., & Proença, J. E. (1988). *Educação física escolar*. Fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. Edusp/EPU.
- Trad, L. A. B.. (2009). Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde. *Physis: Revista De Saúde Coletiva*, 19(3), 777–796. <https://doi.org/10.1590/S0103-73312009000300013>
- Trentini, F. D., Souza, A. E., & Junges, F. C. (2018). A linguagem na educação física: Uma análise reflexiva e discursiva da importância das práticas para a construção social de sujeitos. *Comunicação apresentada no XXIII Seminário Interinstitucional de Ensino, Pesquisa e Extensão: ciência e diversidade*. UNICRUZ. Cruz Alta.
- Trivínios, A. N. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais*. A pesquisa.
- Tubino, M. J. G. (2001). Dimensões sociais do esporte. São Paulo: Cortez.
- Tubino, M. J. G. (2005). Sports Physical Education and Values for Ethics in Physical Education and Sports Activities. *The FIEP Bulletin*, Foz do Iguaçu, 75, 6–16.
- Tubino, M. J. G. (2010). Estudos brasileiros sobre o esporte: ênfase no esporte-educação. *Lume.ufrgs.br*. Retirado a 7 de julho, 2002, em <http://hdl.handle.net/10183/40871>
- Unesco. (1976). Carta de Nairobi 1976. 19ª Sessão – Nairobi.
- Unesco. (1978). *Carta Internacional da Educação Física e do Desporto da Unesco*. Paris, Retirado a 7 de julho, 2002, em http://www.Unesco.pt/cgi-bin/educacao/docs/edu_doc.php?idd=19.
- Unesco. (1990). *Declaração mundial sobre Educação para Todos*. Jomtien.
- UNESCO. (1993). *Declaração de Nova Delhi sobre Educação para Todos*. Nova Delhi.
- Unesco. (2000). Educação para todos – O compromisso de Dakar. In *Conferencia da UNESCO, Dakar*. 26.
- Unzueta Fernández, M., & Molina Cintra, M. (1994). *Algunas características de las orientaciones de valor y la autovaloración en los jóvenes estudiantes de las Escuelas de Arte de Cuba*. Centro de Estudios de la Juventud, La Habana.
- Vale, M. I. P. (1995). *As questões fundamentais da didática: um enfoque político-social construtivista*. Ao Livro técnico.
- Valente, J. A. (2014). A comunicação e a educação baseada no uso das tecnologias digitais de informação e comunicação. *UNIFESO-Humanas e Sociais*, 1(1), 141–166.

- Ventura, J. D. S. (2015). *Axiologia na educação em direitos humanos no processo de educação e ressocialização dos indivíduos*. UFPR.
- Vianna, A. R. (1991). *Como Treinar o Futebolista*. (1st ed.). Viçosa, UVF: Imprensa Universitária.
- Vieira, A., Campos, E., Amaral, D., Rocha, F., & Carneiro, S. (2017). Formação docente para uma educação de qualidade. *Revista Expressão Católica*, 5(1). Retirado a 7 de julho, 2002, em <http://dx.doi.org/10.25190/rec.v5i1.1479>.
- Vieira, M. S., & Costa, R. J. (2005) O Desporto como Filosofia de Transformação Social. *Jornal "A Página"*, Lisboa, 143(14), 11. Retirado a 22 de maio, 2019, em <http://www.Apagina.pt/arquivo/artigo.asp?ID=3716>.
- Viggiani, D. R. B. D. C., & Carrér, J. (2012). A Sociopsicomotricidade Romain-Thiers e a Qualidade de Vida na Terceira Idade. *Fragmentos de Cultura*, 22(1), 15–24.
- Virões, M. B. A. R. de A. (2013). *O papel da escola na educação de valores*. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Educação, ULHT, para obtenção do grau de Mestrado em Ciências da Educação. Orientadora: Maria das Graças Ataíde de Almeida. Lisboa. Retirado a 22 de maio, 2019, em https://recil.ensinolusofona.pt/bitstream/10437/4831/1/Maria_Betania_Viraes_Disserta%C3%A7%C3%A3o.pdf.
- Vygotsky, L. (2002). *Aprendizado e Desenvolvimento um Processo Sócio-Histórico*. (14th ed.) São Paulo: Ática.
- Vygotsky, L. S. (1984). *El Problema de la Edad Infantil*. Cap. V. Editorial Pedagógica, Moscú.
- Vygotsky, L. S. (1989). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.
- Vygotsky, L. S. (2008). *Pensamento e linguagem*. Edição eletrônica: Ed Ridendo Castigat Mores. Retirado a 7 de julho, 2002, em <http://www.institutoelo.org.br/site/files/publications/5157a7235ffccfd9ca905e359020c413.pdf>.
- Vygotsky, L. S., Luriâ, A. R., Knox, J. E., & Golod, V. I. (2013). *Estudos sobre a história do comportamento: macaco, primitivo e criança*. Imprensa Psicologia. doi: <https://doi.org/10.4324/9780203772683>
- Weber, M. (1991). *Economia e Sociedade: Fundamentos da Sociologia Compreensiva*. Brasília: Editora da UNB.
- Weber, M. (1992). *Metodologia das Ciências Sociais*. Campinas: Editora da Unicamp.
- Weber, S. (2010). Avaliação e regulação da educação superior: conquistas e impasses. *Educação & Sociedade*, 31, 1247–1269.
- Zabala, A. (1996). *A Prática educativa como ensinar*. Porto Alegre: Artmed.
- Zechi, J. A. M. (2014). *Educação em valores: solução para a violência e indisciplina na escola?* Tese de doutorado da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Tecnologia. Retirado a 7 de julho, 2002, em <http://hdl.handle.net/11449/123919>.
- Zeyn, M., Silva, E. G. P. O., & Moraes, S. D. T. D. A. (2018). Conceito de cidadania. In *Adolescência e Saúde 4: Construindo saberes, unindo forças, consolidando direitos*. (pp. 35–39). São Paulo: Instituto de Saúde.

Apêndices

Apêndice I – Apresentação da Pesquisa aos Inquiridos

A presente pesquisa se baseará no discurso de alunos do 1º ano do ensino médio das escolas da cidade de Pinheiro. Busca conhecer e melhorar o processo de ensino aprendizagem do Desporto nas aulas de Educação Física e a relação direta de seus atores.

Centra-se em três objetivos principais:

Conhecer a realidade do processo de ensino aprendizagem do Desporto nas aulas de Educação Física.

Conhecer as principais dificuldades enfrentadas por professores e alunos para alcançar os objetivos socioeducacionais e a formação integral da pessoa.

Melhorar o entendimento e as estratégias de ensino e a abordagem pedagógica para que mais se aproxime ao alcance da formação sociocultural ideal.

Todas as dúvidas, referentes a pesquisa, serão respondidas em qualquer momento em que os entrevistados a tenham. O entrevistador se põe a disposição para ser interrompido e fazer os esclarecimentos acerca das perguntas.

A presente pesquisa tem como fim a conclusão de um programa de doutoramento em Educação, não havendo prejuízo para a integridade da pessoa inquerida.

Não haverá nenhuma identificação dos entrevistados antes, durante ou depois de finalizada a mesma.

Apêndice II – Termo de Consentimento

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisador: Prof. Lucio Carlos Dias Oliveira

Título: FORMAÇÃO DE VALORES ATRAVÉS DA PRÁTICA DO DESPORTO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: uma análise do processo de ensino-aprendizagem com alunos do 1º ano do ensino médio, das escolas públicas estaduais de Pinheiro - MA

Eu, voluntariamente concordo em participar da pesquisa, de Doutorado em Educação, realizada pelo Professor Lucio Carlos Dias Oliveira que visa investigar como contribuir para formação e resgate de valores, através da prática do desporto nas aulas de educação física.

Será garantido o anonimato quanto à minha participação e os dados obtidos serão utilizados exclusivamente para fins de pesquisa e desenvolvimento educacional.

Não está previsto qualquer forma de remuneração e que todas as despesas relacionadas com o estudo são de responsabilidade do pesquisador.

Será garantido seu direito de recusa de participação ou abandono deste estudo a qualquer momento, sem precisar de justificativa e sem qualquer constrangimento.

Os pesquisadores poderão decidir sobre sua exclusão do estudo por razões científicas, sobre as quais serão devidamente informados.

Li e compreendi todos os procedimentos que envolvem esta pesquisa. Esclareci todas as dúvidas e se durante o andamento da pesquisa, novas dúvidas surgirem, tenho total liberdade para esclarecê-las com a equipe responsável.

Portanto, concordo com o que foi exposto acima e dou o meu consentimento.

Pinheiro, de

Assinatura do(a) voluntário (a):

Assinatura do(a) responsável

Assinatura do pesquisador

Telefone do pesquisador: (98) 991337519 / 98733-5920.

Comitê de Ética em Pesquisa UFMA: Av dos Portugueses, S/N. Bacanga

Apêndice III – Carta de Anuência

Declaramos para os devidos fins, que aceitaremos os pesquisadores (a) Gustavo Rachid Mesquita Sauaia, Creudiane Marques Costa, Gilberson Silva Costa, Jandson Christian Pereira Mendes, Michael Jeferson Pinheiro Pereira, Robson Almeida Aguiar, Walterlande Ribeiro, Anderson Klinsmann Dahlin Lima Rego, Henrique Moraes Chagas, Almir Elson, Leudiane de Jesus, a desenvolver o seu projeto de pesquisa CORPOREIDADE E FORMAÇÃO SOCIAL: uma análise do corpo e do movimento como ferramentas de comunicação com mundo na cidade de Pinheiro – MA, que está sob a coordenação/orientação do(a) Prof.(a) LUCIO CARLOS DIAS OLIVEIRA cujo objetivo é analisar a formação sociocultural a partir da práticas corporais presentes na região de Pinheiro - MA, no **(nome do setor ou instituição)**.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento do (a) pesquisador (a) aos requisitos das Resoluções do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares, comprometendo-se utilizar os dados pessoais dos participantes da pesquisa, exclusivamente para os fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades.

Antes de iniciar a coleta de dados o/a pesquisador/a deverá apresentar a esta Instituição o Parecer Consubstanciado devidamente aprovado, emitido por Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, credenciado ao Sistema CEP/CONEP.

Local, em ____/____/____.

Nome/assinatura e **carimbo** do responsável onde a pesquisa será realizada

Telefone do pesquisador: (98) 991337519 / 98733-5920.

Comitê de Ética em Pesquisa: Avenida dos Portugueses s/n, Campus Universitário do Bacanga, Prédio do CEB Velho, em frente ao auditório Multimídia da PPPGI.
e-mail cepufma@ufma.br Telefone: [3272-8708](tel:3272-8708)

Apêndice IV – Inquérito I (aos Professores)

PATE I - VALORES

1. Em uma escala de 1 a 5, qual o seu nível de conhecimento sobre o conceito de valores? (Assinale com um círculo a sua escolha)

[1] inexistente [2] baixo [3] regular [4] bom [5] excelente

2. De acordo com a sua opinião, como você compreende o conceito de valores? Marque quantas alternativas achar necessário.

1) Regras de conduta	23) Marcas sociais	46) Característica familiar
2) Organização	24) Força de vontade	47) Trabalho
3) Padrões de conduta	25) Identidades sociais	48) Perfeição no convívio social
4) Amor próprio	26) Ódio	49) Desrespeito
5) Padrões éticos	27) Macas culturais	50) Presteza
6) Auto estima	28) Apego Material	51) Comando
7) Regras de convivência	29) Identidade cultural	52) Utilidade
8) Auto confiança	30) Discriminação Racial	53) Imposição
9) Regras de conduta	31) Que afeta a conduta humana	54) Serventia
10) Auto controle	32) Comunhão	55) Paixão
11) Regras de interação	33) Coragem	56) Idoneidade
12) Desconfiança	34) Oração	57) Descrença
13) Interação entre indivíduos	35) Valentia	58) Virtude
14) Soberba	36) Luta pelo correto	59) Obediência religiosa
15) Respeito	37) Antagonismo	60) Normas
16) Concorrência	38) Talentos inerentes	61) Crise de consciência
17) Obediência social	39) Missão	62) Princípios
18) Desconstrução	40) Reputação	63) Conscientização Social
19) Acessórios para formação humana	41) Vivencitude	64) Consideração
20) Irritabilidade	42) Conquista	65) Pensar em si
21) Regulador do comportamento	43) Distanciamento	66) Estima
22) Convicção	44) Merecimento	67) Cuida da casa
	45) Competição	68) Bravura

69) Cuidar da família	75) Sindicalismo	81) Compreensão Coletiva
70) Ousadia	76) Heroísmo	82) Tolerância
71) Adquirir Bens	77) Compreensão individual	83) Intolerância
72) Esforço	78) Resignação	84) Interação social
73) Cuidar dos Bens	79) Compreensão social	85) Divisão de bens
74) Força	80) Paciência	86) Outros CÓD __/__/__

3. Em uma escala de 1 a 5, qual o seu nível de compreensão sobre o conceito do valor Solidariedade? (Assinale com um círculo a sua escolha)

[1] inexistente [2] baixo [3] regular [4] bom [5] excelente

4. De acordo com a sua opinião, como você compreende o conceito do valor solidariedade? Marque quantas alternativas achar necessário.

1) Dedicar		
2) ção	18) Dividir	33) Comprar
3) Insurgência	19) Recomeçar	34) Afeto
4) Objetivo social	20) Altruísmo	35) Irritabilidade
5) Corporativismo	21) Vicissitude	36) Mensagens de afeto
6) Bondade	22) Verdade	37) Agressividade
7) Cooperativismo	23) Litude	38) Identificação com outro
8) Cooperação	24) Cidadania	39) Investimento pessoal
9) Obediência social	25) Auto estima	40) Minimizar o sofrimento de outrem
10) Compaixão	26) Ajudar o outro	41) Auto imagem
11) Obediência Religiosa	27) Auto ajuda	42) O que o ser humano tem de melhor
12) Amor ao próximo	28) Reconhecimento Positivo da sociedade	43) Compromisso com o lucro
13) Amor aos bens	29) Auto confiança	44) Pensar no próximo
14) Pensar no próximo	30) Pouco importante para muitos	45) Pensar em si
15) Amor próprio	31) Adquirir bens	
16) Compartilhar	32) Indignação com injustiça	
17) Restituir		

46) Compartilhar	60) Socorro	74) Irmandade
47) Intolerância	61) Inimizade	75) Construção
48) Dividir	62) Caridade	76) Coletivo
49) Recompensa	63) Compensar	77) Reconstrução
50) Amor desinteressado	64) Proteção	78) Interdependência
51) Indissociabilidade	65) Auto compensação	79) Violação
52) Apoio	66) Defesa	80) Reciprocidade
53) Indagação	67) Perseguição	81) Intimidade
54) Auxílio	68) Amizade	82) Interação
55) Confusão	69) Organização	83) Desconstrução
56) Amparo	70) Companheirismo	84) Coparticipação
57) Comparação	71) Desorganização	85) Remanejamento
58) Assistência	72) Camaradagem	86) Corresponsabilidade
59) Confirmação	73) Fuga	87) Outros CÓD. __/__/__

PARTE II – A DIMENSÃO FORMATIVA DO DESPORTO

5. Você acredita que a prática do desporto, pode exercer influência para a formação social dos alunos? Dê sua opinião, associando a sua influência em uma escala de 1 a 5.

[1] inexistente [2] baixo [3] regular [4] bom [5] excelente

6. Você acredita que a prática do desporto, a partir da formação de seu aluno, pode influenciar a formação social da comunidade em que a escola e os alunos estão inseridos? Dê sua opinião, associando a sua influência em uma escala de 1 a 5.

[1] inexistente [2] baixo [3] regular [4] bom [5] excelente

7. Você acredita que seja possível a formação de valores a partir do processo de ensino aprendizagem do desporto? Associe a sua importância em uma escala de 1 a 5.

[1] inexistente [2] baixo [3] regular [4] bom [5] excelente

8. Você acredita que a prática do desporto nas aulas de Educação Física possa auxiliar na compreensão e formação do valor solidariedade? Associe a sua importância em uma escala de 1 a 5.

[1] inexistente [2] baixo [3] regular [4] bom [5] excelente

9. Você acredita que a prática do desporto nas aulas de Educação Física possa auxiliar na formação de condutas solidárias? Associe a sua importância em uma escala de 1 a 5.

[1] inexistente [2] baixo [3] regular [4] bom [5] excelente

PARTE III – ESTRATÉGIAS PARA FORMAR VALORES ATRAVÉS DO DESPORTO NAS AULAS DE EF

10. Durante suas aulas você costuma desenvolver atividades diversificadas, que estimulem a compreensão crítica sobre o contexto social de seus alunos, através da cultura corporal de movimento? Em uma escala de 1 a 5, classifique seu compromisso com a diversificação de atividades sem suas aulas.

[1] Sim [2] Às vezes [3] Não (Neste caso pule para a questão 12)

11. NO caso de resposta SIM ou ÀS VEZES, poderia apresentar algumas propostas, estratégias e ou conteúdos, que costume utilizar em suas aulas? Marque quantas alternativas achar necessário.

1) Brincadeiras regionais	21) Jogos de tabuleiro	38) Participação sem distinção de gênero
2) Literatura regional	22) Visitas técnicas	39) Participação de com ou sem Deficiências
3) Leitura de textos guiados	23) Jogos coletivos	40) Participação sem distinção de etnia
4) Danças e folguedos populares	24) Jogos cooperativos	41) Participação sem distinção de classes sociais
5) Atividades Lúdicas	25) Jogos de combate	42) Participação sem distinção de desempenho corporal
6) Aulas teóricas	26) Crítica aos jogos coletivos	43) Reflexão sobre o próprio corpo
7) Rodas de conversa	27) Crítica aos jogos individuais	44) Reflexão sobre o próprio movimento
8) Seminários	28) Crítica aos jogos cooperativos	45) Reflexão sobre as diferenças corporais
9) Debates	29) Refletir sobre a prática	46) Reflexão sobre as Diferenças de movimento
10) Trabalhos em grupo	30) Reflexão sobre o seu dia a dia	47) Reflexão sobre as diferenças de limitação de movimento
11) Pesquisas em grupo	31) Reflexão sobre a sociedade em que vive	48) Reflexão sobre as diferenças de desempenho
12) Trabalhos individuais	32) Reflexão sobre os acontecimentos do meio	49) Reflexão sobre as práticas corporais existentes no meio social
13) Pesquisas individuais	33) Reflexão sobre os acontecimentos do sistema social	50) Outros_____
14) Intervenção na aula	34) Não faço nada	
15) Proposição de aulas pelo aluno	35) Deixo o aluno à vontade	
16) Aulas participativas	36) Aulas separadas por gênero	
17) Críticas ao conteúdo pelo aluno	37) Entrego a bola e deixo que o aluno escolha	
18) Críticas a aula pelo aluno		
19) Estudos guiados		
20) Jogos individuais		
51) CÓD___/___/___		

12. Você costuma proporcionar estratégias diferenciadas para o ensino do desporto nas aulas de Educação Física, que visem a formação de valores em suas aulas? Em uma escala de 01 a 05, identifique o grau de intencionalidade em proporcionar novas e diferenciadas estratégias que busquem a formação de valores.

[1] inexistente [2] baixo [3] regular [4] bom [5] excelente

13. Que estratégias e ou métodos você desenvolve para contribuir para a formação do valor SOLIDARIEDADE a partir da prática do desporto nas aulas de Educação Física? Assinale quantas alternativas achar necessário.

1) Cooperativismo

2) Dinâmicas de grupo	23) Estudos guiados	41) Entrego a bola e deixo que o aluno escolha
3) Discussões da proposta educativa	24) Jogos individuais	42) Participação sem distinção de gênero
4) Passeios à natureza	25) Jogos de tabuleiro	43) Participação de alunos com ou sem Deficiências
5) Brincadeiras regionais	26) Visitas técnicas	44) Participação sem distinção de etnia
6) Literatura regional	27) Jogos coletivos	45) Participação sem distinção de classes sociais
7) Leitura de textos guiados	28) Jogos cooperativos	46) Participação sem distinção de desempenho corporal
8) Danças e folguedos populares	29) Jogos de combate	47) Reflexão crítica sobre o próprio corpo
9) Atividades Lúdicas	30) Reflexões Críticas aos jogos coletivos	48) Reflexão crítica sobre o próprio movimento
10) Aulas teóricas	31) Reflexões Crítica aos jogos individuais	49) Reflexão crítica sobre as diferenças corporais
11) Rodas de conversa	32) Reflexões Críticas aos jogos cooperativos	50) Reflexão crítica sobre as Diferenças de movimento
12) Seminários	33) Reflexões críticas sobre a prática	51) Reflexão crítica sobre as diferenças de limitação de movimento
13) Debates	34) Reflexão crítica sobre o seu dia a dia	52) Reflexão crítica sobre as diferenças de desempenho
14) Trabalhos em grupo	35) Reflexão crítica sobre o meio social	53) Reflexão crítica sobre as práticas corporais existentes no meio social
15) Pesquisas em grupo	36) Reflexão crítica sobre os acontecimentos do meio	54) Outros_____
16) Trabalhos individuais	37) Reflexão crítica sobre os acontecimentos do sistema social	
17) Pesquisas individuais	38) Não faço nada	
18) Intervenção na aula	39) Deixo o aluno à vontade	
19) Proposição de aulas pelo aluno	40) Aulas separadas por gênero	
20) Aulas participativas		
21) Reflexões Críticas ao conteúdo		
22) Reflexões Críticas a aula		
55) CÓD ___/___/___		

14. Que atividades você desenvolve para gerar atitudes e condutas solidárias, através da prática do desporto em suas aulas? Assinale quantas alternativas achar necessário.

1) Dinâmicas de grupo		
2) Jogos Cooperativos	26) Jogos de tabuleiro	47) Participação sem distinção de desempenho corporal
3) Inclusão nas aulas	27) Visitas técnicas	
4) Atenção às dúvidas dos colegas	28) Jogos coletivos	48) Reflexão crítica sobre o próprio corpo
5) Diminuição da competitividade	29) Jogos cooperativos	49) Reflexão crítica sobre o próprio movimento
6) Brincadeiras regionais	30) Jogos de combate	50) Reflexão crítica sobre as diferenças corporais
7) Literatura regional	31) Reflexão Crítica aos jogos coletivos	51) Reflexão crítica sobre as Diferenças de movimento
8) Leitura de textos guiados	32) Reflexão Crítica aos jogos individuais	
9) Danças e folguedos populares	33) Reflexão Crítica aos jogos cooperativos	52) Reflexão crítica sobre as diferenças de limitação de movimento
10) Atividades Lúdicas	34) Reflexão crítica sobre a prática	53) Reflexão crítica sobre as diferenças de desempenho
11) Aulas teóricas	35) Reflexão crítica sobre o seu dia a dia	
12) Rodas de conversa	36) Reflexão crítica sobre a sociedade em que vive	54) Reflexão crítica sobre as práticas corporais existentes no meio social
13) Seminários	37) Reflexão crítica sobre o meio	55) Outros_
14) Debates	38) Reflexão crítica sobre o sistema social	
15) Trabalhos em grupo	39) Não faço nada	
16) Pesquisas em grupo	40) Deixo o aluno à vontade	
17) Trabalhos individuais	41) Aulas separadas por gênero	
18) Pesquisas individuais	42) Entrego a bola e deixo o aluno que o aluno escolha	
19) Intervenção na aula	43) Participação sem distinção de gênero	
20) Proposição de aulas pelo aluno	44) Participação de com ou sem Deficiências	
21) Aulas participativas	45) Participação sem distinção de etnia	
22) Reflexões Críticas ao conteúdo pelo aluno	46) Participação sem distinção de classes sociais	
23) Reflexões Críticas a aula pelo aluno		
24) Estudos guiados		
25) Jogos individuais		

56) COD __/__/__

PARTE IV – PERFIL SOCIAL

15- Qual a sua idade?

[1] Até 25 [2] 26 a 35 [3] 36 a 45 [4] 46 a 55 [5] 56 ou mais

16- Sexo:

[1] FEMININO [2] MASCULINO

17- Qual o seu Estado civil?

[1] Solteiro(a) [2] Casado(a) [3] Divorciado(a) [4] Viúvo(a) [5] União estável [6] outro

18- Possui Filhos?

[1] sim/Quantos ____? [2] não

19- Formação?

[1] Graduação Ed. Física [2] Graduação outra área [3] Ensino médio

20- Possui Pós graduação em Educação Física?

[1] Especialização [2] Mestrado [3] Doutorado [4] Pós doutorado

21- Tipo de Escolas que trabalha?

[1] Pública [2] Privada [3] Pública/privada

22- Escola em que trabalha no momento da entrevista? _____ COD __/__/__

MUITO OBRIGADO PELA COLABORAÇÃO!

Apêndice V – Inquérito II (aos Alunos)

PARTE I - VALORES

1. Em uma escala de 1 a 5, onde 1 INEXISTENTE e 5 EXCELENTE, como você classificaria seu conhecimento sobre valores humanos? Assinale circulando a sua opção.

[1] inexistente [2] baixo [3] regular [4] bom [5] excelente

2. De acordo com a sua opinião, como você compreende o conceito de valores? Assinale quantas alternativas achar necessário.

1) Julgamentos de certo ou errado

2) Obedecer pai e mãe

3) Condutas não sociais

4) Obedecer os mais velhos

5) Comportamentos interativos entre indivíduos

6) Obedecer a religião

7) Comportamentos interativos com o ambiente

8) Obedecer o padre ou pastor

9) Moral

10) Comportamento na escola

11) Regras de convivência

12) Organização

13) Regras de conduta

14) Construção

15) Padrões de conduta

16) Comércio

17) Padrões éticos

18) Contatos

19) Regras de convivência

20) Exposição

21) Auto confiança

22) Regras de interação

23) Auto imagem

24) Interação entre indivíduos

25) Auto enriquecimento

26) Respeito

27) Desconfiança

28) Auto organização

29) Acessórios para formação humana

30) Compromisso

31) Regulador do comportamento

32) Vícios

33) Marcas sociais

34) Comprar

35) Fundamento Social

36) Apego a bens materiais

37) Identidades sociais

38) Gasto de tempo

39) Marcas culturais

40) Identidade cultural

41) Organização do tempo

42) Que afeta a conduta humana

43) Irresponsabilidade

44) Coragem

45) Violência

46) Valentia

47) Agressividade	64) Presteza	82) Ousadia
48) Luta pelo correto	65) Enriquecimento	83) Esforço
49) Submissão	66) Utilidade	84) Vocação
50) Talentos inerentes	67) Organização coletiva	85) Força
51) Rejeitar o outro	68) Serventia	86) Teimosia
52) Reputação	69) Isonomia	87) Heroísmo
53) Rejeitar a obediência	70) Idoneidade	88) Comunhão
54) Conquista	71) Virtude	89) Resignação
55) Desapego	72) Insistência	90) Despreocupação
56) Bem comum	73) Normas	91) Paciência
57) Conformidade	74) Conformação	92) Inutilidade
58) Merecimento	75) Princípios	93) Tolerância
59) Inconsciência	76) Intolerância	94) Eficácia
60) Característica familiar	77) Consideração	95) Interação social
61) Perfeição individual	78) Convicção	96) Futilidade
62) Perfeição no convívio social	79) Estima	97) Outros__
63) Busca pela individualidade	80) Formação escolar	
	81) Bravura	

98) Cód__/_/_/___

3. Em uma escala de 1 a 5, onde 1 é INEXISTENTE e 5 EXCELENTE, como classificaria sua compreensão sobre o valor SOLIDARIEDADE?

[1] inexistente [2] baixo [3] regular [4] bom [5] excelente

4. De acordo com a sua compreensão, quais as características de uma pessoa solidária? Assinale quantas alternativas achar necessário.

- 1) Ajudar

2) Cooperar c/ o coletivo	10) Ser educado(a)	19) Pensar em si
3) Cooperar com uma pessoa	11) Respeitar os mais velhos	20) Se comportar na escola
4) Cooperar apenas com os parentes	12) Dar esmola	21) Ser uma pessoa cortês
5) Pensar no outro	13) Brigar com desconhecidos	22) Não sujar as ruas
6) Não se preocupar com o mundo	14) Defender os direitos	23) Não brigar com amigos
7) Se preocupar com desconhecidos	15) Limpar as ruas	24) Não dar esmolas
8) Respeitar os pais	16) Arrumar o quarto	25) Compreender o outro
9) Se comportar em família	17) Trabalhar em equipe	26) Compreender as pessoas conhecidas
	18) Limpar a escola	27) Outros_____
28) Cód__/_/_/___		

5. Leia atentamente o texto. Diante da situação apresentada e com base na sua compreensão sobre as características de uma pessoa solidária, como você analisaria a atitude de Francisco com relação a ser uma pessoa solidária? Assinale quantas alternativas achar necessário.

Francisco é uma criança de 10 anos que reside em uma comunidade muito violenta e estuda em uma escola desta comunidade. Sempre foi uma criança comportada nas aulas e cumpre todas as tarefas pedidas por seus professores. Nos fins de semana, ou quando não tem tarefas escolares, costumava ajudar seu pai, em seu trabalho como mecânico, ou sua mãe nas tarefas de casa. Certa vez, ouvindo a notícia da chegada de uma tempestade em outra cidade distante, informaram que esta tempestade havia causado vários prejuízos à cidade, principalmente a uma comunidade muito parecida com a de Francisco, uma comunidade que se originou em um morro. Como a chuva havia sido muito forte, haviam ocorrido vários desabamentos, deixando muitos moradores, entre eles crianças desabrigadas. Francisco ficou chocado com o acontecido, mas não podia fazer muita coisa, pois além de não possuir idade para viajar à cidade, ele e sua família não dispunham de muitos recursos para ajudar esta comunidade. Francisco então convocou alguns amigos de sua sala, que saíram de casa em casa de sua comunidade, pedindo ajuda em doações de objetos que poderiam ser úteis para aquelas pessoas. Pediu ao presidente da Associação de Moradores, que emprestasse a sede para guardar e selecionar as doações. Depois de reunidos e selecionados, todos os donativos, foram até o posto do corpo de bombeiros e pediram que encaminhassem suas doações às pessoas da cidade atingida. (Fonte: próprio autor)

1. Foi solidário

2. Não foi solidário	10. Faria o mesmo
3. Poderia ter ajudado	11. Chamaria o SAMU
4. Poderia avisar as famílias	12. Foi merecido
5. Agiu corretamente	13. Chamaria o exército
6. Não agiu corretamente	14. Era só se mudar
7. Fiquei indignado	15. Ficaria triste
8. Achei normal	16. Acharia engraçado
9. É o certo a se fazer	17. Outros ___ COD ___/___/___

ARTE II – A DIMENSÃO FORMATIVA DO DESPORTO

6. Você pratica desportos nas aulas de Educação Física de sua escola? Em uma escala de 1 a 5 classifique o sua satisfação sobre a regularidade da prática De desportos em suas aulas de Educação Física.

[1] nada [2] pouco [3] regular [4] muito [5] muitíssimo

7. Você gosta de praticar desportos nas aulas de Educação Física? Em uma escala de 1 a 5 Classifique o seu gosto pela prática de desportos em suas aulas.

[1] nada [2] pouco [3] regular [4] muito [5] muitíssimo

8. De acordo com a sua compreensão sobre a formação social através do desporto, em uma escala de 1 a 5, avalie a importância da prática do desporto para a formação social?

[1] nenhuma [2] pouca [3] regular [4] muita [5] muitíssima

9. Toda prática desportiva exige a determinação de regras para seu desenvolvimento, assim como em nosso dia a dia social. Em uma escala de 1 a 5, como avalia o estímulo dado por seu(sua) professor(a), de Educação Física, a associação destas regras desportivas com seu dia a dia no contexto social?

[1] nada [2] pouco [3] regular [4] muito [5] muitíssimo

10. Analisando o texto abaixo e a situação apresentada, qual a sua opinião sobre a atitude de Marina? Assinale quantas alternativas achar necessário.

Durante uma partida de voleibol entre a escola de Mariana e outra escola da comunidade, uma jogadora da equipe adversária sentiu um pouco de tontura no momento em que Mariana efetuava um ataque, o que retirou a concentração da equipe adversária e a atenção dos árbitros. O ataque efetuado por Mariana disputava o último ponto da partida e tocou o piso a poucos centímetros da linha pelo lado de fora, que não foi percebido pelas jogadoras adversárias e nem pelos árbitros, que anotaram o ponto a favor da equipe de Mariana. Mariana preferiu se calar e deixar que sua equipe aproveitasse o erro dos árbitros e vencesse a partida. (Fonte: próprio autor)

1) Não respeitou as regras	3) Péssima atitude
2) Respeitou as regras	4) Atitude abominável

5) Atitude correta	13) Brigaria com Mariana
6) Eu faria o mesmo	14) Não falava mais c/ Mariana
7) Falaria com os árbitros	15) Chamaria atenção de Mariana
8) Sairia da quadra	16) Explicaria o correto
9) Ficaria calado (a)	17) Brigaria c/ o professor
10) Deve se envergonhar	18) Formaria um grupo de estudo de regras e atitudes corretas
11) O importante é vencer	19) O
12) Brigaria c/ a equipe	
20) utro ____CÓD__ / __ / __	

PARTE III – ESTRATÉGIAS PARA FORMAR VALORES ATRAVÉS DO DESPORTO NAS AULAS DE EF

11. Em uma escala de 1 a 5, classifique o grau de importância que você atribui ao desporto para formação de CONDUCTAS SOLIDÁRIAS?

[1] nenhuma [2] pouca [3] regular [4] muita [5] muitíssima

12. Em uma escala de 1 a 5, avalie o compromisso de seu(sua) professor(a), em elaborar aulas diferentes ou trazer novas atividades nas aulas de Educação Física?

[1] inexistente [2] baixo [3] regular [4] bom [5] excelente

13. Seu professor costuma elaborar e desenvolver aulas e atividades que proporcionem a discussão e a reflexão sobre valores humanos? Em uma escala onde 1 a 5 classifique a regularidade com que isto ocorre nas aulas Educação Física.

[1] inexistente [2] baixa [3] regular [4] boa [5] excelente

14. E sobre o valor solidariedade? Em uma escala onde 1 a 5 classifique a regularidade com que seu professor desenvolve atividades diferentes que proporcionem a discussão e a reflexão sobre o valor solidariedade.

[1] inexistente [2] baixa [3] regular [4] boa [5] excelente

15. Leia atentamente o texto abaixo e, diante da situação apresentada, classifique o grau de importância das atividades desenvolvidas pelo professor nas aulas de Educação Física, para melhorar o comportamento de Marcela.

Marcela sempre foi uma menina muito tímida e egoísta com seus materiais e objetos pessoais. Nunca emprestava nada a seus colegas, por mais que eles estivessem precisando muito de algum material. Percebendo sua dificuldade em se relacionar com seus colegas, então, o seu professor de Educação Física, resolveu aplicar e trabalhar mais atividades, como jogos e brincadeiras coletivas, que desenvolvessem e melhorassem a relação de Marcela com seus colegas e, desse modo, a fizessem sentir o sentido de coletividade. (Fonte: próprio autor)

[1] nenhuma [2] pouca [3] regular [4] muita [5] muitíssima

16. Quando se apresentam situações de interesse individual e coletivo, inferioridade ou inferiorização, durante a prática de desportos nas aulas de Educação Física, seu(sua) professor(a), costuma parar o jogo e propor que reflitam sobre o ocorrido?

[1] sim [2] às vezes [3] não (neste caso passe para a 18)

17. Se sim ou às vezes, assinale situações em que isto tenha ocorrido com você. Assinale quantas alternativas achar necessário.

1) Ofensas verbais (xingamentos)	5) Desrespeito ao professor
2) Preconceito racial	6) Falta (ausência)
3) Hostilização aos menos habilitados	7) Brigas
4) Desrespeito aos colegas	8) Agressão
- 9)
- 10) Desrespeito às regras
- 11) Recusa à participação
- 12) Recusar a participar com menos habilitados
- 13) Recusar a participar com colegas de gênero (sexo) diferente
- 14) Recusar a participar com colegas com Deficiência
- 15) Recusar a participar com colegas de etnias (raça) diferente
- 16) **Outros** COD __/__/__

PARTE IV – PERFIL DOS ALUNOS

18- Qual a sua idade?

[1] Até 15 [2] 16/17 [3] 18 ou mais

19- Sexo: [1] FEMININO [2] MASCULINO

20- Qual o seu Estado Civil?

[1] solteiro(a) [2] casado(a) [3] divorciado(a) [4] viúvo(a) [5] união estável

21- Possui filhos?

[1] sim/ Quantos? _____ [2] não

22- Qual a sua Profissão? _____ COD __/__/__

22- Qual a sua Escola?

_____ COD __/__/__

MUITO OBRIGADO PELA COLABORAÇÃO!

Apêndice VI – Guia de Entrevista Grupo Focal

1. A compreensão crítica e o juízo sobre Valores humanos e a Compreensão crítica e juízo sobre o Valor Solidariedade!
2. Durante suas aulas de Educação Física, seu professor costuma desenvolver atividades diversificadas, que estimulem a compreensão crítica sobre o contexto social, através da cultura corporal de movimento?
3. Que atividades seu professor desenvolve para gerar atitudes e condutas solidárias, através da prática do desporto nas aulas?
4. O que você entende por atitudes e condutas solidárias.

Apêndice VII – Entrevistas por Grupo Focal de partida

01 Grupo Focal de Partida turmas_101_102

Grupo Focal com as turmas 103 e 104. do primeiro ano do ensino médio. Presença de 52 alunos.

A gente vai falar discutir e debater sobre a formação do valor solidariedade, dentro da prática do esporte nas aulas de educação física tá?

Então! O que vocês conhecem ou se vocês já ouviram falar sobre valores humanos, já ouviram falar em alguma forma, da escola, nas aulas de educação física ou em casa, a igreja de vocês já ouviram falar sobre?

Sem repostas

O que que vocês acham? O que seria pra vocês?

Sem respostas

Não sabe? Nunca ouviram falar em valores humanos, em algum local, na escola, fora da escola, em casa? A escola sempre fala sobre valores humanos?

A1 – Sim.

É? E o que vocês compreendem sobre os valores humanos? Pode falar à vontade! O que vocês compreendem. Não tem problema. Não se preocupem que o nome de vocês não vai aparecer aqui. Até porque o que importa não é a resposta individual, e sim a resposta coletiva. Principalmente que vocês possam debater. Tá? Vamos lá?

Algum comentário sobre os valores humanos? Já ouviram falar?

Sem respostas

Então! Vocês sabem que todos nós somos seres humanos. Existe uma discussão muito longa a respeito do racismo, por exemplo. Quando uma pessoa fala que fulano é isto ou aquilo outro. Ela cometeu discriminação racial. Primeiro, nós fazemos parte a única, a uma única raça, que é a raça humana. Somos do Reino Animal, da Espécie Homo sapiens. Os seres humanos não são classificados por raça. Nós somos uma Classe de mamíferos, assim como existem outras espécies, cachorro, gato, nós somos dessa classe animal. Primeiro ponto. O que nos diferencia das outras espécies, são algumas características específicas, como a razão, as emoções, capacidade de trabalho e produção e manutenção de cultura, entre outras, questões.

A2 – Mas tanto cachorro, gato, papagaio, tem coração, não tem?

Tem. Mas essa tua imagem de coração, que tá envolvida com as emoções, ainda é pouco estudada entre as outras espécies. Por isto não vamos adentrar muito pois não domino. Está OK?

Então que vocês entendam por valores? Repito, eu vou transcrever isso, não vai nem a voz de vocês.

A2 – Respeito

A3 – Amor!

Sim! Respeito é um valor. Amar seria mais uma virtude. Mas podemos entender, socialmente, como um valor. Mas a gente tá buscando a concepção do que é valor. E isso é um valor, respeito é um valor. Então, o que seriam valores pra vocês? É uma representação de valor. Mas pode falar. Estamos chegando perto. Bom! De forma geral, seria valorizar ou estabelecer um parâmetro de qualidade pra alguém ou algo. A compreensão de valores, segue esse conjunto de regras de condutas e ordenamentos de um determinado grupo sociedade. Isso são valores. Por exemplo! Entre as meninas aqui, quem é casada? Vocês aceitariam os namorados, ou marido de vocês, tivessem outras mulheres?

Balançaram a cabeça negativamente...

Porque não?

A4 – Ah! Porque não!

A5 – Ele né nem doido!

A6 – Porque se ele puder eu também posso.

Porque os valores da nossa cultura nos ensinaram que eles estão errados por serem poligâmicos. Que podem ter mais de um marido ou esposa. A nossa cultura é monogâmica, que é o valor da nossa sociedade. Deu pra entender?

Então valores humanos o que seriam?

A2 – valores humanos é o que a gente coloca como certo! Né?

A1 – Pra manter a gente equilibrado.

Por exemplo, por que que o respeito é um valor humano? Porque sem respeito eu não consigo conviver com mais ninguém. Se eu não tiver respeito com as outras pessoas eu não consigo conviver. Isso é um valor humano. Uma percepção de um valor, a solidariedade, pode ser dividido, ou se manifestar, como valores humanos, sociais, culturais e aí por diante. A forma de ver o valor ela vem de três perspectivas que é o que a sociedade nos ensina (a escola, a família, a religião), aquilo que acreditamos que é realmente um valor e aquilo que é determinado sistema (estado, instituições, polícia, leis). A Constituição Federal é código de conduta e de convivência, pra toda a sociedade brasileira. E assim por diante. Está certo? Então a gente tem essas três perspectivas, onde a gente define o que é o não valor. E não existe pessoas que não tem um valor. Existe valores diferentes. Porque aquilo que pode ser um valor pra vocês pode ser um ante valor pra mim b ou vice-versa. E eu coloquei pra nós né? Ter vários parceiros ou parceiras é um valor pra algumas pessoas. Pra nossa sociedade, culturalmente, isto é obsceno, errado não é natural ou normal. Entenderam?

Nesse sentido, o que vocês entendem por solidariedade. O que é ser solidário?

A1 – Ajudar as pessoas

Que mais?

A2 – Ouvir.

A1 – Compreender as pessoas.

Que mais? Que o que vocês acham?

A3 – Ser honesto.

A1 – Ser bom.

Que que vocês acham? Alguém complementa? tá certo, tá errado? Tu achas que tá certo?

A4 – Não professor! É porque ela tava ali ainda agora falando sobre os valores e eu tava conferindo e tal e baixei e levantei o dedo.

Uma pessoa solidária com outra pessoa. Quando eu penso em outra pessoa eu sou solidário?

A1 – Sim. É!

Vocês viram recentemente uns 8 anos, atrás o 11 de setembro nos Estados Unidos? Vocês lembram, recente, o que aconteceu no Haiti? Um tsunami?

A1 – Também teve tsunami recentemente no Japão. Uma onda igual lá no Havaí.

Tá, quando vocês veem uma situação dessa, um acontecimento desse. Como é que vocês sentem?

A2 – Teve um monte de gente que doou coisa pra lá. A igreja que juntou.

Pois é! Eles tiveram uma atitude solidária.

A2 – Sim, sim!

Mais alguém? Vamos tentar ir direto pra fechar logo. Vai ser mais rápido. Está bom gente? Alguém mais complementa? Agora o que foi que vocês sentiram quando souberam dessas tragédias?

A1 – Triste

Que mais?

A1 – Só triste.

A2 – Eu tinha vontade de ajudar, mas como tô aqui.

Vocês acham que vocês ajudariam se pudessem?

A3 – Mas eu não sei se ajudaria. Não sei isso se chama ser solidário com a pessoa mesmo que a gente não possa fazer nada.

A2 – A gente tenta fazer alguma coisa, mas é difícil pra gente.

Tá bom! Vocês acreditam que o esporte pode proporcionar a formação social de vocês, a relação de vocês com o mundo com a sociedade por que? De que forma?

A2 – Sim, sim, sim.

Vamos lembrar aqui que não existe certo ou errado, existe vocês comentando. Ninguém aqui está certo ou está errado. É uma análise, entenderam? Então vocês podem falar o que vocês quiserem. Mesmo que esteja errado. Mesmo que vocês achem que esteja errado.

Tu achas que o esporte ele pode influenciar na tua formação social como pessoa, como ser humano, como cidadã ou cidadão, homem ou mulher?

A1 – Também.

A2 – É! Também.

Que mais? Quem mais? Oi?

Nenhuma resposta

Vocês acreditam que que o esporte, dentro da educação física, possa ajudar a formar solidariedade?

Nenhuma resposta.

O professor de vocês costuma discutir ou trabalhar sobre os valores com vocês?

Nenhuma resposta.

Ele não faz nada diferenciado que possa fazer vocês refletirem sobre os valores?

Nenhuma resposta.

Vou auxiliar vocês. Sabemos que o professor pode direcionar isso nas aulas de Educação Física. Como é que vocês acreditam que o professor poderia direcionar esta discussão, este conteúdo, dentro das aulas de educação física? Como ele poderia puxar essas questões?

A3 – Incentivando os alunos.

Ótimo! Quê mais? Incentivar os alunos a fazer o quê?

A1 – Respeitar, praticar mais. Eu acho que ele pode fazer isso.

Que tipo de atividade você acha que ele poderia desenvolver pra facilitar essa reflexão? Nada?

Nenhuma resposta.

Vocês sabem o que são atitudes e condutas solidárias?

A3 – Querer ser solidária?

A1 – Quando você põe em prática.

Por exemplo, teu nome? N... diz que entrega sopa, né isso?

A5 – Eu não.

Tá! Imaginem um indivíduo, que passa ele vê uma pessoa na rua e ajuda de alguma forma! Isso é uma atitude, é um ato solidário. A conduta solidária, quando você se propõe a querer fazer isto. Quando você sente vontade, necessidade, um sentimento de querer ser solidário. Quando você tem sentimento. Tudo é solidário, é algo que tá muito mais amplo na vida do ser humano. A conduta ela vai te levar ao ato. Se você tem condutas todos os dias, você se mantém solidário, você respeita as pessoas, você dá bom dia, boa tarde. Boa noite.

Você acredita que a educação física pode formar essas condutas que é muito maior do que a atitude solidária?

A2 – Sim. Acredito?

A conduta vem de conduzir, então como é que tu te conduz todo dia? Você pensa nas pessoas todo dia? Respeita as pessoas, você fala bom dia, boa tarde, boa noite questões simples, né? Isso é conduta, isso é uma conduta. Tem uma conduta, ser solidário, você pensar o tempo que luta, respeitar o outro, querer que o outro melhore, isso não é uma conduta solidária.

Então vocês acreditam que a educação física pode melhorar a conduta solidária?

A2 – Sim.

Uma coisa é atitude jogando futebol e dá respeito ao adversário porque é do futebol. Isso é uma atitude, entendeu?

A1 – Sim.

Mas e a educação física? Ela pode, através do esporte, levar isso pra fora? Pra vida social de vocês?

A1 – Acredito.

E como vocês acham que isso pode acontecer? Como é que isso poderia acontecer?

A1 – O nosso professor, o professor poderia auxiliar nisso, poderia ajudar nisso.

Quem mais? que mais?

Nenhuma resposta.

Durante as aulas do professor de vocês costumam desenvolver atividades diversificadas pra gerar essa formação social. Discutir, debater a realidade social de vocês?

A2 – Acho que uma aula diferente. Mas a gente só joga bola.

A3 – É professor. Só tem futebol. A gente prefere ficar na sala.

O que mais? Oi?

Nenhuma resposta.

Gente! Vocês 52 alunos. Por que só 03 pessoas estão participando? Vocês não têm nada pra falar?

Quais é a atividade seu professor ou professora mais desenvolve?

A3 – Ah! Só futebol.

A1 – É! Uma vez ou outra ele dá vôlei.

A5 – Claro. Futebol é o melhor.

Que estratégias ela/ele costuma fazer com vocês, pra desenvolver a solidariedade?

A1 – Shi! Nenhuma. Rsrsrs

Mais alguma coisa que vocês queiram comentar não?

Quem de vocês pratica o esporte fora da escola? Além do pessoal do futebol ali, outro esporte como, ginástica, natação, voleibol, atletismo?

A6 – Eu pratico atletismo.

A5 – Eu faço natação.

Por enquanto eu agradeço vocês. Muito obrigado.

02 Grupo Focal de Partida turmas_103_104

Grupo Focal com as turmas 103 e 104 do ensino médio, Presenças de 47 alunos.
Já ouviram falar de valores?

Nenhuma resposta

Ninguém nunca ouviu falar?

A1 – Sim. Já discutiram isso aqui este ano.

E o que vocês entendem por valores?

A1 – Qualidade. Um conjunto de qualidades.

Alguém tem mais algo a acrescentar? Concorda? Discorda? Completa mais alguma coisa?

A2 – Também acho pode ser um conjunto de qualidade.

Mas de que tipo? Como?

A1 – Respeito.

A3 – Igualdade.

A4 – Humildade.

A2 – amor.

Que mais? Mais alguém?

Nenhuma resposta.

Como será que pode ser esse valor no dia a dia? Como vocês podem reconhecer esses valores no dia a dia?

A1 – Nas Pessoas.

E como vocês podem reconhecer esses valores no dia a dia?

A1 – Qualidade de vida das pessoas.

Vocês já ouviram falar da solidariedade?

Nenhuma resposta.

Nunca ouviam falar? Em lugar nenhum?

Bom! Valores são reconhecidos como códigos e representações que regulam as relações humanas. Da mesma forma a solidariedade é uma conduta de responsabilidade com outro, com o coletivo, com o grupo social. Fazemos coisas que agradam ao nosso grupo social ou sociedade, como respeitara as regras de conduta. Isto tem a ver com valores. E a solidariedade, normalmente é reconhecida como ajudar ao próximo, mas fazer isso é uma atitude solidária. Vocês podem pagar sempre um lanche pra alguém?

T – Não!

Mas recentemente vocês se lembram de um acidente no RJ?

A1 – Não.

A2 – Não

Pois é! Deu uma chuva forte e encheu a cidade, desabaram um monte de casas, deixando monte de gente desabrigada. Não lembram?

T – Não!

Todo mundo tem condições de ir pra lá ajudar?

T – Não.

Tem condições de mandar mantimento comida, roupa, essas coisas?

T – Não.

Mas vocês se sensibilizaram! Não foi? Se pudessem ajudariam! Certo?

A1 – É professor! Acho que sim.

A2 – Eu ajudaria.

Pois é! Isto também é se solidarizar. Tem a ver com um sentimento, que leva ao uma to de compaixão, de ajuda, de auxílio, de cooperação, etc.

A1 – Mas o certo seria o governo ajuda. Se você ajudar, aí não vai mudar qualquer coisa na responsabilidade do governo

A2 – Mas é do coração. A gente não controla não.

Quando vocês praticam esporte, vocês acham que o esporte desperta a solidariedade em vocês?

A2 – Sim.

Quando vocês praticam os esportes, vocês acham que isso pode ser refletir na conduta de vocês no dia a dia?

A1 – Sim!

De Que forma isto pode acontecer?

Nenhuma resposta.

Gente! Vocês são 47, mas só 3 já responderam. Algum problema?

A1 – Acho que respeitar as pessoas.

Como o esporte ajuda formação social de vocês?

A2 – Ninguém quer mais brigar em campo de bola.

A1 – Respeitando os outros sendo companheiro.

O que mais?

Nenhuma resposta.

Vocês praticam esporte na escola? Nas aulas de educação Física?

A2 – Sim.

Seu professor costuma propor estratégias. Atividades diferente pra trabalhar essa formação social?

A1 – Não.

A2 – Só dá aula de futebol.

A3 – Se eles se preocupassem em trabalhar os valores, eles botavam a gente pra pensar nos conceitos, fazer pesquisas e mostravam situações onde isso acontece. Mas não. Eles só chegam aqui, entregam a bola pra gente e vão sentar ou tomar cafezinho.

E Estratégias e métodos pra formar condutas e atitudes solidárias?

A3 – Rhá! Se eles não trabalham o conceito, vão se preocupar com condutas?

A1 – Não precisa, mas nem responder.

Gostaria de combinar com vocês um projeto pra trabalhar estas perspectivas dentro das aulas de EDF. Mas vou precisar da ajuda e do compromisso de vocês em aceitar e participar. Pode ser?

T – Pode! Pode sim.

A3 – Qualquer coisa é melhor do a gente tem.

Pois bem! Vai ocorrer de 20/08/2018 a 14/12/2018. E depois nós fazemos outra entrevista dessas. Pode ser? Posso contar com vocês?

A1 – Pode.

A2 – Claro que pode

T – Pode sim professor!

Muitíssimo obrigado pela colaboração!

Apêndice VIII – Entrevistas por Grupo Focal Final

03 Grupo focal final turma 101_102

Bem! Como prometido estamos voltando aqui, pra analisar a evolução de vocês, em relação aos conceitos de valores e da solidariedade. Tranquilo? Como feito anteriormente, nós vamos tentar conversar sobre o assunto, enquanto vocês vão falando o que vocês pensam. Tá certo?

Então! O que vocês entendem, ou reconhecem, por valores humanos?

Nenhuma resposta.

Vocês ouviram falar de valores? Valores humanos? Valores sociais?

A1 – Alegria.

Alegria não seria bem um valor! Mas valeu a resposta. Que mais?

Nenhuma resposta.

Pode falar à vontade.

A1 – A professor! Não mudou muita coisa. O que a gente pensava antes é a mesma coisa.

A3 – Não fazer sexo ante do casamento.

A2 – Respeitar a vida que Deus deu pra gente.

Não entendi! O que seria isso?

A2 – Ah! Eu nasci homem e ela nasceu mulher. Ninguém tem o direito de tentar mudar o que Deus fez e quer ser outra coisa.

Mas o fato de se aceitar como é, seu sentimento, sua sexualidade, não importa o que pensa, também é um valor. Respeitar estas diferenças, também é um valor.

A2 – Não professor! Deus fez a gente pra ser o que é. Não pra mudar de sexo.

Mas quem foi que disse isso?

A2 – Deus! Tá na bíblia que Deus é a verdade e a única verdade.

Mas ninguém disse que não era. Apenas que cada um tem o direito de ser o que bem entende e como bem entende. Cada um tem o direito de viver como se sente melhor. De ser feliz e amar como lhe convém. Errado é pregar o ódio, a injustiça e a intolerância.

Mas vamos deixar essa discussão pra depois.

E o que o vocês acreditam que seja? Pode ser a mesma coisa.

A2 – Não sei!

A1 – Valor que eu sei é assim, tu quer comprar uma coisa e ela tem um valor, tu vai lá, paga aquele valor e compra.

Rsrs! Bom a ideia é mais ou menos a mesma. Só que não tem uma representação material. Mas é uma forma de estabelecer de qualidade ou de necessidade a determinada coisa ou situação.

Mas o que vocês entendem? Como vocês entendem?

A1 – Professor! Respeitar pai e mãe?

A2 – Frequentar a igreja.

A1 – Respeitar a Deus.

A3 – Não atrapalhar o outro.

Como assim? Não atrapalhar como?

A3 – Ah! Se a pessoa tá fazendo alguma coisa ou quer fazer alguma coisa, a gente não atrapalhar, já tá ajudando.

Entendi! Bom! Respeito é m valor. E nesse caso, também, não atrapalhar também.
rsrsrs

Vamos lá! E o que vocês entendem, pela solidariedade? O que vocês acham que é ser solidário?

A1 – Ajudar o próximo.

A2 – Amar o próximo.

A3 – Fazer caridade.

A4 – Fazer doação.

A2 – Dar esmola.

Muito bem!! Não chega a ser a solidariedade, mas algumas são comportamentos de quem é solidário. Uma forma de botar em prática a solidariedade. O que mais vocês acham? Vamos lá!

Nenhuma resposta.

Então o que vocês entenderam por atitudes e condutas solidárias?

Nenhuma resposta.

Me deixa explica melhor! Atitude tem a ver com a ação, agir. Atitude é ter uma determinada a ação em um determinado momento. Já a conduta tem a ver com teu sentimento. Um sentimento que te faz ser assim o tempo o todo. Pensar e respirar este sentimento. Entenderam.

T – Sim.

E então! O que vocês acham.

A4 – Ajudar

A2 – Se doar

A1 – O pastor da minha igreja tem atitude ou conduta solidária?

Hum! Nós teríamos que entrar em uma outra realidade. Vamos pensar da seguinte forma! Vamos partir do princípio que um pastor, que é um sacerdote, teoricamente, tem como principal função e objetivo, o resgate dos fies perdidos trabalhar para a comunidade, sem querer nada em troca, a não ser a felicidade das pessoas. Então ele teria condutas solidárias e os projetos, como orações pra quem precisa, os serviços que leva a quem precisa, como cesta básica e comida, seriam atitudes solidárias. Deu pra entender.

A1 – Sim. Sim professor.

E o que mais vocês podem me dizer?

A1 – Professor! Então eu e minha família, temos condutas solidárias. Pois a gente sempre deixa nossas coisas pra trabalhar nos projetos da igreja.

Os professores de vocês não falam sobre essas coisas nas aulas?

Acho que não professor! A gente nunca ouviu falar.

Bom! Quero agradecer a participação e disponibilidade de vocês. Espero poder desenvolver outros projetos com vocês. Muito obrigado.

04 grupo focal final turmas 103_104

Bem estamos voltando aqui, depois da nossa proposta de intervenção. Vocês receberam a proposta durante 04 meses, 16 semanas. Agora a gente vem analisar o desenvolvimento de vocês, em relação aos conteúdos discutidos durante este período. Tranquilo?

Então! O que vocês entendem, ou reconhecem, por valores humanos?

A1 – São um tipo pensamento, que aproxima a gente e identifica com as outras pessoas.

A2 – Não sei se é um pensamento, mas é uma forma da agente se comunicar com as outras pessoas. Uma forma de organizar a sociedade. Por exemplo, no caso do futebol, onde os jogadores estão em sintonia, assim eles conseguem chegar ao mesmo objetivo.

A1 – É! Mas acho que é a mesma coisa que eu falei. Só usei o termo pensamento, mas podia ser sentimento. Não acha?

A3 – Acho que os 2 estão certos. As 2 ideias de vocês. Acho que podem ser regras sociais, como a ética, pra regular nossos comportamentos.

A1 – Pois é! Que deixa a sociedade organizada e justa.

A4 – Acho que quando a gente pensa em valores, todo mundo pensa logo na questão material. Pensa logo quanto custa isso ou aquilo? Mas a gente viu que valores tem a ver, sim com a qualidade que a gente dá alguma coisa.

A5 – Mas tu falando assim parece que tá concordando que é só tem a visão material. Acho que tudo que tem uma compreensão subjetiva e afetiva. Como tu falou antes, acho que é aquilo que aproxima ou afasta gente de alguma coisa. E no caso específico dos valores humanos, é o que aproxima ou afasta a gente das pessoas.

A2 – Pois é! Imagina a gente aqui agora. Antes das aulas a gente nem sabia fazer isso aqui. Sentar e conversar sobre algum assunto.

A6 – Concordo professor! A gente mal se falava. Acho que as aulas modificaram nossas Condutas, atitudes, hábitos, vontade necessidades. Acho que é isso que os valores fazem com um grupo ou de uma pessoa. Eles vão administrar as relações sociais.

A4 – Acho que a gente tá andando em círculo. Tamo falando a mesma coisa. Rsrtrs.

A5 – Mas de certa forma é mesmo.

A7 – Como a gente se comporta no dia a dia e na sociedade.

A5 – Viu o que eu disse? Tem a ver com comportamento, regra.

A1 – É! Mas não são só regras criadas. Acho que regras que a gente mesmo estabelece pra gente.

A3 – Sim. Até porque não acho que todas regras são certas. Não sei nem quem fez. Mas gosto de pensar que eu mesmo posso pensar nas minhas regras, rsrsrs

A8 – A forma como a gente o mundo e as pessoas.

A9 – Professor. Pensando até pelo esporte, achoo que são a forma com a gente se vê no mundo e ajuda na convivência com as outras pessoas. Como no esporte, onde a gente tem que saber onde começa e termina nossos direitos.

A5 – Valeu parceiro! Acho que o esporte mostra muito isso pra gente.

A10 – Também tem a ver com a nossa liberdade. Nosso direito de ser e pensar como a gente quer. Acho que não tá ligado só à obediência.

Perfeito! Excelente. E o que vocês entenderam, depois de todas as atividades que desenvolvemos. após o trabalho proposto, pelo valor solidariedade?

A3 – É a forma como a gente vê a outra pessoa. Como apoiar, ou receber o apoio, de alguma forma, mesmo sem relação direta, seja com palavras ou com emoções.

A5 – Acho que não só isso. Acho que tem mais a ver pensar igual e defender o outro.

A2 – Se colocar no lugar da outra pessoa.

A5 – Isso é a mesma coisa. Tem a ver com empatia.

A2 – Mas solidariedade tem a ver com empatia.

A3 – Pois é! Cuidar também é uma forma de empatia.

A10 – É a forma com a gente ama as pessoas. Sem vê a quem.

A3 – Empatia também.

A10 – Mas falo de se ver como responsável, não só pelo outro, mas pelo mesmo ideal.

A1 – Se sentir responsável por nós e pelos outros! Né? Mesmo que a gente não goste da pessoa. Como no caso do esporte, se a gente ver uma pessoa cansada, a gente pode tentar diminuir o esforço dela, pra ela não asir, ou mesmo mostrar pra ela que não é saudável continuar.

A10 – Sim! Sim! Sim! Acho que ser responsável é com a sociedade toda. As que a gente faz parte e as que não faz.

A4 – Colaboração. Cooperação.

A2 – Acho que esse ideia da reponsabilidade, tem mesmo mais a ver. A gente se sentir responsável e defender as pessoas, mesmo que a gente não goste da pessoa.

A7 – Não só defender a pessoa, mas o direito dela ser quem ela quer ser.

A5 – pois é. Acho que tem a ver com saber ver a gente na outra pessoa. Como na luta de Anderson Silva, que quebrou a perna com cinco minutos e o adversário não se aproveitou da situação.

A10 – Rapa! Essa luta foi F. O se o cara quisesse ele tinha acabado com a carreira do Aranha.

A7 – Quando a gente apoia as pessoas, a gente já defende o direito dela ter opinião e ser quem é. Mesmo que a gente não concorde.

A8 – É criar uma rede de apoio. É respeitar as opções das pessoas, mesmo que a gente não entenda.

A3 – Acho que tudo vai passar pela questão de se vê como os outros e que como nós também tem direito e defender as pessoas e esses direitos.

A6 – É ser responsável com a sociedade. Quando a gente não passa por cima das regras ou do adversário, principalmente sabendo que pode afetar ou atrapalhar as pessoas.

A10 – Solidariedade tá em tudo o que é humano. Tem a ver com apoiar, tem a ver com ajudar, tem a ver com apoiar, com auxiliar. Mas tem a ver também com se proteger e proteger as outras pessoas, mesmo as que a gente não conhece.

A5 – Esse é o principal. Solidariedade é ser humano e saber que todos nós somos também.

Muito bem!! Muito bem! Perfeito. Nós trabalhamos, também sobre atitudes e condutas solidárias, principalmente através dos momentos esportivos. Então o que vocês entenderam por atitudes e condutas solidárias?

A10 – Conduta é o sentimento, o pensamento solidário. Atitude quando a gente faz alguma coisa pro outro, por exemplo quando penso nas outras pessoas e nas possibilidades de poder ajudar, eu estou tendo uma conduta solidária, mas quando ajudo alguém na rua, eu estou tendo uma atitude solidária.

A2 – Rapaz! Lá vem vocês com pensamento de novo. Quem pensa num age.
Rrsrsrs

A5 – Putz. Só se for tu! Porque eu sempre penso antes de agir.

A4 – O sentimento que temos de pensar nas pessoas é conduta, já botar em prática, é atitude

A2 – Tu entendeu o que eu quis dizer. O colega acabou de colocar aí. O sentimento que temos é diferente de só pensar. Pra ser solidário é preciso mais que ficar pensando. Rrsrsrs

A2 – Conduta tem a ver com emoção e atitude com a ação.

A5 – Tá! Tá certo. Concorde que um tem a ver com o sentimento e o outro com a ação.

A1 – Rapa! Pra que mesmo que vocês tão discutindo o sexo dos anjos. É tudo a mesma coisa. Um faz gente pensar ou sentir tanto faz. O outro leva a gente a ser solidário mesmo sem perceber. É tipo ser cortês e cavalheiro.

A3 – Professor! Quando a gente é sempre solidário e quanto a gente é solidário só por causa de alguma coisa. Como quando a gente joga e sempre joga pensando nos colegas e no adversário, mesmo que não esteja ganhando nada. E atitude é quando a gente faz algo no esporte só por interesse de alguma coisa.

A2 – Rapaz! Tu deu uma volta gigante. Mas eu acho que entendi. Quando a gente faz alguma coisa por interesse e quando a gente faz porque é da gente mesmo. É isso. Né? Mas acho que tem mais a ver com a gente fazer uma vez por causa de alguma situação, mesmo sem interesse nosso. A segunda parte eu concordo. Rsrtrs

A3 – Mas é igual. A diferença que eu me enrolei. Mas o interesse pode ser da situação. Né! Como quando uma pessoa pede o favor pra gente.

A2 – Sim! Sim. Agora entendi.

A11 – Eu só fazia as coisas na igreja, quando tinha evento. Agora eu olho ao meu redor todos os dias, vendo se as pessoas precisam de mim. Acho que tinha só atitudes, mas agora tenho mudado e tendo condutas solidárias.

A4 – Pois é! Acho que esse é um exemplo bom também. Pois tu só fazia porque a igreja pedia. Então era só juma atitude

A5 – Acho que já comentaram, mas acho que conduta tem a ver com como nos sentimos em relação às pessoas e a atitude é agir de forma solidária, como doações ou trabalhos social.

A1 – É o que tá todo mundo falando. É fazer porque é o certo e fazer porque alguém te pede.

A6 – Conduta é como nos vemos em relação ao outro no dia a dia e atitude é quando a gente coloca esta relação em prática, apoiando, ajudando, sendo responsável pelas pessoas.

A12 – Num dos filmes que a gente viu, do Wanderley Cordeiro de Lima, o corredor da maratona nas olimpíadas, quando o padre tentou para ele, acho que ele teve uma conduta solidária, porque ele não bateu no padre e ainda continuou correndo, como se nada tivesse acontecido. Já o padre, quando pediu desculpas pra ele, teve uma atitude solidária.

A4 – Eu acho que essa atitude do Wanderley foi F. Eu não sou tão evoluído assim. Rsrtrs.

A1 – Eu ando de skate e conheço muita gente, principalmente da favela. Eu costumo sempre dividir a pista com todo mundo. Tem uma galera que fica torcendo o nariz pra galera da comunidade. Acha que a pista é deles. Isso é uma conduta solidária. Quando eu empresto o skate ou quando um da galera riquinha, deixa os caras entrar porque eu dô pressão neles, isto é uma atitude solidária.

A7 – Cristiano Ronaldo e Messi, tem vários projetos sociais e vivem tratando todo mundo bem. Isto é conduta solidária. Neymar só aparece de vez em quando, principalmente se tem jornal e fotografo. Isto é atitude solidária.

Muito obrigado pessoal, por todos os omentos de participação e empenho de vocês. Espremamos ter novas oportunidade e novos projetos.

A3 – Oh professor! Nós que agradecemos q queremos mais.

A6 – É professor! Vocês podiam falar com o diretor, que não oferece nada pra gente e voltar logo.

A1 – Obrigado professores.

Muitíssimo obrigado pela participação e colaboração de todos!

Apêndice IX – Guia de Estudo Piloto com Professores

1. Você sabe o que são valores? Comente o que você entende por valores.
2. Você sabe o que é a Solidariedade? Comente o que você entende por solidariedade.
3. Você acredita que a prática do desporto, pode exercer influência para a formação social dos alunos? Dê sua opinião.
4. Você acredita que a pratica do desporto, a partir da formação de seu aluno, pode influenciar a formação social da comunidade em que a escola e os alunos estão inseridos? Dê sua opinião.
5. Você acredita que seja possível a formação de valores a partir do processo de ensino aprendizagem do desporto? Comente.
6. Você acredita que a prática do desporto nas aulas de Educação Física possa auxiliar na compreensão e formação do valor solidariedade? Comente.
7. Você acredita que a prática do desporto nas aulas de Educação Física possa auxiliar na formação de condutas solidárias? Comente.
8. Durante suas aulas você costuma desenvolver atividades diversificadas, que estimulem a compreensão crítica sobre o contexto social de seus alunos, através da cultura corporal de movimento? Poderia apresentar algumas estratégias desenvolvidas por você?
9. Você costuma proporcionar estratégias diferenciadas para o ensino do desporto nas aulas de Educação Física, que visem a formação de valores em suas aulas? Poderia apresentar alguns exemplos?
10. Que atividades você desenvolve para gerar atitudes e condutas solidárias, através da prática do desporto em suas aulas? Pode apresentar alguns exemplos?

Apêndice X – Guia de estudo piloto com os alunos

1. Você sabe o que são valores? Comente sobre o conceito de valores.
2. Você sabe o que é a Solidariedade? Comente sobre o conceito de solidariedade.
3. Você acredita que a prática do desporto, pode exercer influência para a sua formação social de seus colegas? Dê sua opinião.
4. Você acredita que a pratica do desporto, a partir da sua formação, pode influenciar a formação social da comunidade em que você e a escola estão? Dê sua opinião.
5. Você acredita que o processo de ensino aprendizagem do desporto, pode ajudar na formação sobre os valores? Comente.
6. Você acredita que a prática do desporto nas aulas de Educação Física possa auxiliar na sua compreensão e formação do valor solidariedade? Comente.
7. Você acredita que a prática do desporto nas aulas de Educação Física possa auxiliar na formação de condutas solidárias? Comente.
8. Durante suas aulas, seu professor de Educação Física, costuma desenvolver atividades diversificadas, que estimulem sua compreensão crítica sobre o contexto social? Poderia apresentar alguns exemplos?
9. Seu professor de Educação Física costuma proporcionar estratégias diferenciadas para o ensino do desporto em suas aulas, que visem a formação de valores? Poderia apresentar alguns exemplos?
10. Que atividades seu professor desenvolve para gerar atitudes e condutas solidárias, através da prática do desporto em suas aulas de Educação Física? Pode apresentar alguns exemplos?

Apêndice XI – Plano de Ensino da FAM

PLANEJAMENTO DA APLICAÇÃO DA FERRAMENTA ALTERNATIVA METODOLÓGICA

INSTITUIÇÃO: Centro de Ensino Rubem Almeida

SÉRIE: 1º Ano do Ensino Médio

TURMAS: 103 e 104

COMPONENTE CURRICULAR: Educação Física

CONTEÚDO: Desportos e Jogos Pré Desportivos

PERÍODO: 2018.2 20/08/2018 a 14/12/2018

PROFESSORES: Lucio Carlos Dias Oliveira; Leudiane De Jesus Moraes; Almir Elson Amaral; Jandson Christian Pereira Mendes; Michael Jeferson Pinheiro Pereira; Monica Patrícia Rodrigues, Ana Raquel Moraes Pereira.

Ementa

O Desporto como expressão de cultura e da cultura corporal; as modalidades Desportivas coletivas; as modalidades desportivas individuais; iniciação ao handebol; iniciação ao voleibol, iniciação basquetebol; iniciação ao futsal; iniciação ao atletismo; iniciação à ginástica; jogos desportivos cooperativos; jogos de campo.

Objetivo Geral

Aplicar uma Ferramenta Alternativa Metodológica que forme o juízo de valores e do valor Solidariedade em alunos do 1º ano do ensino médio da cidade de Pinheiro – MA, através dos Desportos nas Aulas de Educação Física

Objetivos Específicos

- Estimular o juízo dos valores em geral e do valor solidariedade em específico a partir da prática dos Desportos nas aulas de Educação Física;
- Propor a crítica reflexiva e formação social a partir da prática dos desportos nas aulas de Educação Física;
- Propor a experimentação socioafetiva a partir da prática dos desportos nas aulas de Educação Física;
- Propor a experimentação e aprendizagem dos desportos, de forma lúdica nas aulas de Educação Física;
- Estimular a reflexão crítica e intervenção acerca do conteúdo e dos planos de aula, desenvolvendo a autonomia, proatividade e dinamismo social.

Metodologia

- Aulas práticas para experimentação motora e vivência das situações desportivas e sociais;
- Seminários e pesquisas acerca dos desportos e dos valores;
- Debates e reflexões críticas sobre as relações sociais e desportivas;
- Associação das ações desportivas com a realidade social vivida.

Conteúdo programático

- 21/08/2018 – Apresentação da proposta e do plano de atividades; jogos de iniciação desportiva; apresentação dos conceitos de valores socioculturais e humanos.

- 23/08/2018 – Jogos cooperativos; jogos de orientação; apresentação dos valores desportivos.
- 28/08 a 13/09/2018 – jogos de iniciação ao futebol; jogos de manipulação; jogos de estimulação óculo pedal; jogos de estimulação óculo manual; circuitos com obstáculos; debates sobre os valores presentes em seu dia a dia.
- 18/09 a 04/10/2018 – jogos de iniciação ao basquetebol; Jogos de manipulação; jogos de estimulação óculo pedal; jogos de estimulação óculo manual; circuitos com obstáculos; jogos cooperativos; debates sobre o conceito da solidariedade.
- 09/10 a 25/10/2018 – atividades de iniciação ao atletismo; jogos de estafetas; jogos de estimulação óculo pedal; jogos de estimulação óculo manual; circuitos com obstáculos; jogos de orientação; pesquisa e análise crítica sobre as manifestações da solidariedade presentes em seu dia a dia;
- 30/10 a 13/11/2018 – jogos de iniciação ao handebol; jogos de manipulação, jogos de estimulação óculo pedal; jogos de estimulação óculo manual; circuito de obstáculos; pesquisa a análise crítica sobre as manifestações da solidariedade durante as atividades desenvolvidas;
- 20 a 29/11/2018 – atividades de iniciação à ginástica; jogos de estafetas; jogos de manipulação; circuito de obstáculos; pesquisa e análise crítica sobre as manifestações da solidariedade nos desportos.
- 06 a 13/12/2018 – jogos de iniciação ao voleibol; jogos de manipulação, jogos de estimulação óculo pedal; jogos de estimulação óculo manual; circuito de obstáculos; pesquisa a análise crítica sobre as manifestações da solidariedade durante as atividades desenvolvidas, traçando um paralelo com seu dia a dia.

Avaliação

- As avaliações ocorrerão de forma diagnóstica, a partir da aplicação da entrevista de Grupo focal, aplicado antes do iniciar a aplicação da FAM;
- De forma somativa a partir das entrevistas de Grupo Focal que ocorrerão ao final da aplicação da FAM;
- De forma processual, durante a aplicação das atividades, através da observação, discussões e debates que ocorrerão entre as atividades.

Materiais

- Bolas de borracha coloridas modelo dente de leite;
- Garrafas Pet de tamanhos e cores variados para sinalização;
- Manta de TNT de cores variadas;
- Corda de sisal;
- Corda elástica;
- Data show;
- Bolas de borracha de iniciação desportiva Nº 10, da marca penalty;
- Balões de festa de látex coloridos 11" / 28cm;
- Aparelho de som Micro System, rádio e CD, marca Mondial;
- Caixa de som amplificada TRX 12 LL áudio;
- Bamboles de recreação de plástico de 88 cm Nakatoy;
- Resma de papel chamex A4;
- Lápis de cera colorido;
- Giz de Lousa Negra colorido.

Referências

Almeida, B. S. de, Souza, J. de, & Marchi Júnior, W. (2018). *Introdução à sociologia do esporte*. Curitiba: Intersaberes.

Apolo, A. (2007). *A Criança eo adolescente no esporte: como deveria ser*. Phorte.

Ayuob, E. (2013). *Ginástica geral e educação física escolar*. 3 ed. São Paulo: Editora da Unicamp.

Castellani Filho, L. et al. (2014). *Metodologia do ensino de educação física*. Cortez Editora.

dos Santos, A. S., Vagetti, G. C., & de Oliveira, V. (2017). *Atletismo: Desenvolvimento Humano e Aprendizagem Esportiva*. Editora Appris.

Garganta, J., Gaya, A., Marques, A., & Tani, G. (2004). *Desporto para crianças e jovens: razões e finalidades*.

Kroger, C., & Roth, K. (1999). Escola da Bola: um ABC para iniciantes nos jogos esportivos. [School of the ball: an ABC to novices in sport games. In Portuguese.].

Kuns, E. (2014). *Didática da Educação Física*. Injuí: Unijuí.

Navarro, A. C., de Almeida, R., & de Santana, W. C. (2010). *Pedagogia do esporte: jogos esportivos coletivos*. Phorte Editora LTDA.

Nunomura, M. (2016). *Fundamentos da Ginástica*. 2 ed. atual. Fontoura.

Roth, K., Schbert, R., & Memert, D. (2016). *Escola da Bola*. Jogos de Arremessos 1 ed. Phorte.

Sadi, R. S., Santos, I. D., & Araújo, R. V. (2016). *Pedagogia do Esporte: explorando os caminhos da formação permanente e da intervenção criativa em crianças e jovens esportistas*. São Paulo, SP: Editora Ícone.

Tubino, M. J. G. (2011). *Dimensões sociais do esporte*. 2 ed. São Paulo: Cortez.

Apêndice XII – Planejamentos de aulas

PLANO DE AULA 01

INSTITUIÇÃO: Centro de Ensino Rubem Almeida

SÉRIE: 1º Ano do Ensino Médio

TURMAS: 103 e 104

COMPONENTE CURRICULAR: Educação Física

CONTEÚDO: Apresentação da proposta

DATA: 21/08/2018

HORÁRIO: 14:00 às 15:40

PROFESSORES: Lucio Carlos Dias Oliveira; Leudiane De Jesus Moraes; Almir Elson Amaral; Jandson Christian Pereira Mendes; Michael Jeferson Pinheiro Pereira; Monica Patrícia Rodrigues, Ana Raquel Moraes Pereira.

ATIVIDADE	DURAÇÃO	OBJETIVOS	METODOLOGIA	MATERIAL	AValiação
1 Apresentação do vídeo “Valores humanos”. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=AWE7gYzilSE	1.1 20'00"	1.2 Introduzir a discussão do tema valores humanos e socioculturais.	1.3 Apresentação do vídeo e debates sobre o assunto.	1.4 Notebook; Data Show; caixa de som; Quadro branco.	As avaliações ocorrerão sempre de forma diagnóstica e processual, à medida que as atividades forem se desenvolvendo, através de debates sobre o conteúdo, apresentado
2 Apresentação da proposta de intervenção.	2.1 15'00"	2.2 Apresentar o planejamento da Ferramenta Metodológica, com cronograma, objetivos, atividades, metodologia e horário.	2.3 Aula expositiva.	2.4 Notebook; data show; quadro branco.	
3 Apresentação do vídeo “A corrente do bem! Descubra o Quanto uma Boa Ação Pode ser Contagiosa”. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=SLHNFXsoXDs	3.1 15'00"		3.3 Exposição de vídeo e debate sobre o mesmo.	3.4 Data Show, Notebook, caixa de som; quadro branco.	
4 Futebol de tecido - divididos em duplas; cada dupla em uma ponta de um tecido com uma abertura circular em cada uma das	4.1 40'00"		4.3 Aulas práticas; debates e diálogos sobre o conteúdo; reflexão crítica sobre o conteúdo e	4.4 Bolas de borracha; 20 tiras de tecido tipo TNT, de 1m/2,0m; cones de sinalização de 50cm.	
	5.1 15'00"	3.2 Debates sobre o conceito de valores humanos em geral e sobre a solidariedade.			

extremidades; coloca-se uma bola equilibrada em cima do tecido. O objetivo é passar a bola pelo buraco, convertendo em pontos; ganha quem fizer mais ponto. A cada 5 min, para-se a atividade e abre-se o debate acerca dos acertos, dos erros, dos pontos fortes e fracos, como se poder repensar os erros, onde estariam presentes valores humanos e troca-se as duplas. 1ª Variação: disputa em trios. 2ª Variação: disputa em quartetos. 3ª Variação: disputa em sexteto. 5 Volta à calma		4.2 Proporcionar estímulos psicossociais, socioafetivos e psicomotores; estimular ações coletivas e cooperativas; desenvolver percepção de ações desportivas como estratégias de ataque, defesa, percepção de jogos. 5.2 Discutir e refletir sobre as atividades aplicadas e a compreensão das mesmas.	aplicabilidade à realidade social. 5.3 Roda de conversa.		

PLANO DE AULA 02

INSTITUIÇÃO: Centro de Ensino Rubem Almeida

SÉRIE: 1º Ano do Ensino Médio

TURMAS: 103 e 104

COMPONENTE CURRICULAR: Educação Física

CONTEÚDO: Apresentação do conceito de valores e da solidariedade

DATA: 23/08/2018

HORÁRIO: 14:00 às 15:40

PROFESSORES: Lucio Carlos Dias Oliveira; Leudiane De Jesus Moraes; Almir Elson Amaral; Jandson Christian Pereira Mendes; Michael Jeferson Pinheiro Pereira; Monica Patrícia Rodrigues, Ana Raquel Moraes Pereira.

ATIVIDADE	DURAÇÃO	OBJETIVOS	METODOLOGIA	MATERIAL	AVALIAÇÃO
1 Apresentação do conceito de Valores humanos, socioculturais e da solidariedade e suas manifestações no dia a dia e nos desportos. Reflexão a partir do filme “A corrente do bem”. Diretor: Mimi Leder, 2001. 123 min.	1.1 123 min	1.2 Introduzir a discussão do tema valores humanos, socioculturais e da solidariedade, na realidade social e desportiva.	1.3 Exposição do filme.	1.4 Notebook; Data Show; Quadro branco; caixa de som.	As avaliações ocorrerão sempre de forma diagnóstica e processual, à medida que as atividades forem se desenvolvendo, através de debates sobre o conteúdo, apresentado
3 Volta à calma.	3.1 10’00”	1.2.1 Debater sobre o vídeo e refletir sobre as possibilidades de manifestação dos valores humanos, socioculturais e a solidariedade, traçando um paralelo com a realidade. 3.2 Discutir e refletir sobre as atividades aplicadas e a	3.3 Roda de conversa.	3.4 Não há.	

		compreensão mesmas.	das			

PLANO DE AULA 03

INSTITUIÇÃO: Centro de Ensino Rubem Almeida

SÉRIE: 1º Ano do Ensino Médio

TURMAS: 103 e 104

COMPONENTE CURRICULAR: Educação Física

CONTEÚDO: Iniciação ao Futebol

DATA: 28/08/2018

HORÁRIO: 14:00 às 15:40

PROFESSORES: Lucio Carlos Dias Oliveira; Leudiane De Jesus Moraes; Almir Elson Amaral; Jandson Christian Pereira Mendes; Michael Jeferson Pinheiro Pereira; Monica Patrícia Rodrigues, Ana Raquel Moraes Pereira.

ATIVIDADE	DURAÇÃO	OBJETIVOS	METODOLOGIA	MATERIAL	AVALIAÇÃO
1 21 passes: divididos em 2 grupos, deverão passar a bola entre os companheiros evitando que os adversários tomem a bola. A cada contagem de 21 passes, marca-se 1 ponto. Todas as vezes que se perde o domínio da bola, a posse inverte para a outra equipe.	1.1 15'00"	1.2 Introdução e iniciação ao futebol	1.3 Aulas práticas	1.4 bolas de iniciação desportiva de borracha.	As avaliações ocorrerão sempre de forma diagnóstica e processual, à medida que as atividades forem se desenvolvendo, através de debates sobre o conteúdo, apresentado
2 Roda de conversa;	2.1 05'00"	Discussão os valores humanos, socioculturais e da solidariedade, na realidade social e desportiva.;	Roda de conversa.	Cones de sinalização	
3 Variação 1 – somente passes com a parte interna dos pés;	3.1 10'00"				
4 Roda de conversa;	4.1 05'00"				
5 Variação 2 – somente passes com a parte externa dos pés;	5.1 10'00"				
6 Roda de conversa	6.1 05'00"				
7 Variação 3 – somente passes com o calcanhar;	7.1 10'00"	Desenvolver habilidade motoras e psicomotoras em relação ao futebol;			
	8.1 05'00"	Desenvolver habilidades e relações socioafetivas;			
	9.1 10'00"	Debater sobre as manifestações dos valores nos desportos e no dia a dia social;			
	10.1 05'00"				
	11.1 10'00"				

8 Roda de conversa;	12.1 05'00"	Discutir e refletir sobre as atividades aplicadas, seus objetivos, variações e como as mesmas apresentam os valores.			
9 Variação 4 – receber e passar a bola, somente sentado no chão	13.1 10'00"				
10 Roda de conversa					
11 Variação 5 – o jogo deverá acontecer com todos sentados;					
12 Roda de conversa;					
13 Volta à calma.					

PLANO DE AULA 04

INSTITUIÇÃO: Centro de Ensino Rubem Almeida

SÉRIE: 1º Ano do Ensino Médio

TURMAS: 103 e 104

COMPONENTE CURRICULAR: Educação Física

CONTEÚDO: Iniciação ao Futebol

DATA: 30/08/2018

HORÁRIO: 14:00 às 15:40

PROFESSORES: Lucio Carlos Dias Oliveira; Leudiane De Jesus Moraes; Almir Elson Amaral; Jandson Christian Pereira Mendes; Michael Jeferson Pinheiro Pereira; Monica Patrícia Rodrigues, Ana Raquel Moraes Pereira.

ATIVIDADE	DURAÇÃO	OBJETIVOS	METODOLOGIA	MATERIAL	AValiação
1 Futebol de mãos dadas: divididos em 2 grupos de duplas, deverão passar a bola entre os companheiros até ultrapassar a linha do gol, evitando que os adversários tomem a bola. A cada passagem pela linha do gol, marca-se 1 ponto.	1.1. 15'00"	1.2 Introdução e iniciação ao futebol	1.3 Aulas práticas	1.4. bolas de iniciação desportiva de borracha.	As avaliações ocorrerão sempre de forma diagnóstica e processual, à medida que as atividades forem se desenvolvendo, através de debates sobre o conteúdo apresentado.
	2.1. 05'00"		Roda de conversa.	Cones de sinalização.	
	3.1. 10'00"	Discussão os valores humanos, socioculturais e da solidariedade, na realidade social e desportiva.;			
	4.1. 05'00"				
2. Roda de conversa;	5.1. 10'00"				
3. Variação 1 – somente poderão usar os pés externos;	6.1. 05'00"	Desenvolver habilidades socioafetivas a partir do jogo de futebol;			
4. Roda de conversa;	7.1 10'00"				
5. Variação 2 – somente poderão usar os pés internos;	8.1 05'00"	Debater sobre as manifestações dos valores nos desportos e no dia a dia social;			
	9.1 10'00"				
6. Roda de conversa	10.1 05'00"	Discutir e refletir sobre as atividades aplicadas, seus objetivos, variações			
7. Variação 3 – deverão formar trios;	11.1 10'00"				
8. Roda de conversa;					

9. Variação 4 – deverão formar quartetos; 10. Roda de conversa 11. Variação 5 – deverão forma quintetos; 12. Roda de conversa.	12.1 05'00"	e como as mesmas apresentam os valores.			

PLANO DE AULA 05

INSTITUIÇÃO: Centro de Ensino Rubem Almeida

SÉRIE: 1º Ano do Ensino Médio

TURMAS: 103 e 104

COMPONENTE CURRICULAR: Educação Física

CONTEÚDO: Iniciação ao Futebol

DATA: 04/09/2018

HORÁRIO: 14:00 às 15:40

PROFESSORES: Lucio Carlos Dias Oliveira; Leudiane De Jesus Moraes; Almir Elson Amaral; Jandson Christian Pereira Mendes; Michael Jeferson Pinheiro Pereira; Monica Patrícia Rodrigues, Ana Raquel Moraes Pereira.

ATIVIDADE	DURAÇÃO	OBJETIVOS	METODOLOGIA	MATERIAL	AVALIAÇÃO
1 Estafetas com condução de bola – divide-se o grupo em filas de 10 componentes. Posiciona-se metade de cada lado da quadra. Os alunos deverão conduzir a bola com os pés, usando qualquer artifício, até o outro lado da quadra e entregar ao próximo companheiro, marcando pontos quando concluem em 1º. Os últimos deverão realizar uma atividade proposta pelo grupo.	1.1 15'00" 2.1 05'00" 3.1 05'00" 4.1 05'00" 5.1 05'00"	1.2 Introdução e iniciação ao futebol; Desenvolver Habilidades motoras e psicomotoras gerais e específicas do futebol; Discussão os valores humanos, socioculturais e da solidariedade, na realidade social e desportiva.;	1.3 Aulas práticas Roda de conversa.	1.4 bolas de iniciação desportiva de borracha. Cones de sinalização	As avaliações ocorrerão sempre de forma diagnóstica e processual, à medida que as atividades forem se desenvolvendo, através de debates sobre o conteúdo apresentado.
2 Roda de conversa;	6.1 05'00"				
3 Variação 1 – somente poderão usar o lado externo dos pés;	7.1 05'00"				
4 Roda de conversa;	8.1 05'00"	Debater sobre as manifestações dos valores nos desportos e no dia a dia social;			
5 Variação 2 – somente poderão usar a sola dos pés;	9.1 05'00"				
6 Roda de conversa	10.1 05'00" 11.1 05'00"	Discutir e refletir sobre as atividades aplicadas, seus objetivos, variações			

7 Variação 3 – somente poderão utilizar a parte interna dos pés;	12.1 05'00"	e como as mesmas apresentam os valores.			
8 Roda de conversa;	13.1 05'00"				
9 Variação 4 – somente poderão utilizar o calcanhar;	14.1 05'00"				
10 Roda de conversa	15.1 05'00"				
11 Variação 5 – deverão formar e conduzir em duplas passando de um para o outro;					
12 Roda de conversa;					
13 Variação 6 – deverão formar e conduzir a bola em trios;					
14 Jogo de futebol sem goleiro - deverão se dividir em 02 grupos. O objetivo é passar a bola pela linha central do gol.					
15 Volta à calma.					

PLANO DE AULA 06

INSTITUIÇÃO: Centro de Ensino Rubem Almeida

SÉRIE: 1º Ano do Ensino Médio

TURMAS: 103 e 104

COMPONENTE CURRICULAR: Educação Física

CONTEÚDO: Iniciação ao Futebol

DATA: 06/09/2018

HORÁRIO: 14:00 às 15:40

PROFESSORES: Lucio Carlos Dias Oliveira; Leudiane De Jesus Moraes; Almir Elson Amaral; Jandson Christian Pereira Mendes; Michael Jeferson Pinheiro Pereira; Monica Patrícia Rodrigues, Ana Raquel Moraes Pereira.

ATIVIDADE	DURAÇÃO	OBJETIVOS	METODOLOGIA	MATERIAL	AVALIAÇÃO
1. Apresntação do filme “Lições de um sonho”, Sebastian Grobler , 2011. 1h 50min. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=tPmU3loEFvE	1.1. 1h 50min 2.1. 05'00"	1.2. Discussão os valores humanos, socioculturais e da solidariedade, na realidade social e desportiva.; Debater sobre as manifestações dos valores nos desportos e no dia a dia social.	1.3. Exposição de filme Roda de conversa.	1.4. Notebook; Data Show; Quadro branco; caixa de som.	As avaliações ocorrerão sempre de forma diagnóstica e processual, à medida que as atividades forem se desenvolvendo, através de debates sobre o conteúdo, apresentado.
2. Roda de conversa.					

PLANO DE AULA 07

INSTITUIÇÃO: Centro de Ensino Rubem Almeida

SÉRIE: 1º Ano do Ensino Médio

TURMAS: 103 e 104

COMPONENTE CURRICULAR: Educação Física

CONTEÚDO: Iniciação ao Futebol

DATA: 11/09/2018

HORÁRIO: 14:00 às 15:40

PROFESSORES: Lucio Carlos Dias Oliveira; Leudiane De Jesus Moraes; Almir Elson Amaral; Jandson Christian Pereira Mendes; Michael Jeferson Pinheiro Pereira; Monica Patrícia Rodrigues, Ana Raquel Moraes Pereira.

ATIVIDADE	DURAÇÃO	OBJETIVOS	METODOLOGIA	MATERIAL	AVALIAÇÃO
1. Apresentação do vídeo “momentos incríveis de humildade no esporte mundial”. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=muMLmVDDick	1.1. 10'45"	1.2. Discussão os valores humanos, socioculturais e da solidariedade, na realidade social e desportiva;	1.3. Exposição de filme	1.4. Notebook; Data Show; Quadro branco; caixa de som.	As avaliações ocorrerão sempre de forma diagnóstica e processual, à medida que as atividades forem se desenvolvendo, através de debates sobre o conteúdo apresentado.
2. Roda de conversa.	2.1. 05'00"		Roda de conversa.		
	3.1 4'50"		Aulas práticas	Bolas de iniciação esportiva de borracha;	
3. Apresentação do vídeo “JOGADORES ABANDONAM PARTIDA DA CHAMPIONS APÓS ACUSAÇÃO DE RACISMO.” Partida entre PSG e Istambul. Jogadores das 2 equipes abandonam o jogo após manifestação racista a jogador do PSG. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=PDxpRaV3JD0	4.1. 05'00"	Debater sobre as manifestações dos valores nos desportos e no dia a dia social;		Bolas de futsal;	
	5.1. 10'00"			Garrafas plásticas de refrigerante de 2l	
	6.1. 05'00"				
	7.1. 10'00"	Desenvolvimento de habilidades motoras gerais e específicas do futebol;			
4. Roda de conversa	8.1. 05'00"				
	9.1. 10'00"				
5. Futebol boliche – divide-se a turma em 02 grupos, cada componente com uma garrafa plástica colocadas em pontos diferentes da quadra. Divide-se a quadra em 02 campos.	10.1. 05'00"	Desenvolvimento da valores desportivos e socioafetivos.			
	11.1. 20'00"				

Vence quem derrubar todas as garrafas da equipe adversária.	12.1 10'00"				
6. Roda de conversa;					
7. Variação 01 – com 02 bolas;					
8. Roda de conversa;					
9. Variação 02 – com 03 bolas					
10. Roda de conversa					
11. Jogo de Futebol misto					
12. Volta a calma					

PLANO DE AULA 08

INSTITUIÇÃO: Centro de Ensino Rubem Almeida

SÉRIE: 1º Ano do Ensino Médio

TURMAS: 103 e 104

COMPONENTE CURRICULAR: Educação Física

CONTEÚDO: Iniciação ao Futebol

DATA: 13/09/2018

HORÁRIO: 14:00 às 15:40

PROFESSORES: Lucio Carlos Dias Oliveira; Leudiane De Jesus Moraes; Almir Elson Amaral; Jandson Christian Pereira Mendes; Michael Jeferson Pinheiro Pereira; Monica Patrícia Rodrigues, Ana Raquel Moraes Pereira.

ATIVIDADE	DURAÇÃO	OBJETIVOS	METODOLOGIA	MATERIAL	AVALIAÇÃO
1. Apresentação do vídeo “Momentos emocionantes de fair play no Futebol”. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=GwPFjfKyC48	1.1. 13’03” 2.1. 10’00” 3.1. 05’00”	1.2. Discussão os valores humanos, socioculturais e da solidariedade, na realidade social e desportiva.;	1.3. Exposição de filme Roda de conversa. Aulas práticas	1.4. Notebook; Data Show; Quadro branco; caixa de som. Bolas de iniciação esportiva de borracha; Bolas de futsal;	As avaliações ocorrerão sempre de forma diagnóstica e processual, à medida que as atividades forem se desenvolvendo, através de debates sobre o conteúdo, apresentado Os alunos deverão pesquisar sobre o basquetebol e sobre os valores do esporte e a solidariedade no esporte. Para apresentar na próxima aula.
2. Futebol sem goleiro – divide-se a turma em 02 grupos. O objetivo é marcar o gol, mas só pode ocorrer de dentro da área do goleiro.	4.1. 10’00” 5.1. 05’00”	Debater sobre as manifestações dos valores nos desportos e no dia a dia social;			
3. Roda de conversa;	6.1. 10’00”				
4. Variação 01 – o gol só pode ser convertido se for finalizado de dentro da área do goleiro, de um passe oriundo de fora;	7.1. 05’00” 8.1. 50’00”	Aprendizagem e reconhecimento das práticas desportivas gerais e específicas;			
5. Roda de conversa;	9.1. 10’00”	Desenvolvimento das habilidades físicas básicas e específicas.			
6. Variação 02 – só pode converter o gol de cabeça, de um passe oriundo de fora;					
7. Roda de conversa;					

8. Jogos de futsal com regras adaptadas - o jogo se inicia normalmente e vai se adaptando às dificuldades reconhecidas pelos alunos.					
9. Volta a calma.					

PLANO DE AULA 09

INSTITUIÇÃO: Centro de Ensino Rubem Almeida

SÉRIE: 1º Ano do Ensino Médio

TURMAS: 103 e 104

COMPONENTE CURRICULAR: Educação Física

CONTEÚDO: Iniciação ao Basquetebol

DATA: 18/09/2018

HORÁRIO: 14:00 às 15:40

PROFESSORES: Lucio Carlos Dias Oliveira; Leudiane De Jesus Moraes; Almir Elson Amaral; Jandson Christian Pereira Mendes; Michael Jeferson Pinheiro Pereira; Monica Patrícia Rodrigues, Ana Raquel Moraes Pereira.

ATIVIDADE	DURAÇÃO	OBJETIVOS	METODOLOGIA	MATERIAL	AVALIAÇÃO
Apresentação do filme “Coach Carter - um treino para a vida”. Thomas Carter, 2005. 2h 16min. Roda de conversa.	2h 16min.	1.2. Discussão os valores humanos, socioculturais e da solidariedade, na realidade social e desportiva.; Debater sobre as manifestações dos valores nos desportos e no dia a dia social.	1.3. Exposição de filme Roda de conversa.	1.4. Notebook; Data Show; Quadro branco; caixa de som.	As avaliações ocorrerão sempre de forma diagnóstica e processual, à medida que as atividades forem se desenvolvendo, através de debates sobre o conteúdo, apresentado.

PLANO DE AULA 10

INSTITUIÇÃO: Centro de Ensino Rubem Almeida

SÉRIE: 1º Ano do Ensino Médio

TURMAS: 103 e 104

COMPONENTE CURRICULAR: Educação Física

CONTEÚDO: Jogos de iniciação ao Basquetebol

DATA: 20/09/2018

HORÁRIO: 14:00 às 15:40

PROFESSORES: Lucio Carlos Dias Oliveira; Leudiane De Jesus Moraes; Almir Elson Amaral; Jandson Christian Pereira Mendes; Michael Jeferson Pinheiro Pereira; Monica Patrícia Rodrigues, Ana Raquel Moraes Pereira.

ATIVIDADE	DURAÇÃO	OBJETIVOS	METODOLOGIA	MATERIAL	AVALIAÇÃO			
1. Jogo dos 21 passes com as mãos – divididos em 02 grupos os alunos deverão passar a bola entre si, com as mãos, até completar 21 passes.	1.1. 15'00"	1.2. Discussão os valores humanos, socioculturais e da solidariedade, na realidade social e desportiva.;	1.3. Aulas práticas Roda de conversa.	1.4. Bolas de iniciação esportiva de borracha; Bolas de borracha dente de leite.	As avaliações ocorrerão sempre de forma diagnóstica e processual, à medida que as atividades forem se desenvolvendo, através de debates sobre o conteúdo, apresentado			
2. Roda de conversa;	2.1. 05'00"							
3. Variação 01 – somente passes por cima da cabeça;	3.1. 10'00"							
4. Roda de conversa;	4.1. 05'00"							
5. Variação 02 – somente passes na altura do peito;	5.1. 10'00"	Debater sobre as manifestações dos valores nos desportos e no dia a dia social;			Os alunos deverão pesquisar sobre o basquetebol e sobre os valores do esporte e a solidariedade no esporte. Para apresentar na próxima aula.			
6. Roda de conversa;	6.1. 05'00"							
7. Somente passes com a mão esquerda;	7.1. 10'00"							
8. Roda de conversa;	8.1. 05'00"	Aprendizagem e reconhecimento das práticas desportivas gerais e específicas;						
9. Somente passes com a mão direita;	9.1. 10'00"							
	10.1 05'00"							
	11.1. 10'00"	Desenvolvimento das habilidades físicas básicas e específicas.						

10. Roda de conversa;	12.1 10'00"				
11. Somente passes picados, utilizando as 02 mãos;					
12. Volta a calma.					

PLANO DE AULA 11

INSTITUIÇÃO: Centro de Ensino Rubem Almeida

SÉRIE: 1º Ano do Ensino Médio

TURMAS: 103 e 104

COMPONENTE CURRICULAR: Educação Física

CONTEÚDO: Iniciação ao Basquetebol

DATA: 25/09/2018

HORÁRIO: 14:00 às 15:40

PROFESSORES: Lucio Carlos Dias Oliveira; Leudiane De Jesus Moraes; Almir Elson Amaral; Jandson Christian Pereira Mendes; Michael Jeferson Pinheiro Pereira; Monica Patrícia Rodrigues, Ana Raquel Moraes Pereira.

ATIVIDADE	DURAÇÃO	OBJETIVOS	METODOLOGIA	MATERIAL	AVALIAÇÃO
1. Manipulação de bola – os alunos deverão se deslocar em um determinado espaço, manipulando 01 bola pra cada, de tamanho, textura, peso e cores diferentes. A cada sinal do professor, deverão trocar de bola entre si;	1.1.15'00" 2.1. 05'00" 3.1. 10'00"	1.2. Discussão os valores humanos, socioculturais e da solidariedade, na realidade social e desportiva;	1.3. Aulas práticas Roda de conversa.	1.4. Bolas de iniciação esportiva de borracha; Bolas de borracha dente de leite;	As avaliações ocorrerão sempre de forma diagnóstica e processual, à medida que as atividades forem se desenvolvendo, através de debates sobre o conteúdo, apresentado
2. Roda de conversa.	4.1. 05'00"	Debater sobre as manifestações dos valores nos desportos e no dia a dia social;			
3. Variação 01 – Conduzindo a bola picando (driblando);	5.1. 10'00" 6.1. 05'00"				
4. Roda de conversa;	7.1. 10'00"	Aprendizagem e reconhecimento das práticas desportivas gerais e específicas;			
5. Variação 02 – deverão conduzir a bola passando de uma mão para outra, à frente do corpo;	8.1. 05'00" 9.1. 10'00"				
6. Roda de conversa;	10.1 05'00"	Desenvolvimento das habilidades físicas básicas e específicas.			
7. Variação 03 – deverão se movimentar; circundando a bola em volta da cintura, usando	11.1 10'00"				

as 02 mãos. 1x da direita para esquerda, 1x da esquerda pra direita;	12.1 05'00"				
8. Roda de conversa;	13.1 10'00"				
9. Basquetebol de cesta móvel – divididos em 02 grupos, irão passar a bola entre si, objetivando converter a cesta. As cestas serão colegas segurando um aro de plástico (bambolê). Os colegas deverão se revezar como cesta;	14.1 05'00"				
10. Roda de conversa;					
11.Variação 01 – com 02 bolas em jogo;					
12.Roda de conversa;					
13. Variação 02 – com 02 cestas móveis;					
14. Volta a calma;					

PLANO DE AULA 12

INSTITUIÇÃO: Centro de Ensino Rubem Almeida

SÉRIE: 1º Ano do Ensino Médio

TURMAS: 103 e 104

COMPONENTE CURRICULAR: Educação Física

CONTEÚDO: Iniciação ao Basquetebol

DATA: 27/09/2018

HORÁRIO: 14:00 às 15:40

PROFESSORES: Lucio Carlos Dias Oliveira; Leudiane De Jesus Moraes; Almir Elson Amaral; Jandson Christian Pereira Mendes; Michael Jeferson Pinheiro Pereira; Monica Patrícia Rodrigues, Ana Raquel Moraes Pereira.

ATIVIDADE	DURAÇÃO	OBJETIVOS	METODOLOGIA	MATERIAL	AVALIAÇÃO
1. Circuito de manipulação de bola – os alunos deverão se deslocar dentro de um circuito de obstáculos variados, como rampas, degraus, cones, traves, bambolês, escadas, barras, plintos, bancos suecos, entre outros, manipulando uma bola. Em determinados pontos do circuito haverá outras bolas de tamanhos, pesos e cores diferentes, onde deverão trocar de bola;	1.1. 15'00" 2.1. 05'00" 3.1. 10'00" 4.1. 05'00" 5.1. 10'00"	1.2. Discussão os valores humanos, socioculturais e da solidariedade, na realidade social e desportiva.; Debater sobre as manifestações dos valores nos desportos e no dia a dia social;	1.3. Aulas práticas Roda de conversa.	1.4. Bolas de iniciação esportiva de borracha; Bolas de borracha dente de leite; Cesto de lixo de plástico.	As avaliações ocorrerão sempre de forma diagnóstica e processual, à medida que as atividades forem se desenvolvendo, através de debates sobre o conteúdo, apresentado.
2. Roda de conversa;	6.1. 05'00"				
3. Variação 01 – terão 10 segundos para percorrer o maior número possível de obstáculos;	7.1. 10'00" 8.1. 05'00"	Aprendizagem e reconhecimento das práticas desportivas gerais e específicas;			
4. Roda de conversa;	9.1. 10'00"				
5. Variação 02 – terão 10 segundos pra percorrer o maior número de obstáculos utilizando 02 bolas diferentes;	10.1 05'00" 11.1 10'00"	Desenvolvimento das habilidades físicas básicas e específicas.			

6. Roda de conversa;	12.1 05'00"				
7. Futebasquetebol americano – divididos em 02 grupos, jogarão dentro do circuito, onde deverão passar pelos obstáculos até à extremidade do campo adversário e tocar a bola no chão;	13.1 10'00"				
	14.1 05'00"				
8. Roda de conversa;					
9. Variação 01 – o jogo deverá ocorrer sem os obstáculos.					
10. Roda de conversa;					
11. Variação 02 – o objetivo será acertar um cesto com a bola, colocado no chão nas extremidades do campo;					
12. Roda de conversa;					
13. Variação 03 – cada equipe possuirá 02 cestos posicionados em pontos diferentes;					
14. Volta a calma.					

PLANO DE AULA 13

INSTITUIÇÃO: Centro de Ensino Rubem Almeida

SÉRIE: 1º Ano do Ensino Médio

TURMAS: 103 e 104

COMPONENTE CURRICULAR: Educação Física

CONTEÚDO: Iniciação ao Basquetebol

DATA: 02/10/2018

HORÁRIO: 14:00 às 15:40

PROFESSORES: Lucio Carlos Dias Oliveira; Leudiane De Jesus Moraes; Almir Elson Amaral; Jandson Christian Pereira Mendes; Michael Jeferson Pinheiro Pereira; Monica Patrícia Rodrigues, Ana Raquel Moraes Pereira.

ATIVIDADE	DURAÇÃO	OBJETIVOS	METODOLOGIA	MATERIAL	AVALIAÇÃO
1. Jogo de basquetebol - os alunos deverão se deslocar na quadra com o objetivo de acertar a tabela de basquetebol;	1.1. 15'00"	1.2. Discussão os valores humanos, socioculturais e da solidariedade, na realidade social e desportiva.;	1.3. Aulas práticas	1.4. Bolas de iniciação esportiva de borracha;	As avaliações ocorrerão sempre de forma diagnóstica e processual, à medida que as atividades forem se desenvolvendo, através de debates sobre o conteúdo, apresentado.
2. Roda de conversa -	2.1. 05'00"		Roda de conversa.	Bolas de borracha dente de leite;	
3. Variação 01 – os alunos só poderão se deslocar sem bola. Ao receber a bola, deverão permanecer parados até passar a bola para um companheiro;	3.1. 10'00"			Cesto de lixo de plástico;	
4. Roda de conversa;	4.1. 05'00"	Debater sobre as manifestações dos valores nos desportos e no dia a dia social;		Quadra de basquetebol.	
5. Variação 02 – os passes só poderão ocorrer por de trás das costas;	5.1. 10'00"	Aprendizagem e reconhecimento das práticas desportivas gerais e específicas;			
6. Roda de conversa;	6.1. 05'00"				
7. Variação 03 – os passes só poderão ocorrer por de trás da nuca;	7.1. 10'00"	Desenvolvimento das habilidades físicas básicas e específicas.			
8. Roda de conversa;	8.1. 05'00"				
	9.1. 10'00"				
	10.1 05'00"				
	11.1 10'00"				

9. Variação 04 – só poderão utilizar o braço esquerdo.	12.1 05'00"				
10. Roda de conversa;	13.1 10'00"				
11. Variação 05 – só poderão utilizar o braço direito;	14.1 05'00"				
12 Roda de conversa;					
13. Variação 06 – o objetivo é converter a cesta de basquetebol;					
14. Volta a calma;					

PLANO DE AULA 14

INSTITUIÇÃO: Centro de Ensino Rubem Almeida

SÉRIE: 1º Ano do Ensino Médio

TURMAS: 103 e 104

COMPONENTE CURRICULAR: Educação Física

CONTEÚDO: Iniciação ao Basquetebol

DATA: 04/10/2018

HORÁRIO: 14:00 às 15:40

PROFESSORES: Lucio Carlos Dias Oliveira; Leudiane De Jesus Moraes; Almir Elson Amaral; Jandson Christian Pereira Mendes; Michael Jeferson Pinheiro Pereira; Monica Patrícia Rodrigues, Ana Raquel Moraes Pereira.

ATIVIDADE	DURAÇÃO	OBJETIVOS	METODOLOGIA	MATERIAL	AVALIAÇÃO
1 Apresentação do vídeo “NBA Respect”. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=clvYU_HJEGc	1.1 04'15"	1.2. Discussão os valores humanos, socioculturais e da solidariedade, na realidade social e desportiva.;	1.3. Exposição de vídeo.	1.4. Notebook; Data Show; Quadro branco; caixa de som.	As avaliações ocorrerão sempre de forma diagnóstica e processual, à medida que as atividades forem se desenvolvendo, através de debates sobre o conteúdo, apresentado
2 Roda de conversa	2.1 05'00"		Roda de conversa.		
	3.1 1'12"		Aulas práticas	Bolas de borracha de iniciação esportiva.	
3 Apresentação do vídeo “NBA retorna com protestos contra o racismo”. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=V_RYLPx5ZyY	4.1. 80'00"	Debater sobre as manifestações dos valores nos desportos e no dia a dia social;			
4 Jogos de basquetebol – divididos em 02 grupos jogarão uma partida de basquete com participação de todos. As variações ocorrerão de acordo com a percepção e a intervenção dos alunos, pensando na participação e inclusão de todos.	5.1. 10'00"	Aprendizagem e reconhecimento das práticas desportivas gerais e específicas;			
5 Roda de conversa.		Desenvolvimento das habilidades físicas básicas e específicas.			Os alunos deverão pesquisar sobre o atletismo e sobre os valores presentes em seu dia a dia social, para apresentar na próxima aula.

PLANO DE AULA 15

INSTITUIÇÃO: Centro de Ensino Rubem Almeida

SÉRIE: 1º Ano do Ensino Médio

TURMAS: 103 e 104

COMPONENTE CURRICULAR: Educação Física

CONTEÚDO: Iniciação ao atletismo

DATA: 09/10/2018

HORÁRIO: 14:00 às 15:40

PROFESSORES: Lucio Carlos Dias Oliveira; Leudiane De Jesus Moraes; Almir Elson Amaral; Jandson Christian Pereira Mendes; Michael Jeferson Pinheiro Pereira; Monica Patrícia Rodrigues, Ana Raquel Moraes Pereira.

ATIVIDADE	DURAÇÃO	OBJETIVOS	METODOLOGIA	MATERIAL	AVALIAÇÃO
1. Apresentação do filme “Carruagens de Fogo”. Hugh Hudson e Colin Welland. 1981. 2h 05min 2. Roda de conversa.	1.1. 2h 04min 2.1 05'00”	1.2. Discussão os valores humanos, socioculturais e da solidariedade, na realidade social e desportiva.; Debater sobre as manifestações dos valores nos desportos e no dia a dia social.	1.3. Exposição de vídeo. Roda de conversa.	1.4. Notebook; Data Show; Quadro branco; caixa de som.	As avaliações ocorrerão sempre de forma diagnóstica e processual, à medida que as atividades forem se desenvolvendo, através de debates sobre o conteúdo, apresentado.

PLANO DE AULA 16

INSTITUIÇÃO: Centro de Ensino Rubem Almeida

SÉRIE: 1º Ano do Ensino Médio

TURMAS: 103 e 104

COMPONENTE CURRICULAR: Educação Física

CONTEÚDO: Iniciação ao Atletismo

DATA: 11/10/2018

HORÁRIO: 14:00 às 15:40

PROFESSORES: Lucio Carlos Dias Oliveira; Leudiane De Jesus Moraes; Almir Elson Amaral; Jandson Christian Pereira Mendes; Michael Jeferson Pinheiro Pereira; Monica Patrícia Rodrigues, Ana Raquel Moraes Pereira.

ATIVIDADE	DURAÇÃO	OBJETIVOS	METODOLOGIA	MATERIAL	AVALIAÇÃO
1 Jogo de estafeta – dividindo-se o grupo em 08 filas. Ao sinal deverão atravessar o pátio correndo, voltar e tocar na mão do colega, autorizando o próximo a realizar a atividade. O último grupo que finalizar, deverá pagar um desafio designado pelos colegas.	1.1. 15'00" 2.1 05'00" 3.1 10'00" 4.1. 05'00"	1.2. Discussão os valores humanos, socioculturais e da solidariedade, na realidade social e desportiva.;	1.3. Aulas práticas Roda de conversa.	1.4 Giz de quadro negro.	As avaliações ocorrerão sempre de forma diagnóstica e processual, à medida que as atividades forem se desenvolvendo, através de debates sobre o conteúdo, apresentado.
2 Roda de conversa	5.1 10'00"	Debater sobre as manifestações dos valores nos desportos e no dia a dia social;			
3 Variação 01 – o deslocamento deverá ser realizado de costas;	6.1. 05'00"				
4 Roda de conversa	7.1 10'00"	Aprendizagem e reconhecimento das práticas desportivas gerais e específicas;			
5 Variação 02 – o deslocamento deverá ser realizado de lado, sem cruzar as pernas. Vai com um lado e volta com o outro lado;	8.1 05'00" 9.1 10'00"				
6 Roda de conversa;	10.1 05'00" 11.1 10'00"	Desenvolvimento das habilidades físicas básicas e específicas.			

7 Variação 03 – o deslocamento deverá ser realizado com uma das pernas. Vai com uma e volta com a outra;	12.1 05'00"				
	13.1 10'00"				
8 Roda de conversa;	14.1 05'00"				
9 Variação 04 – o deslocamento deverá ocorrer com as duas pernas simultâneas;					
10 Roda de conversa;					
11 Variação 05 – os alunos deverão se deslocar em duplas, de mãos dadas					
12 Roda de conversa;					
13 Variação 06 – os alunos deverão se deslocar em trios, de mãos dadas					
14 Roda de conversa					

PLANO DE AULA 17

INSTITUIÇÃO: Centro de Ensino Rubem Almeida

SÉRIE: 1º Ano do Ensino Médio

TURMAS: 103 e 104

COMPONENTE CURRICULAR: Educação Física

CONTEÚDO: Iniciação ao Atletismo

DATA: 16/10/2018

HORÁRIO: 14:00 às 15:40

PROFESSORES: Lucio Carlos Dias Oliveira; Leudiane De Jesus Moraes; Almir Elson Amaral; Jandson Christian Pereira Mendes; Michael Jeferson Pinheiro Pereira; Monica Patrícia Rodrigues, Ana Raquel Moraes Pereira.

ATIVIDADE	DURAÇÃO	OBJETIVOS	METODOLOGIA	MATERIAL	AVALIAÇÃO
1 Estafeta com obstáculos – Divide-se os alunos em 10 grupos, os dividindo em 10 circuitos. Coloca-se 06 mini barreiras de 50/75cm para cada grupo, feitas de barbantes, garrafas Pets e bastões de madeira dentro das garrafas, os alunos deverão saltá-las tanto na ida quanto na volta	1.1 15'00" 2.1 05'00" 3.1 10'00" 4.1 05'00"	1.2 Discussão os valores humanos, socioculturais e da solidariedade, na realidade social e desportiva.; Debater sobre as manifestações dos valores nos desportos e no dia a dia social;	1.3. Aulas práticas Roda de conversa.	1.4. Garrafas Pets de 2L Garrafas Pets de 500ml Rolo de barbantes Giz de quadro negro	As avaliações ocorrerão sempre de forma diagnóstica e processual, à medida que as atividades forem se desenvolvendo, através de debates sobre o conteúdo, apresentado
2 Roda de conversa	5.1 10'00"				
3 Variação 01 – os alunos deverão transpor as barreiras, alternando entre saltar um e passar por baixo da outra;	6.1 05'00"				
4 Roda de conversa;	7.1 10'00"	Aprendizagem e reconhecimento das práticas desportivas gerais e específicas;			
5 Variação 02 – as barreiras deverão ser saltadas em duplas simultaneamente;	8.1 05'00"				
6 Roda de conversa;	9.1 10'00" 10.1 05'00" 11.1 10'00"	Desenvolvimento das habilidades físicas básicas e específicas.			

7 Variação 03 – as barreiras deverão ser saltadas em duplas um de cada vez, com o apoio do colega; 8 Roda de conversa; 9 Competição de Saltos somativos – os alunos deverão saltar ao mesmo tempo, o mais distante que conseguirem, utilizando-se da distância que necessitarem para a corrida de aproximação. Após conferidas as distâncias alcançadas, as mesmas serão somadas às dos colegas de equipe, atribuindo a vitória ao grupo que somar a maior distância; 10 Roda de conversa; 11 Revezamento de saltos complementares – o primeiro do grupo corre, salta e fica no local da queda. O segundo corre até o local da queda do primeiro e salta a partir destes, ficando no local da queda e assim por diante, até que consigam completar o percurso de ida e volta; 12 Roda de conversa.	12.1 05'00"				

PLANO DE AULA 18

INSTITUIÇÃO: Centro de Ensino Rubem Almeida

SÉRIE: 1º Ano do Ensino Médio

TURMAS: 103 e 104

COMPONENTE CURRICULAR: Educação Física

CONTEÚDO: Iniciação ao Atletismo

DATA: 18/10/2018

HORÁRIO: 14:00 às 15:40

PROFESSORES: Lucio Carlos Dias Oliveira; Leudiane De Jesus Moraes; Almir Elson Amaral; Jandson Christian Pereira Mendes; Michael Jeferson Pinheiro Pereira; Monica Patrícia Rodrigues, Ana Raquel Moraes Pereira.

ATIVIDADE	DURAÇÃO	OBJETIVOS	METODOLOGIA	MATERIAL	AVALIAÇÃO
1 Apresentação do vídeo “Gabrielle Andersen – Olimpíadas 1984 [Esporte Espetacular]”. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=CKTjdXyJuYM	1.1 12'51" 2.1 05'00" 3.1 02'14"	1.2. Discussão os valores humanos, socioculturais e da solidariedade, na realidade social e desportiva.;	1.3. Exposição de vídeo. Roda de conversa. Aulas práticas	1.4. Notebook; Data Show; Quadro branco; caixa de som. Cabos de Vassoura; Varas de bambu; Papel de jornal; Caixas de papelão; Mangueira de borracha; Barbante de algodão; Cola branca;	As avaliações ocorrerão sempre de forma diagnóstica e processual, à medida que as atividades forem se desenvolvendo, através de debates sobre o conteúdo, apresentado
2. Roda de conversa	4.1. 05'00"	Debater sobre as manifestações dos valores nos desportos e no dia a dia social;			
3 Apresentação do vídeo “VOCÊ ABRIRIA MÃO DE UMA VITÓRIA PARA AJUDAR UM COMPANHEIRO NA CORRIDA?”. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=YhZG3KuMHF4	5.1 80'00" 6.1 10'00"	Aprendizagem de reconhecimento e construção de materiais desportivos de materiais reciclado;			
4 Roda de conversa;		Desenvolvimento das habilidades sociais e reflexão sobre			
5 Oficina de construção de material para atletismo a partir de material reciclado - disco de mangueira, papel de jornal e papelão, dardo de lançamento e vara de salto com cabo de vassoura, bastão de revezamentos com cabo de					

vassoura, barreiras e sarrafos de salto com varas de bambu, peso para arremesso com fita adesiva, papel de jornal e retalhos de pano, martelo de arremesso feito de barbante, papel de jornal, retalho de pano e fita adesiva. 6 Volta à calma.		cooperação, colaboração, contribuição, auxílio e solidariedade.		Retalhos de tecido; Fita adesiva.	

PLANO DE AULA 19

INSTITUIÇÃO: Centro de Ensino Rubem Almeida

SÉRIE: 1º Ano do Ensino Médio

TURMAS: 103 e 104

COMPONENTE CURRICULAR: Educação Física

CONTEÚDO: Iniciação ao Atletismo

DATA: 23/10/2018

HORÁRIO: 14:00 às 15:40

PROFESSORES: Lucio Carlos Dias Oliveira; Leudiane De Jesus Moraes; Almir Elson Amaral; Jandson Christian Pereira Mendes; Michael Jeferson Pinheiro Pereira; Monica Patrícia Rodrigues, Ana Raquel Moraes Pereira.

ATIVIDADE	DURAÇÃO	OBJETIVOS	METODOLOGIA	MATERIAL	AVALIAÇÃO
1 Lançamentos – Dividindo-se os alunos em 10 grupos distintos e posicioná-los em de ferente para o campo. Os alunos deverão lançar um bastão de cabo de vassoura. Aonde os bastões pousarem, deverá ser mensurado a distância e somado com seu grupo. Vence o grupo que somar a maior distância.	1.1 15'00" 2.1 05'00" 3.1 10'00" 4.1 05'00" 5.1 10'00"	1.2. Discussão os valores humanos, socioculturais e da solidariedade, na realidade social e desportiva.; Debater sobre as manifestações dos valores nos desportos e no dia a dia social;	1.3. Aulas práticas Roda de conversa.	1.4. Giz de quadro negro; Peso de reciclado; Disco reciclado; Dardo reciclado; Martelo reciclado;	As avaliações ocorrerão sempre de forma diagnóstica e processual, à medida que as atividades forem se desenvolvendo, através de debates sobre o conteúdo, apresentado
2 Roda de conversa;	6.1 05'00"	Aprendizagem e reconhecimento das práticas desportivas gerais e específicas;			
3 Variação 01 – os alunos deverão lançar o peso construído por eles;	7.1 10'00"				
4 Roda de conversa;	8.1 05,00"				
5 Variação 02 – os alunos deverão lançar um disco feito por eles;	9.1 10'00"	Desenvolvimento das habilidades físicas básicas e específicas.			
6 Roda de conversa	10.1 05'00"				
7 Variação 03 – lançamento do martelo feito por eles	11.1 10'00"				

8 Roda de conversa	12.1 05'00"				
9 Estafetas + lançamentos - os grupos deverão se dividir em 02, se posicionando uma metade de frente para a outra, mantendo uma distância segura. Deverão efetuar o lançamento para o outro lado, outro companheiro do outro lado correrá para pegar o material, voltar para a sua base e efetuar o lançamento, se revezando até que todos tenham efetuado. Vence o grupo que finalizar primeiro. Primeiro material deverá ser o disco;	13.1 10'00"				
10 Roda de conversa;	14.1 05'00"				
11 Variação 01 – os alunos deverão utilizar o martelo feito por eles;					
12 Roda de conversa;					
13 Variação 02 – os alunos deverão utilizar o peso feito por eles;					
14 Volta a calma;					

PLANO DE AULA 20

INSTITUIÇÃO: Centro de Ensino Rubem Almeida

SÉRIE: 1º Ano do Ensino Médio

TURMAS: 103 e 104

COMPONENTE CURRICULAR: Educação Física

CONTEÚDO: Iniciação ao Atletismo

DATA: 25/10/2018

HORÁRIO: 14:00 às 15:40

PROFESSORES: Lucio Carlos Dias Oliveira; Leudiane De Jesus Moraes; Almir Elson Amaral; Jandson Christian Pereira Mendes; Michael Jeferson Pinheiro Pereira; Monica Patrícia Rodrigues, Ana Raquel Moraes Pereira.

ATIVIDADE	DURAÇÃO	OBJETIVOS	METODOLOGIA	MATERIAL	AValiação
1 Apresentação do vídeo “Vanderlei Cordeiro de Lima – 2014”. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=zBYufdDIOre	1.1. 19'50"	1.2. Discussão os valores humanos, socioculturais e da solidariedade, na realidade social e desportiva;	1.3. Exposição de vídeo.	1.4. Notebook; Data Show; Quadro branco; caixa de som.	As avaliações ocorrerão sempre de forma diagnóstica e processual, à medida que as atividades forem se desenvolvendo, através de debates sobre o conteúdo, apresentado. Os alunos deverão pesquisar sobre o handebol e sobre os valores presentes em seu dia a dia social, para apresentar na próxima aula.
2 Roda de conversa	2.1 05'00"		Roda de conversa.		
3 Apresentação do filme “O falcão manteiga de amendoim”. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=-aeGEgGKlrg	3.1 1h30'				
4 Roda de conversa;	4.1. 05'00"	Debater sobre as manifestações dos valores nos desportos e no dia a dia social; Reflexão e reconhecimento acerca dos valores humanos, socioculturais e da solidariedade.			

PLANO DE AULA 21

INSTITUIÇÃO: Centro de Ensino Rubem Almeida

SÉRIE: 1º Ano do Ensino Médio

TURMAS: 103 e 104

COMPONENTE CURRICULAR: Educação Física

CONTEÚDO: Iniciação ao Handebol

DATA: 30/10/2018

HORÁRIO: 14:00 às 15:40

PROFESSORES: Lucio Carlos Dias Oliveira; Leudiane De Jesus Moraes; Almir Elson Amaral; Jandson Christian Pereira Mendes; Michael Jeferson Pinheiro Pereira; Monica Patrícia Rodrigues, Ana Raquel Moraes Pereira.

ATIVIDADE	DURAÇÃO	OBJETIVOS	METODOLOGIA	MATERIAL	AVALIAÇÃO
1 Apresentação do filme "Invictus". Clint Eastwood, 2009. 133 min	1.1. 1h 33' 00"	1.2. Reflexão e reconhecimento dos valores humanos, socioculturais e da solidariedade, na realidade social e desportiva.;	1.3. Exposição de vídeo.	1.4. Notebook; Data Show; Quadro branco; caixa de som.	As avaliações ocorrerão sempre de forma diagnóstica e processual, à medida que as atividades forem se desenvolvendo, através de debates sobre o conteúdo, apresentado.
2 Roda de conversa	2.1 05'00"	Debater sobre as manifestações dos valores nos desportos e no dia a dia social.	Roda de conversa.		

PLANO DE AULA 22

INSTITUIÇÃO: Centro de Ensino Rubem Almeida

SÉRIE: 1º Ano do Ensino Médio

TURMAS: 103 e 104

COMPONENTE CURRICULAR: Educação Física

CONTEÚDO: Iniciação ao Handebol

DATA: 01/11/2018

HORÁRIO: 14:00 às 15:40

PROFESSORES: Lucio Carlos Dias Oliveira; Leudiane De Jesus Moraes; Almir Elson Amaral; Jandson Christian Pereira Mendes; Michael Jeferson Pinheiro Pereira; Monica Patrícia Rodrigues, Ana Raquel Moraes Pereira.

ATIVIDADE	DURAÇÃO	OBJETIVOS	METODOLOGIA	MATERIAL	AValiação
1 Cai cai balão – os deverão se dividir em 10 grupos. Deverão se deslocar até o outro lado do campo, manipulando um balão de festa, se revezando até o ultimo componente.	1.1. 15'00"	1.2. Discussão os valores humanos, socioculturais e da solidariedade, na realidade social e desportiva;	1.3. Aula prática. Roda de conversa.	1.4. Tecido de TNT de 1,5/1,5m; Balão de festas;	As avaliações ocorrerão sempre de forma diagnóstica e processual, à medida que as atividades forem se desenvolvendo, através de debates sobre o conteúdo, apresentado
2 Roda de conversa	2.1 05'00"				
	3.1 10'00"				
3 Variação 01 – o balão deverá ficar suspenso, sendo manipulado com as palmas das mãos, sem segurá-lo;	4.1. 05'00"	Debater sobre as manifestações dos valores nos desportos e no dia a dia social;			
4 Roda de conversa;	5.1 10'00"				
5 Variação 02 – O balão deverá ser mantido suspenso no ar, sendo manipulado com as costas das mãos;	6.1 05'00"				
6 Roda de conversa;	7.1 10'00"	Reflexão e reconhecimento acerca dos valores humanos, socioculturais e da solidariedade.			
7 Variação 03 – O deslocamento ocorrerá com 02 balões;	8.1 05'00"				
	9.1 10'00"				
	10.1 05'00"	Aprendizagem e reconhecimento das práticas desportivas gerais e específicas;			
	11.1 10'00"				

8 Roda de conversa;	12.1 05'00"	Desenvolvimento das habilidades físicas básicas e específicas.			
9 Variação 04 – Cada grupo com um tecido e 1,5/1,5m. Formando duplas, segurando as pontas do tecido, deverão se deslocar até o outro lado e voltar, equilibrando um balão em cima do tecido;	13.1 10'00"				
	14.1 05'00"	Cooperação;			
10 Roda de conversa;		Manipulação;			
11 Variação 05 – o deslocamento ocorrerá com 04 participantes segurando o tecido e equilibrando o balão;		Percepção óculo manual;			
12 Roda de conversa;		Percepção espaço temporal			
13 Variação 06 – o deslocamento ocorrerá com 06 participantes segurando o tecido e equilibrando 02 balões;					
14 Roda de conversa;					

PLANO DE AULA 23

INSTITUIÇÃO: Centro de Ensino Rubem Almeida

SÉRIE: 1º Ano do Ensino Médio

TURMAS: 103 e 104

COMPONENTE CURRICULAR: Educação Física

CONTEÚDO: Iniciação ao Handebol

DATA: 06/11/2018

HORÁRIO: 14:00 às 15:40

PROFESSORES: Lucio Carlos Dias Oliveira; Leudiane De Jesus Moraes; Almir Elson Amaral; Jandson Christian Pereira Mendes; Michael Jeferson Pinheiro Pereira; Monica Patrícia Rodrigues, Ana Raquel Moraes Pereira.

ATIVIDADE	DURAÇÃO	OBJETIVOS	METODOLOGIA	MATERIAL	AVALIAÇÃO
1 Jogo dos 21 passes – passe de qualquer jeito	1.1. 15'00"	1.2. Discussão os valores humanos, socioculturais e da solidariedade, na realidade social e desportiva.;	1.3. Aula prática.	1.4. Bolas de iniciação esportiva, de borracha;	As avaliações ocorrerão sempre de forma diagnóstica e processual, à medida que as atividades forem se desenvolvendo, através de debates sobre o conteúdo, apresentado
2 Roda de conversa	2.1 05'00"		Roda de conversa.	Bolas de borracha dente de leite	
3 Variação 01 – a bola deverá ser passada usando as 02 mãos, por cima da cabeça;	3.1 10'00"				
4 Roda de conversa;	4.1. 05'00"				
5 Variação 02 – a bola deverá ser passada, a empurrando do peito para frente;	5.1 10'00"	Debater sobre as manifestações dos valores nos desportos e no dia a dia social;			
6 Roda de conversa;	6.1 05'00"				
7 Variação 03 – o passe deverá ser feito usando somente o braço direito;	7.1 10'00"	Reflexão e reconhecimento acerca dos valores humanos, socioculturais e da solidariedade.			
8 Roda de conversa;	8.1 05'00"				
9 Variação 04 – o passe deverá ser feito usando o braço esquerdo;	9.1 10'00"				
	10.1 05'00"	Aprendizagem e reconhecimento das práticas desportivas gerais e específicas;			
	11.1 10'00"				

10 Roda de conversa;	12.1 05'00"	Desenvolvimento das habilidades físicas básicas e específicas;			
11 Variação 05 – o passe deverá ser feito picando no chão antes de chegar ao companheiro;	13.1 10'00"				
12 Roda de conversa;	14.1 05'00"	Aprendizagem do passe no handebol;			
13 Variação 06 – jogo com 02 bolas em campo;		Reconhecimento dos limites de campo			
14 Roda de conversa;					

PLANO DE AULA 24

INSTITUIÇÃO: Centro de Ensino Rubem Almeida

SÉRIE: 1º Ano do Ensino Médio

TURMAS: 103 e 104

COMPONENTE CURRICULAR: Educação Física

CONTEÚDO: Iniciação ao Handebol

DATA: 08/11/2018

HORÁRIO: 14:00 às 15:40

PROFESSORES: Lucio Carlos Dias Oliveira; Leudiane De Jesus Moraes; Almir Elson Amaral; Jandson Christian Pereira Mendes; Michael Jeferson Pinheiro Pereira; Monica Patrícia Rodrigues, Ana Raquel Moraes Pereira.

ATIVIDADE	DURAÇÃO	OBJETIVOS	METODOLOGIA	MATERIAL	AVALIAÇÃO
1 Super jogo de queimada – divididos em 02 grupos, divide-se o campo em 02 espaços, divididos por uma linha central. Na linha serão colocadas 20 bolas diferentes e posiciona-se as 02 equipes nos extremos de cada campo. Ao sinal deverão correr até o centro, pegar uma bola e tentar acertar os adversários sem invadir o campo adversário. Cada componente atingido será eliminado. Quando o adversário for atingido conseguiu segurar a bola, sem deixar tocar o chão, permanece no jogo.	1.1. 15'00" 2.1 05'00" 3.1 10'00" 4.1. 05'00" 5.1 10'00" 6.1 05'00"	1.2. Discussão os valores humanos, socioculturais e da solidariedade, na realidade social e desportiva.; Debater sobre as manifestações dos valores nos desportos e no dia a dia social;	1.3. Aula prática. Roda de conversa.	1.4. Bola de borracha de iniciação esportiva; Bola de borracha dente de leite; Garrafas de refrigerante de 02L	As avaliações ocorrerão sempre de forma diagnóstica e processual, à medida que as atividades forem se desenvolvendo, através de debates sobre o conteúdo, apresentado
2 Roda de conversa	7.1 10'00"	Reflexão e reconhecimento acerca dos valores humanos, socioculturais e da solidariedade.			Os alunos deverão pesquisar sobre o handebol e sobre os valores presentes em seu dia a dia social, para apresentar na próxima aula.
3 Variação 01 – Só podem usar o braço esquerdo;	8.1 05'00" 9.1 10'00"				
4 Roda de conversa;	10.1 05'00"	Aprendizagem e reconhecimento das práticas desportivas gerais e específicas;			
5 Variação 02 – só pode usar o braço direito;	11.1 15'00"				
6 Roda de conversa;					

7 Variação 03 – só pode arremessar a bola de cintura para baixo; 8 Roda de conversa; 9 Variação 04 – Só poderão fazer o arremesso saltando; 10 Roda de conversa; 11 Variação 05 – Cada participante deverá pegar uma garrafa Pet de 02L e coloca-la em um espaço, de sua preferência, em seu campo. O objetivo é derrubar as garrafas dos adversários 12 Roda de conversa.	12.1 05'00"	Desenvolvimento das habilidades físicas básicas e específicas Aprendizagem dos arremessos; Reconhecimento dos limites de campo; Desenvolvimento da cooperação.			

PLANO DE AULA 25

INSTITUIÇÃO: Centro de Ensino Rubem Almeida

SÉRIE: 1º Ano do Ensino Médio

TURMAS: 103 e 104

COMPONENTE CURRICULAR: Educação Física

CONTEÚDO: Iniciação ao Handebol

DATA: 13/11/2018

HORÁRIO: 14:00 às 15:40

PROFESSORES: Lucio Carlos Dias Oliveira; Leudiane De Jesus Moraes; Almir Elson Amaral; Jandson Christian Pereira Mendes; Michael Jeferson Pinheiro Pereira; Monica Patrícia Rodrigues, Ana Raquel Moraes Pereira.

ATIVIDADE	DURAÇÃO	OBJETIVOS	METODOLOGIA	MATERIAL	AVALIAÇÃO	
1 Apresentação do vídeo “fair play, valores positivos e moralismo no esporte pedagogia do esporte”. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=1w_tGzqPhiY&t=345s	1.1. 16'08" 2.1 05'00" 3.1 05'43"	1.2. Discussão os valores humanos, socioculturais e da solidariedade, na realidade social e desportiva.;	1.3. Exposição de vídeo. Aula prática; Roda de conversa.	1.4. Notebook; Data Show; Quadro branco; caixa de som. Bolas de borracha de iniciação esportiva; Bolas de borracha dente de leite; Garrafas de refrigerante de 2L. Giz de quadro negro.	As avaliações ocorrerão sempre de forma diagnóstica e processual, à medida que as atividades forem se desenvolvendo, através de debates sobre o conteúdo, apresentado Os alunos deverão pesquisar sobre a ginástica e sobre os valores presentes em seu dia a dia social, para apresentar na próxima aula.	
2 Roda de conversa	4.1. 05'00"	Debater sobre as manifestações dos valores nos desportos e no dia a dia social;				
3 Apresentação do vídeo “República dos esportes”. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=TnuHdE-NMs4	5.1 10'00" 6.1 05'00"					
4 Roda de conversa;	7.1 15'00"	Reflexão e reconhecimento acerca dos valores humanos, socioculturais e da solidariedade.				
5 Showbol – os alunos irão se dividir em 02 grupos para jogar handebol. Os grupos escolherão um lado do campo e colocarão uma garrafa de refrigerante de 2L. O objetivo será deverá derrubar a garrafa do time adversário.	8.1 05'00" 9.1 30'00"					
6 Roda de conversa;	10.1 05'00"	Desenvolvimento do jogo de handebol.				

7 Variação 01 – Usando 02 garrafas; 8 Roda de conversa; 9 Variação 02 – as 2 garrafas formarão o espaço do gol, com goleiro. O objetivo será converter o gol; 10 Roda de conversa;					

PLANO DE AULA 26

INSTITUIÇÃO: Centro de Ensino Rubem Almeida

SÉRIE: 1º Ano do Ensino Médio

TURMAS: 103 e 104

COMPONENTE CURRICULAR: Educação Física

CONTEÚDO: Iniciação à ginástica

DATA: 20/11/2018

HORÁRIO: 14:00 às 15:40

PROFESSORES: Lucio Carlos Dias Oliveira; Leudiane De Jesus Moraes; Almir Elson Amaral; Jandson Christian Pereira Mendes; Michael Jeferson Pinheiro Pereira; Monica Patrícia Rodrigues, Ana Raquel Moraes Pereira.

ATIVIDADE	DURAÇÃO	OBJETIVOS	METODOLOGIA	MATERIAL	AVALIAÇÃO
1 Apresentação do filme "Menina de Ouro". Clint Eastwood, 2005, 132min. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=g4JxeCYW_GvA 2 Roda de conversa	1.1. 2h12' 2.1 05'00"	1.2. Discussão os valores humanos, socioculturais e da solidariedade, na realidade social e desportiva; Debater sobre as manifestações dos valores nos desportos e no dia a dia social; Reflexão e reconhecimento acerca dos valores humanos, socioculturais e da solidariedade.	1.3. Exposição de vídeo. Roda de conversa.	1.4. Notebook; Data Show; Quadro branco; Caixa de som.	As avaliações ocorrerão sempre de forma diagnóstica e processual, à medida que as atividades forem se desenvolvendo, através de debates sobre o conteúdo, apresentado

PLANO DE AULA 27

INSTITUIÇÃO: Centro de Ensino Rubem Almeida

SÉRIE: 1º Ano do Ensino Médio

TURMAS: 103 e 104

COMPONENTE CURRICULAR: Educação Física

CONTEÚDO: Iniciação à ginástica

DATA: 22/11/2018

HORÁRIO: 14:00 às 15:40

PROFESSORES: Lucio Carlos Dias Oliveira; Leudiane De Jesus Moraes; Almir Elson Amaral; Jandson Christian Pereira Mendes; Michael Jeferson Pinheiro Pereira; Monica Patrícia Rodrigues, Ana Raquel Moraes Pereira.

ATIVIDADE	DURAÇÃO	OBJETIVOS	METODOLOGIA	MATERIAL	AVALIAÇÃO
1 Estafetas – os alunos serão divididos em 10 grupos e se posicionarão a um lado do pátio. Ao sinal deverão atravessar o espaço correndo e voltar, fazendo revezamento com os companheiros	1.1. 15'00" 2.1 05'00" 3.1 10'00"	1.2. Discussão os valores humanos, socioculturais e da solidariedade, na realidade social e desportiva;	1.3. Aula prática; Roda de conversa.	1.4. Garrafas de refrigerante de 2L. Giz de quadro negro.	As avaliações ocorrerão sempre de forma diagnóstica e processual, à medida que as atividades forem se desenvolvendo, através de debates sobre o conteúdo, apresentado.
2 Roda de conversa	4.1. 05'00"	Debater sobre as manifestações dos valores nos desportos e no dia a dia social;			
3 Variação 01 – formarão duplas e com o auxílio do um colega, deverão ir voltar, fazendo estrelinha. Vai um e volta o outro colega;	5.1 10'00" 6.1 05'00"				
4 Roda de conversa;	7.1 10'00"	Reflexão e reconhecimento acerca dos valores humanos, socioculturais e da solidariedade.			
5 Variação 02 – deverá ser feito de macaquinho. Carregando o companheiro nas costas;	8.1 05'00" 9.1 10'00"				
6 Roda de conversa;	10.1 05'00" 11.1 10'00"				

7 Variação 03 – carrinho de mão. Segurando as pernas do colega, enquanto este se desloca com as mãos;	12.1 05'00"	Desenvolvimento da percepção espaço temporal;			
8 Roda de conversa;	13.1 10'00"				
9 Variação 04 – carrocinha. Um colega vai à frente com um colega segurando sua cintura;	14.1 05'00"	Desenvolvimento da cooperação;			
10 Roda de conversa;		Desenvolvimento do companheirismo.			
11 Variação 05 – carrocinha. Em trios segurando pela cintura;					
12 Roda de conversa					
13 Variação 06 – em quarteto;					
14 Roda de conversa					

PLANO DE AULA 28

INSTITUIÇÃO: Centro de Ensino Rubem Almeida

SÉRIE: 1º Ano do Ensino Médio

TURMAS: 103 e 104

COMPONENTE CURRICULAR: Educação Física

CONTEÚDO: Iniciação à ginástica

DATA: 27/11/2018

HORÁRIO: 14:00 às 15:40

PROFESSORES: Lucio Carlos Dias Oliveira; Leudiane De Jesus Moraes; Almir Elson Amaral; Jandson Christian Pereira Mendes; Michael Jeferson Pinheiro Pereira; Monica Patrícia Rodrigues, Ana Raquel Moraes Pereira.

ATIVIDADE	DURAÇÃO	OBJETIVOS	METODOLOGIA	MATERIAL	AValiação
1 Pega cola cinturão – Determina-se o espaço de movimentação. Um colega deverá tentar pegar os colegas. Ao tocar em 1, este dará as mãos se dividindo na tarefa, sem soltar as mãos. Assim por diante, formando um cinturão de participantes;	1.1. 15'00" 2.1 05'00" 3.1 10'00" 4.1. 05'00"	1.2. Discussão os valores humanos, socioculturais e da solidariedade, na realidade social e desportiva.;	1.3. Aula prática; Roda de conversa.	1.4. Giz de quadro negro. Placas de tatame de borracha; Trave; Banco sueco.	As avaliações ocorrerão sempre de forma diagnóstica e processual, à medida que as atividades forem se desenvolvendo, através de debates sobre o conteúdo, apresentado.
2 Roda de conversa	5.1 10'00"	Debater sobre as manifestações dos valores nos desportos e no dia a dia social;			
3 Centopeia – um colega posicionado à frente de uma fila formada por todos os outros colegas, segurando a cintura do colega da frente, formando uma grande centopeia. O colega que está fora da fila deverá tentar pegar o último da fila;	6.1 05'00"				
4 Roda de conversa;	7.1 10'00" 8.1 05'00" 9.1 10'00"	Reflexão e reconhecimento acerca dos valores humanos, socioculturais e da solidariedade.			
5 Estafetas – divididos em 10 grupos, posicionados metade de cada lado do pátio, com um percurso à frente, os participantes	10.1 05'00" 11.1 10'00"	Desenvolvimento das habilidades físicas básicas;			

deverão atravessar o percurso se revezando com os colegas do outro lado; 6 Roda de conversa; 7 Variação 01 – atravessar fazendo rolamento frontal; 8 Roda de conversa; 9 Variação 02 – atravessar realizando rolamento de costas; 10 Roda de conversa; 11 Variação 03 – com 01 banco sueco e uma trave à frente, deverão se deslocar em equilíbrio na trave e no banco sueco; 12 Roda de conversa	12.1 05'00"	Desenvolvimento da percepção espaço temporal; Desenvolvimento da cooperação; Desenvolvimento do companheirismo.			

PLANO DE AULA 29

INSTITUIÇÃO: Centro de Ensino Rubem Almeida

SÉRIE: 1º Ano do Ensino Médio

TURMAS: 103 e 104

COMPONENTE CURRICULAR: Educação Física

CONTEÚDO: Iniciação à ginástica

DATA: 29/11/2018

HORÁRIO: 14:00 às 15:40

PROFESSORES: Lucio Carlos Dias Oliveira; Leudiane De Jesus Moraes; Almir Elson Amaral; Jandson Christian Pereira Mendes; Michael Jeferson Pinheiro Pereira; Monica Patrícia Rodrigues, Ana Raquel Moraes Pereira.

ATIVIDADE	DURAÇÃO	OBJETIVOS	METODOLOGIA	MATERIAL	AVALIAÇÃO
1 Apresentação do vídeo “Muito mais do que exercícios, turma de ginástica do M. Nascimento pratica solidariedade”. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=haq8-AfGyik	1.1. 10'00"	1.2. Reflexão e reconhecimento dos valores humanos, socioculturais e da solidariedade, na realidade social e desportiva.;	1.3. Exposição de vídeo.	1.4. Notebook;	As avaliações ocorrerão sempre de forma diagnóstica e processual, à medida que as atividades forem se desenvolvendo, através de debates sobre o conteúdo, apresentado
2 Apresentação do filme “Segunda Chance”. Clay Glen , 2011. 90min	2.1 120min		Roda de conversa.	Data Show;	
3 Roda de conversa.	4.1 05'00"	Reflexão sobre as manifestações dos valores nos desportos e no dia a dia social.		Quadro branco; caixa de som.	
					Os alunos deverão pesquisar sobre a ginástica e sobre os valores presentes em seu dia a dia social, para apresentar na próxima aula.

PLANO DE AULA 30

INSTITUIÇÃO: Centro de Ensino Rubem Almeida

SÉRIE: 1º Ano do Ensino Médio

TURMAS: 103 e 104

COMPONENTE CURRICULAR: Educação Física

CONTEÚDO: Iniciação ao voleibol

DATA: 04/12/2018

HORÁRIO: 14:00 às 15:40

PROFESSORES: Lucio Carlos Dias Oliveira; Leudiane De Jesus Moraes; Almir Elson Amaral; Jandson Christian Pereira Mendes; Michael Jeferson Pinheiro Pereira; Monica Patrícia Rodrigues, Ana Raquel Moraes Pereira.

ATIVIDADE	DURAÇÃO	OBJETIVOS	METODOLOGIA	MATERIAL	AVALIAÇÃO
1 Apresentação do vídeo “O Esporte ensina valores para a vida?” Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Vka88DyVBNY	1.1. 11'08"	1.2. Reflexão e reconhecimento dos valores humanos, socioculturais e da solidariedade, na realidade social e desportiva;	1.3. Exposição de vídeo.	1.4. Notebook;	As avaliações ocorrerão sempre de forma diagnóstica e processual, à medida que as atividades forem se desenvolvendo, através de debates sobre o conteúdo, apresentado.
2 Apresentação do filme “Uma razão para vencer”. Sean McNamara, 2019. 101min. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=IP8iCu80NOM	2.1 101'00"		Roda de conversa.	Data Show;	
3 Roda de conversa.	3.1 05'00"	Reflexão sobre as manifestações dos valores nos desportos e no dia a dia social;.		Quadro branco; caixa de som.	

PLANO DE AULA 31

INSTITUIÇÃO: Centro de Ensino Rubem Almeida

SÉRIE: 1º Ano do Ensino Médio

TURMAS: 103 e 104

COMPONENTE CURRICULAR: Educação Física

CONTEÚDO: Iniciação ao voleibol

DATA: 06/12/2018

HORÁRIO: 14:00 às 15:40

PROFESSORES: Lucio Carlos Dias Oliveira; Leudiane De Jesus Moraes; Almir Elson Amaral; Jandson Christian Pereira Mendes; Michael Jeferson Pinheiro Pereira; Monica Patrícia Rodrigues, Ana Raquel Moraes Pereira.

ATIVIDADE	DURAÇÃO	OBJETIVOS	METODOLOGIA	MATERIAL	AVALIAÇÃO
1 Voleibol de tecido – os alunos deverão formar 02 equipes e forma duplas, separadas em 02 campos, divididos no pátio. Cada Dupla ir segurar um tecido, o qual usará para receber e passar a bola. O objetivo é atravessar a bola para o outro campo, sem deixa-la cair.	1.1. 15'00" 2.1 05'00" 3.1 15'00" 4.1 05'00"	1.2. Discussão os valores humanos, socioculturais e da solidariedade, na realidade social e desportiva.;	1.3. Aula prática; Roda de conversa.	1.4. Bolas de borracha de iniciação esportiva; Giz para quadro negro;	As avaliações ocorrerão sempre de forma diagnóstica e processual, à medida que as atividades forem se desenvolvendo, através de debates sobre o conteúdo, apresentado.
2 Roda de conversa;	5.1 15'00"	Debater sobre as manifestações dos valores nos desportos e no dia a dia social;			
3 Variação 01 – deverão formar trios;	6.1 05'00"				
4 Roda de conversa;	7.1 15'00"	Reflexão e reconhecimento acerca dos valores humanos, socioculturais e da solidariedade.			
5 Variação 02 – deverão formar quartetos;	8.1 05'00"				
6 Roda de conversa;	9.1 15'00"				
7 Voleipong – os alunos ainda divididos em 02 times, deverão usar uma bola de borracha. A mesma deverá atravessar a bola para o outro lado, picando a bola no solo, usando as 02 mãos, sem deixar a bola cair;	10.1 05'00"	Desenvolvimento das habilidades físicas básicas;			

8 Roda de conversa; 9 Vôlei de pegada – os alunos irão jogar podendo segurar a bola para passar par o outro lado, sem poder se deslocar com a posse de bola; 10 Roda de conversa;		Desenvolvimento da percepção espaço temporal; Desenvolvimento da cooperação; Desenvolvimento do companheirismo; Desenvolvimento do jogo de voleibol			

PLANO DE AULA 32

INSTITUIÇÃO: Centro de Ensino Rubem Almeida

SÉRIE: 1º Ano do Ensino Médio

TURMAS: 103 e 104

COMPONENTE CURRICULAR: Educação Física

CONTEÚDO: Iniciação ao voleibol

DATA: 11/12/2018

HORÁRIO: 14:00 às 15:40

PROFESSORES: Lucio Carlos Dias Oliveira; Leudiane De Jesus Moraes; Almir Elson Amaral; Jandson Christian Pereira Mendes; Michael Jeferson Pinheiro Pereira; Monica Patrícia Rodrigues, Ana Raquel Moraes Pereira.

ATIVIDADE	DURAÇÃO	OBJETIVOS	METODOLOGIA	MATERIAL	AVALIAÇÃO
1 Voleibol sem rede - Divide-se o espaço em 02 campos e o grupo em 02 times. Coloca-se um time em cada campo. Os alunos deverão jogar voleibol, à vontade, como puderem e souberem.	1.1. 15'00" 2.1 05'00" 3.1 15'00"	1.2. Discussão os valores humanos, socioculturais e da solidariedade, na realidade social e desportiva.;	1.3. Aula prática. Roda de conversa.	1.4. Bolas de borracha de iniciação esportiva. Giz para quadro negro.	As avaliações ocorrerão sempre de forma diagnóstica e processual, à medida que as atividades forem se desenvolvendo, através de debates sobre o conteúdo, apresentado.
2 Roda de conversa;	4.1 05'00"	Debater sobre as manifestações dos valores nos desportos e no dia a dia social;			
3 Variação 01 – só poderão utilizar toque por baixo da bola e recepção;	5.1 15'00"				
4 Roda de conversa;	6.1 05'00"				
5 Variação 02 – só poderão utilizar o toque;	7.1 15'00"				
6 Roda de conversa;	8.1 05'00"				
7 Vôlei queimada – ainda com o grupo dividido em dois times, os alunos deverão tentar queimar os colegas da outra equipe, contando 03 toques para cada equipe;	9.1 15'00" 10.1 05'00"	Reflexão e reconhecimento acerca dos valores humanos, socioculturais e da solidariedade.			
		Desenvolvimento das habilidades físicas básicas;			

8 Roda de conversa; 9 Variação 01 – só poderão queimar o adversário com uma cortada; 10 Roda de conversa.		Desenvolvimento da percepção espaço temporal; Desenvolvimento da cooperação; Desenvolvimento do companheirismo; Desenvolvimento do jogo de voleibol			

PLANO DE AULA 33

INSTITUIÇÃO: Centro de Ensino Rubem Almeida

SÉRIE: 1º Ano do Ensino Médio

TURMAS: 103 e 104

COMPONENTE CURRICULAR: Educação Física

CONTEÚDO: Iniciação ao voleibol

DATA: 13/12/2018

HORÁRIO: 14:00 às 15:40

PROFESSORES: Lucio Carlos Dias Oliveira; Leudiane De Jesus Moraes; Almir Elson Amaral; Jandson Christian Pereira Mendes; Michael Jeferson Pinheiro Pereira; Monica Patrícia Rodrigues, Ana Raquel Moraes Pereira.

ATIVIDADE	DURAÇÃO	OBJETIVOS	METODOLOGIA	MATERIAL	AVALIAÇÃO
1 Apresentação do vídeo “Brilhante: Documentário da Campeã Olímpica Fofão” Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=bNDTboxAga4	1.1. 55'00” 2.1 08'20” 3.1 05'00”	1.2. Discussão os valores humanos, socioculturais e da solidariedade, na realidade social e desportiva.;	1.3. Exposição de vídeo. Roda de conversa. Aula prática.	1.4. Notebook; Data Show; Quadro branco; caixa de som.	As avaliações ocorrerão sempre de forma diagnóstica e processual, à medida que as atividades forem se desenvolvendo, através de debates sobre o conteúdo, apresentado.
2 Apresentação do vídeo “Prof. Mario Sergio Cortella fala sobre Solidariedade”. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Yt2BLleKtdE	4.1 10'00” 5.1 05'00” 6.1 10'00”	Debater sobre as manifestações dos valores nos desportos e no dia a dia social;		Bola de borracha de iniciação desportiva; Giz para quadro branco;	
3 Roda de conversa;	7.1 05'00”	Reflexão e reconhecimento acerca dos valores humanos, socioculturais e da solidariedade.		Rolo de barbante;	
4 Super jogo de Voleibol – divididos em 02 times, posicionados em 02 campos divididos no pátio. Os alunos irão jogar vôlei como quiserem.	8.1 10'00” 9.1 05'00”	Desenvolvimento das habilidades físicas básicas;		Cabo de vassoura;	
5 Roda de conversa;					

6 Voleibol em duplas – deverão formar duplas e jogar de mãos dadas;		Desenvolvimento da percepção espaço temporal;			
7 Roda de conversa;		Desenvolvimento da cooperação;			
8 Vôlei sentado – todos os alunos sentados no chão, deverão jogar sem se levantar, se deslocando na quadra com as pernas cruzadas;		Desenvolvimento do companheirismo;			
9 Roda de conversa.		Desenvolvimento do exercício de se colocar no lugar do outro.			

Apêndice XIII – Relatório das observações

1 – 21/08/2018

Chegamos à sala de aula às 13:55. Um grupo foi à sala 103 e outro à 104. Aguardamos o fim da aula anterior na porta. Às 14:03 o professor da sala 104, finalizou suas atividades recolhendo seus pertences e nos entregando a turma. Pedimos licença, entramos, cumprimentamos os alunos, nos organizamos e solicitamos atenção para os alunos. Após alguns segundos nos rerepresentamos comentando sobre a proposta, lembrando a todos da informação que havíamos dado nos encontros anteriores, dando as instruções iniciais para o começo das atividades. Pedimos a todos que se deslocassem até a sala de vídeo onde nos encontraríamos com a turma 103.

Na sala de vídeo, reunidas as 02 turmas, conferindo 68 alunos, 32 presentes na sala 103 e 36 na sala 104. Recomeçamos as instruções, ressaltando a importância do estudo e da participação de todos nas atividades. Apresentamos todos envolvidos na pesquisa e a função de cada um.

Dei início à aula, perguntando sobre o conhecimento que tinham sobre valores e sobre a solidariedade. Os alunos pareciam atônitos e sem saber o que responder, talvez estivessem um pouco tímidos ou intimidados com nossa presença. Insisti e comentei se já havia ouvido falar do tema, na escola ou em casa. Perguntei se haviam alunos religiosos.

Pedimos então que prestassem muita atenção no vídeo e nos detalhes do mesmo, principalmente nas ações e atitudes dos personagens. Então demos início a apresentação do vídeo “Valores humanos”, com duração de 15 minutos, Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=AWE7qYzilSE>.

Durante a apresentação do vídeo, percebeu-se um certo encantamento e falta de intimidade com as imagens e atos dos personagens do vídeo. Como se reconhecessem algumas atitudes, porém não fossem comuns em seu dia a dia.

Após a apresentação, voltamos a indaga-los sobre o vídeo e seus acontecimentos, se reconheciam tais atitudes e se estavam acostumados com a ver ou realizar tais ações em seu dia a dia. Novamente um silêncio tímido pairou na sala. Perguntamos então, “o que mais havia lhes chamado a atenção no vídeo. Então vieram as primeiras respostas:

A1 – Só pode ser fora do Brasil.

A2 – Com certeza não é em Pinheiro. Deve ser no Japão.

A3 – Um homem bom que ajuda todo mundo todos dias. Tá sempre ajudando qualquer pessoa que precise.

A4 – Ajudar o próximo!

Um dos monitores falou então: “Muito bem! O que mais vocês viram? Por que ele faz isto? Ele recebe algo em troca? Ele é pago?”

A3 – Não! Acho que não! Não vi ele pedindo nada.

A2 – Acho que ele faz porque tem Deus no coração.

M – Então! Mas por que ele faz isto?

A3 – Provavelmente porque os pais dele ensinaram.

A1 – Acho que foi a igreja. Deve ser religioso.

M – Muito bem! Isto se chamam valores. Que aprendemos em casa, na escola, na igreja, com os amigos, etc. Sim! Isto é um outro país. Mas aqui também acontece. Depende de nossa vontade e de nossa formação, os lugares que frequentamos, os amigos que temos.

Tomei a frente da sala e comecei a apresentar a pesquisa, a proposta de intervenção, meus objetivos, metas, como ocorreria, por quanto tempo duraria, os horários e dias que aconteceriam e, principalmente, que não tinha intenção de expor ninguém. Comentei que suas

ações, respostas e comportamentos, iriam atravessar o atlântico e seriam apresentados na Europa. – **Gargalhada geral.**

Então comentei sobre o próximo vídeo e pedi que, mais uma vez, prestassem muita atenção nos detalhes. Pedi que apagassem as luzes e dei início ao vídeo “A corrente do bem! Descubra o Quanto uma Boa Ação Pode ser Contagiosa”. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=SLHNFxsoXD8>

Após a apresentação do vídeo, mais um monitor tomou a frente da sala e começou a indaga-los acerca do vídeo.

M – Vocês Perceberam alguma semelhança com o vídeo anterior?

A3 – Sim. Quando a gente ajuda as pessoas, Deus ajuda gente! Tá na bíblia.

A2 – O pastor da igreja tá sempre dizendo que devemos ajudar os outros, assim vamos ter um lugar ao lado do pai.

M – Vocês costumam perceber isto no seu dia a dia? Costumam pensar nisto?

A2 – Sim! Sempre que vejo uma pessoa que tá precisando. Sempre que aparece uma pessoa pedindo comida eu dou um pão velho, uma roupa velha ou um pouco de comida.

A4 – Eu sempre participo das ações da minha igreja. Faço parte do grupo de jovens pregadores.

Os alunos começaram a discutir de forma desordenada e tumultuada, quem costumava ou não ajudar às pessoas. Quem estava ou não vinculado e temente a Deus. Resolvemos pedir atenção e apresentar a próxima etapa da aula.

Optamos por permanecer dentro de sala, pois além da quadra não estar em condições de uso, o dia apresentava sinais de chuva e como estavam muito agitados após o vídeo, entendemos que seria melhor ficarmos para não dispersarem e ou desviarem a atenção. A proposta de permanecer em sala não foi muito bem vinda e aceita pela maioria, que demonstrou claramente a insatisfação.

Pedimos que afastassem as cadeiras e ouvissem com atenção. Apresentamos a atividade, seus objetivos. Pedimos que prestassem muita atenção em suas dificuldades e nas dificuldades dos colegas.

Inicialmente todos aceitaram participar, mas alguns alunos, por volta de 11, se mostraram bem insatisfeitos com a atividades.

A1 – Ahhh! Que graça tem isso... Se pelo menos agente fosse jogar bola!

Distribuímos o material, os tecidos e as bolas, e demos início às atividades. Inicialmente dupla contra dupla. Logo nos primeiros minutos os alunos insatisfeitos começaram a atrapalhar o andamento. Usavam as mãos, jogavam o tecido pra cima, para atrapalhar os colegas, retiravam a bola com as mãos, promoviam gritarias.

Fiz a primeira intervenção:

P – O que houve? Por que estão atrapalhando? Eu pedi um favor a vocês pra me ajudar e participar da atividade. Não estou pedindo nada demais a vocês.

A2 – Mas isso é muito chato!

A3 – Nos queria jogar bola!

A1 – É! É melhor futebol. Pra mostra minha habilidade.

P – Mas esta é só a primeira atividade! Como disse a vocês, iremos desenvolver atividades até dezembro com vocês. Vamos lá! Não custa nada. Vocês reclamam que é sempre a mesma coisa. Quando trazemos algo diferente pra vocês, vocês ainda atrapalham!

A4 – Tá! Tá!

P – Vamos lá! Vocês já conheciam a atividade?

A1 – Não.

A2 – Nunca tinha visto.

P – Vocês reconheceram alguma coisa? Algo parecido com outras atividades?

A2 – Parece com futebol.

A4 – Acho que parece mais com Handebol ou Basquete.

A1 – Parece com minha mãe me pedindo pra arrumar a cama...rsrsrs

P – O que foi mais fácil ou mais difícil? Por que se tornou chata?

A4 – Passar a bola no buraco.

A2 – W. que ficou atrapalhado. Puxando o pano.

A4 – Eu gostei. Achei massa.

A1 – Pô fêssor! Num tem nada a ver. Agente gosta é de jogar bola.

A4 – Só se for tu.

P – E como é que podemos melhorar a atividade? O que vocês propõem?

A3 – Vamo tentar trocar as duplas. Assim fica mais pareado.

P – Ok! E como podemos fazer?

A1 – Pode ser um menino e uma menina.

Após a troca, solicitei novamente que comesçassem e prestassem a atenção na atividade e no desenrolar dos acontecimentos.

Alguns alunos pediram pra sentar, cerca de 07. Mas a maioria aceitou ficar e participar. A atividade então começou a se desenrolar. Com cerca de 2 minutos fiz uma nova intervenção.

P – E agora? Como foi a atividade? Melhor?

A3 – A professor! Acho que o problema eram eles mesmo.

A1 – Agora foi mais legal.

P – Bom! Qual o objetivo da atividade?

A4 – Colocar a bola pelo buraco.

A2 – Fazer o gol.

A1 – Fazer mais gol que o outro time.

P – Também! Mas em a relação ao que vimos falando sobre valores, solidariedade, etc?

A1 – Ahhhhh! A participação?

A3 – Dividir?

A2 – Brincar com o colega?

P – Ótimo! E como é que podemos fazer agora? Podemos mudar? Podemos tenta 4 contra 4?

Demos novo início às atividades novamente! A participação começou se tornar mais efetiva. O envolvimento dos alunos começou a ficar mais descontraído.

Após mais 3 min da atividade, pedi pra parar novamente e propus que trocassem os tecidos, trocando as equipes adversárias. Todos fizeram sem recuar. Após mais alguns minutos fiz uma nova intervenção e pedi que entrasse mais 1 dupla pra cada equipe, conferindo 06 contra 06. Então o jogo se tornou mais competitivo e agitado. Os alunos começaram a se envolver e participar mais, ao ponto de contagiar 02, dos que estavam sentados. Nesta variação comecei a intervir a cada 3 a 5 min, pedindo que trocassem os tecidos. A diversão começou a invadir a aula.

Por volta das 15:30, começamos a fazer a intervenção final, pedindo que se colocassem em roda e chamando os que estavam sentados. Quando se aproximaram, comecei a indagar o que haviam achado das atividades.

P – Gostaram? Curtiram? O que acharam do jogo?

A – O prossor. Muito massa.

A – Adorei. Quando que vai ter de novo?

P – Bom! Vocês já sabem que viremos todas as terças e quintas. Mas o que acharam da tarde? Os vídeos e as atividades? Deu pra entender a relação?

A – Ahhh! Foi dahora. Mas acho que não tem nada a ver.

P – Vocês têm certeza? Concordam?

A – Acho que ajudar. A atividade é em grupo. Precisa um ajudar o outro.

P – Pois bem! Quero que vocês reflitam em casa o que os vídeos têm a ver com nossas atividades. Quero que prestem a atenção em ações, como as que vocês viram nos vídeos, no dia a dia de vocês, casa, rua, escolar, campo de futebol, praça, etc. Anotem e comentem comigo na próxima aula. Então nos despedimos e finalizamos a atividade.

Observações

Na primeira atividade é perceptível a falta de engajamento e compreensão acerca dos temas propostos. Os alunos ainda não conseguem questões simples como atitudes de um vídeo, muito menos associar os acontecimentos dos vídeos com a realidade deles. Não têm o costume de desenvolver outras atividades que não sejam jogos que removam muito mais para o alto rendimento que para cooperação.

Este primeiro momento deu uma demonstração clara do desafio pela frente, mas principalmente da falta de conteúdos que promovam uma reflexão efetiva sobre o valor e a necessidade do componente curricular na Educação Básica.

2 – 23/08/2018

Ao chegar na escola nos dividimos e fomos buscar os alunos das turmas e os levamos diretamente para a sala de vídeo. Haviam 27 alunos na turma 103 e 31 na turma 104. Lá encontramos mais uma barreira, quando começamos a conversar com os alunos e informamos que ficaríamos mais uma vez na sala de vídeo. A maioria queria ir para o pátio para aulas práticas.

Informei o objetivo e de que se tratava o filme e lembrei da necessidade de compreensão e participação de todos. Pedi que dessem muita atenção ao filme e prestassem muita atenção aos detalhes do filme, às ações dos personagens e na mensagem que o filme deixava.

Ao dar início ao filme, alguns alunos ainda resistiam em se não dar atenção ao filme e fazer conversas paralelas. Pedi que os monitores se distribuíssem entre os alunos para dar auxílio e tirar possíveis dúvidas dos alunos. Então pedi e delicadamente fossem conversando com os alunos e lembrando da necessidade de dar atenção ao filme.

Quando filme estava finalizando, a sirene do horário do recreio tocou, causando um alvoroço com os alunos. Então pedi que esperassem mais um pouquinho pois o filme já estava no final. Alguns alunos optaram por sair da sala e não finalizar o filme. Então pedi que anotassem os pontos mais interessantes do filme e que, se pudessem, terminassem de assistir ao filme em casa, levantassem onde viam manifestações da solidariedade no filme e como estas poderiam acontecer nos esportes. Então liberamos os alunos e relemos o material.

Observações

Neste segundo dia, apesar de não termos a oportunidade de discutir mais o tema e o conteúdo proposto, novamente se percebeu a dificuldade de envolver os alunos em uma proposta nova. O que demonstra a falta de experiências e propostas diferenciadas apresentadas nas aulas de Educação Física até aqui. Da mesma forma a necessidade dos alunos se posicionarem de forma rebelde e hostil a nós e as novas propostas.

3 – 28/08

Chegamos à escola por volta das 13:45, passamos pela diretoria, para avisar o diretor, nos dividimos e fomos para as salas para buscar os alunos. Aguardamos a liberação do professor de sala, entramos e informamos que iríamos nos direcionar para o pátio da escola e que teríamos atividades práticas. O que causou um grande alvoroço! Pedi que se acalmassem e que me ajudassem participando das aulas com muita atenção.

Pedimos que recolhessem as atividades solicitadas e fôssemos com calma para o pátio. Chegando no pátio, pedi que se posicionassem em roda e se haviam feito as atividades que solicitei. Apenas 12 alunos dos 61 presentes, haviam realizado as atividades.

P – Pois bem! Então vamos começar pelos vídeos do 01 dia! Então começaram a comentar;

A1 – Os vídeos são de pessoas ajudando outras. A sua aula tem a ver com solidariedade, que é ajudar as pessoas.

A2 – Acho que o senhor que ensinar agente que devemos pensar no outro. Mas eu já ajudo muito. Sou do grupo de jovens da igreja.

A1 – Eu também ajudo muito o pastor e meus pais. Eu que limpo a casa.

P – Mas o vídeo só fala de ajudar as pessoas?

A3 – É! De ser educado! De ser bondoso.

A2 – Acho muito importante! Assim a gente vai pro céu.

P – Tá certo! Rsrtrs. E o que tem a ver com os esportes?

A2 – Ah o esporte educa. Ensina a respeitar. Ser educado.

A1 – Acho que nada.

P – E o Filme? Corrente do bem? O que vocês acharam?

A3 – A fessor! Muito massa!

A1 – Pena que o menino morre no final.

A3 – Acho que ensina agente a ser bom.

A2 – Ensina que quando ajuda os outros, as pessoas te ajudam também.

Apesar de demonstrarem atenção aos vídeos e às discussões, os alunos ainda se aprestam confusos em relação aos temas discutidos. Em sua maioria demonstraram ter assistido ao filme e aos vídeos com atenção, mas não conseguiam identificar e descrever as manifestações de valores e da solidariedade. Ou estavam presos a conceitos engessados dos valores e da solidariedade.

Depois de uma conversa, demos início às atividades, explicando como funcionaria o jogo de 21 passes. Pedimos que se dividissem em 02 grupo, de fora equilibrada, explicamos os limites e regras iniciais do jogo, então entregamos a bola para dar início.

Os alunos demoraram um pouco a pegar o ritmo e o funcionamento do jogo, logo se utilizando de artifícios irregulares. Logo começou surgir conflitos e reclamações acerca do comportamento de alguns alunos, principalmente os que tinha mais habilidades com o futebol.

O monitor tomou a frente da atividade fazendo a primeira intervenção e solicitando que só fizessem 02 toques na bola a partir daquele momento, reduzindo a possibilidade de o jogo ficasse limitado aos mais habilidosos. A intervenção possibilitou a participação de um maior número de alunos, mas a falta de habilidade de alguns, gerou uma certa irritabilidade dos mais habilidosos, gerando mais conflitos. Então, após alguns minutos, pedi ao monitor que fizesse mais uma intervenção. O monitor então parou o jogo, pediu que se reunissem em forma de círculo e começou a indagar o que estava acontecendo?

Então os alunos começaram um tumulto, discutindo quem era mais ou menos habilidoso, quem estava atrapalhando o jogo por ser mais ou menos habilidoso e quem estava atrapalhando por ser muito agressivo com os outros.

Então o monitor perguntou novamente, quais os objetivos que estavam envolvidos no jogo? Qual era a nossa pretensão em aplica-lo.

A1 – Pra gente brincar?

A2 – Pra nos jogar?

A3 – Pra aula de educação física?

A2 – Pra nos fazer exercício físico?

O monitor reforçou que estavam certos também, mas que tínhamos um objetivo maior ao aplicar a atividade. Assim como todas as atividades que seriam desenvolvidas pela proposta. Então pediu que modificasse o jogo, inserido a variação de usar somente a parte interna dos pés.

A variação aumentou as diferenças entre os mais e os menos habilidosos, começando a causar um certo desconforto nos alunos com menos habilidades e os fazendo começar a parar e tentar sair do jogo. Então, com mais alguns minutos, o monitor fez nova intervenção, colocando que o passe não poderia ser para a mesma pessoa. Ou seja, se recebi do colega “X”, deveria passar para o colega “Y”. Então autorizou o reinício do jogo. A modificação causou maior diversidade na participação dos jogadores, mas causou mais irritação nos mais habilidosos, que só tinham como objetivo vencer e demonstrar melhor desempenho que os

outros. Ainda demonstravam pouca empatia com os colegas. Após mais alguns minutos, o monitor fez uma nova intervenção a meu pedido. E então perguntou novamente qual o objetivo do jogo? Das aulas?

Silêncio absoluto entre todos os alunos. Mais uma vez o monitor pergunta: De que nós estamos tratando aqui? Não são os valores? Não é a solidariedade? Então! O objetivo aqui, neste momento, é participação de todos. Então não custa nada deixar que todos participem. Não custa nada passar a bola aos colegas e fazer com que todos participem. Ok?

Pois bem! Agora, além de só poder passar pra um colega diferente do que a bola veio, deverão usar a parte de fora dos pés e só poderão tocar uma vez na bola, passando de 1ª.

Deu-se o reinício da atividade e logo nos primeiros momentos do jogo, alguns alunos começaram a reclamar da inabilidade de alguns e do fato de tocarem pouco na bola. Deixei que se entendessem por mais alguns minutos, até que alguns começaram a deixar o jogo e a sentar irritados. Então deixamos o jogo continuar com os alunos que se sentiam à vontade.

Após alguns minutos o monitor fez mais uma intervenção, inserindo mais uma variação. No caso os alunos só poderiam passar a bola usando os calcanhares. Houve uma risada generalizada. Recomeçaram a atividade e logo começaram a interagir e se integrar. A atividade começou a se tornar descontraída e a se desenvolver com qualidade. Deixamos que aproveitassem mais tempo, então fizemos uma nova intervenção. Então os monitores perguntaram:

M – O que acharam da atividade? Esta melhor?

Imediatamente uma aluna comentou:

A1 – Ah! Agora tá melhor! Agora a gente conseguindo brincar. Depois que saíram os bonzão.

A3 – Agora tá bom! Tô conseguindo participar. Nas aulas de EDF nunca dá pra participar, que eles não deixam. Disse apontando para alguns colegas que estavam sentados.

M – Vocês já conseguem reconhecer os objetivos das atividades? Por que nós estamos utilizando as atividades e variações?

A3 – Que a gente aprenda a jogar bola!

A2 – Que a gente melhore a resistência, pois eu tô muito cansado! Rsrtrs.

M – Ok! Também. Mas o que mais vocês percebem, entre o que estamos trabalhando, os vídeos e as atividades de hoje? Não perceberam nenhuma semelhança?

Após alguns segundos um aluno respondeu.

A1 – Acho que a participação de todo mundo!

M – Pois bem! Já começamos entrar no ponto! Vamos continuar a atividade, só que agora, pra receber e passar a bola, vocês deverão estar sentados. O deslocamento sem bola, pode ser feito em pé, mas pra receber e passar a bola, tem que estar sentado. Queremos que vocês reflitam o porquê estamos passando a atividade e o que ela tem a ver com a proposta? Tá certo?

Todos se entre olharam e começaram a rir. Mas se disponibilizaram a participar. Demos início à atividade com os alunos sentindo muita dificuldade em coordenar os movimentos da atividade. Demoraram um certo tempo pra pegar o ritmo da atividade, mas demonstraram estar se divertindo com as tentativas e os erros. 03 colegas que haviam abandonado a atividade, sentiram interesse e pediram pra voltar à atividade.

Depois de cerca de 10 minutos de atividade, mais uma intervenção perguntando se haviam gostado da atividade se sentiram dificuldade em se adaptar. Todos começaram a sorrir e comentar as dificuldades passadas, mas demonstraram entretenimento e envolvimento com a atividade. Então passamos para a última variação, onde todos jogariam sentados. Não poderiam se levantar pra nada. Começaram a rir bastante, mas não reclamaram. Então demos início à atividade.

No começo alguns alunos tentaram se levantar e se movimentar agachados, engatinhando ou mesmo em pé. Mas logo era repreendido pelos próprios colegas. Apesar de todo o cansaço e dificuldades motoras, a atividade foi a mais envolvente e participativa. As perdas ou mesmo as falhas eram recebidas com muitos sorrisos. Pareciam estar livres em um jogo simples na rua, como se não tivessem em uma aula. A empolgação era tanta, que a sirene

do intervalo tocou e eles não queriam parar a atividade e demonstraram o descontentamento com o fim da atividade.

Pedimos então que se reunissem em círculo e nos dessem mais 05 minutos para conversar. Então voltamos à indagação inicial. Qual os objetivos da atividade? O que nós queremos alcançar com ela?

A1 – *A participação; Brincadeira; Diversão; Amizade; confraternização.*

M – Ok! Mas e a relação com os vídeos e o filme? O que vocês acham que tem a ver?

A3 – *Acho que ensinar a ajudar o próximo.*

A1 – *Acho que o esporte ensina a ser legal com as pessoas.*

A2 – *Ensinar a pensar no outro.*

M – Vocês sabem por que jogar sentado?

A3 – *Acho que pra dificultar e fazer a gente se esforçar mais.*

A1 – *É! Acho que só pra ficar mais difícil. Rsrsrs.*

M – Sim! Também pra dificultar um pouquinho. Rsrsr. Mas principalmente pra que vocês façam o exercício de se colocar no lugar de outras pessoas que não podem caminhar, pelo fato de ter alguma deficiência na perna. Aprender a sentir a dificuldade do outro, quando vocês não a têm.

De repente todos se entre olharam e fizeram um longo silêncio.

M – Reflitam nas atividades e no que conversamos. Pensem nesta possibilidade de se colocar no lugar do outro. Aquilo que não quero pra mim, não querer para o outro.

Observações

As atividades se demostram como uma incógnita e um labirinto para os alunos, onde cada movimento proporciona uma desorientação intensa na grande maioria. Da mesma forma os conceitos e compreensão da liberdade de refletir e expressar criticamente sua opinião, ainda parecem algo distante e fora da realidade.

Seu envolvimento e disponibilidade em participar e incluir os colegas é algo que se coincide com seus próprios interesses. O trabalho se apresenta um pouco cansativo, mas, mais do que nunca, necessário para o público escolhido.

4 – 30/08

A equipe chegou à escola por volta das 13:55. Como chegamos e cima da hora, solicitei aos monitores que se dirigissem para as salas, enquanto fui à sala do diretor para informá-lo de nossa chegada para o desenvolvimento das atividades. Os alunos recolheram as turmas e se direcionaram para a quadra, onde fui encontrá-los. Na chegada os monitores já haviam conferido 56 presentes.

Ao chegar à quadra pedi que se posicionassem em círculo para a conversa inicial dei início perguntando sobre as atividades da aula anterior, o que acharam, e se tinham feito o exercício que solicitamos. Imediatamente demonstraram satisfação com as atividades desenvolvidas na aula anterior, mas ficaram meio perdidos ao falar do exercício solicitado e começaram a troçar nos comentários.

A1 – *Ahhh! Fessor. Não sei como fazer não.*

A2 – *Eita! Tipo quando a gente se preocupa com outras pessoas?*

A3 – *Igual Jesus! Que fez o bem sem ver a quem.*

P – Também! Mas a ideia era que vocês pudessem perceber isto no seu dia a dia, ao redor de vocês. Mas tudo bem! Vocês costumam agir assim no dia a dia? Lembrem-se, ali era apenas uma atividade física. Um jogo. Mas imaginem-se em uma situação, como subir em um ônibus que o motorista não pare para pessoas com deficiência, nem para idosos, porque tem gratuidade e darão trabalho para entrar no coletivo! Ou então

se vocês tivessem alguma dificuldade de movimentação, ou mesmo uma deficiência, e os colegas não os deixasse participar por causa disto!

A1 – Ahhh! Professor. Mas como é que nós vamos deixar jogar alguém que não consegue andar?

A2 – kkkkkk! Vocês num deixam nem a gente jogar so porque num sabemos jogar direito.

A3 – Eh! Vocês acham que nos num podemos jogar só por que somos mulher.

P – Rsrtrs! Pois é!

Comecei a explicar como seriam as atividades do dia e pedi então que um monitor assumisse a turma. O mesmo explicou a primeira atividade do dia, que seria o futebol de duplas, dividiu o grupo e deu início ao jogo. Logo tivemos os primeiros a se opor ao desenvolvimento da atividade. Nada que atrapalhasse a participação da maioria. Alguns começavam a soltar as mãos dos colegas e tentarem resolver o jogo sozinhos ou se utilizar de subterfúgios irregulares para obter vantagens sobre os colegas. Então me aproximei e pedi que o monitor fizesse a 1ª intervenção.

Perguntou então se deu pra entender a atividade, se estavam conseguindo realiza-la ou se estavam tendo alguma dificuldade em realizar a atividade.

Logo surgiram as primeiras reclamações, dos alunos mais habilidosos.

A1 – Ahhhh! Fulano só tá atrapalhando!

A3 – Não consigo correr assim.

A2 – Por que nos num joga normal?

M – Gostaria de lembrar a vocês o motivo de nossas estadas aqui. Principalmente do compromisso de vocês de participar das aulas. Não custa nada fazer um esforço e participar.

Anunciou então a 1ª variação. Deveriam jogar agora, sem utilizar os pés internos, ou seja! Quem estiver do lado direito, só utiliza o pé direito. Quem tá do lado esquerdo, só utiliza o pé esquerdo. Mais uma vez o anúncio causou espanto e risadas. Mas a maioria não se opôs e deu continuidade a atividade. Não demorou muito para aparecer as dificuldades. Principalmente por aqueles estavam usando o lado não dominante e para coordenar o uso do pé sem soltar as mãos. Começaram a surgir, também, os conflitos por causa das dificuldades encontradas. Dentre as atitudes, reclamações acerca do par escolhido, da falta de habilidade do par, da dificuldade que o par causava na performance individual. Logo se percebeu a dificuldade dos alunos em compreender a proposta e o que se esperava com ela. Apresentavam posicionamentos muito individualistas.

Após alguns minutos o monitor fez mais uma intervenção, perguntando qual o objetivo da prática desta atividade e a relação com a proposta.

M – Nós estamos aqui pra discutir e refletir sobre os valores e sobre a solidariedade. Lembram? Então por que vocês estão criando tanta dificuldade pra participar com o colega? Principalmente pra dar oportunidade à participação dos colegas?

A1 – Ahhhh Professor! Pra que que a gente vai jogar bola se não pode jogar direito nem ganhar?

M – Mas quem disse que não pode ganhar? Quem disse que não pode fazer o gol? Estes são os objetivos do jogo. O objetivo da atividade e fazer com que vocês percebam a importância que tem a participação de todos, sem distinção de qualidade, habilidade ou desempenho e, principalmente, a importância que tem em se preocupar com o colega e importância da coletividade e do trabalho em grupo.

A1 – Ahhhhhh! Tá, tá tá!

M – Pois então vamos lá! Vamos volta pra atividade. Só que agora vocês terão que formar trios.

Mais uma vez saiu uma risada acompanhada de surpresa. Então se reuniram e deram início à atividade. Apesar das dificuldades encontradas, a atividade começou a se desenrolar com mais facilidade. Volta e meia um aluno queria tentava se estressar e atrapalhar a atividade, mas logo era repreendido por outro colega ou, às vezes, pelos monitores.

Deixamos a atividade correr por mais algum tempo, para começar a pegar ritmo. Então, após mais alguns minutos, fizemos mais uma intervenção. O monitor tomou a frente do grupo e perguntou.

M – Então! O que acharam? Melhorou? Deu pra entender a proposta?

Os alunos não quiseram responder muito. Queriam aproveitar mais a atividade.

M – Pois então vamos modificar mais uma vez. Agora em quarteto. Grupos de 4 alunos

Quando retornaram à atividade, começaram a se entregar mais ao jogo e à diversão. A participação começou a ficar mais efetiva e menos trucada. Começou a ter menos conflitos que interrompiam a desenrolar a atividade. Deixamos que os alunos curtissem um pouco mais. Então fizemos uma breve intervenção, solicitando que as posições, dentro do quarteto, se revezassem durante o jogo. Os alunos começaram um pouco enrolados no revezamento das posições e principalmente, gerou um conflito inicial em relação a quem ficaria em determinada posição e ao tempo nesta. Não precisamos intervir nesta situação, pois depois de alguns minutos eles mesmos começaram a se organizar neste revezamento. Depois de uns 05 minutos de atividade, fizemos mais uma intervenção.

M – Muito bem! Foi mais fácil? Gostaram da atividade.

A1 – Ahhhh! Da hora professor!

A2 – A gente começou difícil, mas depois pegou o ritmo.

M – Pois bem! O que teve de diferente na atividade? Estão entendendo aonde queremos chegar?

A2 – A professor! Acho que é a necessidade da gente jogar junto.

A1 – Respeitar os colegas!

M – Muito bem! A coletividade, o respeito ao colega. Mas também o sentido da necessidade do outro. Precisamos lembrar que não somos sozinhos e precisamos um do outro. Tanto no esporte como na vida.

Pois bem! Vamos mudar mais uma vez! Agora vamos formar grupos de 5, quintetos. Começaram a sorrir mais uma vez e deram início à organização, dando logo início à atividade. Esta atividade mobilizou e envolveu mais os alunos. Se entregaram à participação e à descontração. Os alunos começaram a participar da disputa, sem a preocupação exacerbada e costumeira em ser o melhor. Os deixamos aproveitar mais um pouco o jogo e então solicitamos que continuassem o revezamento, só que agora entre os outros quintetos da equipe. Todas as vezes que marcassem ou levassem um gol, deveria modificar o quinteto.

Desta vez a organização aconteceu mais rápido. Acreditamos que com toda a prática, foi proporcionando a facilidade e melhorando a percepção e análise do jogo, dando mais desenvoltura no desenvolvimento da atividade. Isto foi também foi proporcionando mais coletividade e aceitação entre os participantes. De repente começaram a deixar de excluir os menos habilidosos e a auxiliar os que tinha mais dificuldades.

Deixamos que o jogo rolasse por mais tempo. Começamos a nos afastar mais do jogo, a ficar mais em silêncio e a participar e intervir menos. Deixamos que jogassem por mais uns 5 minutos, então fizemos a intervenção final. Convocamos todos para a o círculo de discussão e voltamos a indagar sobre as atividades.

P – E então? O que acharam das atividades? Gostaram?

A1 – Nooó professor! Da hora. Da hora.

A – No começo ficou meio chato. Mas depois nos começou a pegar o gosto.

P – Muito bem! E o que mais nos trabalhamos aqui?

A1 – Ah professor! A amizade.

A2 – A participar professor!

A3 – A ajudar os colegas.

P – Muito bem! A ajudar. Mas neste caso, teve mais a ver com a participação e a inclusão. Em permitir que todos participem e o entendimento que todos são importantes, tanto no esporte, como na vida. Mas também nos preocupamos com as habilidades físicas, como a coordenação motora, a força, velocidade, percepção espaço tempo, análise do jogo, desenvolvimento de tática, entre outras habilidades esportivas.

De repente começaram a comentar entre em si, lembrando dos momentos do jogo, alguns acontecimentos e algumas ações suas durante o desenvolvimento. Então puxamos novamente a atenção e recomencamos o diálogo.

P – Pois é! Os mais importantes foram os momentos que deixaram de pensar nas necessidades individuais e começaram a se preocupar com os outros colegas, com o coletivo. Como no momento que vocês (evitei citar nomes), tomou conta da coluna e agiu com liderança, não deixando desanimar ou desorganizar. Ou quando começaram a dialogar e se organizar com as outras colunas da equipe, mostrando o interesse comum ou mesmo quando cederam o lugar de vocês e se colocarem em uma posição não tão confortável, só porque perceberam que, para o colega menos habilidoso, estava mais difícil, que pra você, jogar naquela posição. Vocês começaram a entender o sentido da proposta. Neste momento a sirene do recreio tocou. Queria pedir que vocês pensassem por que estas atitudes são importantes? Por que nós queremos que vocês ajam assim? Ok?

Observações

A participação dos alunos ainda incomoda principalmente aos monitores que não conseguem entender o que leva os alunos a não aceitar a o que oferecemos a eles. Por várias vezes precisei interferir para que continuassem o trabalho.

Os alunos ainda dispersos e arrogantes, não aceitam muito as propostas que trazemos, assim como se disponibilizam a participar das atividades. A maioria alega as dificuldades de desempenho dos menos habilidosos, até o nível da atividade, que afirma já serem experts no assunto.

5 – 04/09

Chegamos à escola por volta das 13:30 e fomos para o pátio de entrada da escola, enquanto fui avisar o diretor de nossa chegada. O mesmo não se encontrava, então deixei o recado com a secretária e voltei para o pátio com os monitores, onde ficamos conversando sobre os alunos, as aulas e os acontecimentos enquanto esperávamos o horário.

Por volta das 13:55 nos dividimos. 02 foram buscar a 103, 02 foram buscar a 104 e o os outros me ajudaram a levar o material para o para a quadra. Ao chegarmos na quadra fomos organizando o espaço para receber os alunos e adiantar o processo. Quando estes forma chegando, foram se posicionando próximos a nós. Pedi então que os monitores concluíssem a organização enquanto pedia que os alunos se posicionassem para a conversa inicial.

Comecei com uma conversa simples, indagando sobre a última aula, se estavam entendendo a proposta, se estavam conseguindo apreender o conteúdo e quais seriam suas principais dúvidas e dificuldades. Assim que os monitores finalizaram, voltamos ao círculo, para conversar sobre as atividades a serem trabalhadas no dia e como as atividades, trabalhadas até então, têm representado em sua vida e seu dia a dia. Em sua maioria apresentaram dúvidas, desconhecimento e descaso sobre os valores, principalmente os que ainda resistem às propostas das atividades diferenciadas. 04 alunos responderam:

A1 – Às vezes vejo as pessoas na rua e já pergunto se estão precisando de ajuda;

A2 – Quando vejo morador de rua, já guardo uns trocados pra dá;

A3 – Eu também já peço pra minha mãe separar uns pães e frutas pra levar quando saio;

Muito bem, vamos nos organizar em 7 filas. Então entreguei a turma para os monitores. Os monitores não tiveram dificuldades para explicar a atividade que começou com certa facilidade e certa desenvoltura por parte dos alunos, mesmo os menos habilidosos. Após cerca de 30seg, fizeram a primeira finalização da atividade, perguntando qual seria o castigo que a equipe perdedora deveria pagar. Então começaram a sugerir:

As – Flexão de braço; Abdominal; Dançar na boquinha da garrafa; carregar os vencedores; realizar as tarefas dos vencedores; tornar-se escravos dos vencedores; limpar e arrumar o pátio;

Então conversamos com todos e pusemos em votação, vencendo a última opção e ficando decidido que, sempre que houvessem atividades competitivas, a equipe que mais vezes perdesse durante o dia, ficaria responsável pela limpeza e arrumação do espaço ao final da aula. Demos continuidade às atividades.

Após alguns minutos que se seguiram de atividades, os monitores fizeram a uma nova intervenção modificando a o exercício. Agora deveria ser executado somente o lado externo do pé. Após alguns entreolhares e risadas, os alunos deram continuidade ao exercício, de forma espontânea e divertida. Os deixamos desenvolver a atividade por mais uns 5 minutos, e então os monitores fizeram mais uma intervenção.

M – E então! Qual o objetivo da atividade? O que tem a ver com companheirismo, solidariedade?

A1 – Ahhhh, professor! Acho que nada não.

A2 – Como não doido? Agente tinha que entregar a bola pro colega.

A3 – Ahhhh. Só isso.

M – Pois é! Mas vocês não tinham que pensar na posição e na forma de entregar a bola para o companheiro? No local onde ele estava e na forma de não atrapalhar o deslocamento dele?

Pois bem! Vamos modificar a atividade e dificultar a vida de vocês. Agora vocês só poderão utilizar o solado dos pés. Mas não esqueçam de prestar atenção nos detalhes da atividade e nas relações sociais, intencionais ou não que são construídas pela atividade. Então demos início a atividade, recomeçando sem muita dificuldade e com muita empolgação. As atividades se desenrolaram por mais uns -7 minutos até que os monitores fizeram mais uma intervenção, perguntando se alguém havia se preocupado em analisar a importância da atividade, receberam uma reação de dúvida e espanto, então passaram para a próxima variação, no caso utilizando a parte interna dos pés. Neste caso, recomeçaram imediatamente a atividade, parecendo não querer perder tempo.

Após uns 05 minutos fizeram uma nova parada, propuseram uma nova variação e recomeçaram as atividades. Desta vez deveriam realizar a condução com os calcanhares. Esta levou a uma gargalhada e gritarias geral, começaram a se desafiar entre si de forma divertida. Os alunos levaram alguns segundos tentando se organizar e entender o movimento, mas logo recomeçaram a atividade, que se tornou um verdadeiro festival de tropeços e gargalhadas. Ao mesmo tempo estando em disputa, quando um colega tropeçava e caía, por alguns momentos, os outros esqueciam a disputa e voltavam para auxiliar os outros, ao mesmo tempo que se uniam em um mesmo estado de diversão e sorrisos como se estivessem em um mesmo processo de brincadeiras. Deixando que este momento corresse mais, para que os alunos aproveitassem e vivenciassem mais aqueles momentos, os monitores fizeram uma nova intervenção após uns 10 a 15 minutos. Desta vez chamaram os alunos e perguntaram sobre a relação das atividades, inicialmente com os objetivos desportivos, em específicos com o futebol e em geral com as qualidades motoras. Imediatamente receberam de repostas.

A1 – Ah! Isto é par a o futebol;

A2 – Trabalho o futebol;

A3 – Pra nois aprender a jogar bola;

A4 – Aprender os movimentos do futebol;

M – Correto! E em relação aos valores em geral a solidariedade em específico?

A3 – Ah! Acho que a gente ajudar o outro!

A2 – Pensar no colega;

A4 – Acho que quando a gente joga com o colega, a gente tem que pensar no colega, isso tem a ver com valor e com ser solidário. Futebol é coletivo. Tem que haver com ser solidário.

M – Boa! Estamos começando a chegar lá. Rsrtrs. Bom! Agora nós vamos recomeçar, só que deverão formar duplas e só poderão conduzir a bola de mãos dadas, tocando entre a dupla. Entenderam? Vai e volta.

Após alguns segundos para se organizarem recomeçaram atividade. Como tinham 70 alunos e no caso 7 fileiras de 10 componentes, sempre que uma dupla chegava, as mesmas se desfaziam e ficavam conversando, entre si, na hora de retornar à atividade, sempre voltavam trocadas. Isto de certa forma se tornava interessante pois indiretamente sempre revezavam os participantes, não viciando a participação. Os monitores deixaram a atividade ocorrer por uns 7 minutos e então solicitaram uma breve parada e propuseram numa nova variação, propondo a formação de trios. Os alunos ficaram eufóricos e nem reclamaram, se organizaram rapidamente e começaram a tentar. Demoraram alguns segundos para se adaptar, o que os levou a muitos tombos, furos e perdas de controle da bola, o que não diminuía a empolgação do jogo. Alguns mais habilidosos insistiam em se estressar quando os que estavam mais à vontade ou tinham menos habilidade, levavam menos a sério a atividade, mas nada que diminuísse a diversão. Assim ocorreu por mais uns 10 minutos que foi feita a última intervenção, solicitando percepção dos alunos em relação às atividades, como eles viam a relação das atividades com o conteúdo valores e como podiam relacionar com os acontecimentos em seu dia a dia, na comunidade, na rua, na escola, etc.

A2 – Ah! Na igreja o pasto também tem um projeto de escolinha de futebol;

A3 – Eu acho que tem a ver com a gente ser mais unido;

A4 – Acho deve se ajudar mais, andar mais junto;

A1 – A gente tem que prestar mais atenção nas pessoas que estão a nossa volta, 'pois a gente não vive só;

M – Muito bem! Já estamos começando a nos entender! As atividades buscam desenvolver principalmente este sentido de comunidade, este sentido de pensar que outro sempre precisa de nós, mesmo antes de precisar da ajuda material. Que somos seres sociais. Bem! Pra finalizar vamos abrir pra vocês uma atividade livre pra vocês, que é um futebol sem goleiro. Vocês devem se dividir em 02 grupos. Deverão ultrapassar a linha do gol, mas deve ser de uma cabeçada, vinda de um cruzamento de fora da área. Tranquilo? Rsrtrs. Vamos lá!

Deixamos os alunos se divertirem por volta de 15 minutos, onde ficamos só observando o desenvolvimento da atividade, os conflitos e as resoluções dos conflitos e como se divertiam com a atividade.

Após o fim do dia que se percebe é que os alunos ainda não internalizaram sentido das discussões, ainda sentido dificuldade em materializar e discutir o tema com segurança ou mesmo aborda-lo com profundidade. Seus conflitos ainda se desenvolvem e resolvem com dificuldade, ainda sentem dificuldade em se organizar, ceder ou entender o princípio e o desenrolar destes conflitos. Acredita-se que muito por conta do processo de maturação emocional, muito pelo processo de estímulo recebido até o momento.

Observações

A maior dificuldade que ainda enfrentamos se encontra principalmente no fato dos alunos ainda não aceitarem a proposta apresentada. A adesão ainda se encontra muito baixa, dos 63 alunos presentes, apenas 10 participavam efetivamente das atividades, a maioria participa, mas ainda não se envolve, além daqueles que, por qualquer motivo se retiram da atividade e sentam ou simplesmente criam alguma desculpa para se retirar.

A proposta metodológica ainda não foi compreendida e internalizada pelos alunos. Percebemos que ainda temos um longo caminho pela frente e precisamos compreender e nos adaptar à linguagem e tempo dos alunos, para conseguir com que entrem no processo formativo da proposta.

6 – 06/09

Por volta das 13:40, chegamos à escola, para darmos início às atividades. Fui direto à sala do diretor informar de nossa chegada enquanto pedi aos monitores que se dirigissem às salas para buscarem os alunos, pois, como faríamos atividade na sala de vídeo, acreditava que teríamos mais dificuldades na aceitação do grupo. Após falar com o diretor, solicitei as chaves da sala de vídeo e me dirigi a ela para organizar as coisas e perdermos o mínimo de tempo possível. Pedi aos monitores, que já fossem informando aos alunos, desde a seu primeiro contato da característica da atividade do dia.

A primeira turma, a 104, chegou à sala de vídeo por volta das 13:57, demorando mais alguns segundos e chegando à turma 103. Estavam muito inquietos devido ao fato de a aula não ser prática, principalmente pelo sucesso da aula anterior. Tentei lembrá-los que tínhamos uma proposta a ser seguida e que não podíamos abrir muito mão desta. Da mesma forma, não custava lembrar que haviam se comprometido em nos ajudar e que haveria tempo para tudo. Pois bem! Expliquei rapidamente a proposta do filme. Disse-lhes que se tratava apenas de uma obra de ficção, mas que poderia ocorrer em qualquer sociedade, assim como em nossos dias. Pedi que dessem muita atenção no filme, nos valores tratados, em como o futebol é utilizado e o que o esporte conquista como legado social para as crianças e a sociedade. Sem muitas delongas, demos início ao filme que tomaria um certo tempo. Pedi que os monitores se espalhassem entre os alunos.

Observei que no início de minha fala, os alunos ainda estavam resistentes ao filme, mas com o passar do tempo, creio que ao saber do que se tratava, começou a despertar um certo interesse, uma certa atenção.

Ao iniciar o filme, ainda se percebia algumas pequenas conversas, nada que atrapalhasse o grupo, apenas demonstrava pouca concentração de alguns. Logo o filme começou a se desenrolar e os alunos começaram a se concentrar e prestar mais atenção ao filme. Chegavam ao ponto de vibrar com algumas cenas do filme. Por volta das 15:40, bateu o horário do recreio, o que causou um certo alvoroço. Precisei intervir e pedir, mais alguns minutinhos, pois o filme já estava no final. Apenas 93 alunos se levantaram e saíram da sala, permanecendo a maioria em massa.

Por volta das 15:43 o filme finalizou, entrando nos registros e créditos. Ao fim do filme, me levantei e relembrei do exercício solicitado, os valores tratados, em como o futebol é utilizado e o que o esporte conquista como legado social para as crianças e a sociedade. Pedi que trouxessem na próxima aula em forma de textos e ilustrações e dispensei os alunos.

Observações

A baixa adesão e envolvimento com o filme ainda aponta a resistência às propostas novas e diversificadas de conteúdo. Percebe-se principalmente a resistência ao novo. Percebe-se os alunos atentos, provavelmente, nunca devem ter recebido uma proposta de reflexão, acerca do conteúdo trabalhado, com base em uma mídia. Outra percepção clara é a dificuldade em se manifestar criticamente, expondo sua percepção ou opinião. Ao que parece não tem o costume de ser incentivados e expor sua opinião acerca de qualquer assunto.

7 – 11/09

Chegamos à escola por volta das 13:50 e enquanto os monitores se direcionaram às salas para aguardarem os alunos, me direcionei à secretaria para falar com o diretor e avisá-lo de nossa chegada. Chegando lá percebi que não estava deixando a informação com a vice diretora.

Os monitores se posicionaram aguardando o fim da aula, para conduzir os alunos até a sala de vídeo, enquanto eu fui para a sala de vídeo para preparar o material. Por volta das

14:05 os monitores chegaram na sala de vídeo com os alunos, ainda um pouco agitados e falantes.

Ao chegarem pedi que fosse se organizando e enquanto iam se sentando, comecei a apresentar as propostas do dia e os objetivos com as mesmas. Apresentei os 02 vídeos que se seguiriam e pedi que observassem e prestassem atenção nas diferenças e similaridades nas manifestações dos personagens dos 02 vídeos e que, principalmente, as semelhanças e possibilidades destas manifestações no dia a dia de cada um.

Demos início ao 1º vídeo “momentos incríveis de humildade no esporte mundial”. Logo os alunos se acomodaram em seus lugares e deram atenção ao vídeo que se passava. Algumas conversas paralelas, mas sem atrapalhar o vídeo. Alguns começavam a comentar sobre os que aconteciam no vídeo.

Após cerca de 11min vídeo foi finalizando e começaram os comentários acerca do vídeo. Por ser um vídeo desportivo e com boa parte das imagens relacionadas ao futebol, os alunos se demonstraram encantados com as imagens. Se puseram a comentar as atitudes que mais os tinha impressionado e como agiriam se estivessem no lugar dos personagens.

M – E aí? Perceberam alguma semelhança no dia a dia de vocês? Costumam agir assim ou ver alguém agindo assim ao seu redor?

Todos se entre olharam com feição de espanto. Até que alguém disparou!

A1 – Ahhhh professor! Mas eles têm dinheiro. Assim é fácil.

A2 – Mas o menino retardadinho da luta, no chão, era numa escola!

A3 – Mas era nos Estados Unidos. É diferente!

M – Mas a maioria realizou uma atitude simples, como dar atenção a um desconhecido, amarrar o sapato do adversário ou simplesmente cumprimentar e abraçar uma criança.

Então criou-se um silencio absurdo. Todos se entre olhavam a não falavam nada.

M – Pois bem! Vamos para o próximo vídeo, que trata de uma situação em específico. Então demos início ao segundo vídeo, “JOGADORES ABANDONAM PARTIDA DA CHAMPIONS APÓS ACUSAÇÃO DE RACISMO.”

Após cerca de 05min voltamos a conversar com os alunos.

M – E então? O que acharam do vídeo? Vocês ouviram falar deste caso na imprensa? Vocês entenderam o que aconteceu?

A1 – Eu tinha assistido professor! O juiz chamou o jogador de negro e todos os jogadores abandonaram o campo.

A2 – Eu também assisti! Vi que o Neymar e o Mbappé puxaram os jogadores do PSG.

A3 – Ahhhhhh. Mas o juiz não falou nada demais. Ele não é negro?

De repente criou-se um clima de instabilidade no ambiente.

A2 – Como não? O juiz falou ofendendo ele. Se fosse um jogador branco ele ia falar “esse branco”? Por que ele destacou a palavra?

A3 – Mas foi só uma palavra. Ele não tinha intenção.

A4 – Ahhhhhh... Vocês nunca têm intenção de nada...kkkkk

P – Só um segundo! Só um segundo! O exercício não era este, mas já que tomamos este rumo, então me digam se o arbitro estava certo ou errado? Ele teve ou não a intenção de ofender o jogador? Os jogadores agiram certo ou errado?

A1 – Lógico que ele fez de propósito! Ele nem se desculpou. E ainda deram cartão vermelho para o jogador que ele ofendeu. Eles acham que são Deus! Acha que ninguém mexe com eles.

A2 – Também acho que foi de propósito. Pra diminuir o jogador do time laranja.

A3 – Mas gente ele deve ter falado só porque ele tava no meio de outros brancos! Só pra diferenciar.

A1 – Ahhhhhhhh! Tu tá de Sacanagem. Quando tu tiver no meio dos outros e eu for te apontar, vou dizer aquele fedorento ali. Pra vê se é bom!

O aluno destacado, levantou ofendido e o clima esquentou, necessitando nossa intervenção.

A1 – Viu como é bom?

A3 – Mas é diferente! Tu tá me chamando de fedorento! O jogador é negro.

A1 – kkkkkkk.... Tá certo! A tua dor é mais importante que a dele...kkkkkk

P – A questão não foi ele aceitar ou não o que é. Se ele não assumisse o que é, se ele não se aceitasse, não se manifestaria. A questão foi o tom pejorativo e ofensivo na atitude do árbitro. Ele não é um negro! Ele é um ser humano, um atleta. O árbitro o classificou pela cor. Como se fosse uma coisa! Ou como se a etnia dele, “negro”, estivesse acima da humanidade dele.

Então criou-se um silêncio na turma. Todos se entre olharam de maneira assustada. Então suspendemos a discussão e pedi que me ajudassem a carregar o material e se direcionassem para o pátio para darmos início à aula prática.

Ao chegarmos no pátio pedi que se dividisse em 02 grupos. Pedi cada grupo escolhessem um lado campo, que cada um pegasse uma garrafa pet e posicionassem onde quisessem no campo a que pertencesse ao seu grupo.

Entreguei o grupo aos monitores e me posicionei para observação

Os deixamos jogar por alguns minutos enquanto os observávamos. A Atividade simples e de campos distintos, sem oferecer contato direto, não desencadeava muitos conflitos. Com mais ou menos 10 minutos de atividades, alguns alunos começaram a chutar a bola com mais força, atingindo outros colegas, que começaram revidar a atitude. Neste momento pedi ao monitor que intervisse. Então ele parou e pediu que se aproximassem.

M – O que houve? O que tá acontecendo?

A1 – Ahhhh.... Os meninos estão chutando a bola em cima da gente. Assim não dá pra brincar.

A2 – kkkkk... Mas só tô chutando pra acertar a garrafa.

A3 – É professor.... É do jogo.

M – E se um chute deles atingir vocês? Vocês vão gostar?

A2 – Aí eu chuto mais forte.

M – Ahhhhhh! Entendi! Então vão ficar só os dois, disputando quem atinge mais e machuca mais o outro?

Começaram a se olhar e ficaram calados.

M – Como nós podemos resolver isto de forma que todos participem?

Após alguns murmúrios e reflexões, algumas alunas começaram a se manifestar, o que deu origem a algumas intervenções.

A4 – Proibindo o chute no colega?

A3 – Só deixando alguns chutarem?

M – Mas aí nem todos participam! Que tal se não puder chutar bolas acima do joelho? Só pode bola rasteira! O que acham?

A2 – Melhor! Tá bom! Acho que pelo menos não machuca ninguém!

A3 – Tá, tá, tá! Nos dá conta assim mesmo...

M – Ok! Então não podem chutar a bola acima do joelho. A bola não pode ser chutada mais alta que o joelho. Vou colocar mais 09 bolas.

A5 – Mas se alguém fizer? Desrespeitar a regra?

M – Boa! O que vocês acham que nós podemos fazer, caso alguém desrespeite as regras?

A3 – Acho que pode perder 01 ponto?

A4 – Ah! Melhor sair suspender a pessoa.

M – Então façamos assim! Toda vez que alguém desrespeitar as regras, sairá e ficará fora por 30seg! Ok?

Então deu início novamente ao jogo. O jogo transcorreu sem muitos percalços e de forma tranquila, com poucos alunos se arriscando nas tentativas de burlar as regras. Quando isto acontecia, os próprios colegas paravam o jogo e pediam que o mesmo se retirasse do jogo pelo tempo estipulado. Por volta de 15 min de jogo, achem por bem fazer a última intervenção. Então pedi que se aproximassem e falei:

P – Qual foi o objetivo desse jogo?

A1 – Derrubar as garrafas do adversário.

P – Também. Mas em relação à nossa proposta? Aos nossos objetivos das aulas?

Os alunos não sabiam o que responder. Então perguntei:

P – Tá bom! Se o objetivo era derrubar as garrafas dos adversários, o que vocês precisavam fazer pra evitar isto?

A2 – Proteger as garrafas.

P – Ok! Muito bem! Mas quantas garrafas tinham?

A1 – Umas 20 garrafas.

P – Correto! E sozinhos vocês conseguiriam proteger todas as garrafas?

A3 – Claro que não!

P – Ótimo! Então o que vocês precisaram fazer?

A4 – Ah! Jogar em grupo?

A3 – Participar em coletivo?

A5 – Aprender a dividir?

A1 – Aprender a união! Que unidos nós somos mais fortes!

P – Exato! O principal foi aprender participar e a confraternizar. A reconhecer a necessidade do outro. Aprender que o teu limite termina quando começa o do outro e que ninguém consegue viver sem o outros, pois somos seres sociais e até num simples jogo, todos são igualmente importantes.

Todos os alunos ficaram em silêncio, como se fosse algo óbvio, mas que não conseguiram associar.

P – Vocês conseguem associar o que aconteceu no jogo, com o que vimos nos vídeos?

Ficaram alguns segundos em silêncio. Então falei:

P – Não lembram de nada nos vídeos que tenhamos desenvolvido nos jogos?

A1 – Respeito! Que devemos respeitar o outro.

A2 – Que devemos respeitar as pessoas não importa quem são ou a cor delas!

A3 – Que devemos tratar as pessoas com respeito e dignidade, pois precisamos delas assim como precisam de nós.

P – Ok! Preciso que vocês pesquisem sobre os conceitos de Raça, Racismo, Etnia e Etnicidade, para a próxima aula.

Então finalizamos a aula por volta das 15:30.

Observações

Os alunos começam a demonstrar uma certa evolução no processo crítico e na autonomia em relação aos seus pensamentos e decisões. Ainda se encontram engessados em fixos que seguem um parâmetro rígido de sentidos determinados pelos sistemas. Começam a resgatar um entendimento sobre algumas perspectivas e conceitos arraigados na sociedade acerca das diferenças sociais existentes entre as pessoas e as sociedades.

Dentre as muitas percepções da aula do dia, a mais latente foi a falta de compreensão da realidade do outro, assim como o entendimento das relações de direito e justiça social. A compreensão de “direitos iguais” e “privilégios”, ainda está muito enraizada no contexto e na visão daquilo que a classe dominante impões enquanto realidade. Uma coisa positiva a aula do dia despertou, a liberdade de expor o que pensa, mesmo que esta esteja errada. Porém, a concepção de valores ainda se está muito indefinida e perdida dentro dos conceitos que ainda são impostos pela sociedade. Ainda internalizam o senso comum, sem ter um reconhecimento ou compreensão própria.

8 – 13/09

Chegamos na escola por volta das 13:30 e os monitores ficaram aguardando no pátio, em frente à diretoria, enquanto fui avisar ao diretor de nossa chegada. Tive um breve conversa

com ele, que demonstrava satisfação com o trabalho que estávamos desenvolvendo, pois a professora de EDF da escola não costumava desenvolver trabalhos diferenciados e se limitava às aulas práticas voltadas apenas para a aplicação de desportos com o vôlei, o futebol e a queimada. Confessava que a mesma distribuía as equipes e permanecia, apenas, como árbitra.

Comentava que já percebia algumas modificações nas atitudes de seus alunos, pois corteses e educados. Disse que a alguns dias, um dos alunos sentou para conversar com ele, coisa que os alunos não tinham o costume de fazer, e dialogar sobre questões sociais e sobre valores. Disse que aquilo o havia deixado surpreso e contente. Agradei ao diretor pelos elogios e disse-lhe que ainda tínhamos algumas barreiras a superar, mas que acreditava que o trabalho surtira um efeito diferenciado. Então o agradei novamente e pedi licença para buscar os alunos e fui me encontrar com os monitores.

Convoquei os monitores, nos dividimos em três, onde eu fui pra sala de vídeo e os monitores se dividiram em dois grupos para buscar os alunos, que se direcionaram às salas chegando às mesmas por volta das 13:55. Os alunos já se encontravam ansiosos com nossa chegada. Pediram que se organizassem e se direcionassem à sala de vídeo, onde os esperava arrumando as coisas.

Ao chegaram à sala de vídeo, pedi que se organizassem e fui perguntando se haviam feito o exercício proposto na aula passada. Alguns se apresentaram logo querendo apresentar sua pesquisa.

P – O que foi? Cadê o resto? Só eles que realizaram a pesquisa?

Então mais uns 07 alunos se apresentaram. Outros disseram que havia pesquisado, mas não haviam trago nada. Então lhes disse:

P – Tudo bem! Vamos abrir, daqui a pouco, mais um momento para discutirmos o assunto

Então percebido que boa parte não havia pesquisado e outra parte se sentia meio envergonhado. Então lhes apresentei o vídeo “BBC - Racismo Científico, Darwinismo Social e Eugenia”. Pedi que dessem muita atenção a todos os relatos e depoimentos e tentassem estabelecer relações comparativas com tudo o que viviam no dia a dia. Se percebiam alguma semelhança, se as pessoas ao seu redor costumavam agir da mesma forma, etc.

Logo ao dar início ao vídeo, percebemos os olhos meios espantados ou em transe pelo conteúdo que ali se apresentava. Por incrível que pareça, todos se mantiveram em silêncio e com a atenção voltada ao vídeo. As poucas conversas que saíam, comentavam sobre aquilo que se apresentava. Após os 50min do filme, levantei, parei a apresentação e perguntei.

P – O que vocês acharam do documentário? Alguém já o conhecia?

Percebemos um silêncio pragmático, assim como todos pareciam estar atônitos. Então retomei a indagação:

P – O que vocês acharam do vídeo? Conseguem identificar alguma semelhança com o dia a dia de vocês?

Todos permaneciam em silêncio. Então insisti!

P – Vocês não perceberam nada de semelhante ao redor de vocês? Lembram do debate na aula passada? Sobre racismo e o que o identificava e sustentava? Lembram como este debate se iniciou?

Então o 1º aluno levantou e comentou.

A1 – O Colega achou normal o juiz ter chamado o jogador de “negro”. Mas não foi normal, pois foi de forma negativa e ofensiva.

A2 – Eu não achei nada! Só disse que tavam fazendo tempestade em copo d’água. O jogo era muito mais importante.

P – Ótimo! E qual a relação com o vídeo? Por que trouxe este vídeo para vocês assistirem e debaterem?

A1 – Acho que o filme mostra que o tempo vai passando e o homem branco continuar escravizando o homem negro. Do mesmo jeito que fazia antigamente. Só muda a forma de escravidão.

A2 – Ahhhh não! Lá vem esse papo de novo. Onde é que o negro é escravo?

A1 – *Só poque não acontece contigo, não quer dizer que não existe. Todos os dias vemos reportagem de trabalho escravo.*

A2 – *E por acaso é só preto que ta lá?*

A1 – *Não! Mas são a maioria.*

P – Ok! Ok! Ok! Mais alguém tem algo a comentar?

P – Não?

P – Ninguém?

P – Pois bem! A principal mensagem do vídeo, é o fato de como a sociedade branca, elitizada e exploradora ocidental, subjugou outros seres humanos, os comparando a outras classes animais. E principalmente, como se utilizaram de teorias científicas, como é a teoria evolucionista de Charles Darwin, para justificar este subjugamento e exploração. Neste sentido, é o mesmo debate que vocês estão estabelecendo.

A3 – *Pois é professor! Só porque não acontece com A2, ele não acredita que aconteça. Não posso entrar em uma loja, que todo mundo fica me olhando. E essas p... não faz ideia do quanto isso é chato.*

A2 – *P...! Mas tu também tem cara de marginal! Gargalhadas....*

P – Bom! Mas porque ele tem cara de marginal? O que seria o perfil de um marginal?

A2 – *Professor! Olha o jeito que ele anda! Olha a roupa dele! E esse cabelo!*

P – Mas ele está usando o mesmo uniforme que tu.

A4 – *Ahhhhh! Mas olha a calça dele!*

A5 – *Só pelo fato dele não poder comprar uma calça como a tua, não quer dizer que ele seja pior que tu. Tu tens muito mais atitudes de marginal do que ele.*

A2 – *Hã! Comé que é? Falade novo!*

A5 – *Tu vive enfrentando e ameaçando todo mundo. Vive ameaçando e desrespeitando professor. Vive fugindo da escola. E ainda acha que melhor que os outros!*

Os ânimos começaram a se exaltar novamente. Então intervimos e propusemos a apresentação do outro vídeo, “Momentos EMOCIONANTES de FAIR PLAY no Futebol”. Ainda meio agitados, pedimos que se organizassem e começamos a exibir o vídeo. Cerca de 08 minutos depois voltamos ao debate.

P – E então! O que acharam? Conseguem fazer alguma relação com o vídeo anterior e o debate que se iniciou na aula passada?

A2 – *Ahhhhh professor! Num vi nada de racismo aí não. Só vi meu futebol mostrar o que sabe fazer...rsrsr*

A3 – *Num tô dizendo. Ele só vê o quer ver...kkkk.... E quem te disse que aula é só sobre o racismo? kkkkkkkk*

A2 – *Hum... Tá aí o novo professor!*

A6 – *Acredito que o vídeo nos mostra respeitar a vida dos outros. Nos ensina a ser justos, não importando a situação.*

P – Muito bem! Começamos a retomar o conteúdo.

A3 – *O vídeo fala sobre humanidade. Sobre entender que somos todos iguais.*

A2 – *Ah tá! Quero ver na hora do jogo. Eu quero é ganhar.*

P – A vitória do teu time não será ameaçada se pensar um instante na dificuldade do teu adversário. Será que existe honra em ganhar em cima da fatalidade do teu adversário?

P – Bom! Por hoje vamos fiar por aqui. Pra próxima aula, preciso que vocês pesquisem sobre os valores presentes no Basquetebol e sobre possíveis manifestações da solidariedade no basquete

Observações

Nesta altura já se começamos a perceber algumas diferenças de comportamento e entendimento do processo a que estão sendo expostos, apensar da resistência de alguns

alunos. A compreensão da realidade e da dor do outro ainda se percebe extremamente afastada da realidade deles. Sua necessidade e prioridades ainda estão em primeiro plano, acima das outras pessoas.

Acreditamos que estas manifestações ainda diferentes são resultado das experiências vividas anteriormente por cada aluno, caracterizando o Habitus de cada grupo social em específico, sendo ele a própria escola, a família ou a igreja. Suas percepções e perspectivas ainda se encontram enraizadas nas imposições institucionais e de organização estrutural.

9 – 18/09

Chegamos à escola por volta das 13:50. Pedi aos monitores que fossem logo para as salas buscar os alunos, pois apresentaríamos um vídeo longo para darmos início a um novo ciclo de atividades. Pedi licença à vice diretora, pois o diretor não estava presente.

Os monitores pegaram os alunos em suas salas e se direcionaram para a sala de vídeo. Ao chegarem à sala, eu estava concluindo a organização do material. Então desejei boa tarde a todos e pedi que fossem se acomodando enquanto terminava de preparar o material.

Alguns alunos estavam um pouco incomodados pelo fato de estarmos na sala de vídeo e não na quadra, mas a maioria não apresentava oposição à proposta do dia, que estávamos apresentando.

Terminei a organização do material, pedi desculpas pela demora e comecei a explanação sobre a proposta e sobre o filme que apresentaríamos. Comentei que estaríamos entrando em um outro conteúdo desportivo e como as outras propostas, solicitava a atenção e o compromisso de todos. Pedi que prestassem muita atenção no filme, pois era uma obra de ficção, mas baseada em fatos reais e que tinha muito a ver como a nossa proposta. Todos os alunos se organizaram e sem obstrução deram atenção ao filme.

Por volta das 14:05 estávamos começando o filme. O mesmo decorreu sem muita anormalidade, além de algumas pequenas conversas paralelas, mas em tons baixos e que não atrapalharam o andamento do filme. Como um filme de enredo sobre esportes, superação e desafio, causou algum certo frisson e algumas atitudes de maior empolgação entre os alunos, mas nada que atrapalhasse o decorrer da apresentação.

Por volta das 16:00 a sirene do intervalo tocou, ainda faltavam 20min para encerrar o filme, então disse que aqueles que quisessem pegar o lanche e voltar não haveria problema, ou os que quisessem encerrar sua participação também seria permitido. Felizmente apenas 07 alunos saíram para buscar o lanche e retornaram pra a sala, para concluir o filme. Por volta das 16:15, concluímos o filme e pedi que trouxessem seu entendimento sobre o filme para a próxima aula e dispensei os alunos.

Observações

Como o dia ficou vinculado apenas ao filme e não tivemos oportunidade de realizar as rodas de discussão, não pudemos observar muita coisa. Nos concentramos apenas com a disponibilidade em participar e permitir que os colegas participassem também. Neste caso os alunos ainda se encontram vinculados a propostas anteriores, sem se dar a oportunidade de vivenciar uma experiência nova, tão pouco de permitir que os colegas a vivenciem. Ainda tratam as propostas que trazemos como algo desnecessário ou sem importância. Não conseguem perceber a relevância, mesmo que para o simples lazer, quanto mais para o entendimento do papel formativo da proposta.

10 – 20/09

Chegamos à escola mais cedo, por volta da 13:40, e deixei os monitores no pátio de entrada da escola enquanto fui avisar ao diretor de nossa chegada. Não encontrando nem ele

nem a vice diretora. Então conversei com a secretária da escola e informei de nossa chegada assim como de nossa proposta para o dia e voltei para o pátio de entrada.

Por volta das 13:50 convidei os monitores para buscarmos os alunos nas salas. Pedi que quatro dos monitores fossem as salas enquanto os outros dois me acompanhassem com o material, nos encaminhando direto para o campo. Chegando lá organizamos o espaço enquanto os outros monitores chegavam com os alunos.

Recebemos os alunos por volta das 13:55. Pedi que se organizassem em círculo e desejei boa tarde a todos. Perguntei como estavam se haviam feito a pesquisa que havia solicitado sobre o basquetebol. Cerca de 20 alunos se apresentaram e confirmaram que haviam feito a pesquisa. Então perguntei se podiam falar o que haviam encontrado. Os principais comentários foram:

As - União; Coletividade; Espírito de Grupo; Respeito; Força de Vontade; Dedicação; Espírito Competitivo; Respeito às regras; Respeito ao próximo; Respeito aos mais velhos; Limite; entre outros.

P – Ótimo! E quanto ao valor solidariedade? O que vocês perceberam?

Após alguns segundos de se entre olhando, alguns alunos começaram a responder, comentando o seguinte:

As – Respeitar o próximo; amar ao próximo; respeitar o adversário; saber perder; respeitar os professores; amar os pais; amar a família; ser unido; ajudar ao próximo; ajudar ao adversário; entre outros.

Pedi ao grupo que se dividissem em 2 grupos e pedi a um dos monitores que assumissem a aula enquanto me organizava na observação. O monitor chamou os alunos, explicou a atividade, as regras iniciais e como deveria ocorrer. Explicou a delimitação do espaço, explicou que por enquanto o jogo ocorreria à vontade. Jogou a bola pra cima e deu início à atividade.

Por volta das 14:20, o jogo foi iniciado com a adesão de todos de forma voluntária sem interrupções. Todos demonstravam envolvimento, com apenas alguns pequenos conflitos, situados principalmente na relação de força entre meninos e meninas e entre mais e menos fortes fisicamente, conflitos normais para um jogo coletivo. Por volta de 10 min de jogo o monitor entreviu e pediu que parassem. Então indagou:

M – Com está o jogo? Está interessante? Estão tendo alguma dificuldade?

A1 – Não! Não! I jogo tá massa.

A2 – É professor! O jogo tá bom. Só as meninas que não tão conseguindo segurar a bola. Rsrtrs

M – Ok! O que podemos fazer pra melhorar então?

A2 – Tá! Agente pode impedir o contato corporal. Não pode tocar no colega.

A3 – Vamos dividir direito equilibrar as equipes.

M – Vamos equilibrar as equipes primeiro. Vamos estabelecer que ninguém pode tocar no outro, principalmente quem estive com a posse de bola. Gostaria de inserir também que vocês só poderão passar a bola, usando as duas mãos e com passes vindos de traz e por cima da cabeça. Ok? Tudo bem?

E então o monitor reiniciou a atividade. Novamente iniciou sem problemas maiores e sem conflitos sem controle. As novas situações de jogo definidas pelos alunos reduziram mais ainda os conflitos. O monitor então deixou que a atividade ocorresse livre por mais uns 10 minutos, então fez uma nova intervenção.

M – Agora eu quero que vocês atentem ao seguinte. Todas as vezes que alguém segurar a bola, enquanto ela estiver em sua mão, ele não pode sair, tem que ficar parado. Então não poderá ser tocado, mas também só poderá se deslocar depois que passar a bola. Entenderam todos? Tudo bem? Após algumas confirmações de dúvidas e entendimentos sobre as novas com o monitor, ele então reiniciou o jogo.

O jogo então foi reiniciado de forma rápida e dinâmica com a adesão rápida de todos os alunos. A dificuldade parece ter aguçado o interesse pelo jogo e pela disputa. Da mesma forma os alunos também começavam a respeitar os limites dos colegas, não os expondo a situações degradantes ou de confronto físico, tão pouco mantinham uma conduta de

desrespeito às regras. Acredito que muito pelo efeito da proposta, mas parte também pelos últimos dias e os estímulos oferecidos pelas aulas práticas e os vídeos apresentados. Com mais 10 minutos então o monitor fez uma nova intervenção.

M – Ok! Como está o jogo agora? Tá dando pra todo mundo jogar?

A3 – Agora tá muito melhor! Tão até deixando agente jogar.

A4 – É mesmo professor. Tá legal.

M – Bom! Que tal agente dificultar mais um pouco? Vamos só mudar a forma do passe. Agora só pode passar empurrando a bola a partir do peito, usando as 2 mãos. Ok?

Novamente o jogo foi rapidamente retomado de forma dinâmica, sem muitas interferências. Com mais 10 minutos o monitor entrevistou novamente, modificando a forma do passe. Agora só poderia ser efetuado com as duas mãos, porém picando no chão. Ou seja, deveria tocar o chão antes de chegar ao colega. Mais uns 10 minutos e uma nova intervenção, só que agora para discutir o jogo.

M – Vocês estão recordando todas possibilidades colocadas no jogo neste momento?

Responderam meio que ainda eufóricos que não. Não haviam se preocupado com isto pois o jogo estava muito bom.

M – Pois bem! Quais as regras e limites já colocados?

A1 – Só usar as mãos não sair da linha

A2 – Passar entre os colegas 21 vezes sem ser interrompido, parar com a bola na mão.

A3 – Passar batendo no chão.

A4 – Passar por cima da cabeça.

M – E como o jogo se desenvolve? Qual a característica comum trabalhada até aqui?

Todos pararam em entre olhares e um silêncio absoluto. Como se estivesse comentando algo extraordinário. Insistiu o monitor!

M – Como é que vocês estão jogando gente?

A2 – Com as mãos?

M – Muito bem! Por que? Que esporte nós estamos começando?

A4 – Ahhhhhh! O basquetebol!

M – Muito bem! E qual a principal característica do jogo, assim com outros esportes, que não seja usar as mãos?

Demoraram alguns segundos pensando, então começaram a comentar.

A1 – O espaço?

A2 – A quadra?

A5 – Esporte coletivo.

M – Beleza! Se é um esporte coletivo, depende de cada um individualmente?

A3 – Claro que não! Precisa da equipe toda.

M – Ótimo! Vamos mudar mais uma coisa. Agora todos só pode usar a mão direita. A esquerda deve ficar ao lado do corpo. A bola ainda precisa bater no chão antes de chegar ao colega. Tranquilo?

Os alunos deram risadas meio incrédulos mais não se opuseram e iniciaram o jogo. Logo que as dificuldades se apresentaram, começaram a aparecer os conflitos. Ao não conseguir desempenhar com facilidade, começaram a culpar uns ao outros. Então o monitor entrevistou e perguntou o que estava ocorrendo!

A1 – Ah professor! Eles não tão conseguindo segurar a bola e passar.

A2 – É! Só tu que sabe fazer.

M – Ok! Mas são só os outros A1? Por que estão tendo dificuldades?

A3 – Por não jogar assim antes. Nuca jogamos só com uma mão.

M – Ok! Isto é uma dificuldade. E toda dificuldade necessita de adaptação. Então vamos continuar tentando melhorar. Ok?

Então o jogo foi retomado. Os alunos continuaram jogando até que alguns começaram a se adaptar e conseguir realizar a empunhadura e o passe. Com cerca de 5 minutos o monitor

solicitou mais uma modificação. Agora só deveriam usar a mão esquerda. Quando estava se adaptando à mão direita, tiveram que se readaptar. Mas desta vez não saíram do 0 e utilizaram algumas adaptações da mão direita. O jogo ocorreu por mais uns 8 a 10 minutos, até que sofreu a última intervenção do dia.

M – Ok! Ok! Ok! Qual é o desporto que estamos iniciando?

A3 – Basquete! Já falamos.

M – Muito bem! Quais as principais características?

A4 – Joga com as mãos e é coletivo!

A3 – Jogo em grupo.

M – Pois bem! O que o jogo tem a ver com os vídeos e os debates ocorridos nos últimos dias?

A2 – A vida em grupo?

A4 – A competição saudável. Sem agredir o adversário.

A3 – Ensinou que somos todos iguais e temos os mesmos direitos.

M – E se nós pesarmos na nossa sociedade? No nosso dia a dia? O que o jogo vai mostrar pra gente?

A2 – A mesma coisa. Que temos os mesmos direitos. Que o espaço é de todo mundo.

M – Ok! Pra próxima aula queremos que vocês procurem momentos de solidariedade no basquetebol. Tá certo?

A aula foi finalizada por volta das 15:55 e aos poucos os alunos foram dispersando e se direcionando para cantina da escola. Nestas últimas aulas começamos a perceber as primeiras modificações em relação à incorporação da proposta de trabalho. Sua percepção sobre os conceitos e conteúdo, assim como a aceitação do trabalho começa a ficar mais tranquila e a mexer com o reconhecimento dos alunos acerca dos conteúdos propostos.

Observações

Apesar de ainda apresentarem alguma dificuldade em representar o conceito da solidariedade em si, os juízos em relação aos valores já começam a tomar corpo e significação para alguns alunos, demonstrando uma boa evolução no trabalho apresentado até o presente momento.

Apesar de um certo entendimento ainda não se percebem manifestações deste entendimento nas atividades práticas. Da mesma forma, quando solicitados e refletir criticamente, comparando com a realidade em que estão inseridos.

11 – 25/09

Chegamos à escola por volta das 13:30, onde os monitores já se organizavam no pátio de entrada da escola. Fui à diretoria para informar de nossa chegada ao diretor, pedi licença para dar início ao trabalho e me direcionei ao lugar onde estavam os monitores. Ao chegar lá o assunto ainda estava nas modificações manifestadas nos comportamentos dos alunos. Ainda estávamos satisfeitos pelas evoluções já apresentadas, apesar de não serem a maioria. Aproveitamos para repassar como desenvolveríamos o trabalho no dia, quem iria ministrar o conteúdo, quem ficaria nas observações. Por volta das 13:50, começamos a nos direcionar para as salas, onde pedi que 2 monitores fossem buscar os alunos enquanto os outros me ajudavam com o material para chegar ao campo.

Por volta das 13:55 os monitores chegaram com os alunos ao campo onde ocorrem as aulas práticas. Pedi que se reunissem em círculo para conversarmos. Comecei perguntando quem havia desenvolvido a pesquisa solicitada na última aula. Infelizmente cerca de 10 alunos se apresentaram, os outros ficaram se olhando e achando engraçado o fato de não ter cumprido a solicitação.

P – Pois bem! O que vocês encontraram?

A1 – Prossor! Eu vi que nos EUA e na UE, os atletas de alguns times grandes, costumam ir às escolas e nas ruas pra jogar com as crianças. As vezes vão visitar crianças doentes em hospitais.

A2 – Eu vi que na FRA e na ESP, os grandes clubes abrem as portas nos fins de semana para acrianças passarem o dia brincando com os técnicos e jogadores. Que eles aproveitam, também, pra observar os futuros atletas.

P – Pois é! Estes são exemplos que o esporte em si proporciona. Também no caso do basquete. Hoje nós vamos trazer um trabalho mais voltado para o conhecimento do desporto em si, o que não inviabiliza o reconhecimento dos valores, tanto desportivos, como humanos. Vou pedir que cada um de vocês pegue uma bola à vontade. Vou pedir que vocês se desloquem dentro do espaço delimitado, à vontade, manipulando a bola como quiser. A cada sinal do professor, vocês deverão trocar de bola com o colega que estiver mais próximo de sua frente. Ok! Entenderam? Tranquilo? Vamos lá então!

Enquanto eles começavam a atividade, pedi que o monitor do dia assumisse a aula. Os alunos foram se organizando e se familiarizando com as bolas que manipulavam. Deixamos que continuassem por uns 5 a 6 min, então o monitor fez a primeira intervenção e solicitou que continuassem se deslocando e manipulando a bola, ao sinal ainda deviam trocar a bola com o colega a sua frente, mas agora deveriam picar a bola no solo, como quiserem, mas a bola deveria ser manipulada utilizando o solo. O monitor deixou que a atividade se desenrolasse por mais uns 10 minutos, entre controle e perda de controle da bola. No momento da troca de material, alguns ainda ficavam perdidos na escolha, mas desenvolviam a atividade com vontade e apreço. Ao final de 10 minutos o monitor fez, mas uma intervenção.

M – Ok! Quais os objetivos da atividade proposta?

A1 – Aprender o basquete.

M – Certo! E o que mais?

A2 – Aprender a jogar bola com a mão.

A3 – Desenvolver habilidades com as mãos.

A4 – Aprender a se movimentar controlando a bola.

A5 - Desenvolver a atenção em vários pontos. Porque se andar no meio do povo, tendo que controlar a bola, sem tropeçar em ninguém e ainda saber pra quem vai passar a bola! É fogo! Rrsrs

M – Muito bom! Parabéns! Muito interessante as observações. E agora, em relação aos valores humanos? O que vocês acham?

Silêncio! Permaneceram se entre olhando demonstrando dúvida.

M – E então? O que vocês acham que tem a ver com os conceitos que nós estamos trabalhando? O que isto tem a ver com o dia a dia de vocês?

A3 – Conseguir andar na rua respeitando o limite do outro.

M – Quase! Vamos experimentar mais um pouco. A bola agora dever ser manipulada de uma mão para outra, à frente do corpo, não pode parar e quando der o sinal, ainda devem trocar de bola. Ok? Vamos lá.

A atividade transcorreu novamente sem problemas, a não ser algumas perdas de controle de bola, seguidas de alunos correndo atrás de seu material pelo meio da quadra. Com mais 10 min de atividade, quando todos já estavam conseguindo desenvolver a atividade com presteza, o monitor fez mais uma intervenção. Agora deveriam continuar se movimentando e trocando o material ao sinal do monitor, mas agora a bola deveria ser manipulada de uma mão à outra, dando volta na cintura, da direita para esquerda e depois da direita para a esquerda. Os alunos começaram a rir e continuaram a atividade. Entre muitos tropeços, risadas e corridas atrás de bolas perdidas, os alunos iam desenvolvendo a atividade. Quando já estavam começando a se adaptar e desenvolver com habilidade o novo movimento, o monitor fez mais uma intervenção.

M – E aí? Já conseguiram imaginar o que tem a ver com a estrutura da proposta que nós estamos trazendo? Com os valores humanos?

Continuaram sem saber o que responder. Então o monitor solicitou nova mudança na atividade. Solicitou que se dividissem em 2 grupos. Vamos iniciar um jogo pra ver se vocês conseguem associar melhor! Explicou que deveriam escolher um colega pra segurar um bambolê que seria a cesta e este deveria ser revezado a cada ponto. Os colegas deveriam passar a bola entre si e tentar acertar a cesta do adversário e proteger a sua. E então deu início à nova atividade.

A atividade foi transcorrendo normalmente, até a competitividade começar a fazer diferença entre os mais e menos habilidosos, ou entre meninas e meninos e suas disputas de forças. Então o monitor fez uma intervenção.

M – Ok! O que está ocorrendo?

A2 – Ah professor! Os meninos não querem deixar a gente jogar. Eles não passam a bola para gente.

M – Certo! E o que nós podemos fazer!

A2 – Proibir eles de ficar só com a bola.

A3 – Pode ser passar a bola por todo mundo antes de fazer a sexta.

A2 – Pode ser contar ponto pra quem der mais passe antes de fazer a sexta.

M – Muito bem! Vamos fazer assim. Os pontos serão conferidos pelo número de passes. Quem der mais passe antes de fazer a cesta, fará mais pontos. Os passes só serão conferidos quando passado pra companheiros diferentes. Pode ser assim? 10 passes 1 ponto; 15 passes 2 pontos; 20 passes 3 pontos. Certo?

Após a aceitação, a atividade foi reiniciada. Desta vez os mais habilidosos se mantinham controlando e narrando o jogo. Às vezes se irritavam com os colegas, mas iam aceitando e entrando no jogo. Com mais uns 5 minutos, já haviam esquecido o controle e simplesmente participavam. Foram percebendo o desenvolvimento de habilidades que não conheciam em alguns colegas. Quando já estava transcorrendo com facilidade e envolvimento, o monitor fez mais uma intervenção. Inseriu mais uma bola no jogo, Rapidamente retomaram a atividade. Agora com mais animação e correria. Agora alguns já começavam participar o jogo entre todos. Mesmo com 2 bolas, o jogo transcorria com unidade. Com mais 10 minutos o monitor fez mais uma intervenção, modificando novamente o jogo. Agora inserindo mais uma cesta pra cada lado. Então reiniciada com uma reação de susto e animação. A atividade foi se desenvolvendo de forma animada e satisfatória. De repente esqueceram até a competitividade e sentimento de derrota ou vitória. Ninguém queria saber mais quanto estava marcando. Após cerca de 10 minutos de atividade, o monitor solicitou que parasse e se aproximassem em círculo. Então deu início à última intervenção.

M – Pois bem! Como foi a atividade? O que vocês acharam da atividade?

A3 – Ah professor! Essa foi muito massa.

A1 – Também gostei.

A4 – Todo mundo participou.

M – Muito bem! Vamos voltar à discussão do início. O que vocês perceberam acerca da relação com os valores humanos? Sobre a relação com o dia a dia social de vocês?

A2 – Acredito que a relação de grupo.

A3 – O coletivo! Um cuidar do outro e todos cuidar de cada um.

M – Nas atividades anteriores, vocês tinham que se deslocar, mesmo invadindo o espaço do outro, sem se chocar ou derrubar o companheiro, prestando atenção em seu limite e no limite do outro. Da mesma forma que precisavam trocar o material, dar e receber, se adaptando ao material recebido. E agora? No jogo? Qual a relação das 2 atividades, os valores e a sociedade em que vocês vivem?

A2 – O cuidar e o cuidado com o outro e com o coletivo.

A1 – A importância que todos tem na sociedade. Todos têm a mesma função e participação.

A3 – Compartilhar.

A4 – Empatia mesmo com os desconhecidos ou adversários.

M – Ótimo! Começamos a proporcionar uma nova compreensão em vocês. Estão começando a entender o sentido do trabalho. Por hoje nós vamos ficar por aqui. Queremos que vocês pesquisem sobre solidariedade no esporte.

Observações

O trabalho começa a surtir efeito, tanto na participação dos alunos e comprometimento com as atividades, mas também começam a compreender os conceitos aqui trabalhados. Ainda não conseguem visualizar estes conteúdos em sua realidade social, mas acreditamos que estamos no caminho certo.

12 – 27/09

Chegamos à escola por volta das 14:30, alguns monitores já estavam na escola aguardando no pátio de entrada. Passei falei com os que estavam, deixei os que chegaram comigo e passei direto para a secretaria para informar de nossa chegada. Conversei com a vice diretora, sobre algumas evoluções que já estávamos percebendo entre os alunos. Da mesma forma, a diretora também comentou que já vinha percebendo algumas mudanças entre os participantes, como o a própria forma de tratamento dos estudantes em relação a ela e os funcionários. Voltei para o pátio de entrada, onde sent4ei para conversar com meus monitores, enquanto dava nosso horário, principalmente como estava sendo seu dia e se estavam todos bem. Conversamos um pouco sobre a proposta do dia. Por volta das 13:50 dividi os grupos e nos direcionamos para o trabalho, 02 para as salas e os outros 04 comigo e o material. Ao chegar ao pátio, começamos a organizar o espaço, enquanto os outros monitores, chegavam com os alunos. Criamos um circuito com cerca de 20 estações, onde deveriam se deslocar. Quando os outros monitores chegaram com os alunos, já estávamos concluindo a organização. Então deixei os monitores concluindo, enquanto chamei os alunos para uma roda de conversa inicial. Perguntei como estavam indo, com tinha sido sua semana. Perguntei como estavam se sentindo com o trabalho realizado até o momento, se estavam satisfeitos, se tinham algo a comentar. Recebi respostas a manifestações positivas, mas ainda tímidas, então dei entrada no trabalho do dia.

Pedi que observassem bem o circuito que havíamos construído e fui explicando o que deveria ser feito em cada estação. Demoramos uns 5 minutos passando por cada uma delas e reforçando a explicação para que não houvessem dúvidas. Pedi que voltassem ao ponto inicial e cada um pegasse uma bola e que deveriam se deslocar utilizando todas as estações, sem uma ordem definida, apenas a partir de seu interesse. E então dei início à atividade entreguei a turma para o monitor. Os alunos foram se organizando corporalmente entre a manipulação da bola e o deslocamento em meio à organização do espaço, tentando equilibrar a transposições dos obstáculos e o equilíbrio da bola, transcorrendo, a atividade, de forma leve e descontraída. Com cerca de 15 min de atividade o monitor fez a primeira intervenção.

M – E então! O que vocês acharam da atividade? Gostaram?

A1 – Boa professor! Só é difícil pra caramba. Rsrsrc

A2 – Também achei. Não sei se seguro a bola, passo pelos obstáculos ou evito bater nos colegas. Rsrsrc

M – Pois bem! Por que vocês acham que tão com dificuldade?

A2 – Ahhh! O circuito que é difícil.

A1 – Eu acho que é porque nós não tamo acostumado com a atividade.

A3 – Nós não estamos acostumados é a realizar tanta coisa ao mesmo tempo. Tanta atividade junto. É muita informação. Rsrsrc...

M – Ótimo! A ideia é expor vocês ao maior número estímulos possíveis. Assim conseguimos desenvolver outras potencialidades, principalmente cognitivas, e não somente motoras. Pois bem! Agora é o seguinte. Vocês terão 10seg para percorre o maior número de obstáculos possíveis. Ok? Alguma Dúvida?

A4 – Mas quem vai conferir:

M – Vocês mesmos. Confiamos em vocês. Certo?

E então reiniciou a atividade. Todas as vezes que dava o sinal, os alunos disparavam atentar ultrapassar os obstáculos e conferir as sessões. De início se trombavam tentando passar ao mesmo tempo pelas estações, perdiam o controle da bola por conta da pressa em conferir estações e não conseguiam ultrapassar 2 estações completas. Mas a atividade foi acontecendo de forma prazerosa e aos poucos começaram a se adaptar e se organizar socialmente e matricialmente. Quando já estavam conferindo quantidades maiores de estações ultrapassadas, o monitor fez uma nova intervenção.

M – Moleza? Tá fácil? Quero ver realizarem a mesma atividade, só que agora conduzindo 02 bolas? Rsrtrs.

De repente fizeram um longo som de espanto e euforia. Correram pra pegar mais uma bola e deram início à atividade. A atividade reiniciou truncada e complicada matricialmente falando, mas prazerosa e agradável para quem participava. Entre tentativas furadas de controlar as 2 bolas, se deslocar, não tropeçar nos colegas e ultrapassar as estações sem de configurá-las. A atividade então foi se desenrolando e os alunos começando a se adaptar aos novos estímulos. Quando os alunos já estavam adaptados e encontrando as possibilidades de desenvolver a atividade com qualidade, o monitor fez mais uma intervenção.

M – E então! O que acharam das atividades? Fácil? Conseguiram desempenhar?

A3 – Nuh! Agora o senho pegou pesado! Haha... Essa foi difícil.

A1 – Nossa. Essa foi difícil mesmo. A maioria não consegui fazer.

M – Muito bem! O que vocês perceberam da atividade? Qual era o objetivo?

A2 – Vige! Dificultar a nossa vida. Kkk...

M – Rsrtrs... Tá certo! E além disso?

A2 – Fazer agente aprender a jogar com a bola?

M – Também! Mas existem outras coisas.

A3 – Aprender andar no meio das pessoas e em locais tumultuado? Rsrtrs.

M – Mais ou menos. Vocês ainda estão esquecendo de olhar mais fundo. Estão esquecendo da nossa proposta e dos nossos objetivos. Todas as atividades tem os objetivos de aprendizagem desportiva, mas tem um objetivo principal.

A1 – Ah! Os valores.

M – Pois é. Mas vamos continuar a aula pra ver se vocês se recordam. Agora nós vamos nos dividir em 2 grupos. Vamos nos dividir de forma que tenha o mesmo número de meninos e meninas pra cada lado, assim como por peso, altura e desempenho físico. E então vamos jogar o basquete americano. Vocês vão se deslocar entre os colegas e as estações, atravessando o campo, passando a bola entre os colegas e deverão tocar o solo depois da linha final do campo de defesa do adversário. Mas atenção. Ok? Vamos lá!

Então iniciou a atividade de forma dinâmica e participativa. Inicialmente os mais habilidosos logo tomaram a posse do jogo e da bola, tentando centralizar o jogo apenas neles. E então começaram as reclamações com as condutas destes colegas. Então o monitor fez mais uma intervenção.

M – Opa! O que tá acontecendo?

A4 – Ah professor! Eles não deixando agente jogar.

A5 – Tão delegando a bola só pra eles.

A6 – E tão jogando com muita força.

A2- Mas não é futebol americano? Então! Futebol americano e pesado assim mesmo.

M – É! Mas não é exatamente futebol americano. É um basquete adaptado. E não é só pra vocês. É um esporte individual? Então o que podemos fazer pra resolver isto?

A2 – Vamos fazer o seguinte, vamos fazer igual voleibol, só pode marcar depois de conferir 10 passes e não pode ser os mesmos colegas.

M – Boa! O que vocês acham? Pode ser?

A1 - Pode! Pode sim.

A2 – Ok.

A5 – Tudo bem professor.

M – Então vamos voltar pro jogo.

A atividade voltou um pouco mais desacelerada, porém mais participativa. A bola era participada por todos, proporcionando um jogo coletivo mais harmoniosos. As jogadas e passes começavam a fluir e se reestabelecer sem afetar a proposta do jogo. Com cerca de 10 minutos de jogo o monitor fez mais uma intervenção modificando o jogo. Solicitou que se retirasse todos os obstáculos deixando o campo livre. E a atividade foi retomada logo após retirados os obstáculos. Com mais 10 minutos de atividade, o monitor solicitou uma nova modificação. Agora ao invés de tocar a linha de fundo do campo adversário, seria utilizado um sexto no fim do campo. A atividade então foi retomada. Após uns 2 minutos decorrentes, começou a ter problemas para atingir a meta, pois alguns reclamavam de ter muitas pessoas em cima dos cestos e os defensores, reclamavam de estar sendo empurrados. Então o monitor parou o jogo e entrevistou.

M – Opa! O que está ocorrendo?

A2 – Professor! A.. ta me empurrando pra acertar a cesta.

A7 – Mas também tu tá em cima da cesta. Vou fazer como?

M – Muito bem! E como podemos resolver isto?

A4 – No basquete num tem uma área? Um garrafão.

A2 – Sim, mas a cesta fica no alto. Num tem como ninguém ficar em cima dela.

A4 – Mas não tem um limite onde pode pisar?

M – Não! Esse é o handebol. Mas o que tu irias propor?

A4 – Ah tá! De estabelecer um espaço máximo para se aproximar da cesta. Tipo no handebol.

M – Muito bem! Vocês concordam?

A1 – Bom!

A2 – Boa!

M – Então vamos marcar um círculo no chão entorno da cesta! 01 passo pra cada lado. Tá bom!

A5 – Mas se alguém invadir o espaço?

M – Muito bem! O que vocês acham?

A1 – Ah! Só perde a bola.

A2 – Marca pênalti.

M – Mas como se não é futebol e não teve falta?

A2 – Ihhhh... É mesmo.

M – Então só perde a posse da bola. Ok? Então vamos voltar ao jogo.

O jogo foi retomado e devagar a nova proposta foi se adequando àquela realidade. Devagar a harmonia e o prazer foram se restabelecendo no jogo também. O monitor deixou o jogo fugir por mais uns 10 minutos e então fez uma nova intervenção, modificando o jogo, então pediu que inserisse mais um cesto pra cada lado, nos cantos de cada linha de fundo de cada equipe, retomando o jogo em seguida. O jogo começou a fluir com mais facilidade e dinamismo, proporcionando um clima de êxtase e harmonia entre os participantes, que proporcionavam e facilitavam a participação de todos. O Monitor permitiu que o jogo fluísse por mais uns 10 minutos e então parou o jogo e pediu que fizessem um círculo.

M – Ok! O que vocês acharam da aula? Das atividades? Desde a primeira até este último jogo?

A3 – Ahhh professor! A aula foi massa. Mas este jogo foi melhor.

A4 – É! Foi uma das melhores aulas.

M – Mas por que foi uma das melhores aulas?

A3 – Ahhh! Porque nos brincou mais.

M – Mas só isso?

A2 – Ah! Foi mais divertida.

M – Ok! E o que vocês perceberam nos 2 momentos da aula? O que elas têm a ver uma com a outra?

A3 – Acho que nada.

A4 – As 2 são pra aprender basquete.

M – Muito bem! E o que mais? Lembram da nossa proposta de trabalho? O que nós viemos trabalhar?

A6 – Ah professor! Companheirismo. Coletividade.

A5 – Valores humanos.

M – Certo! Mas quais?

A6 – Trabalho em equipe.

A5 – Respeito aos outros e aos limites dos outros.

A7 – Amor, paz, harmonia.

M – Ok! Temos trabalhado basicamente tudo isto, dentro das relações humanas. Da relação que vocês estabelecem de harmonia ou de conflito quando estão jogando ou desenvolvendo a atividade. Passar a bola, pensar no outro, deixar o outro participar, respeitar o limite do outro, tanto do jogo como emocional etc. Estamos percebendo que vocês têm participado mais e isto torna o jogo mais fácil, assim como a aula e o aprendizado. Por hoje ficamos por aqui. Até semana que vem.

Observações

A participação nas atividades propostas, assim como a participação coletiva, vem sendo algo latente e perceptível por toda a equipe. Os alunos tem participado e deixado os colegas participarem. Esta evolução clara tem ajudado muito o desenvolvimento das atividades, assim como a aquisição do conteúdo. Isto também começa modificar a visão dos alunos em relação aos valores e a realidade social.

13 – 02/10

Chegamos à escola por volta das 13:35 e fui direto à diretoria avisar que estávamos chegando para desenvolver a atividade. O diretor estava um pouco ocupado então só me cumprimentou e disse pra que ficássemos à vontade. Então voltei para o pátio de entrada para conversar com os monitores. Começamos a conversar sobre as atividades propostas para o dia e principalmente como eles estavam começando a entrar no clima das atividades. Pedi a O2 que fossem buscar os alunos enquanto os outros me acompanhariam carregando o material. Por volta das 13:50 nos encaminhamos para as salas e o pátio. A chegarmos no espaço começamos a organizar o espaço enquanto aguardávamos a chegada dos monitores com os alunos. Os alunos foram começando a chegar enquanto ia pedindo para se organizarem em círculo para iniciarmos a conversa. Perguntei como havia foi o fim de semana de todos e como estava sendo o início da semana. Todos responderam positivamente. Expliquei as propostas para o dia e as atividades que teríamos. Então pedi que se dividissem em O2 grupos, expliquei como seria a primeira atividade e entreguei a turma para o monitor.

O monitor deu início à atividade que começou tranquila, mas logo se deu início ao destaque dos mais habilidosos, que começaram a concentrar o controle de bola. Logo os colegas começaram a reclamar de não participarem. Então alguns colegas começaram a perceber que estava demais e, naturalmente, começaram a participar os outros colegas. A atividade foi ocorrendo sem muitos problemas por mais uns alguns minutos. Apresentava uma ou outra demonstração de mais habilidade no jogo, mas sempre com a possibilidade de participação dos menos habilidosos. Neste momento já se tinha interesse de todos em participar da atividade. Por volta de 1ª minutos, o monitor fez a primeira intervenção, propondo a inserção de mais uma regra. Sem objeção por parte dos alunos, informou que a partir daquele momento, só poderia se deslocar sem a posse de bola, aqueles que estivessem com a bola nas mãos, deveria permanecer parado até que passasse a bola para outra pessoa. Com sorrisos e reações de dúvida de como proceder, os alunos recomeçaram o jogo. O mesmo foi ocorrendo com algumas dificuldades iniciais, em relação a jogadas um pouco mais impetuosas na tentativa de tomar a posse de bola, o que ficou mais acirrado com a nova regra, onde o

colega com a posse de bola deveria permanecer parado. Alguns alunos começaram a reclamar o ímpeto dos atacantes, que terminavam por ser um pouco mais agressivos. Então o monitor fez mais uma intervenção.

M – Com licença! O que tá havendo?

A1 – Professor! Todas as vezes que a gente tá parado, os outros ficam pulando e tentando arrancar a bola. Mas tá machucando e derrubando a gente.

M – Pois Bem! Então o que nós podemos fazer? O que vocês propõem?

A1 – Professor! A gente pode proibir o adversário de chegar muito perto.

A2 – É! Acho que um limite pra se aproximar.

A3 – Ou colocar falta pra quem tocar no colega!

M – Ok! E Então?

A1 – Professor! Acho que só monitorar a marcar falta pra quem tocar no colega.

M – Ok! A partir de agora não pode tocar no corpo do colega. Só pode tocar na bola. Se tocar no corpo do colega será gerado falta e o colega permanece com a posse de bola. Aí o defensor terá que estabelecer uma distância de 3 passos, para o colega que sofreu a falta reiniciar o jogo. Tá certo?

A atividade reiniciou tranquila sem muitas alterações. Inicialmente os alunos recomeçaram respeitando o distanciamento dos colegas. Evitavam tocar no colega para não terem o jogo parado. Um ou outro evento de falta e logo se percebia o próprio colega que gerava a falta, se manifestava e se acusava. Com mais 10 minutos de atividade o monitor fez uma nova intervenção, inserindo mais uma nova proposta. Agora o passe só poderia ser realizado passando a bola por detrás das costas, além de não poder se movimentar quando em posse da bola, só poderiam realizar o passe por detrás das costas. A proposta desencadeou várias risadas de espanto, mas não os impediu de dar início à atividade e tentar realizar de acordo com o solicitado. A atividade foi se desenrolando entorno de muita risada e tentativas de organizar as questões motoras. Os alunos demoraram alguns minutos até conseguir, em sua maioria, realizar os passes com qualidade. Com mais 10 minutos de atividade o monitor fez uma nova intervenção.

M – E então! Como estão gostando da atividade? O que acham? Difícil?

A1 – Uhh! O passe por trás das costas que tá dificultando. Mas o jogo tá massa.

A3 – É professor! A atividade tá manêra. Apesar da dificuldade em passar a bola, mas tô conseguindo fazer.

M – Pois Bem! O que vocês acham que nós pretendemos alcançar? Quais os objetivos da atividade?

A3 – Ihhh! Dificultar nossa vida! Rsr rsr.

A2 – Acho que treinar as possibilidades do basquete.

A1 – Fazer com que a gente aprenda os fundamentos do esporte.

A4 – Ah. Fazer com que a gente consiga jogar em grupo.

M – Ótimo! Como estamos aprendendo um jogo coletivo, temos trabalhado principalmente ações e atitudes coletivas, em grupo. Vamos modificar a atividade de novo. Pode ser?

As – Éta! Kkkk. Tá certo.

M – Agora não precisa mais ficar parado quando pegar a bola. Mas o passe só pode ser efetuado por detrás da nuca. Tá certo?

As – kkkkkkkk... Certo professor!

A atividade recomeçou com mais risos e descontração. Os alunos sorriam das próprias dificuldades em realizar o movimento de passe por de trás da nuca. De repente uma situação inusitada. Um colega com mais habilidade, que rapidamente aprendeu a realizar o movimento, começou e tentar explicar e a auxiliar os menos habilidosos de sua equipe, algo que começou a despertar interesse em outros colegas, bem como em adversários. De repente, alguns outros colegas, começaram a tentar fazer o mesmo entre suas equipes. Sempre que alguém errava o passe, um colega mais habilidoso, o incentivava a tentar de outra forma, para que desse certo. Isto de certa forma começou a demonstrar um maior envolvimento com a proposta e com os colegas. O monitor deixou a atividade se desenvolver por mais 10 minutos e então solicitou

mais uma intervenção. Desta vez propôs que os passes só poderiam ocorrer com a mão esquerda. Dentro do quantitativo de alunos presentes somente 03 canhotos, o que gerou mais um processo adaptativo motor e uma nova reorganização corporal.

Da mesma forma que anteriormente a atividade foi ocorrendo tranquilamente e os alunos mais habilidosos continuavam auxiliando os menos habilidosos. Entre pontos convertidos e erros de execução, a atividade continuou de forma divertida e prazerosa. Com mais 10 minutos de atividade, nova intervenção e nova inserção de movimento. Agora os alunos só poderiam utilizar o braço direito. Com as experimentações anteriores esta nova possibilidade se apresentou de certa forma mais tranquila, pois já haviam experimentado movimentos mais complexos. Os 03 alunos canhotos, mesmo não tendo tanta habilidade com a mão esquerda, já vinham se organizando, motricamente, a partir de outros estímulos variados, tendo uma maior familiaridade com as novas propostas. Como já estava acontecendo a atividade foi ocorrendo de forma extremamente tranquila e sem muitas adversidades. Com mais 10 minutos o monitor fez mais uma intervenção. Desta vez retirou todas as propostas anteriores. Demonstrou a montagem de 02 cestas de cada lado, para cada equipe, explicou algumas regras básicas sobre o jogo e demonstrou que o objetivo principal agora, era converter a cesta, nos baldes colocados no fim de cada campo. Retiramos todos os materiais existentes no espaço e o monitor deu início à atividade, organizada em cerca de 32 contra 32 alunos de cada grupo, o que de certa forma ocupava o espaço inteiro, proporcionava uma gama de opções e estímulos tanto a nível motor, quanto social. A participação começou a ser muito mais importante que a competição. De repente a maior parte dos alunos estavam muito mais preocupados em possibilitar a participação de todos., que vencer o adversário. Com mais 10 minutos de atividade e já quase no fim de nosso horário, o monitor solicitou a última intervenção, convocando todos para se reunirem em círculo e então perguntou.

M – Gostaram das atividades? O que acharam?

A1 – *Nó professor! Da hora.*

A3 - *Muito massa professor. Podia ser assim todos os dias.*

A2 – *É! Se nosso professor passasse umas atividades da hora assim, nós estávamos aqui todo dia.*

M – Rsrssr! Que bom. Que bom que vocês gostaram. Vamos voltar pra nossa proposta então! Quais eram os objetivos das atividades? O que vocês acham que as atividades propuseram estimular em vocês?

A1 – *Aprender a jogar basquete.*

M – Também. E o que mais? Foi só o aprendizado do basquete?

A2 – *Não professor! O trabalho coletivo.*

A1 – *Ah é! Trabalho em grupo.*

A3 – *A convivência com os outros.*

M – E como e aonde vocês perceberam estes objetivos. Em que momento ou em que parte da atividade?

A4 – *Professor! Todas atividades são pra nós aprendermos a conviver com os outros. Toda vez que nós precisamos jogar e deixar os outros jogar, tem a ver com a forma como nós vivemos e respeitamos a vida dos outros.*

A2 – *E professor! Agente começa a ver no jogo, como que os outros, tem os mesmo direito e necessidade que nós.*

A4 – *A gente tá percebendo a importância que tem as outras pessoas na nossa vida. O espaço é pequeno e se nos tentarmos jogar só, a gente não consegue nem se movimentar. Por isso precisa fazer os outros participarem.*

M – Perfeito! Perfeito! E a atividade deixou de trabalho o esporte? Deixou de ser prazeroso?

A4 – *Nãnnn! Pelo contrário. É até melhor aprender assim que na sala de aula.*

A1 – *Aff.. Nem se compara. Por mim, o resto das aulas pode ser assim... rsrsrsr...*

M – Rsrssrs.... Tá certo! Mas também precisamos dos outros componentes curriculares. Não pode ser tudo EDF. Rsrssrrs... Pra próxima aula, vamos dar

continuidade ao trabalho do basquete. Quero que vocês pesquisem sobre as regras do basquete. Tá certo? Por hoje nós vamos ficando por aqui.

Observações

Aos poucos os alunos vão se reconhecendo enquanto pares e enquanto unidade. A compreensão do ser social começa a tomar corpo e representatividade para eles. Seu juízo de valor começa a ser incorporado em sal compreensão do outro e da necessidade deste em suas vidas. A coletividade começa a fazer mais diferença que a individualidade. E o principal, a participação coletiva, começa a ser mais importante que o ganhar ou perder na manifestação desportiva.

É fato que esta compreensão não partiu apenas das aulas, mas começa a despertar outros sentidos dentro do universo em que vivem, bem como no contexto cultural de que fazem parte. Aos poucos o trabalho vai conquistando sentido, desconstruindo uma compreensão institucionalizada, para dar lugar à construção de uma compreensão universal e humana. O desporto começa a tomar outra conotação para estes alunos, não mais, apenas, de entretenimento, mas também de formação.

14 – 04/10

Cheguei à escola por volta das 13:55, a maior parte dos monitores já estavam me aguardando. Pedi que 02 fossem buscar os alunos enquanto cumprimentava o diretor e a vice, que infelizmente não estavam lá, então falei com a secretária e avisei que estávamos entrando. Chamei os outros monitores para irmos à sala de vídeo preparamos o material. Chegamos começamos a organizar todo o material enquanto os alunos chegavam. Por volta das 14:00 eles começaram a chegar e pedi que fossem se acomodando enquanto terminava de organizar o material com a ajuda dos monitores. Por volta de 14:05 comecei a explicar a proposta do dia. Expliquei que iríamos começar com alguns vídeos, que tinham mais a ver com a relação dos valores humanos no esporte, depois iríamos para o campo colocar em prática aquilo que estávamos trabalhando. Demos início ao primeiro vídeo e pedi que prestassem muita atenção no que os vídeos apresentavam.

O filme foi sendo apresentado de forma tranquila e com a tensão de todos. Os alunos assistiam ao vídeo, sem alterações, apenas com algumas conversas paralelas naturais, em sua maioria comentários sobre o vídeo. Por volta de 04 minutos de vídeo, fiz a primeira intervenção.

P – Vocês estão conseguindo prestar atenção no vídeo? Estão entendendo a mensagem do vídeo?

A1 – Mostra como um atleta deve se comportar.

A2 – É professor! Ensina e pensar no pensar no outro.

A3 – Sim! Sim! Professor. O vídeo mostra como nós devemos cuidar do outro mesmo quando é adversário.

A4 – O vídeo mostra que devemos respeitar as regras pra não machucar o adversário.

P – O Vídeo mostra basicamente, que mesmo a disputa entre 2 adversários, não nos impede de pensar nos problemas e dificuldades do outro. Que o esporte proporciona este reconhecimento do outro como a si mesmo. E que a competição é sadia, quando se reconhece como adversário e não como inimigo. Mostra que o ser humano é sempre mais importante que qualquer outra coisa. Pois bem! Vamos passar para o outro vídeo. Neste vídeo, que complementa este primeiro, vamos resgatar uma discussão que já trouxemos antes tem tudo a ver com nossos objetivos.

Demos início ao segundo vídeo, que como o primeiro despertou bem a atenção dos presentes, principalmente pelo tema proposto. Apesar da temática relevante, o vídeo acabou por despertar algumas risadas e suspiros, acredito que pelos últimos debates sobre o assunto.

Mesmo com um tempo de duração muito menor que o 1º vídeo, este trouxe a tona antigas discussões.

P – Então! O que vocês acharam desse vídeo?

A1 – Os atletas da NBA se manifestando contra o racismo.

A2 – Ah professor! É muito fácil fazer isso quando se é rico como esses caras. Ninguém vai mexer com eles.

A4 – Pô! Mas o basquete tem a ver com a morte do cara lá nos EUA? Não tem nada a ver com isso.

A3 – Ah tá! Nunca tem nada a ver pra vocês.

A4 – Então fala o inteligentão!

P – Bom! Não é só uma manifestação de algumas pessoas. 1º São atletas se utilizando de sua notoriedade e representatividade, pra demonstrar sua indignação; 2º pessoas que realmente não precisam, se manifestando e apoiando um movimento social; 3º pessoas atletas da elite esportiva dos EUA, que pertencem a outra classe social, de todas as etnias, se solidarizando com a dor dos negros do mundo inteiro. Atletas se solidarizando com um grupo social que sempre sofreu com a violência, só pelo fato de ter a pele mais escura. Mostrando que não é uma questão de negro, branco ou índio, pobre ou rico, famoso ou desconhecido, mas uma questão de justiça e deve ser um direito de todos, não importando a cor da pele ou o status social. É! Queria que vocês se direcionassem para o pátio, pra desenvolver algumas atividades práticas.

Pegamos o material e nos direcionamos para o pátio. Lá chegando pedi que formassem um círculo, enquanto alguns monitores organizavam o espaço. Propusemos um basquetebol diferente com a participação de todos. Explicamos as regras básicas e informamos que, à questão que o jogo fosse acontecendo, iríamos adaptando as regras, sob o entendimento dos alunos. Então entreguei a turma para o monitor que pediu que se dividissem em 02 grupos de forma equilibrada. Após a divisão dos grupos, demos início à atividade. O jogo foi se desenrolando de forma animada e prazerosa. Os alunos iam se adaptando e tentando realizar o jogo dentro das propostas de regras e na organização do espaço de jogo, já que tinham cerca de 30 componentes em cada equipe. Como todo jogo os conflitos eram inevitáveis e entre a posse de bola ficar mais concentrada nos habilidosos e as faltas nas tentativas de roubar a retomar a posse de bola, alguns conflitos iam se manifestando durante o jogo. Com cerca de 10 minutos de jogo, o monitor fez a primeira intervenção.

M – Com licença! Como é que tá o jogo? Estão gostando? Tá interessante? Tá fácil? Tá difícil?

A1 – A Professor! O jogo tá massa. Mas tem muita gente.

A2 – É! E fulano, tá prendendo muito a bola.

A3 – Eu não! Vocês que ficam muito parados.

A4 – Ah! Na hora que a gente toca na bola, tão vindo com muita violência tomar a bola. Olha aí! Toda arranhada.

M – OK! E o que nós podemos fazer pra resolver então?

A3 – A gente pode proibir de tocar no colega e colocar um espaço máximo pra se aproximar do adversário.

M – Ok! Todo mundo concorda? Tem outra ideia?

A4 – A gente pode criar um espaço máximo pra se aproximar da cesta também. O pessoal da defesa tá praticamente dentro da cesta.

M – Beleza! Então vamos colocar um máximo de 1m! Pode ser?

As – Ok! Tá certo! Tá sim professor.

Então retomaram a atividade que se iniciou sem muitos conflitos, os alunos foram se adaptando às novas regras, até que com o desenrolar do jogo os alunos foram se soltando e dando vazão à competitividade e os conflitos voltaram a acontecer. Mesmo com a regra do distanciamento, alguns continuavam atingindo os colegas. E então com cerca de mais 10 minutos o monitor fez, mais uma intervenção.

M – Parou! Parou! Parece que as faltas continuam acontecendo. O que a gente pode fazer?

Os alunos começaram a se entre olhar sem saber o que dizer. Então o A4 falou.

A4 – Professor! Que tal se a gente fizer como no basquete mesmo? Se cometer mais de um número X faltas, tem que sair e ficar suspenso!

M – Ótimo! Que tal 03 faltas. Se tocar no colega mais de 03 vezes fica suspenso até sair uma sexta de um lado ou de outro. Pode ser?

A2 – Beleza professor!

A3 – Tá certo!

A atividade foi retomada com muito cuidado entre os colegas que evitavam cometer infração. Mas logo as faltas começaram a acontecer e os alunos mesmo ia se entregando com tranquilidade sem necessidade de intervenção do monitor ou dos adversários. Mas o jogo continuava um pouco truncado por conta do excesso de componentes dentro da quadra

M – Estou percebendo que o jogo ainda tá muito tumultuado. O que podemos fazer?

A2 – Que tal se a gente dividir as equipes?

M – Mas dividir como?

A2 – Ah! Sei lá! Qual o número de jogadores do basquete?

M – São 5 em cada equipe. Mas aí todos precisam continuar participando.

A4 – Ah! A gente pode fazer desafiado.

M – Mas aí uns vão jogar mais que os outros.

A2 – É! Mas aí não tem jeito. Quem ganha fica mais tempo.

M – Bom! Mas não é esse o objetivo da proposta. Vamos fazer o seguinte. Vocês vão se dividir, de forma equilibrada, em grupos de 5. Todas as vezes que alguém fizer uma cesta, troca-se as 2 equipes. Pode ser?

Os alunos permaneceram em silêncio por alguns segundos.

A3 – Mas aí a gente não vai jogar o suficiente. Vai ser muito rápido.

M – Pois é! Mas todo mudo participa. Vamos tentar? Vê se dar certo? Se não der nos mudamos. Ok?

Então aceitaram e se puseram a jogar. No começo demoraram um pouco a se adaptar e ainda reclamavam do pouco tempo em que permaneciam em campo. Mas logo a maioria lembrava dos direitos de todos a participar e que era apenas um jogo de uma aula de Educação Física. Com ais alguns minutos, as trocas de equipes começaram a ficar mais dinâmicas e envolvente e jogo voltou a ser prazeroso e dinâmico. O monitor então deixou jogo se desenvolver à vontade, seu trabalho enquanto árbitro foi ficando cada vez mais tranquilo e sem muitos conflitos. Com cerca de 20 minutos de jogo o monitor então fez a última intervenção, pedindo que todos se aproximasse e se colocassem em círculo. Então perguntou:

M – Ok! Ok! Como foi a aula hoje? O que vocês acharam?

A2 – Ah professor! Da hora. A aula tá cada vez mais massa.

A4 – É professor! Tá massa a aula.

A1 – Foi ótima.

M – Certo! Mas e os vídeos? Vocês entenderam a relação dos vídeos com a aula prática? Todas as atividades sempre estão vinculadas.

A3 – Professor! Acredito que seja a participação coletiva, o trabalho em grupo.

M – Com certeza! Ponto. O que mais?

A4 – O direito igual de todo mundo participar.

A1 – Pensar no outro professor.

M – Também estão certos. Mas vamos lembrar que o principal dos vídeos, foi como os atletas da NBA, são capazes de se preocupar com o bem estar do próximo, seja ele um adversário, um companheiro ou uma pessoa comum da sociedade, com foi o caso do Jorge Floyd, assassinado por um policial nos EUA. No jogo de basquete, também, o principal objetivo era inclusão e participação de todos e vocês têm se preocupado em fazer com que todos participem e tenham o direito de jogar, aprender e se divertir. Isto tem nos demonstrado e desenvolvimento de vocês em se preocupar com que todos participem e em fazê-los participar, mesmo que o colega de vocês tenha mais dificuldade. Isto é excelente. Isto é se colocar no lugar do outro pra entender o que pode

ser melhor ou não. Pra próxima aula nós vamos querer que vocês pesquisem sobre atletismo, regras modalidades etc.

Observações

A cada dia mais os alunos vão demonstrando mais envolvimento e compromisso com o conteúdo e com as atividades. A cada dia mais estão se propondo a participar e discutir o que está sendo apresentado. Da mesma forma estão se envolvendo com a participação, o cuidado e a preocupação com os colegas, possibilitando a participação de todos, trocando a competitividade pela cooperação.

15 – 09/10

Chegamos à escola por voltadas 13:30. Deixei os monitores no pátio de entrada enquanto fui à direção avisar de nossa chegada. O diretor e a vice não estavam na escola, então conversei com a secretária e pedi as chaves da sala de vídeo. Avisei que a ala seria toda por lá. Voltei para o pátio de entrada para conversar sobre como se desenrolaria a atividade do dia. Conversamos que não daria tempo, devido ao horário e o tamanho do filme, pra realizarmos discussões. Então comentei que deveríamos proceder com as atividades. Deveríamos gastar o mínimo de tempo possível com o controle dos alunos. Que deveríamos ir mais cedo e já vir conversando com eles sobre a atividade. Então separei os monitores que iriam buscar os alunos e os que iriam me ajudar. Por volta das 13:50, nos direcionamos para nossos postos. Fui chegando com os monitores e fomos organizando a sala de vídeo. Por volta das 13:55 os alunos começaram a chegar. Deixei os monitores organizando o vídeo e comecei a explicar a proposta do dia. Expliquei de que se tratava o filme “Carruagens de Fogo”, pedi que dessem muita atenção ao filme, principalmente na relação competitividade, espírito esportivo, espírito de equipe, espírito de nacionalidade e patriotismo, assim como as possibilidades de construção social que o esporte possibilita. Expliquei que o filme era bastante grande e provavelmente passaria alguns minutos do horário. Por volta das 14:00 em ponto, começamos a apresentação.

Apesar dos recursos audiovisuais antigos do filme e do enredo longo e pouco dinâmico, os alunos não apresentaram um comportamento negativo em relação ao filme. Apesar de algumas saídas durante a apresentação para beber água e ir ao banheiro, tudo transcorreu dentro da normalidade, com alguns diálogos e comentários sobre o filme entre eles. Por volta das 16:00 o alarme tocou e alguns alunos esboçaram uma certa euforia, então lembrei que o filme já estava no final e não demoraria mais 10 minutos. Por volta das 16:07, o filme ia finalizando, então levantei e pedi que refletissem sobre as temáticas propostas no início da aula, para que debatêssemos na próxima aula. Perguntei se haviam gostado do filme e se queriam fazer algum comentário. Como ninguém respondeu, os liberei para seu intervalo.

Observações

Até mesmo algo menos dinâmico ou animado como um filme de ação ou os jogos desportivos, estavam conseguindo prender a atenção dos alunos. Acreditamos que muito disto seria devido ao compromisso dos alunos em ajudar o processo da pesquisa, mas que seriam resultados das propostas já trabalhadas. Ainda percebíamos alguns comportamentos um pouco alheios e menos cuidadosos com a proposta, mas que aos poucos os alunos estavam se engajando e se permitindo mergulhar na proposta e aceitar o conteúdo e os professores.

16 – 11/10

Chegamos à escola por volta das 13:50. Alguns monitores já estavam aguardando no pátio de entrada. Então passei direto para a diretoria para conversar com o diretor, enquanto

pedi aos monitores que fossem buscar o material e os alunos para darmos início às atividades. Conversei rapidamente com o diretor, o avisei de nossa chegada e fui ao encontro dos monitores que ficaram responsáveis pela condução do material. Ao chegar pedi que os monitores me auxiliassem a organizar o espaço enquanto os alunos chegavam. Ao chegarem demos boa tarde e percebi que automaticamente já foram se posicionando em círculo para conversa inicial. Expliquei que, como estávamos iniciando novas modalidades, que como nas outras atividades, seria mais concentrado na proposta que seria do atletismo. Perguntei o que haviam achado do filme do encontro passado. Se haviam entendido e qual a relação com a nossa proposta? Os alunos ficaram um tempo em silêncio e sem coragem de se expressar ou confusos em relação ao que falar. Insisti tecendo o comentário.

P – O filme falava de quê? Qual a relação que vocês acham que tem a ver com nossa proposta? Por que escolhemos este filme para apresentar a vocês?

A1 – Professor! Porque fala do Atletismo. Que é a modalidade que vamos trabalhar agora.

A2 – É! Mas também fala de competição.

A3 – Fala de valores professor. Aquele moço que era o melhor do mundo, desistiu de participar das olimpíadas, por causa da família e da religião.

A4 – Fala sobre empenho, disposição, força de vontade, que são valores esportivos também.

A5 – Falava sobre discriminação e luta por ideais e reconhecimento. Eu só não sabia que o esporte podia mexer tanto com a gente e com a sociedade.

A6 – Acho que o filme falou também sobre amizade, superação na vida e no esporte, vencer obstáculos na vida e no esporte também. Acho que isso são valores no esporte e na vida real também.

P – Pois é! O filme foi proposto pra trazer estas reflexões sobre o quanto somos capazes de querer e lutar por algo; o que o esporte pode fazer conosco, que é muito maior do que fama e dinheiro; como o esporte pode mudar a vida de um ser humano e de uma sociedade. Mas principalmente que todos os esportes produzem reflexões sobre valores próprios do esporte e valores sociais e humanos. Vou pedir a vocês que se organizem em 08 filas pra darmos início à atividade. Gostaria de pedir que todas as atividades que vocês experimentassem, refletissem sobre as possibilidades de ser trabalhar os valores humanos e a solidariedade, nestas atividades. Ok?

Então passei a turma para o monitor que organizou os alunos e explicou a atividade. A atividade foi se desenrolando sem dificuldades e sem muitos conflitos, a não ser os corriqueiros em jogos. Os alunos se adaptaram e receberam a atividade com tranquilidade. Por volta de 15min de atividade o monitor fez a primeira intervenção e perguntou.

M – O que vocês acharam da atividade? Qual a relação dela com o conteúdo proposto?

A1 – Ah! A atividade é legal. Iniciação ao atletismo professor.

A2 – Tamo aprendendo a correr professor.

M – Também! Mas e a proposta que estamos trazendo pra vocês?

A2 – Ahhhh! Companheirismo!

A3 – Respeito aos limites do colega!

A1 – Além da iniciação ao esporte, acho que o trabalho em equipe. Pois se nós não pensar no colega, não tomar cuidado, nos atrapalha o time todo.

M – Muito bem! Vou pedir pra mudar a atividade. Propor uma variação. Vocês terão que fazer o deslocamento de costas. Ok!

Os alunos começaram a rir, mas logo iniciaram a atividade. Apesar das dificuldades encontradas, os alunos continuaram tentando, envolvidos de muitas risadas uns dos outros, das dificuldades e tentativas dos colegas. Após alguns minutos de atividade, começaram a se adaptar à atividade e os erros passaram a ser mais esporádicos e vinculados à pressa e ansiedade em concluir sua parte. Da mesma forma iniciaram-se alguns conflitos devido a tentativas frustradas ou lentidão em concluir o percurso. Com cerca de 10min o monitor fez uma nova intervenção, pedindo apenas que modificassem a forma de deslocamento,

realizando este de lado, indo com o lado direito e voltando com o lado esquerdo. Mais uma vez a adaptação levou inicialmente a muitas risadas e diversão. Como era uma atividade mais fácil, rapidamente todos encontraram a melhor forma de realizar o percurso. Com cerca de 10min o monitor fez nova intervenção.

M – E então! O que estão achando da atividade? Estão conseguindo associar a atividade as nossas propostas?

A1 – Além de aprender o atletismo? Acho que a amizade e o respeito ao colega.

A2 – Apesar da mudança, acho que o respeito à dificuldade dos colegas.

A3 – Acho que ajudar o colega. Incentivar a continuar e a vencer.

A4 – Além do atletismo e as várias formas de correr, acho que o principal é cuidar do outro e não deixar ele desistir. Trabalhar como uma equipe.

M – Muito bem! Isto mostra que estão prestando mais atenção às atividades. Gostaria de que vocês indicassem uma modificação na atividade. Como nós podemos fazer agora?

A2 – A gente pode fazer saltando.

M – Como assim saltando?

A2 – Toma distância e salta; toma distância de novo e salta, até chegar.

M – Rsrssrs... Tá certo. Vai ficar um pouco complicado, mas vamos ver. Mais alguém?

A4 – Podemos fazer saltando com os 2 pés. Como canguru.

M – Boa! Mais simples!

A5 – Podemos saltar usando uma perna de cada vez. Alternando esquerda de direita.

M – Boa também! O que vocês acham?

A2 – Acho que essa tá boa.

A3 – Também acho.

A1 – Também!

M – Todos concordam?

As – Respostas positivas de todos.

M – Ok! Então façamos o seguinte. Saltos de passos largos e alternados. Mas não pode correr pra pegar impulso. Um salto atrás do outro. Pode ser?

Após os comentários positivos, e algumas risadas, o monitor deu início à atividade. Inicialmente um pouco trucada, dada as dificuldades apresentadas pelos alunos em se adaptar ao movimento novo. Nada que trouxesse grandes transtornos. Como todas as atividades, gerou inicialmente alguns conflitos, devido às dificuldades de alguns. Mas logo forma adaptando seus movimentos e seus corpos, o que começou a proporcionar facilidade e prazer à atividade. Com mais 10min, o monitor fez mais uma intervenção, mudando a atividade. Pediu então que os saltos ocorressem com os dois pés juntos, como haviam indicado anteriormente. Sem muita demora os alunos se reorganizaram e deram início à atividade. O início foi um pouco truncado devido às dificuldades dos alunos. Rapidamente começaram a se adaptar e a atividade foi ocorrendo por mais uns 10min. Então o monitor fez mais uma intervenção.

M – E então? Muito difícil a atividade? O que vocês acharam?

A3 – Ah! Essa foi mais fácil que a anterior.

A4 – kkkk... Essa foi tranquila. Difícil foi encontrar perna para a anterior.

M – Rsrssrs... Tá bom! P que vocês acham de mudarmos a atividade? Eu quero que vocês formem duplas dentro das equipes de vocês.

A1 – Beleza! Pó mandar professor.

A4 – É! Pó mandar que agora nos faz tudo.

M – Bom! A atividade agora é em dupla e de mãos dadas. Não pode, em hipótese alguma, soltar a mão do colega. Ok?

Mais uma vez uma gargalhada coletiva, tomou conta do espaço. Então os alunos voltaram para as filas, se organizaram e deram início à atividade. De início demoraram um pouco a se adaptar à situação de se deslocar em função do outro. Alguns começaram a agir com alguns rompantes de agressividade quando, quando o par se pedia na atividade ou não

tinham a mesma desenvoltura e desempenho. Com cerca de 5 minutos de atividade o monitor fez logo uma intervenção.

M – Ei! O que tá havendo? Por que vocês estão tratando o colega desse jeito?

A1 - Ahhh professor! Ele tá muito lento. Tá atrapalhando. Assim a gente vai perder.

M – Sim! Mas quem disse que o objetivo é só a vitória? Vocês já esqueceram da proposta do trabalho? Se seu colega não tá conseguindo ter o mesmo desempenho que você, então o ajude a melhorar. Tá certo? Podemos continuar?

Então os alunos entenderam e voltaram para a atividade, apesar de alguns poucos contrariados com o puxão de orelha. Então voltaram à atividade. Os mais competitivos iniciaram escolhendo os colegas com que iriam desenvolver a atividade. Com o tempo a própria atividade foi quebrando esta escolha, dada a rotatividade das duplas. Então estes mais habilidosos foram tentando se controlar, até entrar novamente no clima da atividade. Então mesmo contrariados com o desempenho do colega não tão qualitativo, foram tentando ajudar os que tinham mais dificuldade. Com mais uns 5 minutos de atividade, os alunos já pareciam mais adaptados e os que tinham mais dificuldades, já não apresentavam tanta dificuldade em desenvolver a atividade. Os que eram mais habilidosos, também já não se preocupavam tanto com a desenvoltura dos colegas e procuravam fazer a sua parte e na medida do possível, ajudar aos que, 'por ventura, sentissem algum tipo de dificuldade. Com mais uns 10 minutos o monitor fez uma nova intervenção. Solicitando que os alunos agora inserissem mais colega e formassem trios ao invés de duplas.

Após algumas risadas e gritos, começaram a se organizar e se puseram a continuar a atividade. Iniciaram com muitas dificuldades em coordenar os seus passos com os dos outros colegas, assim como a velocidade desenvolvida por cada um. Volta e meia um colega mais habilidoso ensaiava uma irritação com a situação, mas logo outro colega mais consciente chamava a sua atenção a respeito do direito de cada uma em participar, "A brincadeira não é só tua. Não foi feita pra ti", "A ideia não é ser campeão. Se fosse não estávamos aqui, não estaríamos brincando. Não Acha?". E então, após algumas retrucadas, se conscientizava e voltava à atividade, dando continuidade ao que estava fazendo. A atividade foi se desenrolando sem conflitos muito acirrados ou que pudessem atrapalhar o desenvolvimento. Com mais alguns minutos a atividade começou a se equilibrar, os alunos começaram a se adaptar e encontrar e se desenvolver com tranquilidade e foi se tornando mais fácil a agradável. Então o monitor deixou que a atividade de se desenrolasse por mais uns 15 minutos, até a finalização da atividade. Então solicitou que todos finalizassem e se aproximassem para conversarmos.

M – E então! O que vocês acharam da aula de hoje?

A2 – A professor! Tá cada dia melhor.

A1 – Eu também gostei muito. Principalmente a última.

A4 – É! A última foi manêra.

A3 – Gostei de todas. Mas as 2 ultimas, realmente. Forma melhores.

M – Ótimo! E o que elas têm a ver com a nossa proposta? Já conseguem reconhecer os valores? E a solidariedade?

A1 – Ah! As atividades forma pra nós percebermos a importância do outros nas atividades.

A3 – Acho que não só nas atividades esportivas, mas também no dia a dia, nas atividades diárias.

A5 – As atividades tem a ver com amizade, respeito, tolerância, com ajudar o próximo.

A4 – Tem a ver com respeitar as dificuldades e ajudar as pessoas a melhorar.

A6 – Acho que os valores nas atividades já foram falados pelos colegas, respeito, amizade, importância do outro. Me ajudem a lembrar o que vocês falaram!

A7 – Ajuda! Ajudar a si e ao outro. Amizade.

A8 – Tolerância! Aceitar as dificuldades e qualidades do outro. E assim conseguir dividir com outro. No que você é bom, você ajuda o outro, no que outro é bom ajuda você. Todos somos bons em algo e nem todos tem as mesmas qualidades. Somos diferentes.

M – Muuuito bem! Perfeito. A atividade é pra fazer vocês refletirem, como os desportos podem reproduzir nossa vida cotidiana, diária, e que, assim como no

desporto, na vida também somos diferentes e dependemos uns dos outros. Ninguém é bom em tudo assim como ninguém é ruim em tudo, temos especialidades diferentes, assim como fragilidades diferentes. Por hoje nós vamos ficar por aqui.

Observações

Chegamos a 8 semanas de atividades e já percebemos mudanças significativas no comportamento dos alunos. De uma forma geral, já estão absorvendo a proposta e aceitando as aulas de forma tranquila. Já não encontramos tanta dificuldade ou resistência em relação à participação dos alunos. Até os mais alheios, já tem aderido e aceitado participar. Quanto à compreensão crítica dos valores em geral e da solidariedade em específico, já começam a tomar corpo. Da mesma forma as atitudes e condutas solidárias em relação aos colegas, também começam a se manifestar de forma, mesmo que discreta, mas de forma involuntária.

17 – 16/10

Chegamos à escola por volta das 13:40. Já haviam monitores nos aguardado na escola. Pedi então que fossem se organizando, enquanto fui informar à direção de nossa chegada. Pedi a dois monitores que fossem buscar os alunos, enquanto os outros me ajudavam a direcionar o material para o pátio. Ao chegar ao pátio começamos a organizar o espaço enquanto os alunos não chegavam. Aproveitei pra definir quem iria aplicar a aula do dia. Logo que os alunos chegaram, fomos os posicionando em círculo e fazendo a introdução da aula. Comentei o quanto a realidade dos alunos estava sendo transformada e se estavam percebendo as modificações em seus punctionamentos. Perguntei como se sentiam e se estavam satisfeitos com as aulas e a proposta.

A1 – Sim professor! Claro! Nos tamo tendo mais oportunidade de participar a aprender mais coisas.

A2 - É professor! Agora os tudinho pode participar. Antes era só futebol.

A3 – É e ainda nos tamo aprendendo um mote de coisa legal.

A4 – Além de aprender a conviver e dividir com os colegas, ainda tamo aprendendo um mote de atividade nova.

A5 – É! Dá até pra brincar na rua.

A1 – Até meus pais estão gostando. Disseram até que querem conhecer o senhor.

P – Que bom! Fico feliz que estão satisfeitos. Agora vamos dar continuidade ao conteúdo que estávamos trabalhando. Vou chamar o monitor pra dar continuidade ao trabalho com vocês.

O monitor então chamou a turma, explicou a atividade, pediu que se dividissem grupos de 10 e se posicionassem na parte inicial do circuito. Então deu início à atividade. Os primeiros 5 minutos, forma mais para adaptação e aprendizagem do grupo. Mesmo de certa forma simples, alguns ainda se enrolavam na realização da atividade. Em meio a muitas risadas e reorganização motora, os alunos foram internalizando os procedimentos e desenrolando a atividade com mais segurança. Por volta de 10 minutos de atividade o monitor parou e fez a primeira intervenção. Perguntou o que estavam achando da atividade, se estava sentindo dificuldades em realizá-la. Após algumas manifestações positivas e de satisfação por parte dos alunos, o monitor retomou as atividades, apresentando a variação da atividade e como a mesma deveria ser desempenhada, revezando a transposição das barreiras entre uma por cima e outra por baixo. Os alunos logo se efervesceram com as modificações e as possibilidades e dificuldades, soltando um som de espanto. Mas se colocaram em posição para dar início à experimentação da atividade. Então o monitor deu início à atividade.

Os alunos foram desenvolvendo a atividade com uma certa dificuldade, mas com satisfação. Muito presente estava a descontração e as brincadeiras com os colegas que precisavam rolar no chão, ao tentar passa por debaixo da barreira, assim como a forma como suas roupas iam se sujando ao precisar tocar o chão. Mas a atividade foi se desenrolando com

tranquilidade, sem muitos conflitos, por mais uns 10 minutos. Então o monitor fez uma nova intervenção.

M – E então? Difícil? O que vocês acharam?

A2 – A professor! A primeira foi tranquila, mas essa agora foi F. kkkkk...

A4 – Pô professor! Minha mão vai me matar por causa do blusão. Rsr rsr

M – Tá! Mas fora o fato de sujar a roupa! O que vocês acharam? Tranquilo?

A1 – Ah! Foi difícil no começo, até pegar o jeito.

M – E em relação à proposta? Vocês perceberam alguma coisa sobre os os valores?

A1 – Sim! Respeitar o tempo do colega.

A2 – É! Acho que respeitar o limite do colega.

A4 – Acho que trabalhar em equipe também. Precisamos nos esforçar pra ser rápido e fazer bem, mas precisamos cobrir as dificuldades e limitações dos colegas.

M – Ótimo! Muito bem! Então podemos dificultar mais! Né? Agora vocês deverão formar duplas e completar o circuito juntos, ao mesmo tempo. Tranquilo?

Abaixo de algumas risadas excitadas, os alunos se organizaram para iniciar a atividade. O monitor então liberou o início da atividade. Logo no início os alunos se enrolaram para sincronizar o deslocamento, a transposição dos obstáculos e os movimentos do par, isto levou a uma certa irritabilidade com alguns alunos, porém nada agressivo ou que não fosse contornável. Algumas duplas, se reorganizaram naturalmente, a partir de atitudes compreensivas dos mais habilidosos, que s compreendiam os limites do colega e o auxiliavam a vencer a dificuldade. Outras se irritavam rapidamente, tendo uma atitude um pouco mais grosseira, mas os próprios colegas, da mesma equipe ou adversários, tratavam de controla-los e cobrar-lhes mais compreensividade.

O monitor já havia se preparado para intervir por 2 vezes, mas ao perceber que os próprios colegas já o faziam e tentando evitar quebrar o ciclo de desenvolvimento da atividade, recuou e deixou que os alunos mesmos ponderassem e mediassem os conflitos. Por volta de 5 min de atividade, a maior parte dos alunos realizavam o exercício com certa desenvoltura, adaptando suas condições às situações da atividade. Então o monitor deixou que a atividade se desenrolasse por mais 10 min, até fazer uma nova intervenção. Pra não quebrar o desenvolvimento da atividade, o monitor pediu apenas que prestassem atenção na nova informação, pois agora as barreiras deveriam ser transpostas saltadas com o apoio e ajuda do companheiro, um de cada vez. Sem demoras, autorizou o reinício da atividade.

Com a apreensão da variação anterior, esta se tornou mais simples e rapidamente os alunos pegaram o ritmo dos movimentos exigidos. A partir deste momento se percebeu uma sintonia e uma interação mais efetivas entre os alunos. Os alunos mais habilidosos começaram a se preocupar mais com os menos habilidosos. O auxílio disponibilizado, tanto quanto sua preocupação, extrapolava a dificuldade motoras para a transposição dos obstáculos. Os companheiros se preocupavam em encontrar uma técnica adequada para o colega menos habilidoso conseguisse encontrar a melhor forma de fazê-lo. Esta nova manifestação de comportamento dos alunos, causou uma certa emoção e um certo frisson entre nós, responsáveis pelo trabalho desenvolvido. Percebemos as modificações nas condutas e atitudes dos alunos, pelo menos no jogo. Mas o que mais trouxe significação, foi o fato de ser em um momento de descontração, onde não havia nossa intervenção. Então o deixou que a variação rolasse por mais uns 10 a 15 minutos. Então o fez uma nova intervenção.

M – O que vocês acharam da atividade? Conseguiram entender seus objetivos e suas necessidades?

A1 – Eta professor! Sei que a atividade é de iniciação ao atletismo.

M – Sim! Mas o que mais? Foram várias atividades? Quantas foram?

A2 – Na realidade acho que foi uma só. Pois fizemos a mesma coisa, só mudando algumas coisas.

M – Perfeito. Isto mesmo. E quais foram os objetivos motores e sociais?

A4 – Êta! Acho que melhorar nossas habilidades no atletismo, sociais, acho que aprender a trabalhar em equipe.

A5 – *É! Acho que também fazer a gente prestar atenção nas dificuldades do colega. Não só ajudar, mas deixar que o colega consiga encontrar seu tempo.*

A3 – *Eu gostei porque treinou nossa agilidade e velocidade, mas também deixou que a gente participasse.*

M – Ótimo! Perfeito. O atletismo é uma modalidade esportiva individual e normalmente seu sentido de coletividade fica prejudicado. A atividade tinha o objetivo de ensinar e treinar as especificidades do atletismo, assim como desenvolver, não apenas o sentido da ajuda, mas a compreensão do direito do outro de participar, assim como demonstrar que, mesmo não tendo a mesma facilidade que eu, meu colega também tem o direito de fazer, da sua forma no seu tempo. Assim como o direito de descobrir suas especialidades. E que não existe melhor ou pior, mas sim pessoas diferentes, com especialidades e técnicas diferentes. Pois bem! Preciso que se reúnam no local de partida. Mas agora se coloquem um ao lado do outro. A atividade é o seguinte. Ao meu comando, vocês irão saltar o mais o longe que conseguirem. Então nós vamos medir a distância de cada um de vocês e somar as distâncias da equipe. A equipe que somar a maior distância, confere 1 ponto. Ok? Tranquilo? Pois vamos lá.

Ouvimos uma gargalhada geral e um certo ar de descrença. Mas se direcionaram todos para a linha de partida e se posicionaram para iniciar a atividade. A cada tentativa os alunos se dividiam entre gargalhadas e pequenas tentativas de aumentar seu desempenho, atitudes que logo eram repreendidas, tanto pelos adversários, como pelos próprios companheiros com comentários como, “Assim não teremos moral pra falar nada! Se eles fizerem também, tu não vais gostar! Qual a necessidade de fazer isto? Tu não vais ganha as olimpíadas nem dinheiro!” Os colegas que tentavam, ainda tentavam argumentar, mas ficavam sem graça e retornavam. A atividade foi se desenvolvendo por mais uns 10 minutos e se tornando cada vez mais animada. Então o monitor fez uma intervenção modificando a variação. Pediu que voltassem às filas e explicou que agora os saltos seriam complementares, onde o colega deveria saltar a partir do ponto de queda do anterior. Ou seja! O primeiro saltaria e ficaria parado no lugar. O segundo correria até o ponto do 1º e saltaria ficando parado no lugar, o terceiro correria e saltaria a partir da queda do 2º e assim sucessivamente.

O monitor precisou explicar mais uma vez e fazer uma breve demonstração para que os alunos compreendessem. Então deu início a uma experimentação para internalizar a compreender. A atividade começou um pouco complicada, dada a complexidade da mesma. Demorou um pouco para que todos conseguissem realizar sem complicação. Até que por volta de uns 10 minutos, os alunos começaram a pegar o ritmo. Mesmo com as dificuldades, os alunos não mediam esforços para se divertir com os próprios erros e dificuldades, assim como as vitórias e conquistas do grupo, ou mesmo com as performances acima da média, mesmo dos adversários, quando estas aconteciam. O monitor então deixou que a atividade se desenrolasse por mais uns 10 minutos até fazer a última intervenção.

M – Muito bem! O que vocês acharam das atividades? Difícil?

A4 – *Nossa professor! Essa última foi difícil de entender. Saltar é fácil. Mas entender como devia acontecer, foi complicado.*

M – Rsrtrs. Certo! Mas vocês perceberam diferença e semelhanças entre estas e as atividades anteriores?

A3 – *As primeiras foram individuais e depois de ajuda.*

A2 – *Acho que elas foram evoluindo e se complementando.*

A5 – *As primeiras eram de salto em barreira e as últimas de salto em distância.*

M – Perfeito! Mas tem alguns detalhes entre elas. Principalmente na relação da proposta de formação social.

A1 – *As primeiras atividades eram de ajudar o colega, as últimas eram de complementação, de dependência um do outro.*

A3 – *Ah é! Nas primeiras a gente tinha que pensar no colega. Nestas últimas, nós tínhamos que complementar o salto do outro.*

A2 – *Ah! Sim! A gente primeiro aprendeu a olhar o outro e ajudar, depois aprendemos que precisamos tanto quanto ele precisa. Massa.*

M – Muito bem! Estamos progredindo bastante. Já começam a perceber as questões levantadas e trabalhadas na proposta. Quero que vocês reflitam em casa, sobre estes 2 momentos e tentem perceber estes acontecimentos no dia a dia de vocês, na escola, em casa, na rua, etc.

Observações

Passando da 8ª semana, as atividades propostas vão cumprindo seu papel. Os alunos cada vez mais internalizam e compreendem conceitos, significações e representações acerca da formação social e principalmente dos valores. Ainda não são todos, nem estão, ainda, traçando um paralelo associativo entre os acontecimentos do desporto e as manifestações do dia a dia. Mas do que responder as indagações acerca dos conceitos, começam a se perceber modificações em suas condutas e atitudes em relação ao outro. Estas atitudes já acontecem de forma espontânea e durante momentos de descontração no jogo, quando não estão concentrados em reproduzir o solicitado.

A Alternativa vai tomando mais sentido e demonstrando sua eficácia no desenvolvimento dos conteúdos e informações propostas. Começa a fazer sentido para os alunos e para a equipe participante do projeto.

18 – 18/10

Chegamos à escola por voltadas 13:30 e alguns monitores já estavam no pátio da entrada. Pedi que alguns me ajudassem a pegar o material da aula no carro, pois tínhamos muita coisa pra carregar. Todos levantaram e se disponibilizaram para levar o material o pátio, para que pudéssemos realizar as atividades com mais segurança. Enquanto isto fui à direção da escola, informar de nossa chegada. Infelizmente não estava o diretor, então avisei a vice diretora. Rapidamente fui acompanhá-los para organização do espaço. Ao finalizar a acomodação do material, selecionei os 2 monitores para buscar os alunos, enquanto me direcionava com os outros para a sala de vídeo, para a primeira parte da aula que era teórica. Chegando à sala de vídeo, rapidamente organizamos o material para a projeção de vídeos, enquanto aguardávamos os alunos que vinham com os monitores. Ao chegaram pedi que fossem se acomodando para darmos início e comecei o processo introdutório da aula, informando que teríamos um primeiro momento com os vídeos. Comentei que queria que prestassem muita atenção aos vídeos, principalmente as manifestações de valores nos vídeos, para que depois debatêssemos sobre o assunto e que posteriormente iríamos para o pátio para a segunda parte, mas que esta seria totalmente diferente de tudo o que já havíamos trabalhado.

Chamei o monitor responsável pela aula do dia, entreguei a turma para que desse início ao vídeo. O vídeo foi iniciado sem nenhum problema e com uma participação efetiva dos alunos, que mantiveram a atenção aos vídeos e com pequenos comentários sobre os o enredo. O primeiro vídeo sobre a suíça Gabrielle Andersen, logo no começo causou um misto de espanto e emoção, os alunos pareciam estar vendo algo de outro mundo. Alguns começaram a comentar como agiriam se fossem eles, outros ainda achavam algo além da realidade, ficando impressionados com tamanha determinação e força de vontade. 01 aluno comentou que já havia ouvido falar do assunto e visto algo na internet. Com cerca de 12 minutos o vídeo foi finalizado e o monitor fez sua primeira intervenção.

M – O que vocês acharam do vídeo? Qual a informação que ele passa a vocês?

A1 – Força de vontade professor!

A2 – Perseverança!

A3 – Vontade de vencer!

A1 – Mas ela ficou em último. Rsrtrs

A3 – Ah! Mas não vencer não é só ganhar medalha. Vencer a si mesmo, seus limites e seus medos.

A1 – Hummmmm

A4 – Que esporte e muito mais que ganhar medalha professor.

M – Ótimo! Muito bem! Estes e outros valores são conhecidos como valores desportivos, mas estão presentes também no nosso dia a dia. Vocês conseguem perceber isto?

A3 – Sim professor! Na nossa vida, temos que ter em mente, que as coisas que fazemos tem que ter mais importância do que simplesmente receber algo em troca. Como a escola! Nós temos que vir pra cá pra receber conhecimento, fazer amigos, entre outras coisas, que devem ser mais importantes que tirar nota boa e passar de ano.

A5 – é professor! Esse vídeo mostra pra gente que todo esforço vale a penas. Que quanto mais a gente persevera, mas mais a gente consegue.

M – Muito bem! Perfeito! A compreensão de vocês está certinha. Vamos passar o outro vídeo e assim como este queremos que vocês façam análise a partir da mesma perspectiva. Tranquilo?

Por volta das 14:30, demos início ao 2º vídeo. Da mesma forma que o anterior, este se desenrolou de forma tranquila. Os alunos se apresentaram mais eufóricos com os acontecimentos, alguns comentando sobre que atitude tomariam, se parariam ou não. Conversavam sem atrapalhar o andamento geral. As cenas que finalizavam o vídeo, do momento em que o corredor abre mão da chegada para auxiliar seu adversário, de certa forma, causaram um impacto maior que os vídeos anteriores. Com cerca de 03 minutos, o monitor fez mais uma intervenção.

M – E então! O que vocês acharam deste vídeo? Conseguiram ver manifestações de valores?

A3 – Nossa professor! Não sei se eu seria capaz de fazer o que aquele corredor fez.

A1 – Professor! Vimos mais a solidariedade. Ele deixou a possibilidade dele, pra ajudar o colega.

M – Mas foi só a ajuda que vocês viram?

A3 – Acho que foi! Ele esqueceu a chegada dele pra ajudar o colega. Precisa mais?

A2 – O que o professor tá perguntando, quais são os motivos que fizeram ele fazer isto.

A3 – Ah! Amizade. Né?

A4 – Ele fez isso por compaixão, empatia, humanidade em ver o colega naquela situação e por respeito ao adversário. Ele fez porque seria o que queria que fizessem com ele.

A5 – Ele fez isso pelo espírito atlético, o espírito desportivo.

M – Ótimo! E qual a relação com o vídeo anterior?

A3 – Ah professor! O espírito desportivo?

A4 – Acho que o fato de o atleta ser um ser humano diferente. Que enfrenta qualquer coisa pra realizar seus objetivos.

A2 – Acho que o fato de que para os atletas, a vitória, a conquista, num tá no resultado, mas no caminho percorrido e atitude e conduta dele. Ganhar medalha é bom, mas vencer seus limites e trazer os outros juntos, é melhor ainda.

M – Ótimo! Perfeito! Apesar de serem duas situações totalmente diferentes, são situações de em que os atletas, colocam seus valores acima de sua vontade de vencer. Que o desporto forma pessoas, que entendem que a competição não é uma guerra, mas que um momento de confraternização. Que não tem sabor ser campeão, quando um companheiro, mesmo que adversário, não teve condições de finalizar. Eles treinam duro todos os dias, pra chegar lá conquista seu primeiro objetivo que é cumprir prova ou o jogo. E quando estão lá, sabem a importância que tem pra eles e para os companheiros. Em nossa vida também deve ser assim. Temos que seguir e lutar, mas não é a mesma coisa nós vencermos, se as pessoas ao nosso redor, também não conseguirem o mínimo. Bom. Eu preciso que vocês nos ajudem com o material que tá aí peto de vocês e se direcionem lá pro pátio para darmos continuidade à parte prática.

Os alunos rapidamente recolheram o material e saíram eufóricos, mas refletindo e debatendo o que acabaram de assistir. Debates como quem faria ou não, como faria ou não e o que fariam se estivessem nesta situação. Começaram também a pensar em como isto

poderia ocorrer em situações de sua vida normal ou como agiriam caso ocorresse algo parecido. Quando chegaram ao pátio, tomaram um susto. Pois não sabiam o que tinha para o dia. Então o monitor explicou que atividade do dia seria a construção de materiais para aulas de atletismo. Se envolveram em um misto de euforia e confusão, por não saber como isto aconteceria. O monitor os informou então que iriam se dividir em grupos de 10 componentes e cada grupo ficaria responsável por um objeto, os monitores os auxiliariam e tirariam as principais dúvidas.

Então se dividiram e escolheram seu equipamento a ser construído. Dardo, barreiras, sarrafo para salto em altura, sarrafo para salto com vara, disco, pelota, martelo. Os monitores iam se dividindo e se deslocando entre os grupos. Davam suas instruções e iam monitorando as ações. A atividade trouxe uma proximidade maior entre os participantes, que se envolveram tanto com as atividades, quanto com os colegas, se revezando entre as ações necessárias para realização da atividade. À medida que a construção ia avançando, as dúvidas iam surgindo e o envolvimento nas atividades ia aumentando. O grupo que estava responsável pelo disco, concluiu um rapidamente, por volta de 20 min de trabalho. Então perguntaram o que era pra fazer agora. O monitor respondeu imediatamente “continua, continua, vamos fazer quantos derem”. Parece que foi um prêmio, pois os mesmos ficaram mais animados com a atividade e começaram a fazer cada vez mais. Quanto mais construíam, mais iam diminuindo a quantidade de componentes para construir um, a ponto de cada um ficar responsável por construir o seu. A atividade foi tão envolvente que todos perderam a noção do tempo. De repente a sirene do intervalo tocou e os alunos soltaram um sonoro desapontamento.

Começamos a rir em um misto de satisfação e por achar engraçado a reação dos alunos. O monitor da aula chamou os alunos para a reunião em círculo, pediu que nos ajudassem a guardar todo o material confeccionado. Perguntou se haviam gostado da proposta, e recebeu sorrisos, respostas positivas e uma salva de palmas. Então pediu que guardassem suas impressões para a próxima aula e refletissem acerca da relação da aula com os vídeos e a proposta de formação. Os alunos recolheram o material e nos ajudaram a colocar na sala de materiais da escola.

Observações

Ao final do 18 dia, da 9 semana, conferimos o resultado do dia, anotamos 6 sarrafos de bambu para salto em altura, 6 sarrafos de bambu, 10 bastões para salto com vara, 20 bastões para revezamento, 20 barreiras para corrida, 20 pelotas, 18 martelos, 30 discos, 15 dardos. Porém, muito mais que o resultado material, foi envolvimento do grupo com a atividade, e principalmente o envolvimento entre eles, se auto ajudando, compartilhando e auxiliando uns aos outros com a tarefa.

Este dia foi reconhecido por todos com o dia mais importante até o momento. Nenhum outro organizou tanta reciprocidade quanto este. Refletimos que talvez, apesar de tudo que o que já havíamos ensinado até o momento, talvez só a atividade já proporcionaria, tal envolvimento. Mas, de qualquer forma, não se poderia descartar tudo que fora trabalhado, pois no início, alguns nem participar queriam e forma se envolvendo com o passar do tempo.

19 – 23/10

Chegamos à escola por volta das 13:30. Deixei os monitores no pátio de entrada enquanto fui avisar a direção de nossa chegada. Na chegada à sala de direção, encontrei o diretor, que pediu que sentasse para que conversássemos. Então, prontamente me sentei e disse “*pois não professor*”. O professor então me perguntou meio espantado o que era todo aquele material que estava na sala de materiais da escola. Dei um leve sorriso e lhe disse que havia sido fruto da última aula com os alunos. Lhe expliquei que fizemos uma oficina de construção de equipamentos para a prática de atletismo, a partir de materiais recicláveis. Ele me olhou espantado e me perguntou como havíamos feito aquilo com um monte de lixo e em

tão pouco tempo. Comecei a rir, mas desta vez mais aberto e lhe respondi, *“trabalho em grupo e comprometimento mútuo”*. Mais uma vez me olhou meio incrédulo e me perguntou se ele conseguisse mais materiais, se poderíamos fazer uma nova oficina com os outros alunos e produzir outras matérias para a escola. Dei um novo sorriso e lhe disse que não se preocupasse, que se quisesse, depois da pesquisa poderia fazer a oficina, mas que os materiais que já estavam prontos e se encontravam no depósito, eram dos alunos, portanto, da escola. Ele abriu um largo sorriso e em uma sensação de alívio e me agradeceu infinitamente. Disse que o que precisasse poderia falar diretamente com ele. Então agradeceu e voltei para o local onde os monitores estavam.

Decidimos os monitores que iriam buscar os alunos, enquanto os outros se direcionaram comigo para buscar o material da aula do dia. Somente equipamentos para lançamento, Disco, Peso, Martelo, Dardo. Então nos direcionamos para o pátio para organizar o local e aguardar os alunos. Logo que chegaram, reconheceram os materiais que haviam produzido na última aula. Despontaram com uma reação de satisfação contagiante. Colocamos o grupo em círculo para darmos início à aula.

P – Boa tarde a todos! Com vão as coisas? Como foi de fim de semana? Como vocês podem ver, hoje vamos estrear o material que vocês fizeram. Mas antes eu gostaria de ouvir vocês. O que vocês acharam da experiência, gostaram, não gostaram? Conseguem fazer uma relação com os vídeos e com a proposta da experiência?

A1 – *Pô professor! Acho que essa foi a melhor aula.*

A2 – *É professor! Foi da hora fazer esses troço aí.*

P – Tu queres dizer o equipamento?

A2 – *É professor. Desculpa.*

P – Rsrs! Sem problemas! Mas e aí? O que mais vocês acharam da aula?

A3 – *Professor. A aula foi tão massa, que a gente não viu nem a hora passar.*

A4 – *A melhor parte foi aprender a fazer essas coisas. Sei lá. Usar material reciclável pra transformar em coisas úteis.*

P – Ótimo! Mas e a relação com a nossa proposta? Com os vídeos e os valores?

A2 – *Ah professor! Só o fato de atletismo. Eu não vi muita coisa.*

A4 – *Professor! Acho que tem a ver com perseverança e força de vontade, pois quando a gente quer, a gente via lá e faz e não fica esperando.*

A5 – *Acho que tem a ver também com participação, trabalho em equipe e criatividade. Acho que o desporto te faz adaptar a as situações pra cumprir teus objetivos.*

A6 – *Acho que a participação coletiva da atividade de ontem, tem a ver com a solidariedade desportiva. Que tem a ver com a auto ajuda e companheirismo.*

P – Certo! Mas de que forma vocês identificaram isso?

A5 – *A professor! Quando a gente tava trabalhando, a gente se organizou e se dividiu nas tarefas. Quando alguém tinha uma dificuldade, a gente dividia a tarefa e incentivava o outro, fazendo com que todo mundo participasse.*

A6 – *É professor! Acho que todos trabalhando junto com um objetivo comum, que era construir os equipamentos. Mas principalmente, quando um tinha dificuldade, o outro se colocava pra auxiliar a fazer. Não fazia pro outro, incentivava a vencer a dificuldade.*

P – Ótimo! Excelente! Muito bem! Parece que vocês fizeram o exercício do fim de semana. Rsrsrsrs. Pois bem! Vou entregar a turma para o monitor iniciar as atividades.

Já passava das 14:40, quando o monitor assumiu a turma. Pediu que se dividissem em 10 grupos e dividissem os materiais entre os grupos, em números iguais. Então explicou como ocorreria atividade, onde fariam um lançamento do dardo, como pudessem, então iríamos mensurar a distância alcançada, somando a distância de todos e venceria o grupo que alcançassem a maior distância. Os arremessos deveriam ser executados, uma vez com o braço esquerdo, uma vez com o braço direito, o que causou um – *ahhhh! Sério professor?* – seguido de muitas risadas. Então o monitor liberou o início da atividade. Os alunos iniciaram se integrando e participando na atividade. Alguns com um pouco de dificuldade e insegurança, outros com mais desenvoltura, como era de se esperar, mas com participação de todos e o

envolvimento da grande maioria. Com o tempo foi se percebendo os alunos mais habilidosos auxiliando os alunos menos habilidosos, passando macetes e formas de melhorar o desempenho. No início alguns alunos tentavam burlar o sistema, tentando colocar seu dardo mais à frente ou burlar a medição do desempenho individual. Mas logo os outros se manifestavam e estes recuavam em tom de ironia, mas logo ouviam interpelações dos outros colegas sobre a atitude.

A atividade foi se desenrolando com tranquilidade, por isto o monitor deixou a atividade correr. Por volta de 20 minutos de atividade o monitor fez a primeira intervenção, modificando a atividade, pedindo que agora utilizassem a penas o peso. Neste momento se aproximou dos alunos e fez uma demonstração de como deveria ser feito o lançamento, porém apenas utilizando a saída do equipamento do queixo, mas sem o giro completo, utilizando a técnica parcial. Permitiu que tentassem algumas vezes para se adaptar ao movimento e autorizou a retomada da atividade. De início os alunos tiveram muita dificuldade em se adaptar ao movimento novo. À medida que uns iam se adaptando, iam auxiliando os outros, e vibrando muito com o autodesempenho e dos e o desempenho dos colegas. Como demoraram um pouco a pegar o movimento, o monitor deixou que a atividade ocorresse por mais uns 10 minutos, até fazer uma nova intervenção. E então pediu que mudassem para os discos. Deu as instruções iniciais, demonstrou como deveria ser feito, utilizando apenas um giro de 180° e sem ultrapassar a linha de partida.

Os alunos mais uma vez ficaram meio espantados com a possibilidade movimento e a dificuldade em realiza-lo. Aos trancos e barrancos, entre acertos e desequilíbrios, os alunos forma se organizando na prática da atividade. Mas uma vez os alunos menos habilidosos iam sendo auxiliados pelos alunos que iam se adaptando mais rápido. Muito frequente percebemos os alunos conversando, entre um arremesso e outro, debatendo sobre a melhor técnica ou melhor forma de realizar o arremesso. Mais uma vez o monitor deixou que a atividade corresse por mais tempo, enquanto observávamos a interatividade, benevolência a altruísmo entre os colegas, mesmo de outras equipes. Com cerca de mais 15 minutos o monitor fez uma nova intervenção, modificando o equipamento pelo martelo. Da mesma forma que os anteriores, deu uma explicação acerca do movimento, fez algumas demonstrações e deu aos alunos a oportunidade de experimentarem antes de reiniciar a atividade.

Cada vez mais os alunos iam se aproximando e se proporcionando a inclusão de todos, fazendo com que os colegas, também, melhorassem seu desempenho motor. Entre erros e acertos os alunos iam se envolvendo e se divertindo com a atividade. O monitor foi deixando a atividade acontecer, para incentivar esta interatividade. Por volta de 10 minutos, olhamos para o relógio e percebemos que aula já estava chegando ao final e não conseguiríamos completar as atividades. Então o monitor fez a última intervenção, convocando os alunos para se posicionarem em círculo.

M – Então! O que vocês acharam das atividades?

A1 – Nuh professor! Essa foi difícil demais. Nuca pensei que jogar um material ia ser tão difícil. Rsr rsrs. Mas foi massa.

A2 – É professor! Foi muito legal A primeira foi tranquila. Mas depois o senho foi complicando. Kkkkkkk.

A3 – É! Foi massa. A gente aprendeu um monte de coisa nova.

M – Beleza! Ótimo. Vocês já haviam experimentado ou visto algum destes movimentos?

A2 – Ah! Eu tinha visto nas olimpíadas. Mas é muito diferente. Muito mais pesado.

M – Como assim diferente? Mais pesado?

A2 – Ah! O material parece ser mais pesado e os cara jogam muito mais longe que a gente.

M – Bom! O material é realmente muito diferente em peso e dimensão. Mas é bom lembrar que, além do material ser diferente, até porque é muito caro os produtos que eles usam, os de vocês nós chamamos de equipamentos pedagógicos, somente para iniciação ao atletismo. Mas bem! O foi mais diferente na execução? O que chamou mais a atenção e vocês?

A4 – *Professor! Acho que utilizar os 2 lados do corpo, foi algo diferente. A gente tá sempre acostumado a usar só um lado. Fazer isso pareceu que mexia com nosso cérebro, como se precisasse raciocinar mais sobre como fazer o movimento.*

A2 – *É professor! Que doideira! Parece que a gente fica perdido. Fica meio burro. Como se não soubesse o que fazer.*

M – Muto bom o comentário de vocês. Na realidade é mais ou menos isto que acontece mesmo. Na realidade o cérebro precisa se reorganizar e situar em relação ao mundo, pra reorganizar o movimento de vocês. Isto cria uma readaptação cognitiva, que o centro de processamento das informações que recebemos. O centro da inteligência! Vamos dizer assim. Bom! E o que mais? Qual a relação com nossa proposta?

A4 – *Com toda certeza o fato da gente se auto ajudar. Da gente trabalhar em coletivo.*

A5 – *Mais uma vez vem reforçar a necessidade que temos um do outro. Não só no desporto, mas no nosso dia a dia.*

A6 – *Acho que a gente começa a perceber não é só no desporto. Mas que a gente não nasceu pra viver só. E quanto mais a gente um ao outro, mais nossa vida fica mais fácil.*

M – Na realidade eu ia até pedir que vocês comentassem sobre como vocês podem associar estes acontecimentos do desporto, com os acontecimentos do dia a dia de vocês! Na casa de vocês, na feira, no supermercado, no ônibus, na fila do banco, etc.

A7 – *Acho que o fato da gente ser cortês e respeitoso com os outros. Pensar na dificuldade do outro.*

A2 – *Como meu pai diz, não quero pro outro, aquilo que a gente não quer pra gente.*

M – E como vocês pode m ver isso acontecendo? Pode exemplificar?

A4 – *Toda vez que a gente perceber que uma pessoa tá em dificuldade, em uma situação difícil, mesmo que não seja nada demais, pensar no que pode tá difícil pra ela e oferecer auxílio, como dar a vez na fila ou dar o lugar no ônibus.*

A2 – *Não ocupar a vaga de deficientes. Devolver o troco que tá errado, a mais.*

M – Perfeito! Perfeito! Parabéns pelo o envolvimento de vocês e pela desenvoltura nas atividades. Quero que vocês reflitam sobre como estas coisas ocorrem no dia a dia e principalmente, tentem observar estas coisas acontecendo no dia a dia. Tá certo? Boa tarde a todos.

Observações

O envolvimento nas atividades propostas está cada vez mais latente, mais efetivo e mais visível. Dentre as principais percepções de evolução, se encontra na capacidade de refletir criticamente nos exercícios e acontecimentos, proporcionando uma análise efetiva com a realidade vivida. A cada dia fica mais clara a refletir criticamente sobre os valores e as condutas e atitudes solidárias.

Muito mais que o aprendizado desportivo, o conteúdo tem proporcionado uma percepção humana, de ser humano e de agir com tal, muito mais efetiva. O desporto tem se demonstrado uma ferramenta efetiva na formação humana e na capacidade de se perceber como ser humano e reconhecer seus pares.

20 – 25/10

Chegamos à escola por volta das 13:45, alguns monitores já se encontravam esperando no pátio de entrada da escola. Passei para a sala da direção para anunciar nossa chegada e mais uma vez o diretor estava me aguardando para agradecer a disponibilização dos materiais para escola e para os alunos. Reafirmei nosso compromisso com o processo formativo dos alunos e que este foi apenas um gesto para formação e qualidade da formação de seus alunos. Mesmo assim insistiu com os agradecimentos e eu agradei sua intencionalidade.

Voltei para o pátio de entrada e propus a divisão de tarefas. Seleccionamos os 2 monitores que iriam buscar os alunos e me direcionei com os outros alunos para a sala de vídeo para organizar o ambiente enquanto os monitores chegavam com os alunos. Ao chegarem, estávamos finalizando a arrumação da sala, então pedimos que se acomodassem, enquanto íamos finalizando a organização. Enquanto isto pedi ao monitor que fosse introduzindo o conteúdo aos alunos. Ele então informou o conteúdo dos vídeos e que refletissem acerca dos valores em si e da relação do valor solidariedade com os vídeos. Questões que só alunos já vão se acostumando dada frequência com que estamos discutindo o assunto.

Por volta das 14:00, começamos o 1º vídeo/documentário, sobre a maratona das olimpíadas 2004, do atleta Wanderley Cordeiro de Lima. Este vídeo, logo no início, já causou uma comoção geral e emocionou os alunos. Não paravam de comentar o que poderia ter feito o atleta, o que fariam se fossem eles ou mesmo que decisões poderia ter tomado. Aos poucos a história do atleta, foi comovendo e diminuindo o ímpeto dos alunos. A história pessoal foi acalmando os alunos que começaram a se reconhecer na história de Wanderley. O vídeo foi finalizado por volta das 14:20. Ao finalizar ainda deu pra perceber alguns olhinhos mareados e tímidos. Então perguntei o que achavam da história de Wanderley. Mas as respostas ainda estavam muito fixas na reação que deveria ter tomado pra não perder a corrida

A1 – *Ôh professor! Que doideira!*

A2 – *Por que ele não bateu no padre?*

A3 – *É! Ele poderia ter empurrado o padre?*

A4 – *Tem que ter muito sangue frio e muito espírito esportivo pra aceitar e perdoar aquilo.*

P – Correto! E tem a ver, justamente, com o que estamos discutindo. Parte dos valores esportivos e vai até o valor solidariedade. Solidariedade não é apenas ajudar o outro, mas entender, também, o que leva o outro a tomar aquela atitude e não julgar. Também é saber receber um presente e não apenas ser grato, mas se sentir orgulhoso com a dádiva. Mas vamos passar para o próximo filme. Esta é uma obra de ficção, ou seja, não é real, pode até ser baseada em fatos reais, mas é apenas um conto. Envolve várias situações entorno de uma paixão pelo desporto. Quero avisar que este pode passar um pouco do nosso horário, mas vale a penas assistir.

O segundo vídeo, “O falcão Manteiga de amendoim”, começou um pouco morno, o que dificultou um pouco com que os alunos saíssem do clima do vídeo anterior para o incorporar a atentar par o filme. Os alunos ainda debatiam sobre as atitudes condutas no vídeo anterior. Até que começa a trama do ator principal e começa a roubar a atenção dos alunos que, devagar, vão se envolvendo com a característica de comédia do filme. O filme foi envolvendo os alunos que começaram a vibrar com as situações do ator principal, quase que sentindo as situações vividas pelo personagem. O filme ia se desenrolando e os alunos se envolvendo cada vez mais com a trama. Quase se sentiam em um cinema. Quando o filme chega às cenas de lutas, a empolgação chega a seu ápice, quase puxando os alunos para dentro da tela. Por volta das 15:40, tocou o sinal do intervalo, mas ainda faltavam 06 minutos para finalizar o filme, fora os créditos do filme. Então de uma parada no vídeo e expliquei aos alunos, deixando claro que ninguém era obrigado a continuar na sala, mas pra minha surpresa, todos permaneceram até o final do filme. Ao finalizar o filme pedi que levassem pra casa o exercício de análise crítica dos vídeos e nos despedimos.

Observações

Apesar da aula ter se desenvolvido na sala de vídeo, o que não favoreceu a observação do comportamento em situações reais de prática, percebeu-se que, principalmente, o comportamento dos alunos em relação ao envolvimento e aceitação das atividades, crescia vertiginosamente. A grande maioria já participava ativamente das atividades, aceitando as propostas sem retrucar e se posicionando criticamente quanto a sua análise e percepção das práticas propostas.

Especificamente no dia de hoje, não só aceitaram dos 2 vídeos, como se envolveram na discussão e manifestaram seus posicionamento e percepção crítica em relação aos fatos e manifestações expostas durante a proposta. Sua compreensão acerca dos valores em geral e dos valores em específico, vão se tornando cada vez mais refinadas.

21 – 30/10

Cheguei à escola por volta das 13:20 e ainda não haviam chegado os monitores. Fui direto à secretaria anunciar a nossa chegada. Logo na entrada o diretor me recebeu com manifestações de felicidade, como se fôssemos amigos de longas datas. Me perguntou como estavam as aulas, coisa que nunca havia feito, se estava tudo bem, se o andamento estava correndo como planejado e se precisava de alguma coisa. Comentei que estava tudo correndo como planejado, inclusive já se podia perceber as mudanças de comportamento dos alunos, bastando conversar com eles. O professor então me deu os parabéns pelo empenho disseram que vinha realmente percebendo estas modificações e mais uma vez me agradeceu, pelo trabalho desenvolvido. Então saí da sala e fui encontrar meus monitores no hall de entrada, que já haviam chegado. Mas saí levando a dúvida se o que agradecera o diretor, era em relação à formação que estava proporcionando aos alunos, se era o fato de estar fazendo o trabalho que o professor não fazia, se era pelos materiais construídos e entregues à escola ou se era simplesmente pelo fato de estar ocupando um espaço ocioso no tempo dos alunos. Saí dando uma leve risadinha e me reuni com os monitores. Comentamos sobre como ocorreriam as ações do dia e nos direcionamos para a sala de vídeo para começar a organizar as coisas. Então 2 monitores saíram para buscar os alunos.

Quando eles chegaram, pedimos que se acomodassem e iniciei a explicação sobre a proposta de apresentação do filme. Expliquei que era uma obra de ficção e que era extremamente empolgante, mas que precisava de muita atenção aos detalhes. Pedi que retirassem folhas de papel e lápis ou caneta, para anotarem os detalhes que mais chamassem a atenção deles, principalmente em relação à nossa proposta. Por volta das 14:00 em ponto, demos início ao filme. Prontamente os alunos se organizaram e se concentraram na apresentação do filme, poucas vezes se percebiam algumas conversas baixas, mas sempre ao redor do conteúdo do filme e de seu enredo. O filme foi se desenrolando e a atenção dos alunos foi se intensificando. O silêncio que o magnetismo do filme exercia sobre os alunos era impressionante. Os olhos estavam vidrados à tela que não deixavam perder um detalhe do filme. A atenção só se dividia com os momentos em que materializavam em seus cadernos, os detalhes que lhes chamava a atenção. Eram poucos os alunos que demonstravam um certo comportamento neutro em relação ao filme e ao exercício. Dos 58 alunos presentes, contava-se 9 que mantinham a atenção, mas pareciam não entender o que estava se passando ou o que era para fazer. Não conseguia definir a origem da passividade, se era descaso, indiferença ou simples apatia em relação ao contexto da aula proposta.

O filme foi se desenrolando e magnetizando a atenção dos alunos. Nas cenas em que o capitão do time convida a equipe para conhecer o presídio em que ficou preso Nelson Mandela, as cenas chegavam a arrepiar os alunos que se entreolhavam e teciam breves comentários sobre o que viam. Já haviam ouvido falar, por várias vezes de Nelson Mandela, mas não faziam noção de quem seria. Provavelmente acreditavam ser apenas um figurão conhecido. Ator político ou algo assim, que, provavelmente, não teria a menor influência sobre seu mundo, sua cidade, sua sociedade ou mesmo sua vida. A partir daquele momento começavam a entender, pelo um pouco, da representatividade que teria para o mundo e para a luta contra o racismo. Quando se iniciavam as cenas referentes ao campeonato mundial, o envolvimento com o filme já estava tão grande, que já se emocionavam e vibravam com as cenas do jogo. A atenção já era tanta, que de repente alguns começaram a perceber que as cenas da copa do mundo, se revezavam entre cenas do filme e cenas reais da própria copa do mundo de Rugby de 1995, e foram começando a entender que se tratava de um filme baseado em fatos reais.

Quando o único atleta negro se machuca e não pode continuar a participação, se iniciam alguns debates acerca dos motivos, do sentido de sua participação ou impedimento de sua participação. Este debate começava a se acalorar. Os monitores já começavam a me olhar na intenção de saber se haveria necessidade de intervir. Deixei que seguissem mais um pouco. De repente eles mesmos se reorganizaram - *“Ê! Ê! Tá bom! Vamo continuar assistindo o filme. Depois agente discute.”* - Então os monitores se entre olharam, sorriram e voltaram para o filme. Quanto mais o time avançava no filme, mais os alunos se empolgavam e vibravam daqui. Parecia até que era ao vivo. Cada vibração que os personagens expressavam na tela, era também vivida por eles aqui nas cadeiras. Quando a equipe passa para a final, parecia mais a seleção brasileira indo para a final do mundial. Quando conquistaram a vitória, parecia realmente que estavam falando da seleção brasileira de futebol. Chegavam a falar um outro – *“Num falei! O que foi que eu disse? Falei que eles iam ganhar. Eu falei!”* – A empolgação foi tanta que chegaram a se levantar e se cumprimentar e comemorar. Já ia dar 15:35, quando o filme chegou ao fim. Deixei que se acalmassem um pouco, fui para a frente, pedi que fossem se colocando em círculo e disse:

P – O horário já soar. Provavelmente não teremos tempo pra muita coisa. Mas gostaria de ouvir vocês. O que vocês acharam do filme? Por que acreditam que escolhemos este filme?

A1 – Pô professor! Show de bola

A2 – Podia ter só filme assim. Rsrsrs

A3 – O filme fala do combate ao racismo. Né!

P – Também! Só que a partir de um outro contexto.

A4 – Acho que fala mais é da briga entre brancos e negros, por causa do respeito entre eles.

P – Não seria bem uma briga, mas um conflito. E sim pelo respeito, mas pelos direitos e aceitação do negro como gente, como cidadão. Alguém já ouviu falar do Apartheid?

Infelizmente a sirene tocou para o intervalo e não podemos continuar a conversa. Então pedi que fizessem uma pesquisa sobre o assunto, inserissem naquela folha em que anotavam os momentos do filme, para debatermos na próxima aula e os liberei.

Observações

Assim que os alunos formam embora, nos direcionamos à UFMA para nos reunirmos. Quando chegamos à sala de reunião, foi unânime a reação de espanto e vibração em relação ao comportamento dos alunos.

Vai ficando claro a eficiência do trabalho desenvolvido e da validade de nosso empenho durante este período. Mesmo em uma atividade de poucos conflitos e possibilidade de confusão em relação às práticas corporais, ficava claro o processo de adaptação e aceitação dos alunos envolvidos. Um filme, que normalmente teria muita dificuldade em manter os alunos concentrados e aceitar a proposta, já conseguia mantê-los voltados para atenção e reflexão sobre o mesmo.

Acreditamos que o próprio enredo do filme, também ajudou a proporcionar esta estes comportamentos, talvez um filme menos atrativo, não alcançaria o mesmo resultado, mas com certeza proporcionaria uma percepção clara da diferença vivenciada no início do trabalho e este momento. Mais uma vez percebemos que uma boa conduta da aula, das atividades e ou do conteúdo, pode proporcionar diferenças significativas na formação humana.

22 – 01/11

Cheguei à escola por volta das 13:50, os alunos já estavam à minha espera no hall de entrada. Pedi que me decidissem quem iria buscar os alunos e que os outros levassem o material para a sala, pois o dia estava armando chuva e acreditava que não ficaríamos muito

tempo do lado de fora. Entrei para sala da direção da escola, enquanto os alunos iam adiantando a organização das atividades. Cheguei à sala da direção e o diretor não estava, então avisei à vice diretora da nossa chegada e fui encontrar os monitores e os alunos.

Ao chegar à sala os monitores já estavam concluindo a organização da mesma, e alguns alunos já chegavam ao local. Pedi que fossem se organizando em círculo para iniciarmos as atividades. Enquanto os outros alunos foram chegando com os monitores, fui dando início às explicações iniciais. Informei que dávamos início à aprendizagem do handebol. Perguntei se já conheciam e ou se já haviam jogado alguma vez. Dei uma explicação básica de como se organizava e funcionava a modalidade. Neste momento os monitores já haviam organizado todo o espaço, então pedi que um deles viesse dar início às atividades do dia.

O monitor então pediu que se dividissem em 10 grupos, os organizou em fileiras e entregou o material a cada grupo, no caso 02 balões de festa, pedindo que enchessem e explicou o que deveriam fazer. Após explicar, os alunos ainda estavam meio confusos, então fez algumas demonstrações e pediu que comesçassem a fazer sem compromisso, para compreender melhor o exercício. Então começaram a fazer ainda meio confusos e desengonçados, mas numa satisfação imensa. Com mais 05 minutos de experimentação, o monitor deu início a atividade de forma efetiva. A atividade ia se desenvolvendo cheia de tropeços e dificuldades, mas os alunos iam se envolvendo, tentando coordenar mãos, pés, olhos e velocidades. Rsrtrs. As dificuldades iam aparecendo e uns iam auxiliando aos outros, tanto em passar uma experiência exitosa de movimento ou incentivando os outros durante as atividades. Com cerca de 15 minutos, o monitor fez a primeira intervenção, modificando a atividade, onde agora deveriam manter o balão solto na palma da mão, mas não poderiam agarrá-lo.

Os alunos começaram a sorrir, como quem não entendia o que falava o monitor. Então ele se prontificou a realizar uma demonstração, para que os internalizassem o movimento. Deixou ocorrer por mais alguns minutos para que se adaptassem e compreendessem a atividade e então reiniciou a atividade. Novamente ela foi se adaptando devagar, com os alunos aprendendo o movimento. Os que iam se adaptando com mais facilidade iam auxiliando os menos habilidosos. Os que ficavam parados incentivavam os que realizavam a atividade. Toda dificuldade ou conflito era resolvida na própria atividade, com a mediação dos próprios alunos. O monitor deixou que atividade se desenrolasse por mais uns 10 minutos e fez uma nova intervenção. Pedindo que modificassem a estrutura do movimento novamente. Agora deveriam manter o balão suspenso no ar, tocando com as costas das mãos e reiniciou a atividade.

Desta vez a atividade se iniciou sem muita dificuldade. Parece que os alunos já conheciam este movimento, já tinham costume de realizá-lo no dia a dia. Desta vez percebeu-se poucos alunos com dificuldades de realizar o movimento. Apesar disto tinham alunos que se enrolavam entre a velocidade e o deslocamento. Estes recebiam um incentivo extra dos colegas para continuar e realizar sua atividade. Então o monitor deixou com que a atividade rolasse por mais uns 10 minutos, então fez uma nova intervenção, fazendo mais uma modificação na atividade. Desta vez deveriam se deslocar manipulando 2 balões, sem poder segurá-los, tocando-os e os mantendo suspenso.

Mais uma vez os alunos começaram a sorrir em um misto de espanto e descrença. Como vamos fazer isto. O monitor então se prontificou a demonstrar alunos como deveria ser feito. Enquanto demonstrava, os iam rindo da dificuldade do movimento, mas não recuaram e aceitaram o desafio. Neste momento já tínhamos a participação maciça dos 62 alunos presentes, os poucos que ainda resistiam, o faziam participando, mas evitando se envolver na emoção da brincadeira. O monitor deu início a atividade, permitindo que os alunos experimentassem por alguns minutos, dando sequência ao início da atividade. Os alunos, então, iam se levando na diversão, rindo dos próprios tropeços e dos tropeços dos outros. Os que pegavam logo o movimento, iam ensinando aos que ainda tentavam. Enquanto estavam parados na fila, trocavam experiência acerca das melhor e mais eficiente forma de realizar o percurso. A atividade foi se desenvolvendo e envolvendo cada vez mais os alunos. Como esta foi um pouco mais difícil, o monitor deixou que ocorresse por mais uns 15 minutos e então fez mais uma intervenção.

M – E então! O que vocês acharam das atividades? Gostaram? Foi difícil? Foi tranquila?

A1 – Putz! Essa foi difícil. Difícilima. Rsrtrs.

A2 – É professor! Essa matou a gente.

A3 – kkkk... Eu tô tonto até agora.

M – Sim! Mas qual foi a maior dificuldade?

A2 – Ah! Correr sem deixar o balão fugir.

A4 – Fala sério! A gente num sabia se olhava o balão, se olhava pra frente ou se corria...kkkkk

A5 – Ôh professor! Apesar a da dificuldade, a atividade foi massa. Até pegar o macete foi complicado, mas depois foi tranquilo.

A6 – É! Se quiser colocar só assim, vai sem massa.

M – Muito bem! E até aqui? O que vocês acharam das atividades em relação aos valores?

A3 – A atividade trabalha o respeito.

A5 – Acho que a atividade tem a ver, também, com a paciência.

A1 – É! Pois além de esperar o colega conseguir fazer o dele, a gente tinha que ter paciência, pra conseguir fazer o nosso. Rsrtrsrsr

M – De certa forma sim. Mas em um sentido mais amplo da paciência. Em um sentido de valor e de entender o seu momento ou o momento certo de algo acontecer.

A2 – Acho que um dos principais valores que a atividade ensino, é a amizade e o respeito as dificuldades dos colegas.

A1 – É! Acho que o a gente entende a dificuldade do colega, porque a gente entende que a gente também tem dificuldade.

M – Perfeito. E quanto à solidariedade? O que vocês acharam em relação às atividades?

A4 – A professor. O como a gente falou a gente começa a ver o colega com a gente mesmo.

A6 – é! Acho que a gente começa a entender que temo as mesmas dificuldades o outro. Então a gente passa a querer fazer o melhor pro outro.

A2 – Principalmente quando a gente começa a ajudar e ensinar o outro a fazer melhor. Quando a gente diz pro outros como fazer com mais facilidade o exercício, acho que não é só pro grupo ganhar, acho que é pro colega também conseguir.

A3 – A professor! Acho que quando a gente tem os colegas ajudando e se preocupando com da atividade, como a gente tá fazendo, a gente fica mais a vontade.

M – Esta com certeza é a parte mais importante na realidade. O fato de vocês, também se preocuparem com o desempenho e participação do colega. Bem quero propor mais uma modificação. Estão vendo estes tecidos. Quero que cada equipe pegue 02 pra cada grupo. Vocês vão segurar o tecido em dupla, com o balão em cima do tecido, irão atravessar o circuito e voltar. Aí entregam pra próxima dupla. Tá certo? Tranquilo?

De repente os alunos se entre olharam meio confusos em como aquilo aconteceria. Começaram a tentar se organizar, mas ainda confusos. O monitor então convocou um voluntário e demonstrou como ocorreria e deixou que experimentassem antes de dar início à atividade. Deixou que fizessem a experimentação por certa de uns 3 minutos, assistindo à confusão que eles aprontavam e riam. Então autorizou o início da atividade.

A atividade foi se desenrolando meio trucada, com muita dificuldade por parte dos alunos em manter o balão no tecido, mas nada atrapalhava o senso de diversão e participação deles. Morriam de rir com cada erro e ia se auxiliando uns aos outros, tentando suprir as dificuldades dos que as tinham com estratégias motoras. Sempre que se agrupavam na fila o assunto era sempre a experiência vivida e a melhor forma de tentar suprir as dificuldades encontradas. O monitor deixou que a atividade se desenrolasse por mais uns 15 minutos até fazer mais uma intervenção, modificando a atividade. Desta vez o transporte deveria ocorrer com 04 participantes segurando o tecido. Como já vinham se adaptando aos movimentos, a organização era pra coordenar os movimentos de mais 03 participantes. Prontamente o desafio

foi aceito. Neste caso a dificuldade se apresentava em organizar a posição dos participantes e como o deslocamento ocorreria, para alcançar melhor desempenho. Neste momento percebemos algo diferente, os participantes, começaram a dialogar mais uns com os outros, em prol do bem comum. Mesmo os que estavam na fila, não só incentivavam como também tentavam coordenar a ação dos colegas. Impressionantemente, sempre em coletivo e de forma colaborativa. O monitor deixou que a atividade ocorresse por mais uns 10 minutos e então fez a última intervenção, solicitando que inserissem mais 02 componentes em cada tecido e inserindo mais 01 balão em cada tecido. Começaram a rir da dificuldade que enfrentariam, mas prontamente se organizaram para reiniciar.

O monitor então deu início à atividade. Esta foi se desenrolando com mais dificuldade que a anterior, mas nada que os tirassem do contexto do jogo. Da mesma forma que as anteriores, tinham o cuidado de proporcionar a participação de todos os colegas, bem como o estímulo para que continuassem tentando. Encontravam dificuldade em coordenar a manutenção dos balões em cima do tecido, a manutenção dos tecidos esticados e a movimentação de todos os componentes. Mas a atividade ia acontecendo de forma divertida e, principalmente, dialogada e com a participação de todos. Conversavam e iam se organizando, tentando diminuir as dificuldades que passavam os alunos menos habilidosos. Estavam sempre dialogando e informando os melhores movimentos ou melhor forma de executá-los, ou até mesmo quando estavam em fila, conversavam sobre a melhor forma de fazê-lo. A atividade ocorreu por mais uns 10 minutos, até que o sinal do intervalo tocou. Então tivemos que interromper a atividade e rapidamente convocar o círculo de debate. Então perguntamos o que haviam achado da atividade e se conseguiam visualizar o trabalho em relação os valores em geral e a solidariedade em específico. Então pedimos que fizessem este exercício em casa, além de tentar observar e visualizar em seu dia a dia, os mesmos comportamentos, atitudes e condutas das pessoas ao seu redor.

Observações

Os alunos já se oportunizam conduzir seus colegas de forma recíproca e de cuidado com seus pares. Suas atitudes perante o jogo de apoio e assistência aos colegas, buscando uma unidade na equipe, tem demonstrado a internalização e o sentido dos conceitos e conteúdos trabalhados na proposta.

Seu entendimento em relação aos conceitos de valores e da solidariedade, também tem sido demonstrada a partir de suas análises críticas da realidade, assim como seus exemplos em relação às condutas e ocorrências que percebem em seu meio ambiente.

23 – 06/11

Cheguei à escola por volta das 13:55 e os monitores já estavam à espera. Pedi que fossem se adiantando com o material e escolhessem quem iria buscar os alunos e quem se dirigiria para o campo, enquanto iria apresentar nossa chegada ao diretor. Ao chegar à diretoria, o mesmo estava em sua mesa, então, por causa da pressa somente apresentei nossa chegada e pedi licença para dar início ao trabalho. Pedi desculpas pela correria e afirmei que depois conversaríamos. Então me direcionei para o campo para me juntar aos monitores.

Ao chegar lá os monitores já estavam organizando o espaço, enquanto os alunos ainda estavam, ainda, a caminho. Comecei a ajudar os monitores para adiantarmos a organização, enquanto os alunos iam se aproximando. Então pedi aos monitores que os trouxessem que fossem os organizando em círculo para ir iniciando a atividade. Então o monitor foi solicitando aos alunos que se posicionassem em círculo e forma iniciando as atividades do dia, perguntando sobre as atividades solicitadas na última aula.

M – E então! Fizeram a atividade proposta na última aula? O que vocês entenderam em relação aos valores? Como vocês acreditam que os valores foram trabalhados a partir das atividades da aula passada?

A1 – Acredito que trabalhamos como respeito às regras e respeito ao colega.

A2 – Acho que a gente aprendeu a respeitar nossas dificuldades e dos colegas.

A3 – Principalmente a trabalhar em equipe.

A4 – Acho que quando a gente trabalhar de acordo com as fraquezas da gente, tanto nossa como do colega, pra conseguir o mesmo objetivo.

A5 – Professor! Acho que quando a gente começa a ver o esporte como a comunidade, a sociedade, a gente começa a entender mais o que são os valores quando lidamos com as pessoas.

A6 – Acho que saber ganhar e perder, saber ver o colega como adversário e não inimigo, entender que participar é melhor que ganhar.

M – Ótimo! Excelente! E em relação ao valor solidariedade? Aonde vocês perceberam o trabalho sobre a solidariedade?

A5 – Acho que quando a gente começa a perceber que o colega tem o mesmo direito que a gente de participar, a gente começa a entender o que é ser solidário. Acho que quando a gente percebe que a gente também quer participar e não gosta de ficar de fora, a gente entende o que é ser solidário. Rsrtrs.

A6 – Acho que quando a gente tá jogando e precisa fazer com que os colegas que sabem menos possam participar, a gente tá sendo solidário.

A1 – Acho que quando a gente joga com a equipe, em coletivo, a gente entende que solidariedade é mais que ajudar, pois auxiliando os colegas a equipe toda fica melhor.

A3 – Acho que o principal é porque quando pesamos no colega com os mesmos direitos, vontades e necessidades no jogo, nós pensamos como seria ruim se nós não pudéssemos participar. Acho que isso é ser solidário.

M – Muito bem! E vocês conseguiram ver algo no dia a dia de vocês?

A5 – Eu vi mais foi na pelada que a gente joga na rua. No meu bairro é difícil qua as pessoas cuidem das outras.

A1 – Professor! Na sala de aula eu sempre ajudo os colegas que tem dificuldade. Mas não faço a atividade por ele, eu ensino ele pra ele conseguir fazer.

A5 – Sempre que u vou na feira, tem umas pessoas que sempre se oferecem pra ajudar quando tem uma pessoa mais velha ou uma mãe com bebê no colo.

Minha vizinha sempre faz companhia pra um casal de velhos que moram na minha rua. Ela vai pra porta da casa deles e fica fazendo companhia pros 2. Conversando com eles.

A3 – Acho que quando a gente levanta pra um idoso ou uma mãe sentar, quando a gente dá o lugar na fila pra quem tá com dificuldade, ou mesmo quando a gente respeita as filas e as vagas de deficiente e idoso.

M – Muito bem! Vocês estão incorporando bem nossas atividades. Vamos dar início às atividades de hoje. Quero que vocês se dividam em 2 grupos. Vocês lembram do jogo dos 21 passes? Pois bem, hoje nós vamos fazer com as mãos. Não pode picar a bola no chão, mas fiquem à vontade para passar a bola como quiserem.

Então o monitor deu início à atividade, que a esta altura os alunos já conheciam e não sentiam dificuldade em realizá-la. Rapidamente os alunos se organizaram e iam desenrolando a atividade sem muita dificuldade e com tranquilidade. Possibilitando a participação de todos. Por volta de 10 minutos de atividade o monitor fez a primeira intervenção modificando a atividade. Desta vez deveriam fazer o passe com as duas mãos por cima da cabeça. Sem demora começaram a atividade e foram inserindo cada vez mais os colegas, auxiliando em como a atividade deveria acontecer. Explicavam o movimento para os que tinham dificuldade m realizar o movimento, de se posicionar ou se movimentar pra receber a bola. O monitor então deixou que a atividade ocorresse por mais uns 10 minutos e então fez uma nova intervenção, solicitando que modificassem o movimento novamente. Desta vez a bola deveria ser empurrada do peito para frente.

Este novo movimento confundiu um pouco os alunos, que demoraram a entender como deveria ser executado. Então o monitor precisou fazer uma breve demonstração, para dar início à atividade. Após a demonstração deu início à atividade, que demandou um certo tempo para internalizar o movimento. Mas a atividade foi se desenvolvendo

com tranquilidade. Os que iam aprendendo iam se preocupando com os que ainda encontravam dificuldade. A atividade ia se desenvolvendo sem a necessidade de intervenção dos monitores. Por volta de 10 minutos o monitor fez uma nova intervenção.

M – E então! O que estão achando da atividade? Conseguem compreender seu objetivo?

A3 – Bom é uma atividade de iniciação ao handebol. Acho que tralha o passe!

A7 – Acho que além do passe, trabalha também a movimentação.

A4 – Lançamento.

A1 – Acho que trabalha a pegada também.

M – Sim. Todos estão corretos. Trabalha principalmente o sentido de movimentação, deslocamento e passe. Pra que vocês entendam e reconheçam o espaço de jogo. Agora quero que vocês modifiquem novamente a atividade. Desta vez eu quero que vocês utilizem apenas o braço direito.

O monitor precisou fazer uma demonstração para que os alunos entendessem a atividade e deu início. Os alunos começaram a prática, ainda com um pouco de confusão. Alguns nunca haviam jogado handebol ou realizado o movimento de alguma outra forma. Então os que tinham mais facilidade com o movimento iam auxiliando os que ainda tinham dificuldade na realização. O auxílio também acontecia em relação à melhor movimentação e posicionamento dos colegas para dar mais fluidez ao jogo. Com mais 10 minutos o monitor solicitou que fizesse mais uma modificação, pedindo que a partir daquele momento, os passes deveriam ser realizados somente com o braço esquerdo. Na mesma hora a maioria dos alunos se espantados, mas se disponibilizaram a começara a atividade. Deras início à atividade meio enrolado e com um pouco de dificuldade, mas iam tentando realizar os movimentos. Se colocavam com tranquilidade, rindo dos próprios tropeços e erros, mas sem se preocupar a perfeição do movimento ou com a vitória. Simplesmente ia jogando e se divertindo, enquanto se permitiam aprender e ensinar aos que ainda não conseguiam realizar com qualidade e precisão. O monitor permitiu que a atividade ocorresse por mais uns 10 minutos, até fazer uma nova intervenção. Vamos continuar a atividade. Desta vez vocês o passe deve ser feito picando a bola. Ela deverá tocar o chão antes de chegar ao destino, que no caso é o colega. Quanto ao braço deverá ser uma vez com o direito outra vez com o esquerdo. Fez uma demonstração rápida para compreensão dos alunos e recomeçou a atividade. Neste momento sentiram dificuldade em controlar a trajetória da bola, mas logo forma começando a internalizar e organizar o movimento. Com mais uns 10 minutos o monitor fez mais uma intervenção.

Pois bem! Agora eu preciso que vocês se reorganizem em modifiquem os grupos, tentando manter o equilíbrio entre os participantes, principalmente na qualidade motora. A atividade agora pode ser feita com qualquer tipo de passe e qualquer braço, mas agora iremos colocar 2 bolas no jogo. Após muita risada dos alunos, deram início à atividade. Neste caso não tiveram muita dificuldade em realiza-la, mas alguns ficavam meio perdidos com o posicionamento e a posse de bola. Se perdiam correndo atrás de uma das bolas apenas e deixavam a outra sem marcação. Então alguns mais espertos começaram perceber e começaram a coordenar as movimentações do grupo, se dividindo no processo de marcação ou condução das bolas. A atividade então foi se desenrolando por mais uns 10 minutos e aprimorando e estreitando cada vez mais as relações sociais entre os participantes. Então o monitor fez a última intervenção, convocando todos para se reunirem em círculo no centro do campo.

M – E então! Entenderam a atividade? Qual o objetivo?

A3 – Acho que trabalhar o passe.

A7 – É! Acho que passe com os 2 braços. Um de cada vez.

M – Pois é! O handebol se desenvolve a partir do passe e do arremesso, que são realizados com um braço apenas, seja com o direito ou o esquerdo. Além do passe estamos trabalhando também a empunhadura ou a forma de agarrar a bola. Mas o que mais vocês acreditam que estamos trabalhando?

A4 – Com certeza o desenvolvimento do trabalho em equipe, da coletividade.

A6 – Acho que como se organizar no meio de outras pessoas.

A1 – Como se deslocar respeitando as outras pessoas.

M – Também! Em relação ao jogo está tudo certo. Principalmente o sentido de se deslocar em meio a um espaço congestionado. Como se livrar da marcação e a observação do espaço de jogo. Mas em relação às relações sociais?

A4 – O trabalho em equipe. Como eu disse antes.

M – Sim! Mas em qual sentido. No sentido desportivo? Também visa o trabalho em equipe.

A4 – Ah! Aprender a se relacionar com as pessoas. O Esporte reproduz a vida real! Né?

M – Sim! Com certeza. Então estamos chegando ao ponto. E aí?

A8 – Acho que aprender a lidar e respeitar os espaços e o tempo das pessoas.

A1 – Aprender a respeitar as espacialidades das pessoas. A individualidade.

A3 – Sim. Também aprender a promove o equilíbrio e a igualdade entre as pessoas diferentes.

A6 – Acho que o principal foi aprender a observar as pessoas e lidar com elas de acordo com suas dificuldades e qualidades.

M – Excelente! E onde vocês veem a solidariedade nestas situações? Mas comparem com o dia a dia de vocês.

A8 – Acho que quando andamos na rua e estamos com pressa, por exemplo. A gente tem mania se irritar com as pessoas enchendo as calçadas e andando devagar. O esporte tá ensinando a gente a perceber que um dia pode ser nós na mesma situação.

A2 – Acho que pensar nas pessoas como necessidade nas nossas vidas. Que nós não somos sozinhos e dependemos um do outro.

A7 – Como no esporte, na vida também as pessoas tem diferenças e agente deve tentar equilibra isto. Como por exemplo, tem gente que tem emprego e tem gente que não tem o que comer. Acho que o esporte ensina a gente a lutar pra todo mundo tenha o mesmo direito a trabalhar se sustentar, ganhar bem e sobreviver. Acho que a gente tem que lutar pra equilibrar isto também.

M – Muito bem! Por hoje ficamos por aqui. Nós queremos que vocês continuem a fazer este exercício de observar as coisas que ocorrem no dia a dia de vocês e comparem com as atividades que propomos e nosso trabalho. Boa tarde.

Observações

No dia e hoje percebemos o envolvimento da maioria, tanto nas atividades, quando nos exercícios de análises. Os alunos já conseguem expressar mais sensibilidade, não apenas a analisar criticamente os potenciais das atividades e os conteúdos trabalhados, mas principalmente como estes fenômenos se reproduzem no dia a dia.

Quanto a seu comportamento durante as atividades, não apenas a disponibilização em experimentar e participar da atividade, mas a inclusão de todos os colegas. Já não se preocupam mais com a qualidade técnica dos participantes, mas nas possibilidades ofertadas mesmo nas diferenças. Suas maiores preocupações e motivações, foram proporcionar o equilíbrio da equipe e a partir das especificidades de cada componente.

24 – 08/11

Chegamos à escola por volta das 13:40, alguns monitores já estavam no pátio central aguardando, então dei boa tarde a todos e passei direto para a sala da direção para informar de nossa chegada. Ao chegar na sala não encontrei nem o diretor nem a vice diretora, então informei à secretaria de nossa chegada e o espaço que usaríamos para o desenvolvimento das atividades do dia. Voltei para a pátio de entrada e iniciamos as primeiras conversas sobre o andamento do trabalho. Os monitores comentaram sobre a evolução dos alunos e de como o trabalho tem surtido efeito, modificando a realidade e a visão d emundo dos alunos. Dividimos

as posições, quem iria comigo para o campo e quem iria buscar os alunos. Por volta de 13:50 nos deslocamos para o campo enquanto os monitores foram buscar os alunos.

Ao chegarmos ao campo fomos logo organizando o espaço de prática enquanto os monitores se deslocavam com os alunos. Por volta de 13:55 os primeiros alunos começaram a chegar os primeiros alunos. Fomos pedindo que nos ajudassem a organizar o espaço enquanto íamos conversando com eles, perguntando o que estavam achando do trabalho, suas expectativas em relação à proposta e os alunos iam nos comentando como estavam sendo de suas experiências e expectativas, comentando principalmente das diferenças que existia nas aulas que estávamos propondo e o que tinham anteriormente com os professores da escola. Dentre muitos comentários, o mais eloquente foi em relação à variedade de atividades propostas, que normalmente se resumiam a desportos de alto rendimento, sem muita profundidade no processo formativo.

Por volta das 14:00 todos os alunos já estavam no campo, então demos início à atividades, colocando os alunos em círculo. Então dei boas-vindas aos alunos desejando Boa tarde aos alunos e entregando a turma para o monitor do dia. O monitor informou sobre a primeira atividade, solicitou que se dividissem em 2 grupos e se posicionando em cada lado do campo. Fez uma pequena demonstração de como deveria ocorrer a atividade e deu início à mesma, permitindo que fizessem uma pequena experimentação da atividade. À questão que iam desenvolvendo a atividade, esta ia se tornando cada vez mais fácil e divertida. Os alunos iam desenvolvendo em clima amistoso de disputa saudável, tentando alcançar seus objetivos de forma coletivas e incluindo todos no evento. Os conflitos eram resolvidos de forma leve e consciente por parte dos envolvidos, não passando de simples resoluções em relação às regras ou às disputas e normalmente de forma divertida e envoltas de brincadeiras. Quando os alunos começaram a internalizar e compreender a atividade, imediatamente começaram a organizar o jogo, bem como a participação e os papéis dentro do jogo. O objetivo deixava de ser apenas a vitória ou conquista e se estendia à proteção do espaço e dos colegas. O monitor deixou que a atividade ocorresse por mais uns 15 minutos, até fazer a primeira intervenção, solicitando a primeira variação, onde agora deveriam usar apenas o braço esquerdo.

OS alunos já nem reclamavam tanto, apenas riam e recomeçavam o jogo, tentando realizar a atividade da melhor forma possível e auxiliando os colegas que enfrentavam mais dificuldade. Nada de discriminação ou exclusão dos que tinham mais dificuldades que outros. Havia sempre a preocupação em tentar melhorar o movimento do colega, que realizar a atividade no lugar dele. Por volta de 10 minutos de atividade o monitor fez mais uma intervenção, solicitando que modificassem o braço e só utilizassem o braço direito. Neste momento a atividade se tornou mais simples e o jogo fluiu com mais facilidade. A participação era maciça e o compromisso com o grupo era cada vez mais latente. Os que anteriormente tinha dificuldade de participar, principalmente pela introspecção ou medo dos julgamentos, já tinha prazer e vontade de participar, principalmente por se sentirem acolhidos, participantes e atores diretos do processo, tendo influência direta nas decisões e ações do jogo. Com mais 10 minutos o monitor fez uma nova intervenção perguntando sobre a atividade.

M – E então? O que acharam da atividade? Quais os objetivos?

A1 – Massa professor! Show. O objetivo é ensinar o handebol.

M – Sim. Mas só isto? Ensinar o handebol? Rsrsrcs

A2 – Acho que trabalhar o arremesso.

M – Que mais?

A1 – Acho que o passe, segurar a bola!

A3 – Acho que a organização na quadra. Como se movimentar no meio de todo mundo.

M – Certo! Até aqui tudo bem! Mas vocês usaram só um braço?

A2 – Ah! Não. Usamos os 2. Então acho que tinha objetivo de ensinar a usar os 2 lados.

M – Certo! Não só usar os 2 braços, mas estimular os 2 lados do corpo e do cérebro. A se posicionar e se movimentar dos 2 lados. E o que mais vocês perceberam?

A4 – Acho que o trabalho em equipe. A jogar em grupo.

A5 – É! Principalmente a necessidade do grupo na nossa vida.

M – E onde estão os valores?

A4 – Acho que no sentido de grupo. Em defender os interesses do grupo.

A1 – Acho que cuidar do próprio grupo e respeitar o outro grupo.

A6 – É! Respeitar as diferenças.

A7 – Respeitar a forma de jogar do outro, mesmo que não seja tão boa quanto a sua.

M – Muito bem! Vamos da continuidade ao trabalho agora. Agora vocês só podem arremessar da cintura pra baixo. Vocês não podem acertar acima da cintura do colega. Ok? E a solidariedade

O monitor autorizou o início da atividade, dando um tempo para a experimentação e compreensão da atividade. O início concentrou os erros em arremessos acima do proposto ou que tocavam o chão antes do colega. Por volta de 05 minutos, a atividade já ocorria de forma intensiva. A atividade foi ocorrendo sem muitas ocorrências adversas. Os companheiros iam se organizando verbalmente e em coletividade, enquanto evitavam acertar os adversários fora do local indicado, tanto para cumprir com a regra do jogo, quanto para preservar a integridade física dos colegas. Os alunos estavam totalmente envolvidos e com a participação de todos os presentes. Neste contexto todos se envolviam com os problemas e situações do jogo, como posicionamentos de ataque e defesa. Assim como a organização de forma que todos, coletivamente, protejam o grupo. Por volta de mais uns 10 minutos o monitor fez uma nova intervenção, modificando o movimento de arremesso, colocando que agora estes só poderiam ocorrer saltando. Permitiu que fizessem alguns minutos de experimentação e deu início à atividade.

Durante o período de experimentação, sua maior dificuldade era coordenar o salto, com o arremesso e a pontaria. Mas com alguns minutos os arremessos começaram a se organizar e melhorar. No entanto a maior preocupação, não se concentrava em quem realizava com mais ou menos qualidade, tão pouco quem ganhava ou perdia. A maior preocupação, principalmente de quem conseguia realizar o movimento com coordenação, era que os outros também conseguissem. O monitor deixou que a atividade ocorresse por mais uns 15 minutos e então fez mais uma intervenção modificando a atividade. Desta vez deveriam pegar cada um uma garrafa PET e colocá-la em um local estratégico e deveriam protegê-la. Venceria a equipe quibe derrubasse todas as garrafas dos adversários.

O monitor deu início a atividade permitindo uma experimentação do jogo por alguns minutos e depois dando início à atividade de forma completa. Os alunos foram logo se organizando na realização dos objetivos e movimentos. Da mesma forma que as atividades anteriores, as equipes se organizavam de forma coletiva e dialogada, organizando tanto os posicionamentos de ataque, quanto de defesa de forma coletiva. Quando as garrafas iam sendo derrubadas e à questão que os componentes iam sendo desclassificados, estes continuavam organizando e incentivando de fora da atividade. Com mais 15 minutos o monitor fez a última intervenção.

M – E então! O que acharam das atividades? Quais os objetivos?

A4 – Com certeza o dia hoje foi pra trabalhar o arremesso. As várias formas de arremessar.

M – Também! Ótimo! E o que mais?

A1 – Acho que o jogo em equipe.

A3 – Atacar e defender.

M – O que mais vocês perceberam?

A5 – Acho que se posicionar de acordo com a defesa e o ataque.

A6 – Acho que se organizar em equipe, jogar junto e reconhecer a necessidade dos outros componentes.

M – Exato! É lógico que do jogo eram o passe, os posicionamentos, o arremesso, organização tática no ataque e na defesa etc. Mas também trabalhamos outras coisas a partir da coletividade. O que vocês acham?

A1 – O reconhecimento do grupo.

A3 – Se sentir parte do grupo.

A7 – Sentir que tem os mesmos direitos de todo mundo. Que somos iguais.

M – Muito bem! E onde está a solidariedade?

A5 – Quando a gente começa a perceber que somos todos iguais perante a lei, que no caso do esporte, tem a ver com as regras.

A7 – Tem a ver com o direito a participar.

A2 – É! Participar, mas não só jogar. Acho que quando a gente participa de todos os momentos, escolhas, decisões e não só quando tá dentro do campo só por tá.

A4 – Acho que quando dão o direito pra gente de falar, opinar e decidir também, a gente percebe a solidariedade do grupo.

M – Muito bem! E como é que isso acontece lá fora? No dia a dia de vocês?

A7 – Quando a gente protege o outro, não só no jogo, mas na rua, seja avisando de um perigo ou mesmo se disponibilizando a ouvir, a gente tá sendo solidário.

A8 – É professor! Quando a gente tá disponível pro outro, nos momentos que as pessoas mais precisam, acho que isto é ser solidário e inclusão social.

A2 – Eu gosto muito de andar de skate e, na pista, sempre aparece aqueles que não sabem ou estão aprendendo a andar. Tem uma galera que não deixa eles andarem e ainda ficam curtindo e rindo da cara deles. Acho que eu estou sendo solidário, quando eu dou espaço e chance pra eles e ainda dou umas dicas.

M – Muito bem! Vocês estão conseguindo materializar a proposta. Na próxima aula quero que vocês pesquisem sobre momentos solidários no esporte. Próxima aula iniciaremos com um vídeo.

Observações:

Os alunos já demonstram o domínio dos temas propostos, bem como já conseguem materializar, de forma crítica como estas manifestações vão se oportunizando em seu meio ambiente. Seus conceitos e opiniões, já se manifestam de forma segura e concisa, demonstrando que os conceitos institucionalmente construídos, já não são mais tão fortes.

Entre os vários momentos de suas manifestações, cabe ressaltar os momentos em que proporcionam a inclusão e a participação de todos os colegas, tanto os ouvindo como possibilitando que estes demonstrem suas percepções e modifiquem a realidade do jogo, como nos momentos em que mudam as táticas de ataque ou defesa propostas por indivíduos que, até pouco tempo, não tinham participação nas atividades. Ou quando abrem para o debate coletivo e confrontam as propostas de forma coletiva de direitos. Ainda têm a preocupação de incentivar a participação de todos em todos os momentos do jogo.

25 – 13/11

Chegamos à escola por volta das 13:30, como tínhamos um bom tempo de tolerância, deixei os monitores no pátio de entrada, pedi que se organizassem em quem iria buscar os alunos e quem iria me ajudar com o material, enquanto fui à sala da diretoria pra avisar de nossa chegada. Ao chegar à sala da direção, fui informando ao diretor sobre nossa chegada e que usaríamos a sala de vídeo e posteriormente iríamos para o pátio para a aula prática. Quando voltei para o pátio de entrada os monitores já haviam se organizado e estavam conversando sobre nosso trabalho até aqui e sobre os que ainda desenvolveríamos. Convoquei os alunos para darmos início aos preparativos e nós direcionamos à sala de vídeo para preparar tudo.

Ao chegarmos à sala de vídeo começamos a preparar a sala enquanto 02 monitores. Por volta das 13:55 os primeiros alunos começaram a chegar. Então pedimos que fossem se acomodando enquanto terminávamos de organizar a sala. Comentei sobre como ocorreriam as atividades do dia, expliquei sobre os 2 vídeos e pedi que dessem muita atenção ao conteúdo, pois não eram filmes, mas um era um documentário e o outro um vídeo de apresentação, pedi que dessem atenção aos detalhes e principalmente ao conteúdo de nossa

proposta. Então dei início ao primeiro vídeo que discutia o fair play no handebol, com base em uma atitude da equipe da Arábia Saudita, em jogo contra a Coreia do Sul.

O vídeo iniciou sem nenhum problema na sala. Alguns alunos ficaram meio inquietos com a proposta do primeiro vídeo, pois o mesmo eram explicações sobre o fair play e os valores esportivos, mas logo o tema chamou a atenção dos 02 e passaram a prestar atenção ao vídeo e tentar compreender que estava sendo abordado. O primeiro vídeo terminou e perguntei o que acharam do vídeo, se haviam entendido. Após uma resposta positiva coletiva, perguntei se poderia dar início ao próximo vídeo. Fiz uma prévia do conteúdo do próximo vídeo, que era um vídeo informativo sobre o trabalho desenvolvido pela República dos Esportes e então dei início ao vídeo. No caso do 2º vídeo os alunos já se posicionaram com mais atenção. O vídeo durou uns 06 minutos, então perguntei aos alunos se haviam entendido o 2º vídeo e se conseguiam estabelecer um comparativo e uma relação entre os 2 vídeos.

A1 – Professor! Os 2 vídeos falaram sobre valores, mas o 1º falou do fair play, que eu acho que entendi que seria quando a gente respeita o momento de dificuldade do adversário.

A2 – Quando um colega cai e a gente joga a bola pra fora pro colega ser atendido.

A3 – Acho que a gente já havia visto em outro vídeo, quando um juiz marca um pênalti injusto e o jogador se acusa e diz que não foi falta.

A4 – É quando a gente faz alguma coisa pra equilibrar o jogo.

P – Perfeito. Conseguiram entender o princípio da discussão do vídeo. O fair play tem a ver com o cavalheirismo, com ser justo e não ganhar em cima de uma fragilidade do adversário. Ganhar é bom, mas ganhar com justiça e por seus próprios esforços é bem melhor ainda. E o que mais falam os vídeos?

A3 – No primeiro vídeo, o professor falou também de outros valores que existem no esporte e na vida real, mas disse que são diferentes.

A5 – Na realidade ele não disse que era diferente. Disse que o que ocorria no esporte não ocorria na vida real, mas que podia ser transferido e aparecer em outras situações.

A6 – É. É a mesma coisa quando fazemos um gol com a mão e assumimos que não valeu, e quando recebemos o troco errado e devolvemos pro caixa.

A1 – Ele falou, também, de outros valores que estão presentes no esporte e existem na sociedade também, como o respeito a honestidade, solidariedade e outros.

P – Perfeito! E o outro vídeo? Falava sobre o quê?

A3 – Ahhhhhh! A gente viu o senhor no vídeo professor. O senhor trabalha lá?

P – kkkkkk. É um grupo, que faço patê, que trabalha com formação social através do esporte.

A2 – Eu vi professor! Tem várias atividades que nós fizemos aqui.

A7 – Acho que esse vídeo fala principalmente de força de vontade e de compromisso.

A8 – O vídeo fala do trabalho de vocês e como os esportes podem formar valores e pessoas mais conscientes.

P – Beleza! Agora eu quero que vocês peguem as coisas de vocês, nos ajudem a pegar o material, pra nós irmos para o pátio. Ok?

Por volta das 14:40, nós nos deslocamos para o campo para começarmos nossas atividades práticas. Chegando ao campo pedi que os alunos se posicionassem em círculo, expliquei o que faríamos no dia, comentei sobre as atividades e entreguei a turma para o monitor do dia.

O monitor pediu que se dividissem em 02 grupo, explicou mais uma vez como a atividade ocorreria, fez uma pequena demonstração e deu início à atividade. O início da atividade foi de uma certa dificuldade de organização entre os movimentos e a organização tática. Se enrolavam entre coordenar movimentos simples como passar a bola e se movimentar no meio dos adversários e companheiros, como coordenar os arremessos, os posicionamentos de ataque e os de defesa. Mas os alunos não estavam muito preocupados com o desempenho esportivo individual ou coletivo. O jogo foi se desenvolvendo e os alunos foram encontrando seus próprios caminhos e subterfúgios, dentro do jogo, para driblar as dificuldades e se organizar coletivamente. Os alunos que, até então, encontravam motivos para não participar e nem se envolver no jogo, desta vez se sentiam à vontade para se colocar como

protagonistas no jogo e, além de opinar em relação aos movimentos e organização do jogo, se colocaram como protagonistas, também em posicionamentos de ataque e defesa. O jogo se desenrolou por mais 15 minutos, até que o monitor fez a primeira intervenção, solicitando que agora utilizassem 2 garrafas como meta.

Como o jogo já vinha se desenrolando e os alunos já haviam se adaptado ao jogo e a inserção foi simples, os alunos não tiveram muita dificuldade em se adaptar à nova modificação. Não demoraram muito reorganizar as funções e posicionamentos no jogo. Os alunos já conseguiam encontrar e assumir os papéis sociais dentro do jogo, protagonizando os papéis de ataque e defesa, assim como de organizar definir os posicionamentos e movimentos táticos a serem realizados durante o jogo. Os alunos desempenhavam seus papéis e desenvolvimentos do jogo de forma coletiva, estendendo o direito a todos de participação, propondo realmente a inclusão de todos os companheiros no jogo. Como mais 10 minutos de jogo o monitor fez mais uma intervenção, modificando mais uma vez o jogo, solicitando que colocasse as 2 garrafas posicionadas como baliza (gol), onde os pontos seriam convertidos ao passar por entre as garrafas. Rapidamente fez uma demonstração de como deveria ser convertido o gol e reiniciou a atividade.

Sem muita demora os alunos deram início à atividade. Com cerca de 5 minutos de atividade, começaram a aparecer os primeiros conflitos, que se desenvolveram entorno do posicionamento da defesa em relação ao gol. Então o monitor fez uma intervenção perguntando o que estava ocorrendo. Então os alunos imediatamente comentaram em relação ao fato de ter ou não goleiro e porquê que a defesa estava toda dentro do gol. Então o monitor perguntou como poderiam resolver este conflito.

A8 – A professor não sei! Mas não dá é pra ficar em cima da linha.

A6 – Acho que poderíamos escolher os goleiros.

A3 – Ou então escolher uma área pra defesa ficar fora.

M – Sim! Mas o eu vocês escolhem?

Então as 2 equipes conversaram entre si e definiram que continuaria sem goleiros, mas que definiriam, uma área para a aproximação da defesa ao gol. Sem mais conversa o monitor então perguntou se poderíamos recomeçar e recomeçou o jogo. Naturalmente eles decidiram entre suas equipes quem ficaria na defesa e como sua movimentação como ocorreria. De mesma forma que vinha acontecendo, o diálogo ficava cada vez mais forte e as preocupações e resoluções de problemas, sempre ocorrendo de forma coletiva. A inclusão no jogo já era algo latente, dando a todos os direitos de participação, intervenção, diálogo e escuta, onde todos os participantes apresentavam o mesmo nível de importância no jogo. Com mais 10 minutos de jogo, o monitor fez a última intervenção.

M – Ok! Como foram as atividades? O que vocês acharam?

A4 – excelente professor! Muito massa!

A2 – Ainda não é o handebol não! Né?

M – Ainda não. Mas já foi quase o próprio jogo de handebol. E quais os objetivos do jogo?

A7 – Desenvolver o jogo de handebol.

A5 – Acho que ensinar o jogo de handebol seria muito obvio. Acho que a atividade é pra ensinar os fundamentos e objetivos do handebol jogando, como o arremesso, o passe o gol, os posicionamentos de ataque e de defesa e o trabalho em equipe.

M – Beleza! E quanto aos valores? Que valores nós trabalhamos?

A7 – Acho que trabalhamos honestidade, solidariedade, respeito.

A5 – Acho que trabalhou a amizade, o espírito de equipe.

A3 – Força de vontade, dedicação.

A8 – Compromisso.

M – Tranquilo! Estão todos certos. E a solidariedade? Onde foi que vocês trabalharam a solidariedade?

A8 – Acho que quando a gente trabalha em equipe, deixando que todo mundo participe.

A5 – No jogo, principalmente quando a gente cuida um do outro e da equipe inteira. Mas no geral, quando a gente sabe ouvir e falar, quando deixa todo mundo ter voz.

M – Perfeito! E como vocês veriam estas manifestações na sociedade? No dia a dia?

A5 – Como eu falei professor, quando a gente deixa as pessoas participarem em nossa vida. Quando a gente fala, mas dá o direito de as pessoas falarem, quando a gente dá opinião, mas aceita opinião das outras pessoas.

A4 – Acho que quando a gente se preocupa com as pessoas, não só as pessoas que a gente conhece, mas principalmente as pessoas que a gente não conhece.

A8 – É! Quando a gente se preocupa com as outras pessoas sem quere nada em troca.

A3 – Professor! Como foi falado no vídeo, só a gente não ser desonesto, principalmente quando tá atingindo as outras pessoas, a gente já tá sendo solidário.

De repente o sinal do intervalo tocou e ficou difícil continuar o diálogo. Então om monitor se despediu de todos e disse que os aguardávamos na próxima aula. Pediu também que continuassem a observar as situações do jogo no dia a dia deles.

Observações

O trabalho tem demonstrado sua eficácia ao desenvolver nos alunos uma percepção mais ampla do que são valores. E principalmente como reconhecê-los e respeitá-los, mesmo discordando da concepção apresentada e, principalmente, a reconhecer que o conceito de valores está mais além do as simples imposições institucionais.

Sua conditas e atitudes, tanto durante o jogo, quanto em sala de aula tem demonstrado uma evolução significativa em seu comportamento, que tem se manifestado nas suas relações diárias e do meio ambiente em que estão. No jogo, já não vê os adversários como inimigos, já conseguem reconhecer as necessidades, dificuldade e potencialidades daqueles que estão a seu redor e que “ajudar” é apenas uma manifestação da solidariedade e não a solidariedade em si. Que nos jogos a solidariedade, assim como na sociedade, se manifesta de forma quase que inerente ao ser humano, ao observar o outro em si mesmo.

26 – 20/11

Chegamos à escola por volta das 13:30, deixei os monitores no pátio de entrada enquanto fui avisa ao diretor de nossa chegada. Ao chegar na sala da direção o diretor estava atendendo um responsável por aluno, então avisei à secretaria de nossa chegada e avisei que usaríamos apenas a sala de vídeo, na proposta do dia. Voltei para o pátio e pedi que fôssemos para a sala de vídeo para preparar o ambiente, enquanto continuávamos nossa conversa acerca do trabalho desenvolvido. Estamos em nossa última etapa de disciplinas e o que vemos é nosso trabalho já apresentando os resultados esperados. Todos os monitores comentavam o aproveitamento e a eficiência da proposta desenvolvida até o presente momento.

Enquanto íamos conversando sobre o trabalho, eu ia organizando os equipamentos de vídeo. Então pedi que escolhêssemos os monitores que iriam buscar os alunos e o monitor que assumiria a atividade do dia. Por volta das 13:55 os alunos começaram a chegar, então pedi que fossem se acomodando enquanto o monitor começava a recebe-los e apresentar a atividade do dia. Por volta das 14:00 em ponto, o monitor informou qual o filme seria apresentado, a etapa que iniciáramos a partir deste dia e os principais objetivos d apresentação do vídeo. Solicitou que dessem atenção ao vídeo e que buscassem os valores manifestados no vídeo, tanto a nível esportivo, como a nível social e deu início ao vídeo.

O vídeo, principalmente pelo fato de ser uma obra de ficção e que falava do Boxe, os alunos não apresentaram problemas ou conflitos, tão pouco falta de atenção. Apresentavam poucas conversas, de forma que não atrapalhavam os outros colegas, e que falavam sobre o conteúdo do filme. Alguns alunos chegavam a perguntar ou fazer comentários aos monitores sobe os acontecimentos do vídeo. Nos momentos de combate, os ânimos se exaltavam um pouco, vibrando pelos acontecimentos do decorrer da história, mas nada que atrapalhasse o andamento do filme. Mesmo assim, quando alguém se exaltava um pouco mais, logo o diálogo

se apresentava entre eles mesmos e o mais exaltado entendia a solicitação e diminuía a empolgação.

Por volta das 14:40 o sinal do intervalo tocou e os alunos se entre olharam querendo saber o que fazer. Então dei uma pausa no vídeo e disse que continuaríamos a apresentar o filme. Aqueles que quisessem continuar, seriam bem vindos, aqueles que quisessem buscar o lanche e voltar também, pois só tinha mais uns 20 minutos de filme, aqueles que preferissem sair, que não haveria informei que o vídeo estava disponível no *Youtube* e que a proposta de análise continuava. Para nossa surpresa, a maioria permaneceu em sala. Alguns optaram por ir buscar o lanche e voltar para concluir o filme. Por volta das 15:20 o filme terminou, então liberamos os alunos e lembramos do exercício de análise crítica do filme e dos valores e nos despedimos.

Observações

O interesse dos alunos pelo tema e pelas aulas estava claro e consolidado. Apesar das atividades do dia não terem permitido o momento de diálogo, ficava claro como seu comportamento em relação às aulas se manifestava positivamente e vinculado à compreensão e aquisição dos conhecimentos propostos e abordados. Sua compreensão crítica em relação aos valores e suas manifestações sociais também se firmavam e se apresentavam de forma concreta e efetiva. Dentre as várias manifestações destes comportamentos estavam o respeito ao trabalho apresentado, assim como a disponibilização em ouvir, dialogar e aprender.

27 – 22/11

Chegamos à escola por volta das 13:45. Conversei com os monitores e pedi que se dividissem para buscar os alunos e ajeitar o campo, enquanto fui à sala do diretor avisar de nossa chegada ao diretor. Ao chegar à sala da direção o diretor não estava, então avisei à vice diretora e me direcionei para o pátio para auxiliar os alunos. Ao chegar, enquanto íamos arrumando o espaço, íamos conversando sobre as atividades do dia, quem iria liderá-las e quais nossas perspectivas e objetivos. Apesar de ser um esporte individual, nossas atividades iriam buscar despertar as relações coletivas e com o outro.

Por volta das 13:55 os alunos foram chegando e se organizando e se oferecendo para ajudar a concluir a organização. Assim que finalizamos nos colocamos posicionados e automaticamente eles foram se organizando em círculo ao nosso redor. Então comecei perguntando o que haviam achado do filme apresentado na aula passada e se haviam feito o exercício solicitado.

A1 – O filme é muito bom. É muito triste, mas é excelente.

A2 – É professor! Achei massa filme de uma mulher lutadora de Boxe. Eu queria lutar também.

P – E o exercício que nós pedimos? 1 de analisar as manifestações dos valores e da solidariedade no filme? 2 de analisar como estas podiam ocorrer na vida real?

A2 – Ah! Acho que só o fato de do técnico dizer que não treinava mulheres e terminar aceitando e acreditando nela, já é uma demonstração de valores diferentes e da mudança de valores.

A3 – É professor! O boxe não criado pra mulher praticar. Acho que ao mudar, já é uma prova de que elas também têm direito e que valores como perseverança, dedicação, respeito, etc., podem mudar os valores do outro.

A4 – Acho que força de vontade, amor pelo esporte.

A5 – Acho que a atitude da adversária na luta, de acertar um soco quando a luta já havia terminado foi um exemplo de ate valor, de falta de respeito. Acho que a gente não deve ser oportunista e se usar de momentos de distração ou fraqueza das pessoas pra nos dar bem.

P – Ótimo! E em relação à solidariedade?

A1 – Acho que o fato do técnico aceitar treinar a menina foi uma demonstração de solidariedade

A5 – O fato dele ter cuidado dela no hospital e ter feito o que ela pediu, mesmo sendo contra crime, foi uma demonstração de solidariedade. Acho que fazer o que é melhor para as pessoas é um ato de solidariedade.

A3 – O fato do Chefe, ajudar a menina a conquistar o sonho dela, foi uma atitude solidária. Quando a gente quer o bem do outro, mesmo sendo contra aquilo que queremos ou acreditando, acho que é ser solidário.

A6 – É! Afinal de contas ele deixou de treinar outros atletas, pra treinar ela, e sem cobrar nada. Acho que a gente deve não só apoiar as pessoas a conquistarem seus sonhos, mas sempre fazer o que for melhor pra elas e não o que a gente acha que é melhor.

Após nossa conversa inicial, parabeneizei os alunos, agradei pelo excelente debate e entreguei a turma para o monitor. O monitor assumiu a turma, começou a falar sobre as atividades propostas para o dia, explicou sobre a primeira atividade e pediu se organizassem em 10 grupos de 6 alunos. Fez uma nova explicação fazendo uma pequena demonstração de como ocorreria o revezamento e deu início à atividade. Uma atividade simples e de aquecimento sem dificuldade alguma para os alunos e alunas. Mesmo uma atividade simples, proporcionava compromisso e comprometimentos por parte dos alunos, que além de curtirem intensamente a atividade, também tinham a preocupação em incentivar os colegas. O monitor deixou que a atividade ocorresse por uns 10 minutos e então fez a primeira intervenção, propondo a 1ª variação, onde os alunos deveriam fazer o percurso realizando estrelinhas, com o auxílio de um colega.

De início a atividade pareceu um pouco confusa para os grupos. Então o monitor chamou um aluno e fez uma breve demonstração. Alguns alunos reclamaram um pouco pelo fato de não saberem realizar uma estrelinha, mas não se opuseram a realizar a atividade. Apesar de receosos colocaram suas confianças nos companheiros e iniciaram a atividade. Iniciaram a atividade ainda com muita dificuldade, principalmente pelo fato de acreditarem que a estrelinha deveria ser feita com perfeição, quando a atividade era justamente para aprendizagem do movimento. Mas apesar da dificuldade os alunos realizavam as tentativas com presteza, se propondo tentar, mesmo errando. Ao perceber as que os alunos haviam entendido que deveriam realizar com qualidade, o monitor pediu uma intervenção e informou que a atividade era pra aprender a realizar o movimento e que não tinham obrigação de realizá-lo com qualidade. Os que soubessem, que o fizesse da melhor forma que pudessem. Os que não soubessem, era pra tentar como pudessem, para que fossem aprimorando o movimento. Apesar das dificuldades em realizar o movimento para alguns, se percebia ser mais caro, era a disponibilidade em auxiliar a instruir os colegas que tinha dificuldade em realizar o movimento. Não apenas se propunham a acompanhar os colegas como a comentar melhores e mais eficientes de realizá-lo, mesmo atrasando o desempenho da equipe. Assim como se preocupavam com o bem estar dos que, por ventura, sentiam algo adverso. O monitor deixou que a atividade ocorresse por mais 15 minutos e fez uma nova intervenção, pedindo que modificassem a atividade. Desta vez deveriam fazer de macaquinho, carregando o colega nas costas, na ida e voltaria carregado. **Ufa professor! Esta é mais fácil. Rsrsrs.** O monitor fez uma pequena e rápida demonstração e deu continuidade à atividade.

Esta variação já começou com mais facilidade, apensar de algumas diferenças de tamanho e peso, mas a atividade foi ocorrendo de forma animada e participativa. Os participantes sempre se colocavam de forma coletiva a definir a melhor forma de realizar a atividade de forma que fosse mais eficiente para o participante e para o grupo. Todos os integrantes tinham o nível de participação, tanto ouvindo como colocando suas opiniões e tendo estas respeitadas de forma coletiva, deixando cada vez mais claro o envolvimento, tanto na atividade como no grupo. Com mais 10 minutos o monitor fez mais uma intervenção, modificando a atividade. Desta vez deveria ocorrer de carrinho de mãos. Um colega, em pé, seguraria as pernas do outro colega, que se deslocaria com as mãos no chão, em posição horizontal. Por mais incrível que parecesse, os alunos não conheciam, assim como nunca haviam realizado esta atividade. Então o monitor convocou um dos alunos e fez uma

demonstração do que deveria ser feito. Os alunos começaram a rir meio atônitos, por nunca terem se quer ouvido falar, apesar de tão simples que era a atividade, mas se colocaram a tentar realiza-la.

Apesar de não conhecerem e nem terem realizado uma única vez a atividade, os alunos não encontraram dificuldades significativas para aprendê-la. Entre as poucas dificuldades estavam em coordenar o descolamento do componente em pé, com o colega que se deslocava com as mãos, além da forma de segurar seus pés do colega. Algumas quedas dos componentes que se deslocavam com as mãos eram vistas parando o deslocamento. Mas nada que tirasse o humor e o prazer em participar do jogo. Mas aos poucos, e com a ajuda dos outros componentes, assim como a observação dos colegas, foi diminuindo estes erros. Com mais 10 minutos o monitor fez uma nova intervenção, pedindo a modificação da atividade por mais uma vez. Desta vez as duplas se deslocariam em carrocinha, um a frente e o outros atrás segurando na cintura do primeiro. O monitor então fez uma breve demonstração, para melhor compreensão de todos e deu início à atividade.

Desta vez as principais dificuldades se concentraram em coordenar os passos do colega que ia à frente com o colega que ia atrás, principalmente pela estrutura do terreno, formado por terra e um pouco de grama. Logo os componentes foram se organizando e começando a coordenar seus passos. Da mesma forma com que se preocupavam com os próprios companheiros, os grupos se preocupavam com o desempenho dos outros grupos. Não de forma competitiva, mas de forma colaborativa. Ganhar não era o principal objetivo dos participantes, mas o desempenho correto de todos, que todos realizassem e aprendessem com qualidade as atividades e os movimentos. O monitor deixou a atividade ser realizando por mais 10 minutos. Cada vez que ia se finalizando, ia se reiniciando. Então fez mais uma intervenção, solicitando que se inserisse mais um componente, criando trios e rapidamente reiniciou a atividade.

Como já haviam se adaptado ao processo da variação anterior, não tiveram muita dificuldade em se adaptar à nova formação. No entanto se preocupavam em coordenar os passos dos 3 componentes. A maior preocupação da atividade não era quem ganhava, mas em que todos conseguissem realizar a atividade com qualidade. A competição se transformou apenas em quem conseguiu se deslocar no percurso, da forma mais eficiente e qualitativa. Cooperação e colaboração haviam se tornado mais importante que vencer. O monitor deixou que a atividade ocorresse por mais 10 minutos e fez a última intervenção. Pedindo então que se inserisse mais um componente em cada trenzinho. Sem delongas deu início à nova variação.

Sem muitas dificuldades os componentes foram desenvolvendo a nova variação. Seus maiores problemas foram em coordenar a mudança de componentes, já que eram 04 no trenzinho e ficavam 02 aguardando na fila. Até que novamente o diálogo foi prevalecendo entre os componentes das equipes. Alguns decidiram revezar 02 componentes, outras equipes preferiram trocar apenas um componente todas as vezes que voltava. Nesta nova organização as equipes iam se reestabelecendo e buscando a forma mais qualitativa e eficiente de realizar seu deslocamento. Nestes processos de organização e desenvolvimento as equipes e seus componentes, continuavam colaborando e cooperando, mais preocupadas em realizar sua tarefa com eficiência que competir e com isto em auxiliara os colegas, fossem da mesma equipe ou adversários. Com mais 10 minutos de atividade, o monitor fez a última intervenção.

M – E aí? O que acharam das atividades?

A3 – Foram boas professor! A 2ª, a 3ª e a 4ª, foram F*. Mas o resto foi tranquilo.

A2 – É! Aquela do carrinho de mão e a estrelinha foi complicado. Mas a gente fez.

M – Muito bom! E quais os valores que trabalhamos e como?

A1 – Companheirismo professor.

A3 – Amizade.

A4 – Solidariedade. Amizade.

A8 – Disposição. Rsrs. Pra realizar algumas atividades.

M – Sim. Com certeza. Que tem a ver com força de vontade, empenho, vontade, enfim. E a solidariedade trabalhamos como?

A4 – Nas atividades em dupla. Quando a gente precisou cuidar do colega.

A5 – Ah professor! Quando a gente deixa de correr atrás da vitória e começa a se preocupar com a participação dos colegas.

M – Beleza! Mas de que forma isto ocorreu? E como nós podemos ver isto no dia a dia?

A5 – Professor! Quando a gente tava preocupado não em ganhar o colega, mas quando a gente tava preocupado se ele tava fazendo direito ou se ele tava se sentindo bem.

A8 – Quando a gente sabe ouvir o colega falar. Não só por ouvir, mas entende ele como parte da gente. Acho que na nossa vida também é assim. Quando a gente sabe ouvir e falar, mas principalmente quando a gente deixa o outro falar.

A5 – É! Quando a gente para de ver o outro como adversário e vê como irmão, como nós mesmo, a nossa vida tem mais crescimento.

A3 – Professor! Acho que o esporte ensina a gente a partilhar e dividir. Não só as coisas materiais, mas coisas como respeito, compreensão, compaixão. Acho que isso tudo é solidariedade.

M – Muito bem! É isso mesmo. Não é sobre eu ou vocês. É sempre sobre nós. A solidariedade tá sempre envolvida em tudo o que nós podemos ver no outro como nós mesmos. Por hoje é só. Não se esqueçam de fazer o exercício de sempre. Boa tarde.

Observações

No dia de hoje os alunos não apenas se integraram a atividade em massa, com interagiram de forma efetiva entre si. A continuidade do processo de valorização mais do coletivo e do outro, mas da cooperação, da colaboração, das contribuições entre si, mas principalmente da forma de ver tanto colega, quanto o adversário como eles mesmos, tornando o esporte e a realidade vida mais efetiva e humana

A participação de todos também tem se tornado algo claro, onde mesmo os que não gostavam da prática, assim como os que se sentiam intimidados e acuados, tem o prazer de participar, não somente praticando, mas interagindo e intervindo nas atividades propostas, as entendendo como algo feito para eles e pertencente a eles.

28 – 27/11

Chegamos à escola por volta das 13:50 e a maioria dos monitores já se encontravam no hall de entrada escola. Pedi que já fossem se organizando em se dividir em quem iria buscar os alunos, quem iria para a sala de vídeo, pois o dia estava com cara de chuva e não conseguiríamos desenvolver as atividades no campo, devido ao caráter das mesmas, enquanto ia à sala do diretor me apresentar. O mesmo está ocupado, então apenas avisei que havia chegado e que iria usar a sala de vídeo. Rapidamente me direcionei à sala, para auxiliar os monitores. Ao chegar a sala a primeira turma já estavam lá auxiliando os monitores e a outra vinha logo atrás de mim. Então retirei as últimas cadeiras do centro da sala e entreguei a sala ao monitor.

O monitor convocou os alunos ao centro da sala, explicou sobre a proposta do dia, escolheu um aluno para ser o primeiro pega e deu início à atividade. A atividade já iniciou animada, mesmo com o espaço disponível reduzido. Como os alunos já conheciam a atividade e pega-pega, então não tiveram dificuldade em se adaptar aos objetivos. Suas dificuldades se iniciaram quando, quando a corrente de pegadas já tomava quase toda a sala. Como a sala, um espaço de cerca de 80 m², então a coordenação entre se deslocar em busca de mais pessoas e se movimentar de mãos dadas com todos já parte da corrente, dentro de um espaço tão curto. Da mesma forma os alunos que ainda não haviam sido pegos, encontravam dificuldades em se deslocar. Então o monitor fez uma intervenção, perguntando se a atividade estava ocorrendo bem.

A1 – Ah não professor! Tá muito apertado.

M – E o que vocês propõem?

A1 – Ir lá pra fora.

M – Mas tá armando chuva e as próximas atividades não darão pra ocorrer lá fora.

A2 – E se a gente dividisse em 2 grupos?

A1 – Mas ainda vi ficar apertado.

A2 – Então a gente divide em 4. Dá professor?

M – São vocês que tem que me dizer. O que vocês acham?

As – Melhor professor! Beleza! Assim acho que dá.

M – Ok! Então vamos recomeçar, agora com 04 pegadas formando 04 correntes diferentes. Beleza?

O monitor então, pediu que se voluntariassem ou escolhessem os 04 pegadas que dariam início à atividade. Os alunos então se reuniram e discutiram como seriam escolhidos. Então decidiram que seriam voluntários, onde os mesmos já se apresentaram. Então o monitor reiniciou a atividade. Logo a atividade se reiniciou sem muitas dificuldades, fossem motoras, socioafetivas ou organizacionais. Com o passar do tempo as correntes foram aumentando e a sala foi ficando pequena. Então o diálogo, novamente, prevalece entre os alunos, e os grupos em específicos, permitindo um deslocamento seguro, assim como buscava otimizar os deslocamentos dos cinturões. A atividade foi se desenrolando de forma criativa e animada. Com cerca de 15 minutos o monitor fez a primeira intervenção, modificando a atividade, para a centopeia, onde formariam uma fila segurando a cintura do colega da frente. Enquanto um colega tentará tocar no fim da fila, a fila tentará evitar que isto aconteça. Os alunos de início não entenderam muito. Então o monitor fez uma pequena demonstração, para que ficasse mais claro para os alunos e deu início à atividade.

Mais uma vez os alunos começaram meio travados e cometendo alguns tropeços em relação às questões motoras organizacionais, principalmente na relação e alcance dos objetivos propostos. Novamente o diálogo começou a guiar o desenvolvimento da atividade, não apenas entre os componentes da centopeia, mas também entre eles e o único adversário. Muitos componentes da centopeia, tentavam traçar estratégias para que o atacante melhorasse seu desempenho. Da mesma forma o diálogo interno da centopeia, em relação ao seu deslocamento. A organização coletiva se manifestava de forma impressionante entre os componentes dos grupos, o que só aumentava a animação e o interesse em continuar participando da atividade. O monitor deixou que a atividade se desenvolvesse por uns 10 minutos e então fez uma nova intervenção.

M – E então! O que vocês acharam das atividades?

A3 – Professor! Estas 2 atividades foram bem difíceis. Principalmente por causa de ser na sala.

A2 – É professor a atividade foi massa. Mas fazer aqui foi complicado.

M – Pois é! Mas foi necessário, se não estaríamos tomando chuva lá fora e as próximas atividades não tem como ser feitas lá fora, muito menos debaixo de chuva. Mas vocês entenderam os objetivos? Pararam pra pensar que o uso do espaço reduzido também é um exercício? Um objetivo?

A4 – O objetivo é o trabalho em equipe. Mas a o espaço reduzido eu não sei.

A5 – Acho que fazer com que a gente se converse e se veja nas 2 posições na atividade.

A1 – Trabalhar valores como honestidade, pois nas 2 atividades, toda hora acontecia algo, como soltar a mão do colega, que podia fazer a gente ganhar enganando os colegas. Mas a gente não fez.

A2 – Acho que a redução do espaço, fez com que a gente tivesse mais dificuldade em se movimentar e assim tentasse encontrasse formas de realizar o objetivo. Acho que fez com que a gente prestasse mais atenção no nosso dia a dia, onde tem um monte de gente tá cruzando nosso caminho e mesmo sem querer podem atrapalhar. Acho que foi um exercício de saber analisar e agir pra conquistar nossos objetivos, sem machucar as outras pessoas, nem de forma física nem de forma emocional.

M – Muito bem! Então vamos continuar a aula.

A partir daí o monitor modificou mais uma vez a atividade pedindo se organizassem em 10 grupos de 07 componentes e se posicionassem na lateral da sala. A atividade deveria se desenvolver como estafetas, onde os componentes se revezariam em deslocamentos de um lado ao outro da sala, correndo. O monitor se posicionou e fez uma breve demonstração para os alunos que logo entenderam a atividade e se puseram desempenhá-la. Ainda dentro da proposta de aquecimento a atividade, de certa forma simples, não encontrou dificuldade em realiza-las pelos alunos. Com muita facilidade foram desenvolvendo com desenvoltura e habilidade. Com cerca de 10 minutos o monitor fez mais uma intervenção, propondo uma nova variação, onde os alunos deveriam atravessar o percurso fazendo rolamento frontal, os alunos começaram a rir, alguns dizendo que não sabiam. Então o monitor informou que não havia a necessidade de realizar com perfeição, apenas que deveriam tentar fazer.

Então deu início a atividade que começou um pouco truncada com alguns alunos que não sabiam realizar o rolamento, com uma certa falta de coragem em realiza-la. Automaticamente os companheiros se propuseram a auxiliar os que tinha dificuldade em fazê-lo, sem a necessidade de solicitação destes alunos e com a disponibilidade voluntária em fazê-lo, assim como o incentivo social produzidos por aqueles que aguardavam nas filas. Nestes incentivos proporcionavam torcidas e vibrações acaloradas que proporcionavam um incentivo fortíssimo que proporcionava interesse e vontade em realiza-lo, tanto os companheiros, como também o faziam com os adversários. Os alunos mais uma vez, proporcionavam uma participação integrada maravilhosa, onde a preocupação em que todos conseguissem realizar o movimento, era muito mais importante que a vitória. O jogo e a inclusão eram importantes, onde uma equipe concluía seu percurso e voltava-se para outros companheiros, de outras equipes, para auxiliar sua realização. Com cerca de 10 minutos o desempenho começou a melhorar e os que tinham mais dificuldades, tinham suas dificuldades reduzidas e já conseguiam realiza-la sozinhos. O que não diminuiu a solidariedade e a preocupação dos colegas mais habilidosos. O monitor deixou que atividade se desenvolvesse por mais uns 05 minutos e então fez uma nova intervenção, solicitando que o rolamento fosse realizado de costas. Os alunos fizeram uma cara de que não estavam entendendo. Então o monitor fez uma demonstração, o que causou alguns risos, mas não impediram de tentar. Então monitor pediu que se reiniciasse a atividade.

Neste momento retomasse as dificuldades, onde até mesmo alguns que já conseguiam realizar o rolamento de frente, sentiram dificuldade de modificar. Novamente se colocam em campo os diálogos colaborativos e as atitudes solidárias daqueles que tinham facilidade motora em realizar o movimento, assim como as vibrações e torcidas dos que estavam nas filas. Com tanto incentivo, bem como a segurança mais efetiva em realizar o movimento, pois já se iniciava sentado, proporcionou com que as dificuldades se diluíssem com mais facilidade, o que possibilitou com que o monitor fizesse mais uma intervenção modificando mais uma vez a atividade, desta vez colocamos 2 bancos suecos e duas traves, pedimos aos 10 grupos que se dividissem em apenas 02 grupos divididos dos 2 lados do espaço. O monitor informou que deveriam ir pelo banco sueco e voltar pela trave, onde sairia, ao mesmo tempo, 2 integrantes de cada equipe, um de cada lado do campo. O monitor realizou uma rápida demonstração e deu início à atividade.

Os alunos iniciaram a atividade sem muita dificuldade, apenas alguns, com menos habilidade que enfrentavam dificuldade no equilíbrio na trave, colocada o chão, e outros que tinha um pouco de medo de altura, quando andavam n banco sueco. Novamente a solidariedade, a colaboração e cooperação se tornaram o ponto chave da atividade, o que foi proporcionando segurança e aprendizagem aos que ainda tinha dificuldade. A atividade ia se desenrolando e o interesse e prazer em realiza-la ia se intensificando. Cada vez que um componente concluía um percurso, gerava festa a vibração por parte das 2 equipes. Com cerca de uns 20 minutos de atividade o monitor fez a última intervenção.

M – E então! O que vocês acharam das atividades.

A8 – Eita. Este começou fácil aí foi ficando difícil.

M – Rrsrs! E qual era o objetivo?

A5 – Trabalhar movimentos da ginástica, como rolamento, a trave, etc.

M – Correto. A ideia é trabalhar movimentos de iniciação à ginástica, dentro de atividades coletivas e lúdicas. E quais foram os valores?

A8 – Companheirismo perseverança;

A5 – Acho que a solidariedade. Lógico! Mas também Cooperação.

A1 – Colaboração.

A3 – Acho que os valores do esporte como Respeito às regras e ao outro.

A1 – Professor! Acho que a moral e a ética esporte. Que tem a ver com ganhar e perder e principalmente a participação, A gente tem participado mais e não tem se preocupado muito com quem ganha ou perde. Mas o mais interessante é que ganhar continua sendo importante, mas não tanto quanto ver o colega conseguir participar com a gente.

M – Beleza! E como isto acontece na vida de vocês?

A8 – Acho que na escola, por exemplo, quando a gente, troca conhecimento com o colega em sala de aula, ajuda com o que a gente sabe e recebe do colega o que ele sabe.

A4 – Quando a gente cria debate em sala de aula, sobre o conteúdo, sabendo falar e sabendo ouvir.

A3 – Acho que quando a gente conhece uma pessoa nova e a gente faz questão de receber com carinho e apresenta a cidade, as pessoas e os pontos de necessidade como farmácia, hospital, padaria etc.

M – O que mais gente.

A1 – A professor. Acho que quando a gente tá passando na rua e a gente ouve uma pessoa perguntando pra outra um endereço ou caminho, e mesmo que não conheça a gente interfere e dá a informação quando a gente sabe.

A2 – Quando alguém pede pra gente comprar alguma coisa e dá um dinheiro e a gente faz não pede nada em troca.

A5 – É! Ou quando a gente algo de alguém e devolve sem pedir nada em troca.

M – Muito bem meu povo! Parabéns! Tudo o que nós falamos, passa pelo valor solidariedade, que tem a ver com “empatia”. Muito obrigado pela participação. Não esqueçam de fazer o exercício. Desta vez pesquisem e analisem a empatia no dia a dia. Até a próxima aula.

Observações

Consolidando a formação análise crítica proposta pelo projeto, os alunos se envolvem cada vez mais nas atividades com afetividade tanto aos conteúdos quanto aos colegas. Tem analisado e elaborado com segurança a reflexão crítica e o juízo dos valores e do valor solidariedade.

Nas atividades do dia, se envolveram com os alunos e incentivando e auxiliando os que tinha mais dificuldade para que conquistassem, também, a efetivação prática e aprendizagem do movimento proposto, bem como a conclusão com eficiência o objetivo proposto, se preocupando, até mesmo com os adversários, entendendo que não há vitória, quando nem todos conseguem o mesmo, apenas quando todos estão no mesmo patamar de aprendizagem.

29 – 29/11

Chegamos à escola por volta das 13:40. Deixei os monitores que chegaram comigo no pátio de entrada com os outros monitores que já estavam lá, pedi que fossem se organizando em quem ia buscar os alunos, quem iam direto para a sala de vídeo arrumar a sala, enquanto fui a sala da direção avisar ao diretor de nossa chegada. Ao chegar à sala do diretor, pedi licença e avisei que estávamos chegando e iríamos utilizar a sala de vídeo. Sai e fui encontrar os monitores na sala de vídeo onde já haviam iniciado os ajustes da sala de vídeo. Não demorou muito e os monitores foram chegando os monitores com os alunos, enquanto

iam entrando íamos pedindo pra que fossem se acomodando enquanto finalizávamos as conexões. Ao finalizarmos tudo entreguei a sala para o monitor do dia.

O monitor tomou gente da sala, deu boa tarde à sala, comentou sobre as atividades do dia. Falou sobre os vídeos, comentou sobre o primeiro vídeo, pediu que tentassem olhar para os comentários presente no vídeo e que analisassem os objetivos do vídeo. Então deu início ao primeiro vídeo.

Os alunos ficaram bastante emocionados com a história apresentada no vídeo. O mesmo falava sobre a história de uma frequentadora de um grupo de ginástica, que descobriu um câncer em uma das mamas e recebeu da professora e das colegas de ginástica, o apoio necessário para enfrentar o problema. Os alunos assistiam fixados a cada detalhe do que se apresentava. Parecia que era algo pouco conhecido de sua realidade. Após cerca de 03 minutos o monitor fez uma pequena intervenção, perguntando o que havia achado do filme e se o haviam entendido. Os alunos se entre olharam ainda um pouco emocionados, respondendo que sim, que haviam gostado muito do vídeo. Então o monitor apresentou o próximo vídeo, que na realidade é um filme. Comentou que era apenas uma comédia e que o exercício era a análise do enredo e dos objetivos do filme, principalmente da ferramenta pra se chegar ao objetivo. E então deu início ao filme, Nova Chance.

O filme, como uma comédia, prendeu bastante a atenção dos alunos, que se envolviam na história de forma integral. Todos os comentários durante o vídeo se envolviam nos fatos engraçados do filme. Todas as conversas e movimentos giravam em torno do filme. Mas sem retirar ou atrapalhar a atenção dos outros. Na realidade o enredo de comédia do filme. O que se apresentou como marcante, era a fixação da atenção no vídeo e, principalmente, o respeito ao coletivo, mesmo nas manifestações mais eufóricas. Por volta de 90 minutos o filme ia finalizando, o monitor se colocou de pé e começou a conversar com os alunos.

M – E então? O que acharam do filme? Gostaram?

A1 – Ah professor! Esse filme foi massa. Muito engraçado.

A2 – É, esse filme é bom demais.

M – E qual a relação desse filme com o vídeo anterior?

A2 – Professor! Um contava uma história real e o outro é só uma ficção.

M – Certo. Mas tem um detalhe em comum. Qual?

A3 – Professor, apesar do segundo ser apenas um filme, ele fala como a menina se apoiou nas amigas pra conquistar o sonho dela, na solidariedade das amigas através do esporte. No vídeo, a senhora se apoiou na solidariedade das colegas e na professora da aula de ginástica.

A4 – Professor. Os filmes demonstram como o esporte manifesta as mesmas coisas da sociedade

A5 – É professor. Agora eu entendi o que o vídeo do professor que falava do fair play, queria dizer quando o falou que o que acontecia no esporte não estava ligada à sociedade, mas poderiam ser vistas e manifestadas na sociedade. Não foi o esporte que fez com elas, mas o esporte proporcionou a elas e às amigas a amizade que fez com que elas sentissem necessidade de estar ao lado das 2.

Neste momento o sinal tocou, então o monitor agradeceu à participação dos alunos e os dispensou a turma e solicitou que continuassem os exercícios de pesquisa e análise crítica dos ocorridos na sociedade com os ocorridos no esporte.

Observações

Apesar da atividade ter acontecido na forma menos prática e pouco debate, as ideias e concepções dos alunos demonstram um desenvolvimento latente e constante, dentro das perspectivas da proposta. As aulas e os conceitos trabalhados tem modificado a forma de pensar a analisar a sociedade e as manifestações sociais. O juízo de apresentamos, tanto da sociedade como de suas manifestações e valores tem se tornado cada vez mais concretos e livres dos conceitos das imposições institucionais.

30 – 04/12

Chegamos à escola por volta das 13:45. Cumprimentei os monitores, pedi que se organizassem para buscar os alunos e prepararem a sala de vídeo, enquanto eu fui cumprimentar o diretor e avisar de nossa chegada. Ao chegar lá o mesmo não se encontrava, nem a vice diretora, então avisei à secretária que estávamos na escola e usaríamos a sala de vídeo. Então me direcionei à sala de vídeo para auxiliar os monitores.

Ao chegar à sala de vídeo, os monitores já estavam com a organização adiantada, então reconcentrei em auxiliar na organização e a disposição das cadeiras. Enquanto os alunos iam chegando. Então me desloquei para a frente da sala enquanto os alunos chegados e se acomodando na sala. Então dei boa tarde a todos, fiz um breve comentário sobre as atividades do dia e entreguei a sala para o monitor do dia.

O monitor saudou os alunos e começou a comentar sobre o primeiro vídeo, que era um novo vídeo do professor Lucas Leonardo e que era apenas um vídeo formativo. Então pediu que dessem muita atenção à discussão apresentada no vídeo. Então deu início ao vídeo e sentou-se para assistir ao vídeo. Apesar do vídeo ser pouco lúdico, os alunos se mantiveram fixados com sua atenção ao vídeo. Percebia-se algumas poucas discussões, porém voltados para o conteúdo apresentado. Percebeu-se alguns alunos buscarem papel e caneta ou lápis, para anotar os pontos principais e mais importantes em suas concepções. Por volta de 10 minutos o vídeo foi finalizando e o monitor levantou para perguntar se o que os alunos haviam achado do vídeo, se haviam gostado, se haviam entendido e sua relação com as aulas. Após uma resposta positiva dos alunos o monitor apresentou o filme que viria a seguir. Comentou que era uma obra de ficção, que estava baseada em fatos reais sobre um atleta estudantil, em ascensão no esporte nos EUA. Mais uma vez, pediu que dessem muita atenção aos detalhes do filme e da relação construída com nosso conteúdo.

Logo ao início do filme a atenção dos alunos foi sequestrada, principalmente pelo fato de logo no começo o filme já apresentar a morte de uma atleta em questão. Logo os alunos perceberam a relação a ser construída e começaram a fazer anotações acerca dos acontecidos no filme. Se percebia constantemente os alunos se debruçando anotando detalhes dos acontecimentos do filme. O filme foi se desenrolando e emocionando os alunos que iam se envolvendo com os acontecimentos, sempre anotando aquilo que lhes chamava a atenção. Por volta de 90 minutos de filme, o sinal tocou. Então o monitor levantou e avisou que só faltavam 10 minutos e que ninguém era obrigado a ficar. Mas os alunos permaneceram na sala, todos os 77. O filme então foi finalizado e o monitor pediu que os alunos levassem o entendimento dos vídeos pra casa, continuassem o exercício de análise crítica da sociedade. Então nos despedimos dos alunos.

Observações

O mais marcante da atividade do dia se concentrou no compromisso dos alunos em levar aos detalhes o entendimento da proposta e do conteúdo apresentado, onde se concentraram, não apenas em compreender os filmes, mas em pontuar os detalhes que mais os envolveram e dialogaram com os conteúdos propostos. A atitude demonstra não apenas um amadurecimento do processo de análise, mas também um refino do processo de análise crítica e compreensão da mesma.

31 – 06/12

Cheguei à escola por volta das 13:30 e alguns monitores já estavam na escola, me aguardando no hall de entrada. Cumprimentei os que já estavam, deixei os que chegam comigo e fui cumprimentar o Diretor e avisar de nossa chegada. Ao chegar à sala da direção, me deparei apenas com a vice diretora. A avisei de nossa chegada e que usaríamos o pátio externo. Voltei para a o hall de entrada, perguntei como os monitores se sentiam, se estavam

todos bem. Todos me passaram respostas positivas e de satisfação com o momento vivido. Então agradeci todo empenho e disponibilidade ofertada até o presente momento, pedi que se dividisse em quem iria buscar os alunos e quem iria para o campo comigo e os convoquei para que nos direcionássemos para a aula.

Chegamos ao pátio externo, nos dividimos nas tarefas e começamos a organizar o espaço e as estações de atividades. Com cerca de 05 minutos os alunos começaram chegar, perguntaram se poderiam ajudar e foram se prontificando ajudar organizar o espaço. Após chegarem todas as 2 turmas, chamei o monitor do dia e entreguei a turma para que desse início ao trabalho. O monitor pediu que se posicionassem, comentou sobre as atividades propostas para o dia e nossos objetivos. Pediu que se dividissem em 02 grupos, formassem pares e os entregou os tecidos. Explicou os detalhes da atividade, convidou alguns voluntários e fez uma demonstração para que os alunos entendessem a atividade e então deu início à mesma.

A atividade já começou animada, mesmo envolta de muitos erros e tropeções, os alunos iam tentando realizar os movimentos exigidos para realizar a atividade. Encontravam, principalmente, dificuldade em coordenar seus movimentos com o do parceiro, bem como a recepção e o passe da bola pelo tecido. Nada que diminuísse a empolgação ou complicasse a participação de todos. Quando os alunos começaram a pegar o ritmo do jogo, já se passava de 5 minutos de jogo. Os que iam aprendendo, iam procurando auxiliar os que ainda tinham dificuldade, além de compensar estas dificuldades dos colegas ou da equipe. Como tinham que se movimentar, receber e lançar a bola com o tecido, então organizavam os movimentos, além de esticar ou afrouxar o tecido quando os colegas perdiam o tempo da bola. Com cerca de 10 minutos o envolvimento de todos já era um fato, tanto a nível de participação motora, quanto o protagonismo durante a atividade. O diálogo era latente, assim com intervenção de todos nas ações do jogo. O monitor então deixou que a atividade corresse por mais 5 minutos até fazer uma intervenção, modificando a atividade. Desta vez deveriam formar trios para continuar o jogo. O monitor acoplou em uma dupla e fez a demonstração. Todos começaram a rir, mas imediatamente se puseram a tentar realizar.

A atividade começou um pouco mais, pois os componentes recomeçaram o processo de adaptação dos movimentos e a coordenação das ações e movimentações. O mais interessante é que o protagonismo, a inclusão e a participação coletiva, ficavam cada vez mais forte, assim como o diálogo social. Com o trio o processo de compensação dos erros individuais e coletivos, de certa forma se tornou mais eficiente. A coordenação e organização coletiva se manifestava mais contínua e latente. Com cerca de 15 minutos o monitor fez uma nova intervenção modificando a atividade. Desta vez deveriam inserir mais um componente em cada tecido, formando quartetos. Mais uma vez a risada foi geral, mas sem demora se reorganizaram e recomeçaram a atividade.

Com o passar do tempo e a prática evoluindo na complexidade de movimento, registrando uma progressão pedagógica, a atividade recomeçava com uma certa dificuldade, mas não perdurava por muito tempo. A memória motora se manifestava e reorganizava o movimento do grupo. Entre as principais dificuldades, se apresentavam a coordenação dos movimentos dos 4 componentes, tanto na movimentação de pernas, como na coordenação na relação de afrouxar ou esticar o tecido para receber a bola e arremessá-la. Da mesma forma que anteriormente, o protagonismo e a participação, tomaram conta dos grupos. Havia uma preocupação, não apenas com os componentes do mesmo grupo, mas com os componentes adversários. Apresentavam uma coordenação mútua, para que o grupo adversário também organizasse e coordenasse os movimentos, até mesmo porque o jogo não andava se os componentes adversários não conseguissem jogar. Com mais 15 minutos de jogo o monitor fez uma nova intervenção modificando novamente a atividade. Desta vez deveriam utilizar as palmas das mãos para rebater a bola para o campo adversário, tendo direito a uma picada no chão. Os alunos ficaram meio confusos, então o monitor fez uma demonstração e deu início à atividade.

Ainda meio confusos os alunos começaram a atividade. Os que já haviam jogado vôlei, se confundiam entre o movimento de recepção. Desta vez a maior dificuldade estava em passar a bola para o companheiro ou passar a bola de volta para o campo adversário. Mas o

diálogo prevaleceu e recomeçou a organizar a atividade. Às vezes alguns alunos ainda se atrapalhavam e tentavam recepcionar a mesma bola ao mesmo tempo ou simplesmente abdicavam de recepcionar a mesma bola, deixando que a mesma caísse sem ninguém tocar. Mas estes erros não geravam conflitos internos. Pelo contrário, proporcionaram mais aproximação e mais diálogo entre os companheiros, que se organizavam para não deixar que ninguém deixasse de participar ou que a equipe sofresse com a perda de ponto. O mais interessante continuava sendo a performance da equipe adversária. Pois a qualidade de seu desempenho mantinha o jogo acontecendo. Por volta de mais 15 minutos o monitor fez mais uma intervenção, modificando a atividade e propondo mais uma variação. Desta vez a bola seria agarrada com as 2 mãos para passar para o companheiro ou para o campo adversário. O monitor fez uma rápida demonstração e reiniciou a atividade.

Como o movimento já era simples e conhecido de todos não demoraram a pegar o ritmo. Por tanto, se concentraram na organização sistêmica do jogo e da organização tática. As movimentações e modificações de posicionamentos, eram organizadas a partir de diálogos entre os próprios companheiros que se revezavam ou se posicionavam a partir desta organização. Todos os movimentos só ocorriam a partir do diálogo e do consenso entre os participantes. Com mais 15 minutos o monitor fez a última intervenção.

M – E então? O que acharam da atividade? Gostaram? Qual a relação com a proposta dos valores?

A1 – Professor! Todo o trabalho desenvolvido, foi pra fazer a gente refletir sobre os valores do esporte e dos valores sociais. Aqui nós trabalhamos valores como a amizade, o companheirismo e o respeito.

A2 – É professor! Trabalhamos também a responsabilidade.

A3 – Achoa que a coletividade e o trabalho em equipe.

A4 – Honestidade, solidariedade.

A1 A moral também. Pois quando a gente aceita e age de acordo, nos tamo sendo moral. Certo?

M – Corretíssimo. E a solidariedade? Foi trabalhada como? Façam uma comparação com a realidade.

A2 – Quando a gente começa a ver o colega como nós mesmos, nós começamos a ser solidários. No caso, quando a gente jogo com o colega de igual pra igual, isso e solidariedade. Da mesma forma quando a gente deixa o outro tenha vida dele e não fica se metendo, a gente tá sendo solidário.

A5 – Quando a gente faz o colega jogar pelo menos igual a gente. Da mesma forma quando a gente faz alguma coisa, como atravessar a rua, e como somos mais rápidos, incentivamos outra pessoa a conseguir e ficamos monitorando o trânsito.

A3 – Quando a gente joga e obedece às regras, a gente não tá sendo só honesto, a gente tá evitando que o adversário seja enrolado. De certa forma a gente tá protegendo a outra pessoa.

A1 – A gente é solidário o tempo todo e a gente nem percebe. .Só o fato da gente entender que a gente não és sozinho no mundo e dependemos uns dos outros, a gente termina sendo solidário.

M – Muito bem! Por hoje é só. Continuem fazendo o exercício de análise da solidariedade na realidade de vocês.

Observações

A compreensão crítica dos valores em geral e da solidariedade em específico, se torna cada vez mais refinado. Os alunos têm se identificado e identificado os valores na realidade com mais senso crítico e qualidade. O juízo de valor vai se internalizando e se manifestando, não somente na teoria, mas nas condutas do dia a dia e nas atividades desportivas.

A participação e o envolvimento nas atividades propostas já se tornaram algo natural e parte integrante da conduta dos alunos. Assim como o cuidado com o outro e a afetividade com o grupo e com as atividades propostas.

32 – 11/12

Chegamos à escola por volta das 13:40. E a maior parte dos monitores já se encontrava no local aguardando. Deixei os monitores que vinham comigo no pátio de entrada e me direcionei para a sala da direção, para avisar ao diretor de nossa chegada. Encontrei com ele em sua sala, o cumprimentei e avisei que usaríamos o pátio. Voltei para o hall de entrada e convidei os monitores para irmos para o pátio, levar o material e arrumar as coisas. Logo que chegamos ao campo, pedi aos monitores que se dividissem e decidissem quem iria buscar os alunos, quem iria me ajudar com o material e quem iria assumir a turma. Após decidirem nos pusemos a organizar o espaço enquanto os dois monitores foram buscar os alunos em sala. Alguns minutos depois, os monitores voltavam com todos os alunos, cerca de 66. Os alunos foram chegando, perguntando como poderiam ajudar e já forma metendo mão na massa. Após concluirmos a organização convidei o monitor do dia para assumir a turma.

O monitor se posicionou à frente do grupo e automaticamente o grupo se posicionou ao redor dele em semicírculo. O monitor iniciou comentando sobre as atividades do dia, explicou como ocorreria a primeira atividade, um voleibol sem rede, seus caminhos e regras, informou que a bola deveria ser passada como fosse melhor pediu que se organizassem, fez uma breve demonstração, para que os alunos entendessem o conteúdo e deu início à atividade.

Os alunos deram início à atividade, sem muitas dificuldades. Estas se concentravam principalmente nos posicionamentos e nos revezamentos dos passes, mas logo foram se organizando e aplicando o diálogo coletivo construtivo, o que ia reorganizando a forma de jogar e de se manifestar. O mais interessante era a organização para a participação coletiva, assim como o poder de voz e intervenção proposta pelo grupo. O que menos importava era quem ganha ou quem perde, mas o jogo em si e a capacidade de participar efetiva. Apesar da vontade de marcar pontos e o trabalho efetivo para que isto acontecesse, não eram conferidos em direção à vitória, assim como entediavam que, todas as vezes que o grupo cometia um erro, o jogo era interrompido e ficavam muito tempo parados. Então preocupação estava, principalmente, em que todos conseguissem fazer o mínimo, pois assim o jogo se tornava mais interessante. Os alunos tinham uma preocupação constante no desempenho individual e coletivo. Aqueles que demonstravam alguma dificuldade em realizar algum movimento, não apenas não sofriam correção, como também eram incentivados a melhorar e encontrar sua própria organização motor e vencer sua dificuldade. Com cerca de 15 minutos o monitor fez sua primeira intervenção, apresentando a primeira variação da atividade, propondo a inserção do toque no voleibol e a recepção. Como a atividade já ocorria, o motor demonstrou apenas como ocorreria os movimentos e deu início à atividade.

A nova variação começou com um pouco de dificuldade de alguns alunos em realizar os movimentos específicos. Algo de certa forma normal, dada a quantidade de alunos, pois nem todos conheciam o voleibol com propriedade. Isto manteve a ativação do auxílio e intervenção dos colegas que já conheciam os movimentos, assim como o diálogo entre eles, sobre os posicionamentos e melhor forma de execução. Estas dificuldades foram diminuindo gradativamente, tanto a partir do auxílio, através do diálogo, quanto com a própria experimentação dos componentes. O que ficava claro era que os mais habilidosos não ensinavam o movimento, mas demonstravam e incentivavam que os mesmos encontrassem, no próprio movimento, a melhor forma de executá-lo. Mantinham a preocupação entre qualidade do jogo, tanto em seu grupo, quanto nos adversários. O diálogo e preocupação com o desempenho e o bem estar dos colegas, tanto da sua equipe ou adversários, eram a principal e mais relevante nas condutas dos alunos. O Monitor deixou que a atividade ocorresse por mais 15 minutos e então fez mais uma intervenção, apresentando mais uma variação, onde desta vez só poderiam utilizar o passe por toque no voleibol.

Como os alunos já vinham internalizando o movimento do passe, não tiveram muita dificuldade em dar continuidade ao jogo. Suas maiores dificuldades, se concentraram na coordenação do passe com o posicionamento estratégico, já que tinham que regular a força do passe, em relação à distância entre ele o colega objetivo do passe. O clima de jogo ia criando um ambiente de aprendizagem adequado, proporcionando, também, um ambiente de

experimentação e de cooperação mútua. Todos estavam sempre ligados em tudo o que acontecia dentro do jogo, fosse em sua equipe ou fosse na equipe adversária. Apesar da cooperação, a competitividade não se diluía nestas condutas. Ela permanecia presente, porém não se percebia um a necessidade de identificar vencedores e derrotados, mas na tentativa constante de conseguir vencer a performance do adversário e as dificuldades individuais e coletivas na performance de sua equipe. As dificuldades motoras iam sendo superadas de forma coletiva e dialogada. Assim o processo de aprendizagem de movimentos gerais e específicos, como os posicionamentos tático e a mecânica do passe. Com cerca de 1 minutos o monitor fez mais uma intervenção, modificando a variação do movimento. Desta vez, deveriam realizar três passe, onde no terceiro a tocar na bola tentaria queimar um colega da outra equipe e este movimento seria livre. Como os alunos ficaram confusos com a mudança, o monitor fez uma demonstração para que os alunos entendessem e deu início à atividade.

A atividade vinha em uma progressão pedagógica, os movimentos foram rapidamente compreendidos. Só faltava coordenar quem iria cortar e como a bola chegaria a ele. Naturalmente. A atividade foi se desenrolando com base na cooperação e no diálogo. Quando alguém não conseguia organizar seu posicionamento, imediatamente, dialogavam com os colegas, encontrando e reconhecendo seu erro e encontra a melhor forma de reestruturar o movimento e proporcionar sua própria evolução motora. Nesta variação ficou marcante uma nova perspectiva, decidida através do diálogo coletivo, de revezamento dos posicionamentos. Os alunos por si só, dentro de suas equipes, decidiram revezar os posicionamentos, por perceberem que a bola não chegava muitas vezes ao fundo, o que deixava os colegas parados ou, muitas das vezes, chegarem a gerar tumulto e confusão, perto do centro, fosse tentando alcançar a bola, ou simplesmente se estabelecendo todos próximos ao meio. O rodízio, decidido em coletivo, proporcionou tanto a participação de quem estava na parte de trás, como fez com que os que estavam na frente percebesse a dificuldade, proporcionou uma reorganização de papéis no jogo e também um reconhecimento e experimentação de todos em todas as posições do jogo. Com mais 15 minutos o monitor fez mais uma intervenção onde, desta vez, o terceiro realizaria uma cortada para queimar o colega.

Como esta variação coloca ou um novo movimento e uma proposta motora mais complexa, os movimentos de passe ainda se organizavam com certa facilidade. Quando se chegava ao momento da cortada, a maior parte dos alunos se perdiam na coordenação entre acertar o tempo da bola e conseguir mirar em um alvo. Nada que atrapalhasse a desenvoltura do jogo e principalmente o jogo de acontecer. Nestas horas é que a cooperação e o diálogo se tornavam mais latentes. As experimentações e os êxitos individuais, ia se tornando, através do diálogo, a melhoria e o êxito coletivo, pois, tanto a observação das ações exitosas, como a comunicação da melhor forma de fazer e os incentivos, iam modificando as ações dos colegas. Estas ações coletivas iam influenciando as ações individuais, proporcionando mudanças significativas nos movimentos daqueles que tinha mais dificuldades e aprimorando mais ainda os movimentos de quem já sabia realizar o movimento, fosse na sua própria equipe, fosse na equipe adversária. Mesmo tendo no jogo a necessidade de queimar o colega, o prazer pelo jogo, e pela participação coletiva, estava acima da determinação de um vencedor e um derrotado. Com mais 15 minutos de jogo, o monitor fez a última intervenção.

M – Ok! Se aproximem aqui! O que vocês acharam da atividade? Quais foram os valores trabalhados.

A1 – Mass professor! Muito bom.

A2 – Acho que essa foi uma das melhores. Tiveram outras muito boas. Mas essa pra mim foi show. Acho que os valores tavam tanto no respeito às regras, quanto na forma da gente jogar com os colegas. Acho que o respeito ao colega e ao adversário.

A3 – Professor! Acho que trabalhamos o diálogo e organização.

A4 – Acho eu aula trabalhou valores como união.

A5 – Superação.

A6 – Acho que honestidade e inclusão.

M – Ótimo! Perfeito! E a solidariedade?

A4 – Professor, quando a gente trabalha junto, em equipe, a gente já tá aprendendo a ser solidário.

A1 – Acho quem quando a gente inclui o colega, fazendo com que ele participe do jogo e das decisões, acho que isso é solidariedade.

A2 – Professor! Quando a gente viu que os colegas que tavam lá atrás, não conseguiam jogar direito e nós decidimos fazer um rodízio das posições, acho que isso foi solidariedade.

A5 – O jeito que a gente joga professor! Ninguém sabe quem ganhou ou perdeu. Ninguém contou os pontos. Acho que isso também é solidariedade, pois nos tamo preocupado com a participação de todo mundo.

M – E quais os acontecimentos na vida real, que vocês percebem ser solidariedade?

A3 – Toda vez que a gente tá no trânsito e dá a passagem pra alguém, mesmo o direito seja nosso.

A2 – É! Quando a gente dá o lugar pra uma senhora, um deficiente ou uma grávida, também.

A5 – Professor! A gente sempre vai à fazenda com a igreja pra fazer algumas atividades com os internados. A gente se reúne na igreja no fim de semana e vai lá passar o dia com eles. A gente ora, brinca, canta e leva um lanche pra eles. Isto também é solidariedade.

A1 – Acho que a gente é solidário em tudo o que a gente faz em relação à outras pessoas e a sociedade. Quando a gente não joga lixo no chão, a gente é solidário, não só com o lixo, mas com a toda a sociedade que não vão sofrer com os efeitos dessa sujeira.

A4 – É professor! Até na escola, quando a gente não conversa na sala, a gente tá sendo solidário com a professora e com o colega, que a gente não atrapalha nenhum nem outro.

A7 – Professor! A gente tá percebendo que a solidariedade, tá mais grudada a gente do que a gente imaginava. Eu achava que ajudar e solidariedade eram a mesma coisa. Mas já entendi que ajudar é uma forma de ser solidário. Acho que assim como no esporte professor, quando a gente é justo e honesto, a gente já tá sendo solidário.

A8 – Quando a gente cuida do outro, sem ver a quem, a gente tá sendo solidário. No esporte, quando um colega tem uma dificuldade e a gente auxilia, jogando a bola pra fora ou dando um toque pra ele, é a mesma coisa de quando a gente avisa alguém que tá perdida ou pode ser assaltada.

M – Perfeito! Por hoje é só. Não se esqueçam de continuar fazendo o exercício de analisar a solidariedade no dia a dia de vocês.

Observações

A participação coletiva e inclusiva tem sido marcante nestes momentos. A preocupação dos alunos com os problemas dos colegas, sendo da mesma equipe ou da equipe adversária. Dente muitas coisas o incentivo e promoção coletiva de auto observação e autopercepção, para melhora do próprio movimento, tem sido claro.

A participação tem sido integral em todas as atividades propostas. Não apenas se permitindo e se possibilitando experimentar as atividades propostas, mas também demonstrando protagonismo e intervenção dialogada na organização, atitudes e condutas do grupo, sejam motoras ou sociais.

33 – 13/12

Cheguei à escola por volta das 13:20 e haviam poucos monitores. Deixei os vieram comigo no hall de entrada e fui conversar com o diretor. Estava um pouco ocupado em um telefonema, então aguardei para conversar com ele. Não demorou muito e ele pediu que entrasse na sala dele. O avisei que iríamos usar parte da aula a sala vídeo e a outra metade

iríamos para o campo. Agradei imensamente toda a paciência conosco e a disponibilidade do espaço para o desenvolvimento de nossa pesquisa. O diretor cordialmente retribuiu o agradecimento e deixou o espaço aberto para novas propostas.

Levantei e fui encontrar com os monitores. Os convidei para irmos para sala de vídeo iniciarmos os preparativos. Chegando lá pedi que se dividissem entre quem iria me ajudar com o material, quem iria buscar os alunos e quem iria assumir a turma. Expliquei que com era o último dia, deixaríamos os alunos brincarem mais e não nos preocuparíamos tanto em parar o jogo para conversarmos como nos dias anteriores e que somente no final faríamos uma grande roda de conversa sobre todo o projeto. Começamos a organizar o espaço. Às 13:50 já estamos com tudo pronto então pedi que os monitores fossem buscar os alunos. Ao chegarem pedi que fossem se acomodando e entreguei a turma para o monitor. O monitor explicou as propostas do dia, explicou que haveria um primeiro momento na sala de vídeo e depois iríamos para o campo. Explicou sobre o primeiro vídeo, pediu que prestassem muita atenção na história da atleta e na relação dos valores que a história da protagonista apresentaria.

O filme começou e não precisamos nos preocupar com o comportamento dos alunos, automaticamente fixaram suas atenções ao vídeo. Puxaram seus cadernos, papéis e canetas e começaram a notar os detalhes que lhes chamava a atenção. Apesar de ser um documentário, a adesão dos alunos foi integral. Davam atenção a cada detalhe do vídeo. Volta e meia alguém fazia algum comentário ou pergunta sobre o conteúdo do vídeo, sem atrapalhar o andamento do mesmo, normalmente a um colega ou aos monitores. Com cerca de 55 minutos o vídeo encerrou, então o monitor levantou, perguntou se haviam gostado do vídeo e se o haviam entendido. Os alunos ainda meio emocionados responderam que sim. Então o monitor comentou sobre o próximo vídeo. Explicou que era parte de uma entrevista feita com o professor Mário Sérgio Cortela, onde falava sobre a solidariedade e a solidariedade manifestada pelo sociólogo Herbert de Souza, o “Betinho”. Pediu que prestassem a atenção, tanto nas explicações do professor, quanto nas experiências vividas por ele com Betinho, e então deu início ao vídeo.

O vídeo mais curto e apesar de mais simples e menos lúdico, não diminuiu o interesse e a atenção dos alunos que se mantiveram atentos a cada detalhe do vídeo. Anotavam, tudo o que lhes convinha e chamava a atenção. Como o vídeo era mais curto, com cerca de 08 minutos o monitor levantou e aguardou o fim do vídeo ao lado da tela e novamente perguntou se haviam gostado do vídeo e se o haviam entendido. Os alunos aparentando satisfação. Responderam que haviam entendido bem e que haviam adorado o vídeo. Então o monitor os convidou a se direcionarem para o pátio para a parte prática. Ao chegar no pátio os alunos foram se organizando em círculo ao redor do monitor. O monitor comentou sobre como se dariam as atividades práticas e o que viria depois. Explicou a primeira atividade, um grande jogo de voleibol, como eles se sentissem a vontade, eu poderia passar a bola como quisessem ou soubessem. E então deu início à atividade.

A atividade se iniciou como uma festa. Os alunos sentiam-se à vontade para utilizar toda a sua criatividade no jogo e nos movimentos. Davam cortadas de costas ou saltando e girando no ar. Alguns levavam mais a sério e tentavam utilizar os fundamentos do voleibol. Rapidamente, em meio a toda esta feliz bagunça, naturalmente alguns erros apareciam, que eram levados mais na esportiva e na brincadeira, do que como uma infração. Naturalmente o diálogo continuou se manifestando e organizando a participação de cada um. Apesar da organização tática, não abandonavam a característica de jogo e de brincadeira. De repente estas brincadeiras começaram a causar erros e isto levou os alunos a se organizarem em diálogos entre os grupos, para definir regras de participação. Isto aconteceu naturalmente, sem a imposição de ninguém, muito menos a nossa intervenção. Fomos os deixando à vontade e isto foi se transformando em coletividade e núcleo social.

A primeira regra que criaram, foi não poder dar mais de 3 passes, isto aconteceu logo com cerca de 05 minutos de jogo. Com cerca de 07 minutos, alguém pediu uma parada e reclamou da dificuldade de participação de alguns componentes, então se reuniram e criaram a regra do rodízio de todas as posições. Decidiram que deveria ocorrer a cada ponto marcado em qualquer equipe. Com mais uns 05 minutos, totalizando cerca de 12 minutos de jogo,

resolveram modifica a participação dos menos habilitados e definir que apenas os menos habilitados poderiam atacar próximo à linha central, os mais habilitados só poderiam atacar de uma certa distância da linha central. Tudo ia ocorrendo sem nenhuma intervenção nossa.

Então resolvemos não interferir na proposta dos alunos, nem modificar as atividades, deixando que eles mesmos o fizessem. O jogo ia ocorrendo como se não estivéssemos ali, que deixou os monitores estupefatos e, ao mesmo tempo, animados e empolgados. Nos recolemos, mantendo nossa distância de meros pesquisadores.

Com cerca de 15 minutos alguns alunos pararam o jogo e comentaram sobre a dificuldade jogar e organizar as jogadas. Então propuseram a que apenas os fundamentos do voleibol fossem utilizados. Após uma breve discussão sobre como isto se daria, todos concordaram e voltaram ao jogo. O jogo continuou se desenrolando por mais uns 05 minutos e com aproximadamente, alguém solicitou uma parada e reclamou tinha muita gente dentro do campo e que estava apertado. Então debateram um pouco e decidiram dividir os campos de defesa em 03 partes, determinando uma quantidade para cada espaço e que deveria ocorrer um revezamento entre os componentes de cada espaço, a cada 03 pontos. Após esta divisão, começaram a perceber a dificuldade em equalizar a passagem da bola pelos três espaços. Com cerca de 25 minutos, pediram mais uma intervenção e decidiram que deveria ocorrer 06 passes pra cada equipe, sendo 02 pra cada espaço, onde somente os que estavam no primeiro espaço, próximo à linha central, poderiam atacar e que os rodízios continuariam. Deixamos atividade ocorrer por cerca de 15 minutos e então o monitor fez a primeira.

Então deixamos que o jogo ocorresse por mais uns 05 minutos e resolvemos fazer nossa intervenção, sob uma decepção geral dos alunos que já haviam até esquecido do horário. Começamos a sorrir e solicitamos que se aproximassem. Os alunos já foram se posicionando em círculo e então começamos a conversar com eles.

P – Bom! O que vocês acharam das atividades?

A1 – *Poxa professor! Que pena que acabou. Quando a gente já tava no clima o senhor terminou.*

A2 – *É professor! Tava massa.*

A3 – *Professor! Acho que esse foi a mais massa.*

P – Certo! Nós percebemos vocês empolgados e gerenciando a atividade. Rsrss. E das atividades que desenvolvemos durante este semestre? O que acharam?

A1 – *Ah professor! Também foram muito boas. Acho que as melhores aulas que tive em toda a minha vida.*

A4 – *É professor! Agent aprende um monte de coisa. Um monte de esportes e ver o mundo de outra forma.*

A3 – *Acho que essa foi a melhor parte. Não só a questão de aprender os esportes, mas no caso de aprender mais sobre os valores e as relações sociais.*

A4 – *A gente queria que tivesse mais ano que vem. A gente agora consegue ver ao nosso redor as pessoas com quem vivemos.*

A5 – *Acho que a gente aprendeu também a conviver ente os colegas. A respeitar e ser respeitado.*

A6 – *Nós aprendemos também o que cooperação e que a escola é pra cooperar. Que a gente precisa interagir e pensar em grupo, em coletivo.*

P – Bem! Nossa proposta tá terminando aqui e a gente só volta aqui pra fazer o grupo focal na semana que vem. Mas podemos trazer outros projetos depois.

A4 – *Pô professor! Ia se massa.*

A2 – *Ah ia ser mesmo. Melhor do que o que a gente tem.*

P – Vamos ver então! Queria agradecer a vocês a disponibilidade e por ter aceitado participar do projeto. Queria pedir desculpas por qualquer coisa e que assim que tivermos nós traremos outros projetos pra cá. Por enquanto não se esqueçam do FG na terça feira. Tá certo? Muito obrigado.

Observações

Acreditamos que o projeto e a metodologia alcançaram seus objetivos, tanto a nível desportivo quanto a nível formativo social. Os alunos foram desenvolvendo o processo afetivo em relação ao jogo, ao processo e aos colegas. Foram desenvolvendo responsabilidade em relação aos colegas e à sociedade que os rodeia

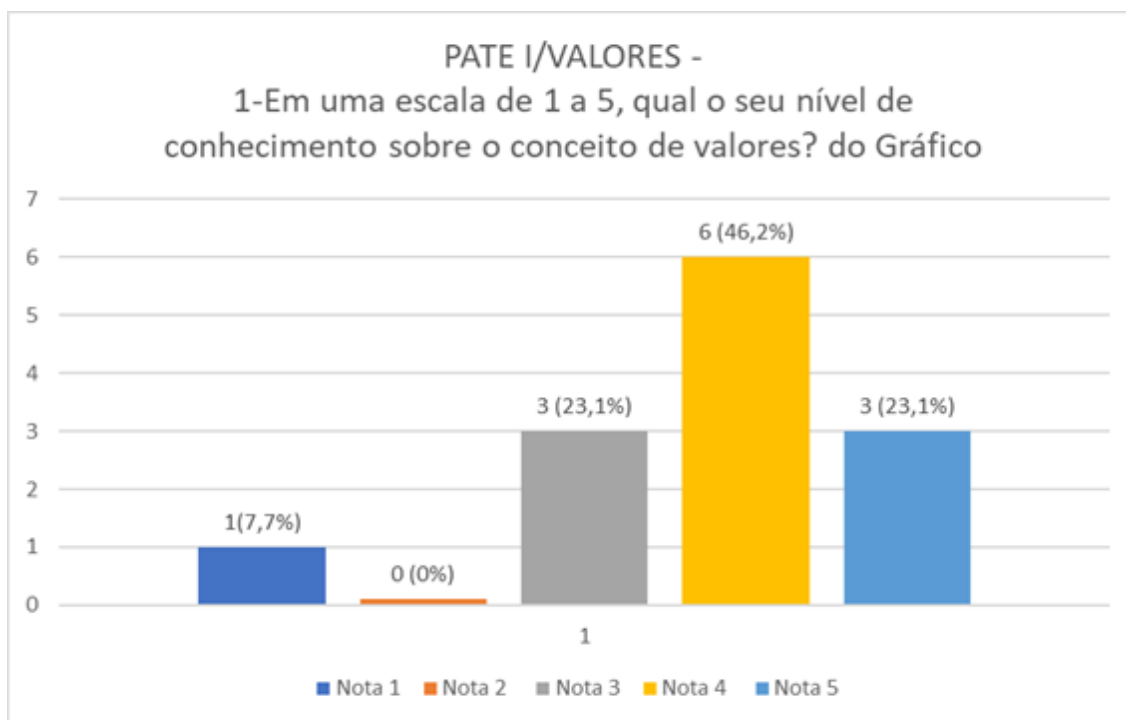
Apesar do início truncado das aulas, onde os alunos não queriam participar, com o tempo o nível de envolvimento nas atividades foi aumentando paulatinamente com o tempo. Sua participação nas atividades e nas propostas foi se dando à medida que iam percebendo e compreendendo as atividades.

O nível de envolvimento com os problemas coletivos e com os problemas sociais foram se incorporando à compreensão de si mesmo no outro, como peças do mesmo todo e da necessidade mútua entre os atores sociais. Esta percepção foi sendo construída a partir das experimentações sociais vivenciadas e refletidas a partir dos jogos desportivos.

O juízo de valores foi se fortalecendo junto com as propostas de reflexão crítica da realidade, a partir das experimentações desportivas e com estas podiam se manifestar na realidade social. Acreditamos que cada momento de reflexão estimulada e proporcionada nos problemas do jogo e como estes poderiam acontecer no dia a dia, estabeleceram um potencial de compreensão do que eram valores e principalmente o que era ser solidário.

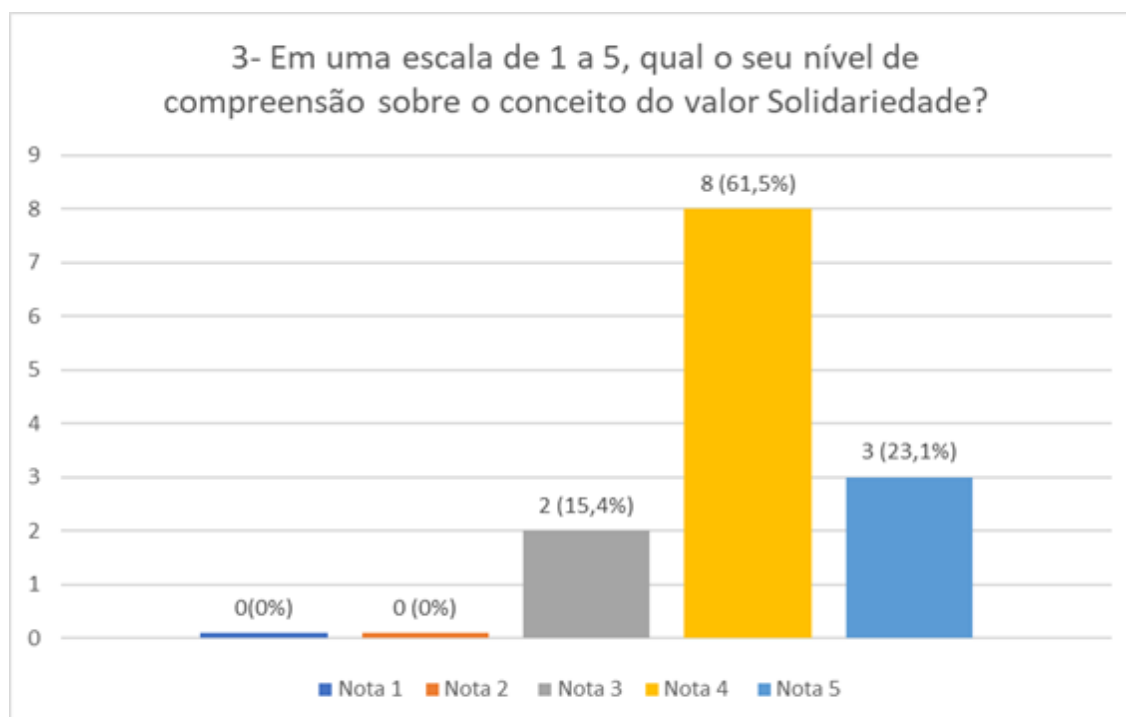
Na última seção ficou claro o desenvolvimento alcançado pelos alunos no momento do jogo. A compreensão das relações sociais estabelecidas a partir dos jogos como cooperação, papéis sociais e responsabilidade, foram moldando sua compreensão acerca do valor solidariedade. Mais que definir o conceito de solidariedade, os alunos conseguiram colocar em prática e apresentar condutas solidárias, a partir do respeito e da responsabilidade mútua com o outro.

Apêndice XIV - Resultados do questionário dos professores



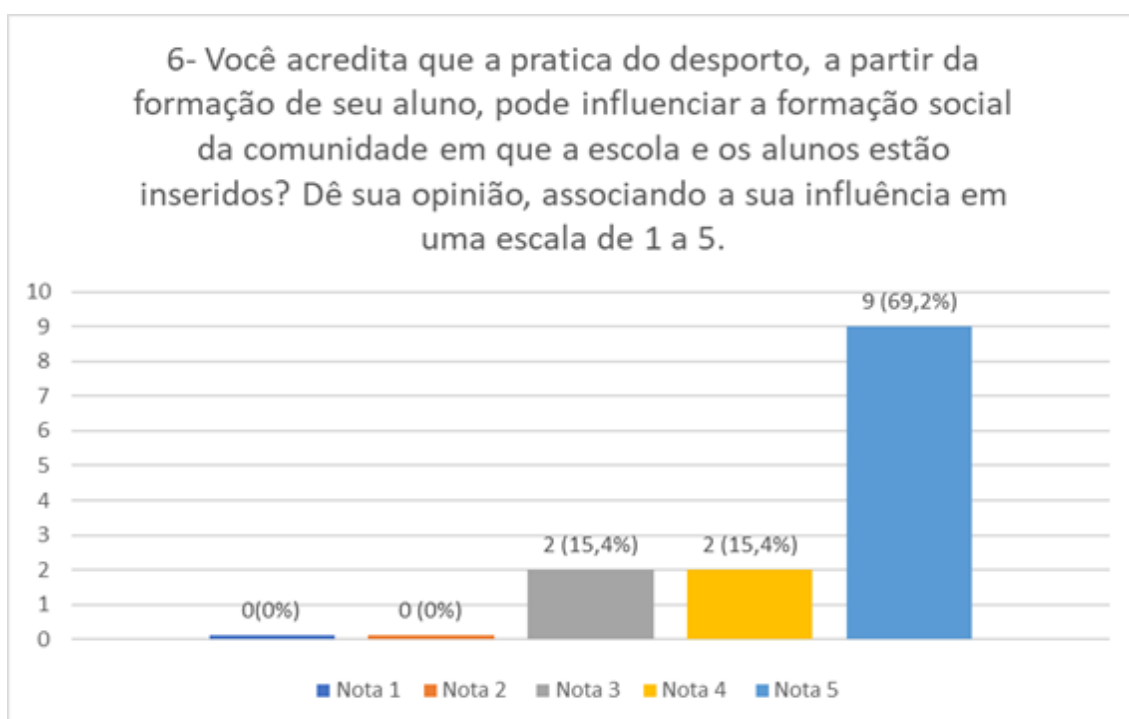
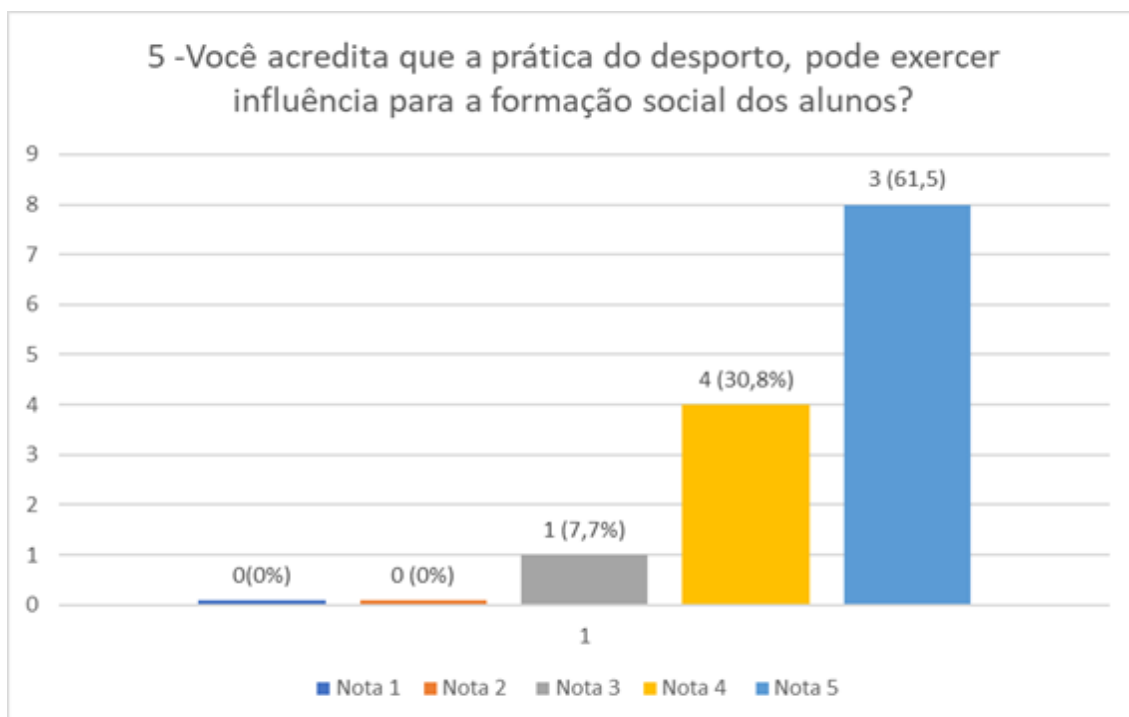
2- De acordo com a sua opinião, como você compreende o conceito de valores? Marque quantas alternativas achar necessário.								
Alternativa	FA	FR%	Alternativa	FA	FR%	Alternativa	FA	FR%
Respeito	13	100	Merecimento	7	53,84	Discriminação racial	4	30,76
Regras de conduta	13	100	Conquista	7	53,84	Regulador do comportamento	4	30,76
Tolerância	11	84,61	Reputação	7	53,84	Obediência social	4	30,76
compreensão coletiva	11	84,61	Oração	7	53,84	Regras de integração	4	30,76
compreensão social	11	84,61	Coragem	7	53,84	Resignação	3	23,07
Conscientização social	11	84,61	Comunhão	7	53,84	Paixão	3	23,07
Luta pelo correto	11	84,61	Força de vontade	7	53,84	Talentos inerentes	3	23,07
Identidade social	11	84,61	Interação entre indivíduos	7	53,84	divisão de bens	2	15,38
Padrões éticos	11	84,61	Amor próprio	7	53,84	discriminação social	2	15,38
Esforço	10	76,92	Marca cultural	6	46,15	Sindicalismo	2	15,38
Normas	10	79,92	Marcas sociais	6	46,15	Crise de consciência	2	15,38

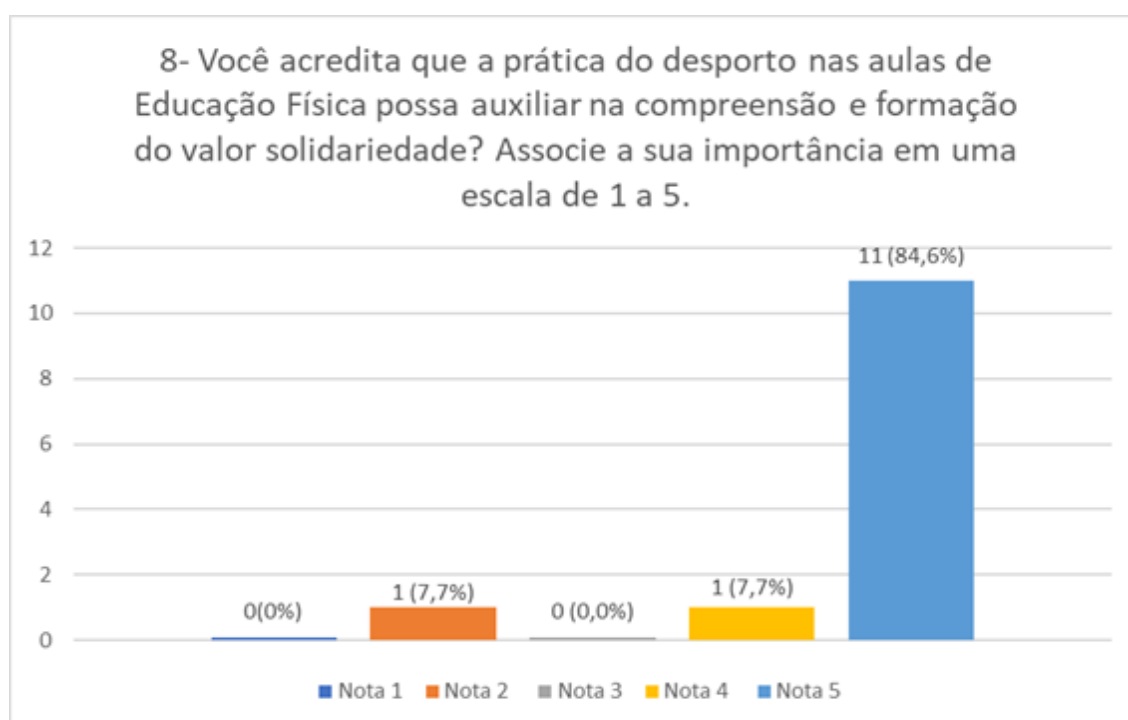
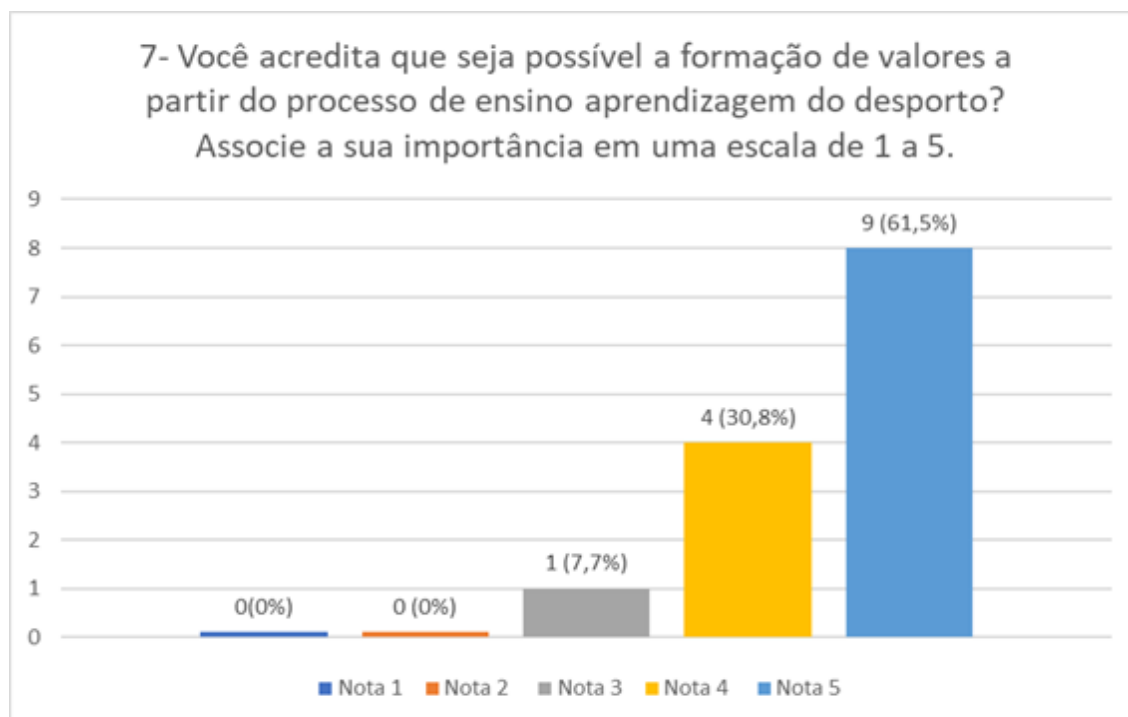
interação social	9	69,23	Convicção	6	46,15	Serventia	2	15,38
Paciência	9	69,23	Acessório de formação	6	46,15	Comando	2	15,38
Cuidar da família	9	69,23	Auto confiança	6	46,15	Presteza	2	15,38
Consideração	9	69,23	Auto controle	6	46,15	Vivencitude	2	15,38
Princípios	9	69,23	Cuidado com os bens	5	38,46	Valentia	2	15,38
Identidade cultural	9	69,23	Pensar em si	5	38,46	Intolerância	1	7,69
Regras de convivência	9	69,23	Obediência religiosa	5	38,46	Descrença	1	7,69
Organização	9	69,23	Idoneidade	5	38,46	Imposição	1	7,69
Virtude	8	61,54	Missão	5	38,46	Desrespeito	1	7,69
Distanciamento	8	61,54	compreensão individual	4	30,77	Perfeição no convívio social	1	7,69
Auto estima	8	61,54	Heroísmo	4	30,77	Antagonismo	1	7,69
Padrões de condita	8	61,54	Aquisição de bens	4	30,77	Apego material	1	7,69
Força	7	53,84	Ousadia	4	30,77	Ódio	1	7,69
Cuidar da casa	7	53,84	Bravura	4	30,77	Irritabilidade	1	7,69
Estima	7	53,84	Utilidade	4	30,77	Desconstrução	1	7,69
Trabalho	7	53,84	Competição	4	30,77	Soberba	1	7,69
Característica familiar	7	53,84	Que afeta a conduta humana	4	30,77	Desconfiança	1	7,69
						Concorrência	0	0

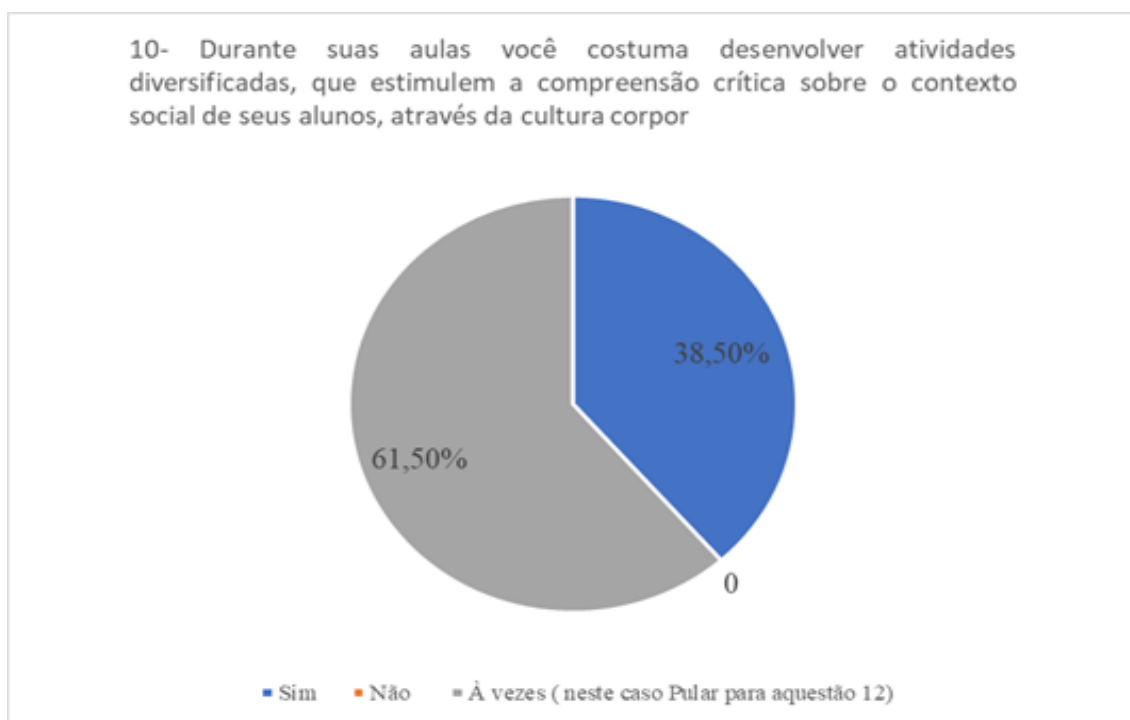
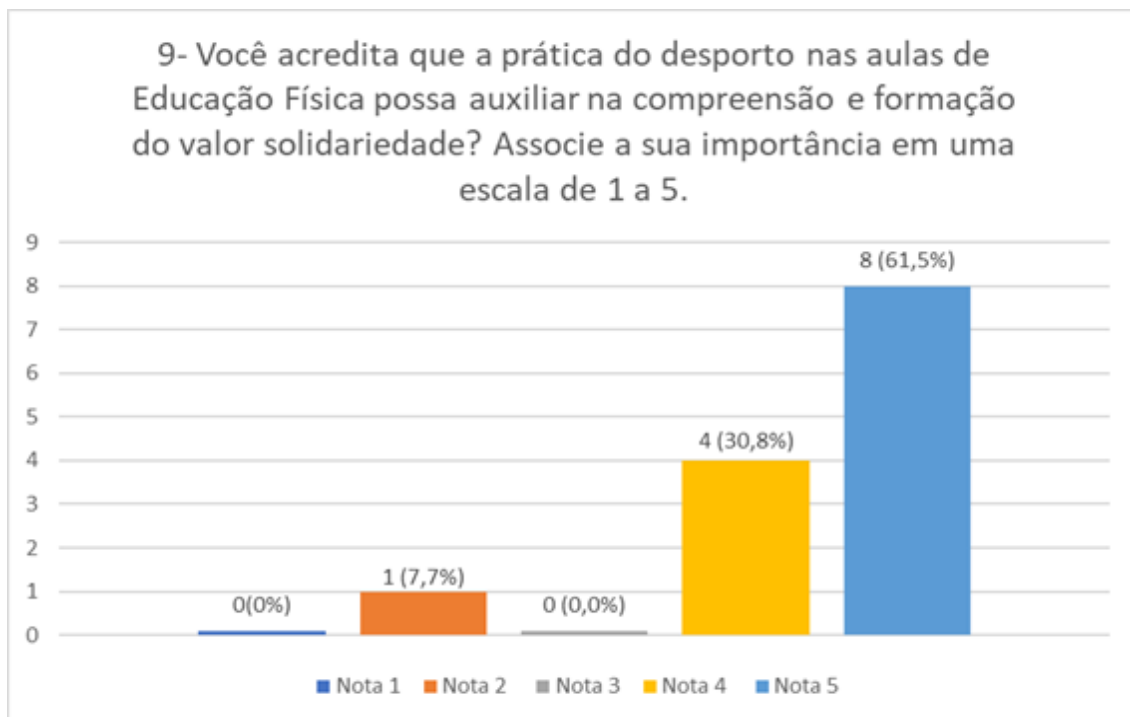


4- De acordo com a sua opinião, como você compreende o conceito do valor solidariedade? Marque quantas alternativas achar necessário.								
Alternativa	Fa	Fr%	Alternativa	Fa	Fr%	Alternativa	Fa	Fr%
Amor ao próximo	13	100	Coletivo	7	54	Interdependência	3	23,07
Pensar no próximo	13	100	Interação	7	54	Obediência social	2	15,38
Bondade	12	92	Indignação com injustiça	6	46	Adquirir bens	2	15,38
Compartilhar	12	92	O que o ser humano tem de melhor	6	46	Confirmação	2	15,38
Cidadania	12	92	Organização	6	46	Intimidade	2	15,38
Proteção	11	85	Irmandade	6	46	Amor aos bens	1	7,69
Companheirismo	11	85	Reciprocidade	6	46	Vicissitude	1	7,69
Cooperação	10	77	Coparticipação	6	46	Comprar	1	7,69
Compaixão	10	77	Corresponsabilidade	6	46	Compromisso com o lucro	1	7,69
Ajudar o outro	10	77	Amor desinteressado	5	38	Pensar em si	1	7,69
Afeto	10	77	Compensar	5	38	Indagação	1	7,69
Apoio	10	77	Construção	5	38	Confusão	1	7,69
Amizade	10	77	Obediência Religiosa	4	31	Comparação	1	7,69
Cooperativismo	9	70	Amor próprio	4	31	Desconstrução	1	7,69
Dividir	9	70	Recomeçar	4	31	Insurgência	0	0
Minimizar o sofrimento de outrem	9	70	Altruísmo	4	31	Pouco importante para muitos	0	0
Auxílio	9	70	Licitude	4	31	Irritabilidade	0	0
Amparo	9	70	Auto estima	4	31	Agressividade	0	0
Assistência	9	70	Reconhecimento Positivo da sociedade	4	31	Pensar no próximo	0	0
Caridade	9	70	Investimento pessoal	4	31	Dividir	0	0
Dedicação	8	62	Auto compensação	4	31	Recompensa	0	0
Objetivo social	8	62	Reconstrução	4	31	Indissociabilidade	0	0
Mensagens de afeto	8	62	Corporativismo	3	23	Inimizade	0	0
Identificação com outro	8	62	Restituir	3	23	Perseguição	0	0
Verdade	7	54	Auto ajuda	3	23	Desorganização	0	0
Socorro	7	54	Auto confiança	3	23	Fuga	0	0
Defesa	7	54	Auto imagem	3	23	Violação	0	0
Camaradagem	7	54	Intolerância	3	23	Remanejamento	0	0

PARTE II/A DIMENSÃO FORMATIVA DO DESPORTO -





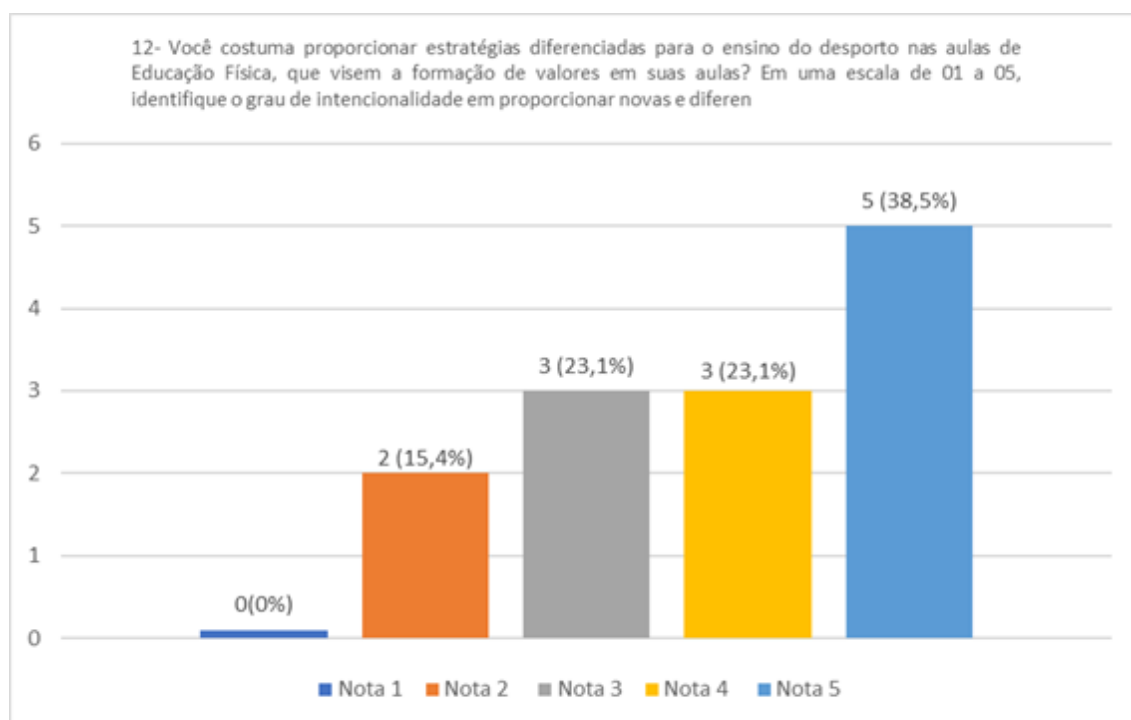


PARTE III/ESTRATÉGIAS PARA FORMAR VALORES ATRAVÉS DO DESPORTO NAS AULAS DE EDF-

11- No caso de resposta SIM ou ÀS VEZES, poderia apresentar algumas propostas, estratégias e ou conteúdos, que costume utilizar em suas aulas? Marque quantas alternativas achar necessário.								
Alternativa	Fa	Fr%	Alternativa	Fa	Fr%	Alternativa	Fa	FR%

Rodas de conversa	13	100	Participação sem distinção de desempenho corporal	9	70	Proposição de aulas pelo aluno	7	53,84
Jogos coletivos	13	100	Reflexão sobre as diferenças de limitação de movimento	9	70	Críticas a aula pelo aluno	7	53,84
Trabalhos em grupo	12	90	Reflexão crítica sobre cultura corporal e classes sociais	9	70	Estudos guiados	7	53,84
Aulas participativas	12	90	Brincadeiras regionais	8	60	Jogos de combate	7	53,84
Jogos cooperativos	12	90	Seminários	8	60	Reflexão sobre o próprio corpo	7	53,84
Debates	10	80	Jogos de tabuleiro	8	60	Críticas ao conteúdo pelo aluno	7	53,84
Pesquisas em grupo	10	80	Reflexão sobre a sociedade em que vive	8	60	Reflexão sobre as diferenças corporais	7	53,84
Crítica aos jogos coletivos	10	80	Participação sem distinção de gênero	8	60	Jogos individuais	5	38,46
Crítica aos jogos cooperativos	10	80	Participação de com ou sem Deficiências	8	60	Reflexão sobre o seu dia a dia	5	38,46
Reflexão sobre as práticas corporais existentes no meio social	10	80	Participação sem distinção de classes sociais	8	60	Reflexão sobre os acontecimentos do sistema social	5	38,46
Atividades Lúdicas	9	70	Reflexão sobre o próprio movimento	8	60	Literatura regional	4	30,76
Aulas teóricas	9	70	Reflexão sobre as Diferenças de movimento	8	60	Danças e folguedos populares	4	30,76
Intervenção na aula	9	70	Reflexão sobre as diferenças de desempenho	8	60	Visitas técnicas	4	30,76
Crítica aos jogos individuais	9	70	Reflexão crítica sobre sistema social	8	60	Aulas separadas por gênero	4	30,76
Refletir sobre a prática	9	70	Leitura de textos guiados	7	53,84	Não faço nada	1	7,69
Reflexão sobre os acontecimentos do meio	9	70	Trabalhos individuais	7	53,84	Entrego a bola e deixo que o aluno escolha	1	7,69

Participação sem distinção de etnia	9	70	Pesquisas individuais	7	53,84	Deixo o aluno à vontade	0	0



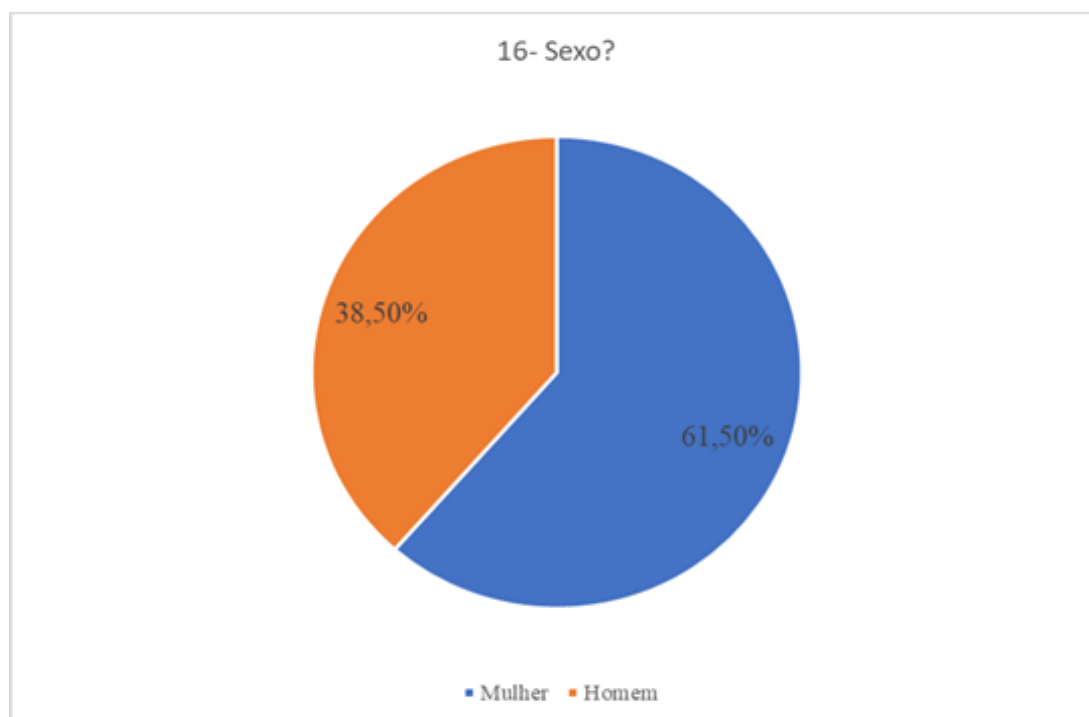
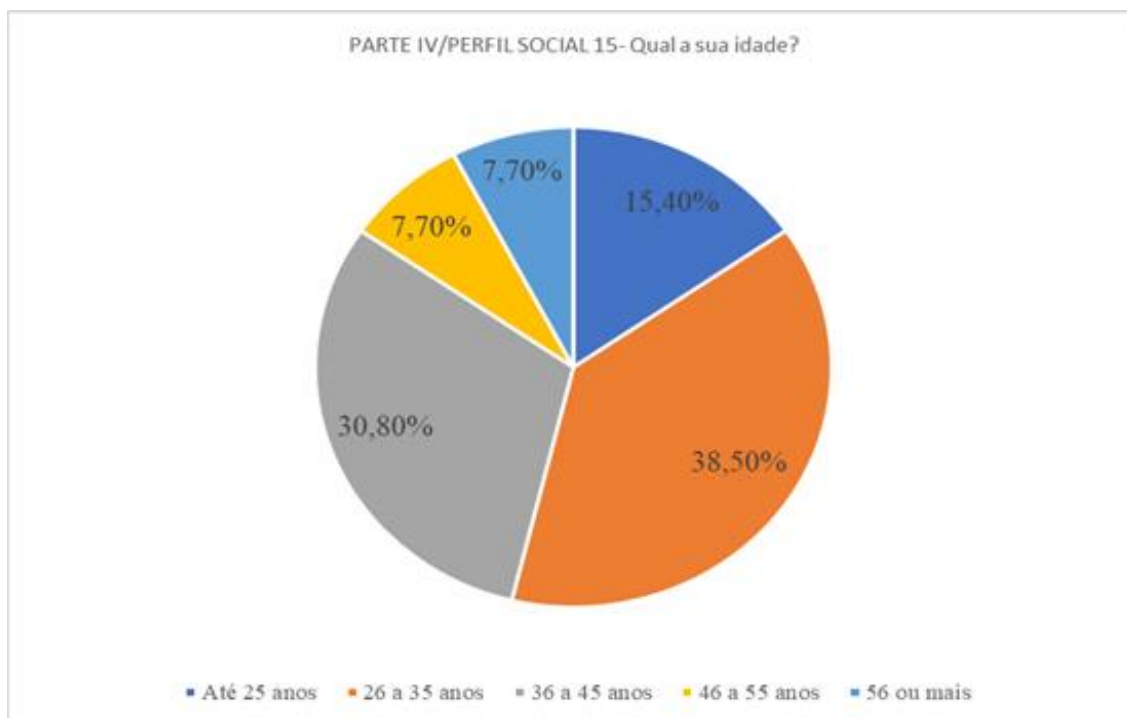
13- Que estratégias e ou métodos você desenvolve para contribuir para a formação do valor SOLIDARIEDADE a partir da prática do desporto nas aulas de Educação Física? Assinale quantas alternativas achar necessário.								
Alternativa	Fa	Fr%	Alternativa	Fa	Fr%	Alternativa	Fa	Fr%
Cooperativismo	11	84,61	Reflexão sobre as Diferenças de movimento	8	61,53	Reflexão sobre as diferenças de limitação de movimento	6	46,15
Rodas de conversa	11	84,61	Reflexão sobre as práticas corporais existentes no meio social	8	61,53	Reflexão sobre as diferenças de desempenho	6	46,15
Aulas participativas	11	84,61	Discussões da proposta educativa	7	54	Brincadeiras regionais	5	38,46
Jogos coletivos	11	84,61	Pesquisas em grupo	7	53,84	Leitura de textos guiados	5	38,46
Dinâmicas de grupo	10	76,92	Intervenção na aula	7	53,84	Danças e folguedos populares	5	38,46
Atividades Lúdicas	10	76,92	Jogos de tabuleiro	7	53,84	Aulas teóricas	5	38,46
Debates	10	76,92	Crítica aos jogos individuais	7	53,84	Trabalhos individuais	5	38,46
Trabalhos em grupo	10	76,92	Reflexão sobre os acontecimentos do meio	7	53,84	Pesquisas individuais	5	38,46

Proposição de aulas pelo aluno	8	61,53	Reflexão sobre os acontecimentos do sistema social	7	53,84	Reflexão sobre o seu dia a dia	5	38,46
Jogos cooperativos	8	61,53	Reflexão sobre o próprio movimento	7	53,84	Reflexão sobre o próprio corpo	5	38,46
Crítica aos jogos coletivos	8	61,53	Reflexão sobre as diferenças corporais	7	53,84	Passeios à natureza	3	23,07
Crítica aos jogos cooperativos	8	61,53	Reflexões críticas relações entre cultura corporal e classe social	7	53,84	Literatura regional	3	23,07
Refletir sobre a prática	8	61,53	Seminários	6	46,15	Jogos de combate	3	23,07
Participação sem distinção de gênero)	8	61,53	Críticas ao conteúdo pelo aluno	6	46,15	Visitas técnicas	2	15,38
Participação de alunos sem distinção de com ou sem Deficiências	8	61,53	Críticas a aula pelo aluno	6	46,15	Aulas separadas por gênero	2	15,38
Participação sem distinção de etnia	8	61,53	Estudos guiados	6	46,15	Entrego a bola e deixo o aluno que o aluno escolha	2	15,38
Participação sem distinção de classes sociais	8	61,53	Jogos individuais	6	46,15	Não faço nada	0	0
Participação sem distinção de desempenho corporal	8	61,53	Reflexão sobre a sociedade em que vive	6	46,15	Deixo o aluno à vontade	0	0

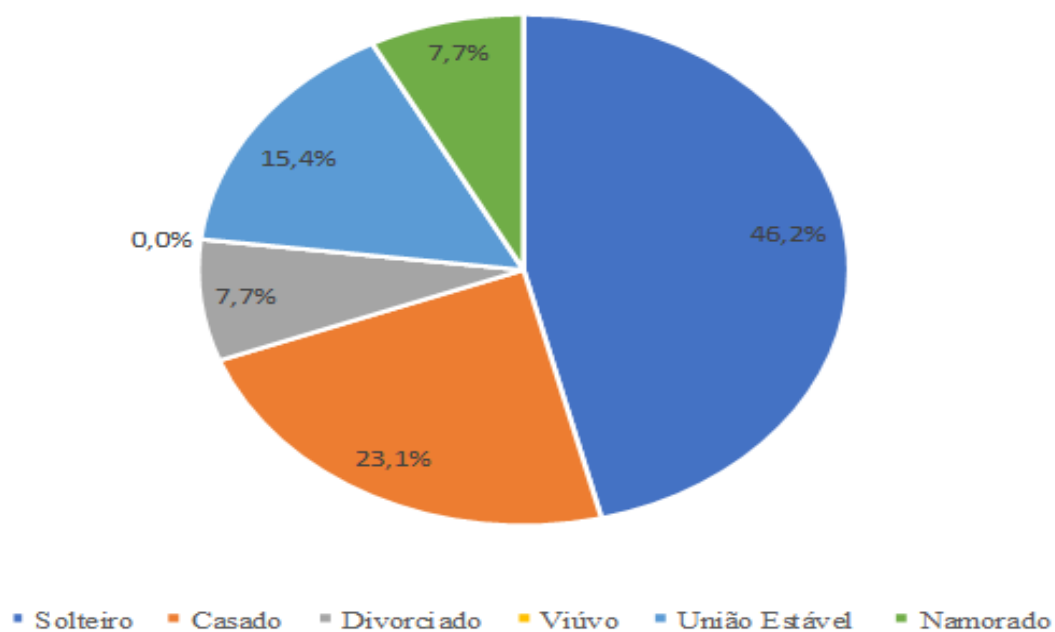
14- Que atividades você desenvolve para gerar atitudes e condutas solidárias, através da prática do desporto em suas aulas? Assinale quantas alternativas achar necessário.								
Alternativa	FA	FR%	Alternativa	FA	FR%	Alternativa	FA	FR%
Jogos Cooperativos	12	92,3	Brincadeiras regionais	7	53,84	Participação sem distinção de classes sociais	6	46,15
Dinâmicas de grupo	10	76,92	Aulas teóricas	7	53,84	Reflexão sobre o próprio corpo	6	46,15
Rodas de conversa	10	76,92	Debates	7	53,84	Reflexão sobre as diferenças de limitação de movimento	6	46,15
Aulas participativas	10	76,92	Intervenção na aula	7	53,84	Críticas a aula pelo aluno	5	46,15

Jogos coletivos	10	76,92	Crítica aos jogos coletivos	7	53,84	Estudos guiados	5	46,15
Trabalhos em grupo	9	69,23	Refletir sobre a prática	7	53,84	Crítica aos Jogos de combate	4	30,76
Pesquisas em grupo	9	69,23	Reflexão sobre a sociedade em que vive	7	53,84	Leitura de textos guiados	3	23,07
Participação de alunos sem distinção de com ou sem Deficiências	9	69,23	Reflexão sobre os acontecimentos do sistema social	7	53,84	Pesquisas individuais	3	23,07
Inclusão nas aulas	8	61,53	Participação sem distinção de etnia	7	53,84	Jogos individuais	3	23,07
Atenção às dúvidas dos colegas	8	61,53	Reflexão sobre as diferenças corporais	7	53,84	Literatura regional	2	23,07
Diminuição da competitividade	8	61,53	Reflexão sobre as Diferenças de movimento	7	53,84	Danças e folguedos populares	2	23,07
Atividades Lúdicas	8	61,53	Seminários	6	46,15	Trabalhos individuais	2	23,07
Crítica aos jogos cooperativos	8	61,53	Proposição de aulas pelo aluno	6	46,15	Visitas técnicas	2	23,07
Participação sem distinção de gênero)	8	61,53	Críticas ao conteúdo pelo aluno	6	46,15	Jogos de combate	2	23,07
Participação sem distinção de desempenho corporal	8	61,53	Jogos de tabuleiro	6	46,15	Aulas separadas por gênero	2	23,07
Reflexão sobre o próprio movimento	8	61,53	Crítica aos jogos individuais	6	46,15	Não faço nada	1	7,69
Reflexão sobre as diferenças de desempenho	8	61,53	Reflexão sobre o seu dia a dia	6	46,15	Deixo o aluno à vontade	1	7,69
Reflexão sobre as práticas	8	61,53	Reflexão sobre os	6	46,15	Entrego a bola e deixo o aluno	1	7,69

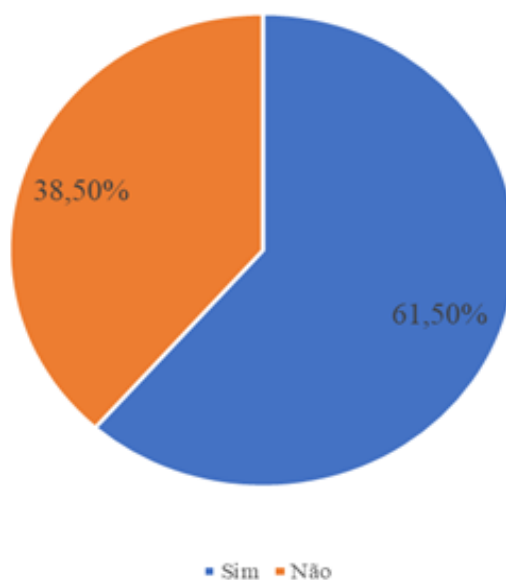
corporais existentes no meio social			acontecimentos do meio			que o aluno escolha	

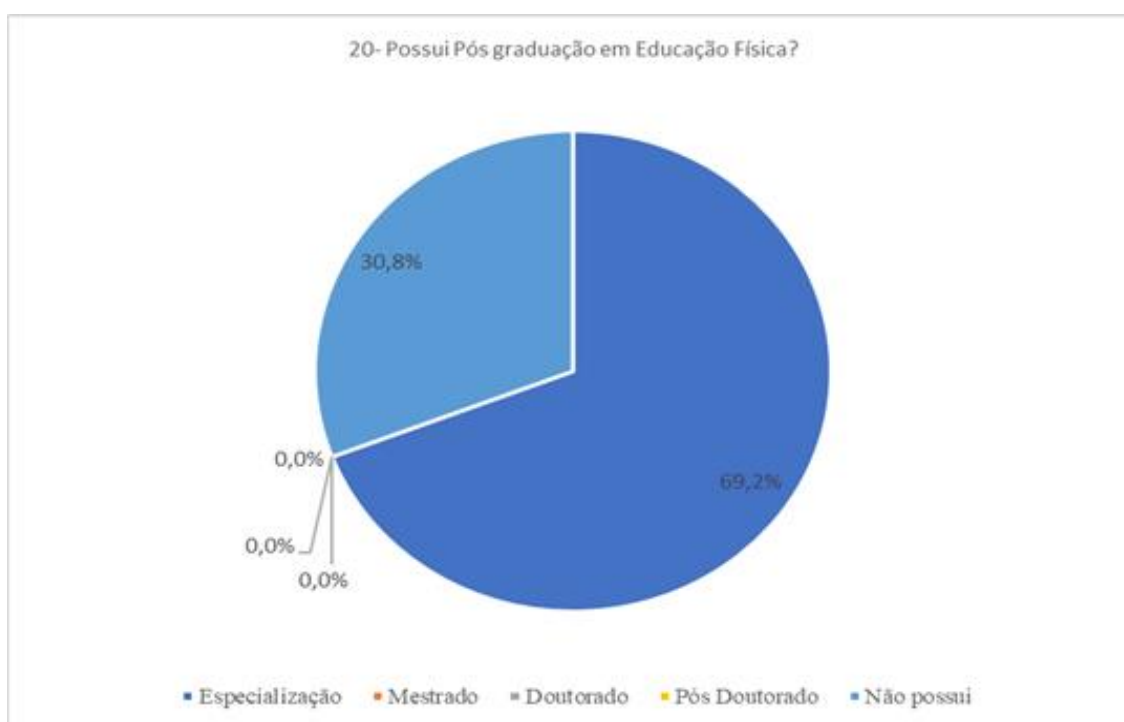
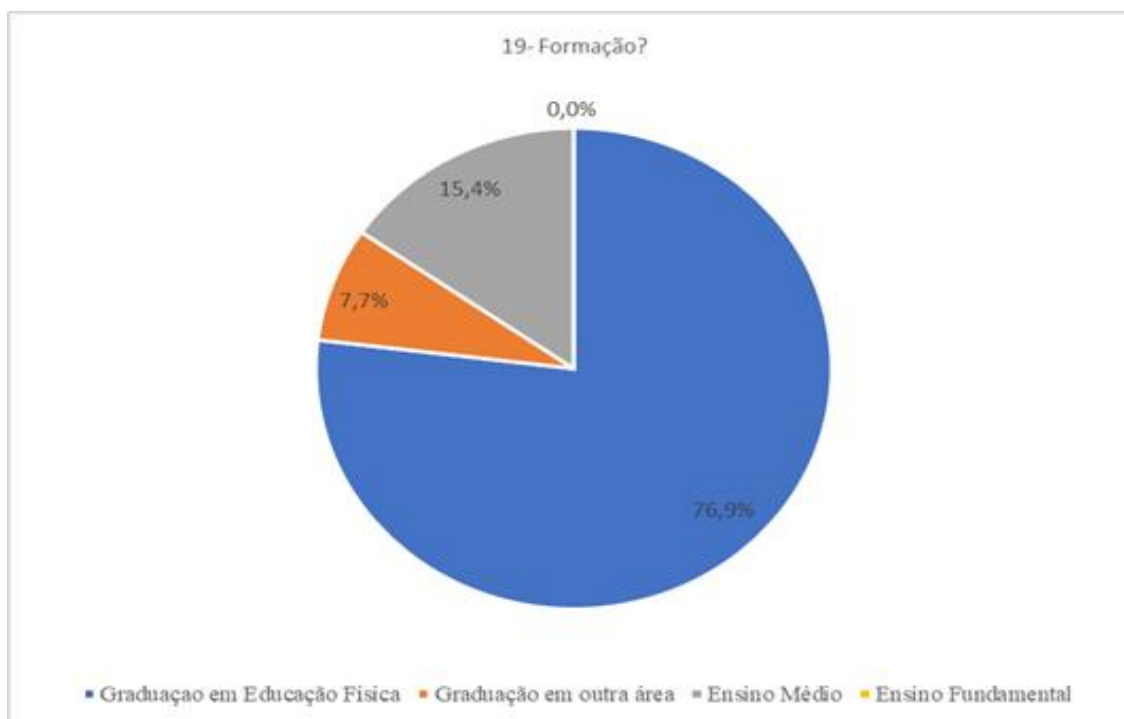


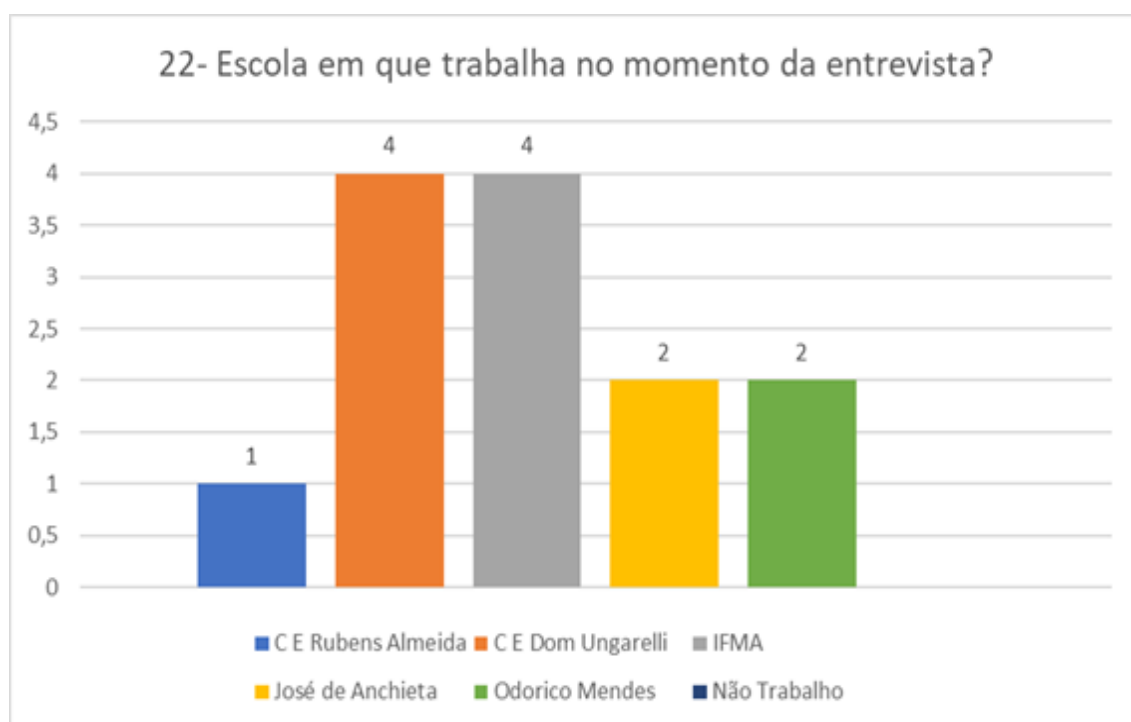
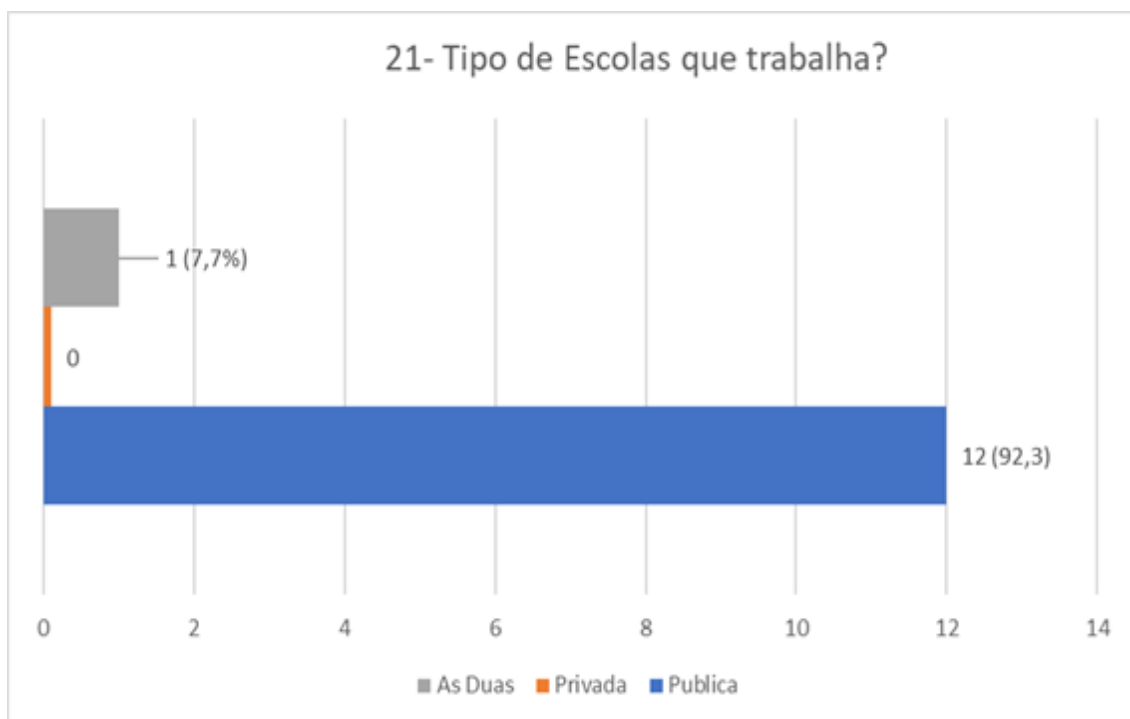
17- Qual o seu Estado civil?



18- possui filhos?



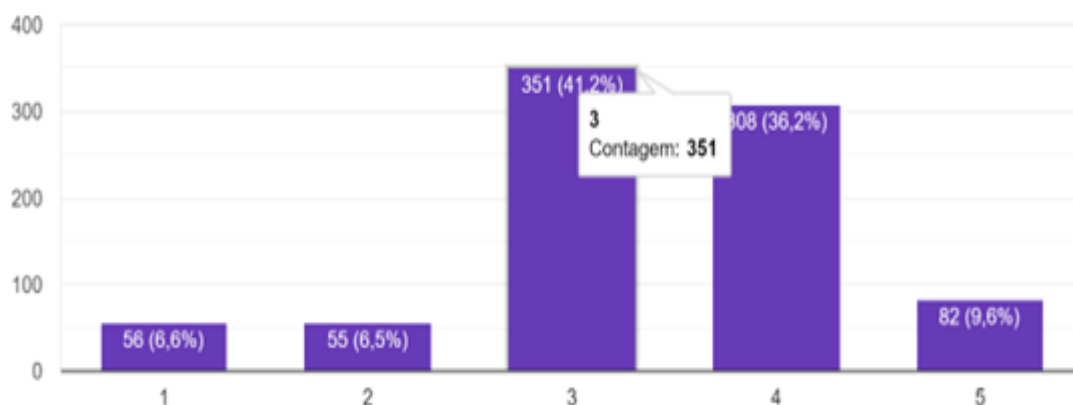




Apêndice XV – Resultado do questionário alunos

PARTE 1/VALORES - 1 Em uma escala de 1 a 5, onde 1 INEXISTENTE e 5 EXCELENTE, como você classificaria seu conhecimento sobre valores humanos? Assinale circulando a sua opção

852 respostas

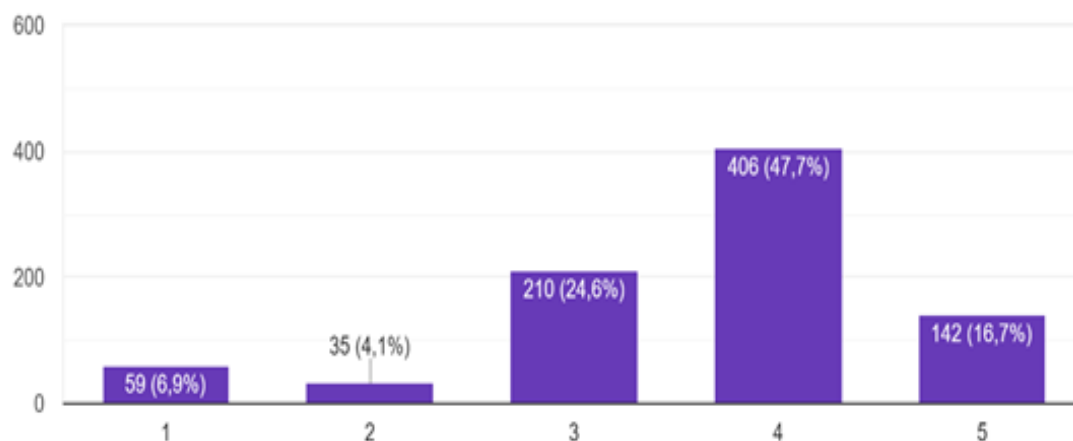


2 - De acordo com a sua opinião, como você compreende o conceito de valores? Assinale quantas alternativas achar necessário N=1080								
Alternativa	Fa	Fr%	Alternativa	Fa	Fr%	Alternativa	Fa	Fr%
Respeito	750	69,44	Fundamento Social	304	28,14	Regulador do comportamento	128	11,85
Obedecer pai e mãe	723	66,94	Organização do tempo	295	27,31	Marcas sociais	115	10,64
Obedecer os mais velhos	692	64,07	Interação social	293	27,13	Comprar	115	10,64
Comportamento na escola	625	57,87	Regras de conduta	287	26,57	Desconfiança	113	10,46
Coragem	591	54,72	Identidades sociais	277	25,64	Talentos inerentes	112	10,37
Obedecer a religião	567	52,5	Tolerância	273	25,27	Reputação	112	10,37
Regras de convivência	559	51,75	Padrões de conduta	265	24,53	Auto enriquecimento	102	9,44
Esforço	549	50,83	Interação entre indivíduos	262	24,25	Enriquecimento	97	8,98
Paciência	547	50,64	Identidade cultural	262	24,25	Comércio	96	8,88

Luta pelo correto	537	49,72	Utilidade	261	24,16	Intolerância	95	8,79
Organização	533	49,81	Perfeição no convívio social	259	23,98	Despreocupação	84	7,77
Moral	509	49,35	Bem comum	254	23,51	Submissão	82	7,59
Compromisso	504	46,66	Estima	254	23,51	Futilidade	82	7,59
Conquista	493	45,64	Heroísmo	238	22,03	Desapego	78	7,22
Força	493	45,64	Convicção	212	19,63	Exposição	75	6,94
Auto confiança	487	45,09	Eficácia	210	19,44	Presteza	74	6,85
Consideração	472	43,7	Valentia	203	18,79	Teimosia	69	6,38
Formação escolar	422	39,07	Ousadia	201	18,61	Vícios	68	6,29
Obedecer o padre ou pastor	409	37,87	Conformidade	200	18,51	Condutas não sociais	65	6,01
Normas	395	36,57	Bravura	200	18,51	Gasto de tempo	62	5,74
Princípios	387	35,83	Acessórios para formação humana	188	17,4	Agressividade	61	5,64
Padrões éticos	385	35,64	Serventia	179	16,57	Inconsciência	57	5,27
Organização coletiva	385	35,64	Conformação	178	16,48	Que afeta a conduta humana	56	5,18
Comportamentos interativos entre indivíduos	371	34,35	Auto imagem	170	15,74	Violência	50	4,62
Comportamentos interativos com o ambiente	363	33,61	Insistência	164	15,18	Irresponsabilidade	46	4,25
Comunhão	358	33,14	Regras de interação	161	14,9	Resignação	46	4,25
Virtude	353	32,68	Apego a bens materiais	155	14,35	Idoneidade	44	4,07
Característica familiar	338	31,29	Construção	153	14,16	Rejeitar o outro	42	3,88
Merecimento	330	30,55	Marcas culturais	147	13,61	Rejeitar a obediência	35	3,24
Vocação	319	29,53	Busca pela individualidade	140	12,96	Inutilidade	31	2,87
Julgamentos de certo ou errado	317	29,35	Contatos	136	12,59	Isonomia	30	2,77
Auto organização	317	29,35	Perfeição individual	133	12,31	Ajudar ao próximo	1	0,09

3. Em uma escala de 1 a 5, onde 1 é INEXISTENTE e 5 EXCELENTE, como classificaria sua compreensão sobre o valor SOLIDARIEDADE?

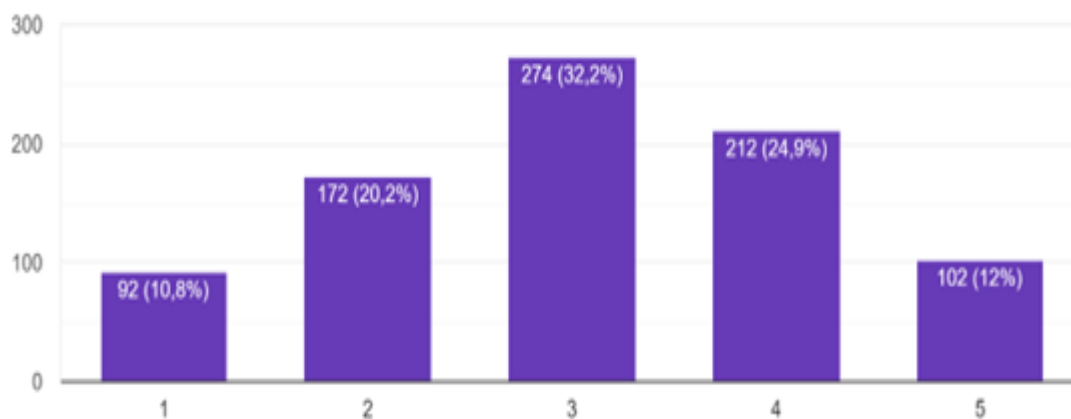
852 respostas



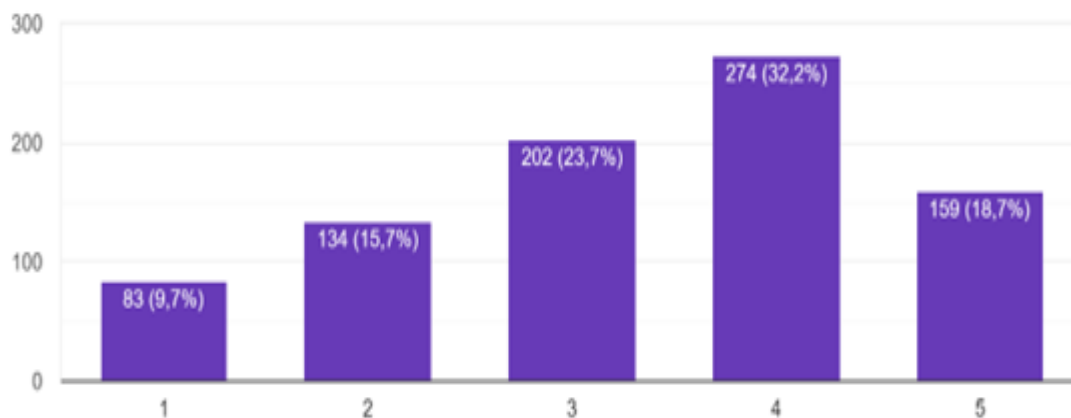
4 - De acordo com sua compreensão, quais as características de uma pessoa solidária? Assinale quantas alternativas achar necessário.

Alternativa	FR%	FA	Alternativa	FR%	FA
Ajudar	74,44	804	Dar esmolas	44,44	480
Pensar no outro	69,25	748	Se comportar na escola	42,31	457
Ser educado	58,61	633	Limpar as ruas	41,94	453
Respeitar os pais	57,87	625	Arrumar o quarto	39,07	422
Respeitar os mais velhos	57,12	617	Não brigar com amigos	35,46	383
Compreender o outro	56,48	610	Limpar a escola	34,16	369
Trabalhar em equipe	55,74	602	Defender os direitos dos outros	23,33	252
Se preocupar com desconhecidos	53,98	583	Não responderam	20,18	218
Defender seus direitos	52,12	563	Pensar em si	17,87	193
Cooperar com uma pessoa	51,01	551	Ser uma pessoa cortês	17,5	189
Se comportar em família	48,33	522	Não se preocupar com o mundo	5,64	61
Cooperar com o coletivo	47,59	514	Cooperar apenas com os parentes	5,37	58
Não sujar as ruas	45,46	491	Não dar esmolas	5,09	55
Compreender as pessoas conhecidas	44,62	482	Brigar com desconhecidos	3,33	36

PARTE II/A DIMENSÃO FORMATIVA DO DESPORTO - 6- Você pratica desportos nas aulas de Educação Física de sua escola? Em uma escala de ...a De desportos em suas aulas de Educação Física.
852 respostas

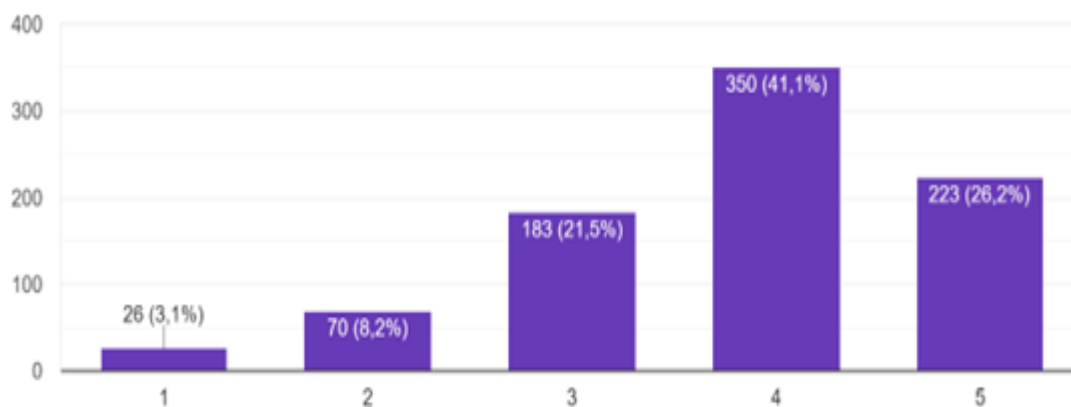


7. Você gosta de praticar desportos nas aulas de Educação Física? Em uma escala de 1 a 5
Classifique o seu gosto pela prática de desportos em suas aulas.
852 respostas



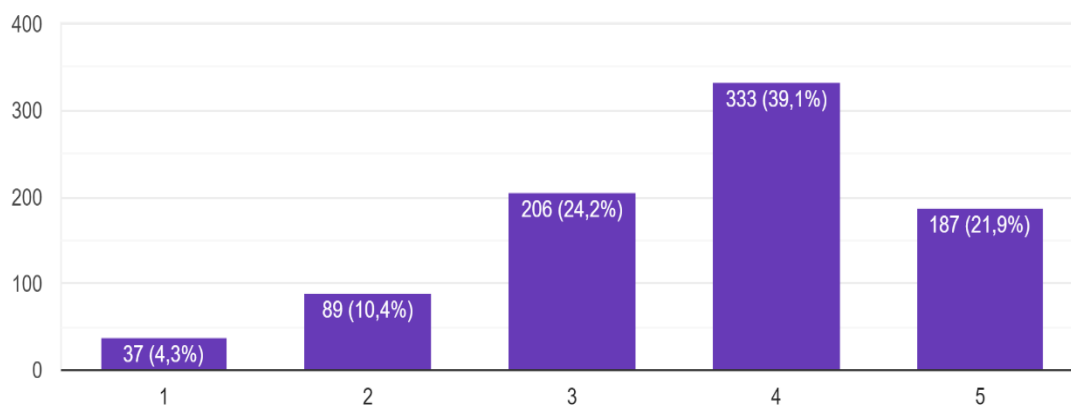
8. De acordo com a sua compreensão sobre a formação social através do desporto, em uma escala de 1 a 5, avalie a importância da prática do desporto para a formação social?

852 respostas



9. Toda prática desportiva exige a determinação de regras para seu desenvolvimento, assim como em nosso dia a dia social. Em uma escala de 1 a 5, ... desportivas com seu dia a dia no contexto social?

852 respostas

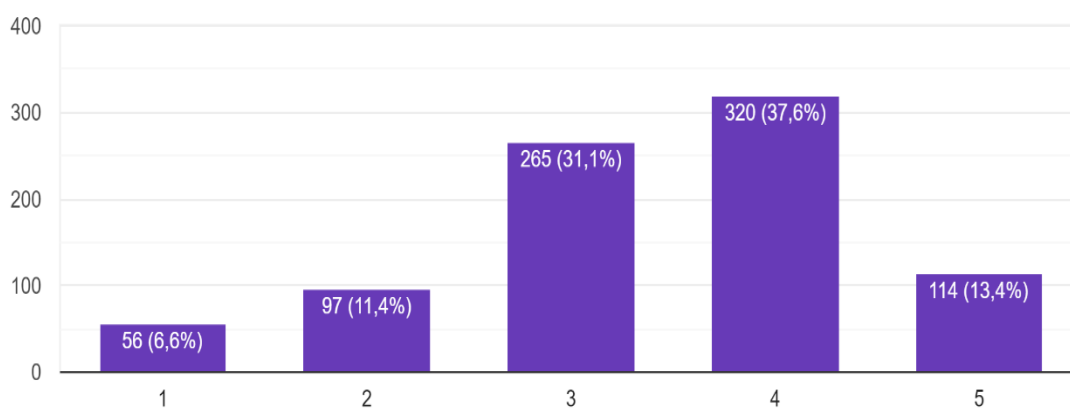


10 - Analisando o texto abaixo e a situação apresentada, qual a sua opinião sobre a atitude de Marina? Assinale quantas alternativas achar necessário.					
Alternativa	Fa	Fr%	Alternativa	Fa	Fr%
Não respeitou as regras	484	44,81	Atitude abominável	157	14,53
Péssima atitude	455	42,12	regras	156	14,44
Explicaria o correto	393	36,38	Atitude correta	142	13,14
Falaria c/ árbitros	369	34,16	Brigaria c/ Mariana	124	11,48
Chamaria atenção de Mariana	363	33,61	O importante é vencer	117	10,83
Deveria se envergonhar	290	26,85	Sairia da quadra	70	6,48
Foramaria 1 grupo de estudos de Regras e atitudes	280	25,92	Ñ falava mais c/ Mariana	63	5,83
Faria o mesmo	203	18,79	Brigaria c/ equipe	36	3,33
Ficaria calada/calado	160	14,81	Brigaria c/ o professor	24	2,22

PARTE III/ESTRATÉGIAS PARA FORMAR VALORES ATRAVÉS DO DESPORTO NAS AULAS DE EF - 11 -

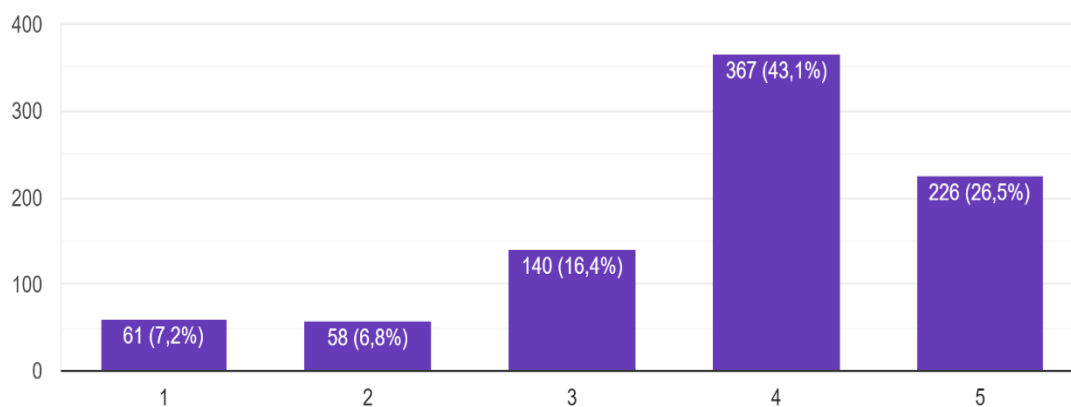
Em uma escala de 1 a 5, classifique o grau de i... desporto para formação de CONDUTAS SOLIDÁRIAS?

852 respostas



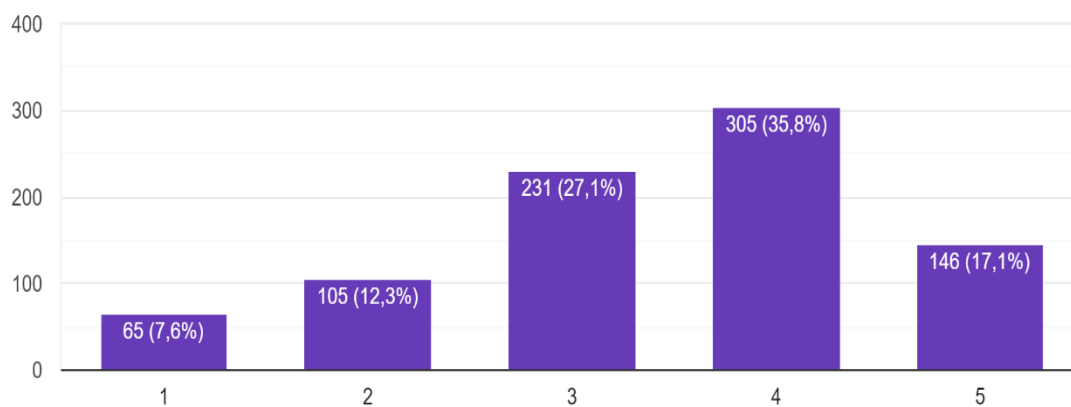
12. Em uma escala de 1 a 5, avalie o compromisso de seu(sua) professor(a), em elaborar aulas diferentes ou trazer novas atividades nas aulas de Educação Física?

852 respostas



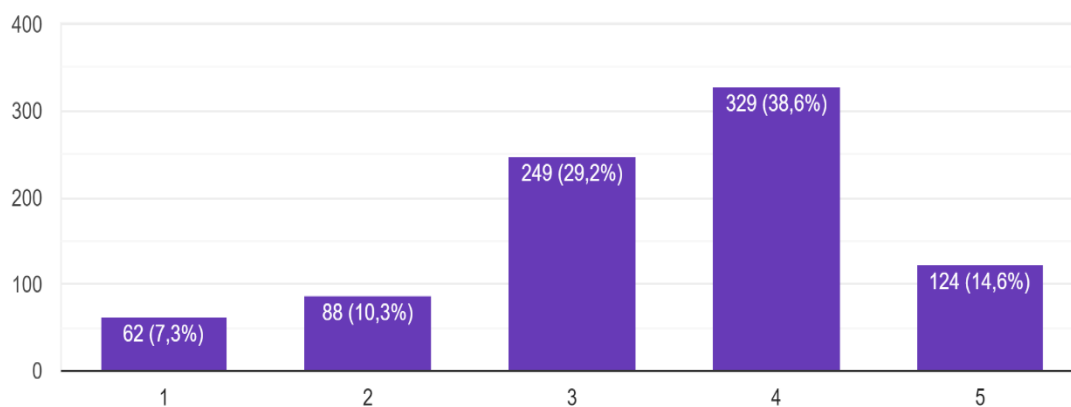
13. Seu professor costuma elaborar e desenvolver aulas e atividades que proporcionem a discussão e a reflexão sobre valores humanos? Em ...e com que isto ocorre nas aulas Educação Física.

852 respostas



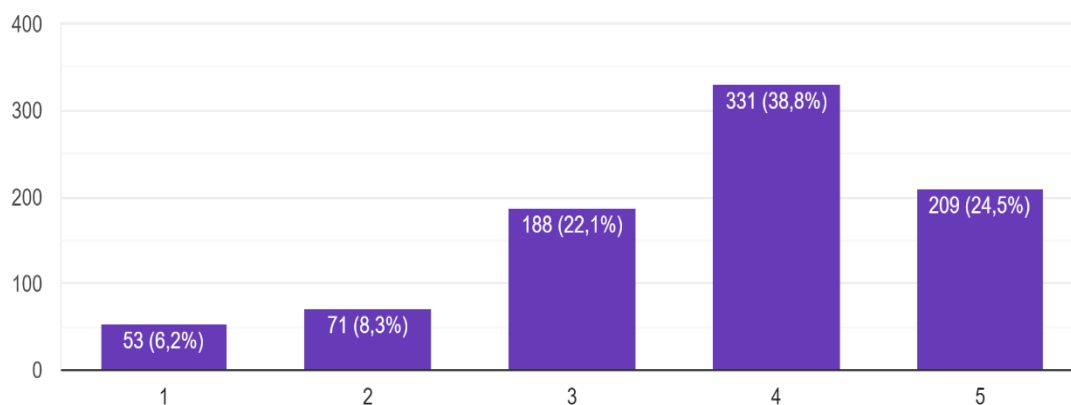
14. E sobre o valor solidariedade? Em uma escala onde 1 a 5 classifique a regularidade com que seu professor desenvolve atividades diferentes que promovem a discussão e a reflexão sobre o valor solidariedade.

852 respostas



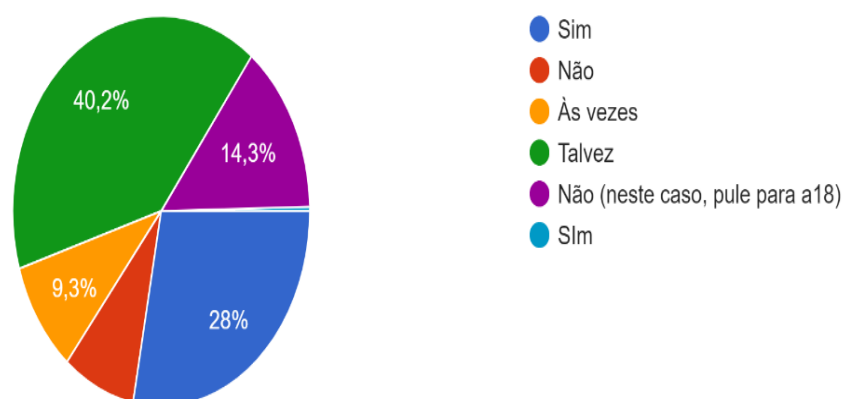
15. Leia atentamente o texto abaixo e, diante da situação apresentada, classifique o grau de importância das atividades desenvolvidas pelo professor para o sentido de coletividade. (Fonte: próprio autor)

852 respostas



16. Quando se apresentam situações de interesse individual e coletivo, inferioridade ou inferiorização, durante a prática de desportos nas ...rar o jogo e propor que reflitam sobre o ocorrido?

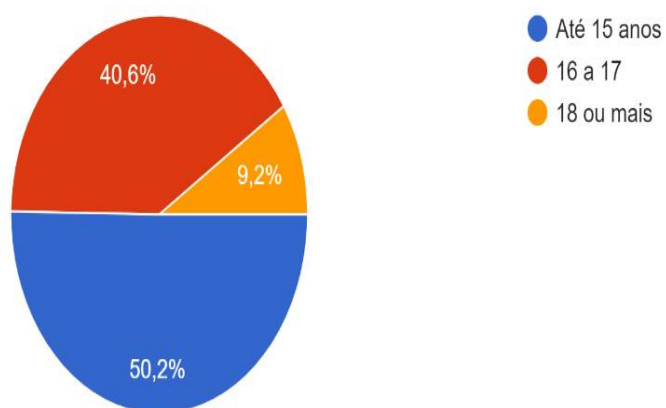
849 respostas



17 – Se sim ou às vezes, assinale situações em que isto tenha ocorrido com você. Assinale quantas alternativas achar necessário.					
Alternativa	Fa	Fr%	Alternativa	Fa	Fr%
Desrespeito aos colegas	372	34,44	Recusa à participação	145	13,42
Ofensas verbais (xingamentos)	357	33,05	Preconceito racial	133	12,31
Falta (ausência)	233	21,57	Agressão	123	11,38
Desrespeito às regras	232	21,48	Recusar a participar com colegas de gênero (sexo) diferente	102	9,44
Brigas	211	19,53	Recusar a participar com colegas com Deficiência	77	7,12
Recusar a participar com menos habilitados	178	16,48	Recusar a participar com colegas de etnias (raça) diferente	51	4,72
Hostilização aos menos habilitados	169	15,64	Outros CÓD__/_/_/___	16	1,48
Desrespeito ao professor	156	14,44	Não respondeu	218	20,18

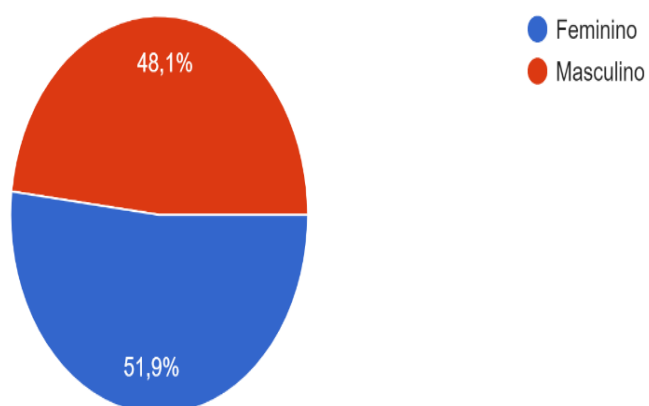
PARTE IV/PERFIL DOS ALUNOS - 18 - Qual a sua idade?

852 respostas



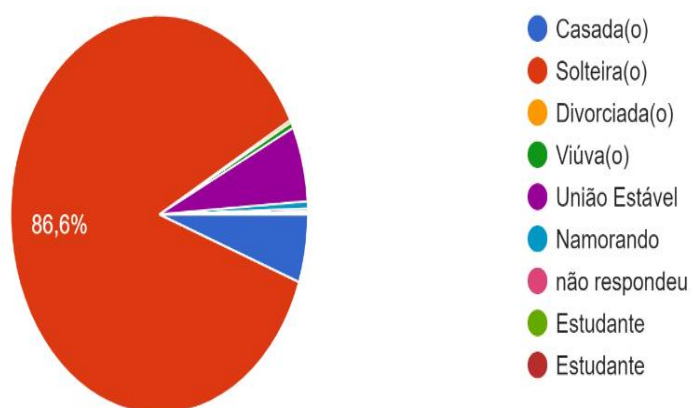
19- Sexo

852 respostas



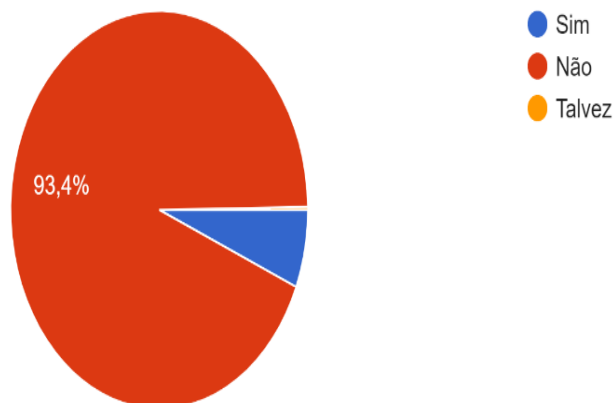
20 - Qual o seu Estado Civil?

852 respostas



21- Possui filhos?

852 respostas



Apêndice XVI - calendarização das tarefas do presente projeto de investigação, com o Cronograma de Execução, estando previsto o início dos trabalhos empíricos a partir do mês de agosto de 2017;

Cronograma de Execução	2017						2018												2019												2020														
	07	08	09	10	11	12	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12			
Defesa do relatório de pesquisa (Qualificação)																																													
seleção e formação de monitores																																													
Aplicação do estudo piloto																																													
Análise e quantificação dos resultados, para construção os instrumentos de pesquisa																																													
Solicitações de autorização para desenvolvimento da pesquisa																																													
Diálogo informacional com professores e alunos sobre o início, realização e desenvolvimento da pesquisa																																													
Aplicação dos inquéritos																																													
Explicação e aplicação do FGP, com as turmas 101, 102, 103 e 104 do CEPRA																																													
Aplicação da ferramenta com as turmas 103 e 104/CEPRA																																													

[illegible]