

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO

Jaíne de Lima Piva

COMPETIÇÃO, COOPERAÇÃO E EDUCAÇÃO FÍSICA:
UMA EQUAÇÃO NECESSÁRIA À FORMAÇÃO
ESCOLAR

Passo Fundo

2016

Jaíne de Lima Piva

COMPETIÇÃO, COOPERAÇÃO E EDUCAÇÃO FÍSICA:
UMA EQUAÇÃO NECESSÁRIA À FORMAÇÃO
ESCOLAR

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade de Passo Fundo, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Prof^ª. Dra. Flávia Eloisa Caimi.

Passo Fundo

2016

Dedico este trabalho às pessoas mais importantes da minha vida, minha família. Em especial aos meus pais, Mercedes e Paulo (*in memoriam*) pelo incentivo em sempre buscar meus objetivos, ao meu filho Enzo Antonio por me fazer sentir o que é o amor incondicional, e ao meu marido, Cássio, que acreditou em mim e me apoiou na busca dos meus ideais, muitas vezes abdicando do seu tempo para que eu concretizasse este trabalho.

AGRADECIMENTOS

A caminhada foi longa, recheada de muito estudo, persistência e dedicação, mas para que esta pesquisa se concretizasse algumas pessoas foram fundamentais.

À minha orientadora, Prof^a. Dra. Flávia Eloisa Caimi, obrigada pela dedicação e ajuda constante e determinante, independentemente de dias e horários, estando ao meu lado, acreditando na minha capacidade, sempre me desafiando para conquistar meus ideais.

Às professoras Dra. Eliane Lucia Colussi e Dra. Maria Simone Vione Schwengber pelas enriquecedoras contribuições apontadas na qualificação.

À Instituição Educativa pesquisada, pela credibilidade e confiança em meu trabalho, em especial aos meus alunos pela participação, colaboração e disponibilidade.

Aos meus amigos e colegas de trabalho que me encorajaram e dividiram comigo os momentos de felicidade acompanhados de angústias e incertezas ao longo de toda a pesquisa.

Em especial ao meu filho amado Enzo Antonio, meu marido Cássio, minha mãe Mercedes, pelo apoio, paciência e incentivo.

E por fim não posso deixar de agradecer a Deus, por me proporcionar uma vida cheia de oportunidades e pessoas maravilhosas.

*Duas trilhas bifurcavam num bosque e eu –
Eu fui pela menos percorrida,
E isso fez toda a diferença.*

Robert Frost (1915)

RESUMO

A Educação Física escolar é uma disciplina que possui características peculiares, sendo uma das suas responsabilidades a de oportunizar aos alunos, de forma democrática e não seletiva, o seu desenvolvimento integral. No que diz respeito à expressão de comportamentos dos jovens na prática esportiva, em que os sujeitos deveriam vivenciar valores humanos pautados pelo respeito a si próprios e aos outros, cabe indagar se a competição proporcionada pelas atividades inerentes a esse componente curricular leva o aluno a ter condutas compatíveis com tais objetivos. Frente a essa interrogação, a presente investigação apropriou-se dos jogos cooperativos como tema principal, para compreender as práticas de Educação Física no contexto específico do ensino fundamental. O estudo parte de algumas questões que configuram o problema de investigação: como os jogos cooperativos influenciam no relacionamento entre os educandos? Que reações os jovens estabelecem quando submetidos a práticas de jogos cooperativos na Educação Física escolar? Em que medida as atividades cooperativas contribuem para a emergência de relações mais respeitadas e solidárias entre os jovens? Principiando-se por essas questões, o objetivo da pesquisa é analisar o papel dos jogos cooperativos como estratégia para promover a integração entre os alunos nas aulas de Educação Física, além de investigar o potencial da mesma para a formação escolar dos estudantes, a partir de uma experiência educativa pautada em atividades de jogos cooperativos. A metodologia adotada congrega um estudo de caso de cunho qualitativo, desenvolvido por meio de quatro intervenções pedagógicas realizadas com a aplicação de sequência didática envolvendo alunos do 6º ano do ensino fundamental, de uma escola privada, localizada em um município da região norte do Rio Grande do Sul. Após cada intervenção, promoveu-se a participação dos alunos em um grupo focal. Esses procedimentos foram registrados mediante videogravação e elaboração de diário de campo, resultando na base de dados primários para o presente estudo. Para compreender e aprofundar o tema central da pesquisa, buscou-se a contribuição de diversos autores, dentre eles: Piaget (1964, 1973, 1998), Kishimoto (1997), Orlick (1989), Brotto (1999), Charlot (2006), Soler (2009, 2011) e Huizinga (2010). Com base nesse referencial teórico e nos dados produzidos, conclui-se que, por meio da prática de jogos cooperativos, pode-se qualificar os padrões de comportamento que emergem nas aulas de Educação Física criando, assim, uma cultura de cooperação em detrimento da competição. A prática de jogos cooperativos influenciou no relacionamento entre os sujeitos, fomentando o respeito mútuo entrelaçado à interação proporcionada pelo jogo. Sendo assim, é possível reconhecer que os jogos cooperativos contribuem com a busca pelo equilíbrio entre cooperação e competição nas aulas de Educação Física. Tal direcionamento favorece o relacionamento entre os sujeitos, positivando os jogos cooperativos como uma potente ferramenta de ensino-aprendizagem do referido componente curricular.

Palavras-chave: Competição. Cooperação. Educação Física Escolar. Jogos Cooperativos.

ABSTRACT

Scholar Physical Education is a subject that has unique characteristics, and one of its responsibilities is to create opportunities for students to develop their potential, democratic and not selectively, aiming for their full development. With regard to the behavior expression of young people in sports, in which the subjects should experience human values guided by respect for themselves and others, it is worth asking if the competition provided by the activities related to this curriculum component leads students to have behaviors consistent with these goals. Faced with this question, this research appropriated cooperative games as the main theme, to understand the practices of Physical Education in the specific context of elementary school. The study starts of some issues that shape the research problem: how do cooperative games influence the relationship among the students? What do reactions the youth set when subjected to cooperative games practices in Physical Education? To what extent do cooperative activities contribute to the emergence of more respectful and supportive relationships among young people? Beginning by these questions, the objective of the research is to analyze the role of cooperative games as a strategy to promote the integration of students in physical education classes, and to investigate the potential of physical education for the students schooling, from an educational experience guided by cooperative games activities. The methodology adopted brings together a case study of qualitative approach, developed through four educational interventions with the application of didactic sequence involving students of the 6th year of elementary school, of a private school located in a city in the northern region of Rio Grande do Sul. After each intervention, it was promoted the participation of students in a focus group. These procedures were recorded by video recording and preparation of field diary, resulting in the primary database for this study. To understand and deepen the central theme of the study it sought the contribution of several authors, including: Orlick (1989), Brotto (1999), Soler (2009, 2011), Lovisolo (2009 Lovisolo, Borges and Muniz (2013) Huizinga (2010), Kishimoto (1997) and Macedo (2005). From this theoretical basis and primary data produced, it is concluded that through the practice of cooperative games it can qualify the behavior patterns that emerge in Physical Education classes, creating, therefore, a culture of cooperation rather than competition, favoring the relationship among subjects and confirming such strategy as a powerful teaching and learning tool of the refer curricular component.

Keywords: Scholar Physical Education. Cooperative games. Competition.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BNCC: Base Nacional Comum Curricular

Capes: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CASCGO: Colégio Agrícola Senador Carlos Gomes de Oliveira

FECAESP: Federação de Capoeira do Estado de São Paulo

IPA: Centro Universitário Metodista

LDBEN: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC: Ministério da Educação

n.: número

OCNs: Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

PCN-EF: Parâmetros Curriculares Nacionais - Educação Física

s/p: páginas sem indicativo numérico

TCLE: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TI: Tecnologia da Informação

UDESC: Universidade do Estado de Santa Catarina

UERJ: Universidade do Estado do Rio de Janeiro

UFES: Universidade Federal do Espírito Santo

UFG: Universidade Federal de Goiás

UFPR: Universidade Federal do Paraná

UFRGS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFRJ: Universidade Federal do Rio de Janeiro

UnB: Universidade de Brasília

UNIFAMMA: Faculdade Metropolitana de Maringá

UNICAMP: Universidade de Campinas

UNISINOS: Universidade do Vale do Rio dos Sinos

UPM: Universidade Presbiteriana Mackenzie

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Síntese de dissertações sobre jogos cooperativos em aulas de Educação Física.....	14
Quadro 2: Revista Pensar a Prática (UFG) /2010 - 2014	20
Quadro 3: Revista Movimento (UFRGS) /2010 - 2014	21
Quadro 4: Revista Motrivivência (UFSC) /2010 - 2014	22
Quadro 5: Revista Brasileira de Ciências do Esporte /2010 – 2014	22
Quadro 6: Tabela sequencial de competição-cooperação.....	50
Quadro 7: Comparação entre jogos competitivos e cooperativos	51
Quadro 8: Atividades desenvolvidas nas quatro intervenções feitas com os alunos do 6º ano do ensino fundamental	64

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
1.1	Revisão de literatura	13
1.2	Delineamento metodológico da pesquisa	24
2	CONTEXTUALIZANDO A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	28
2.1	Educação Física no Brasil: tópicos históricos e marcos político-legais	28
3	JOGOS COOPERATIVOS	44
3.1	O jogo.....	44
3.2	Cooperação <i>versus</i> competição	46
3.3	Jogos cooperativos	52
3.3.1	Jogos cooperativos: origem	52
3.3.2	Jogos cooperativos: conceitos e características	55
3.3.3	Jogos cooperativos: categorias	58
4	PROPOSTA DE ANÁLISE E COMPREENSÃO DOS DADOS	62
4.1	Episódio 1: competição.....	72
4.2	Episódio 2: cooperação.....	76
4.3	Episódio 3: conceito de cooperação.....	80
4.4	Episódio 4: agrupamentos que extrapolam as aulas de Educação Física.....	85
4.5	Episódio 5: restrições das câmeras.....	89
4.6	Episódio 6: percepções de sentido sobre o trabalho realizado	90
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS PARA O INÍCIO DAS PRÓXIMAS JOGADAS	93
	REFERÊNCIAS	97
	APÊNDICE A - SEQUÊNCIA DIDÁTICA	101
	APÊNDICE B - PROTOCOLOS DE GRUPOS FOCAIS	111
	APÊNDICE C - AUTORIZAÇÃO ESCOLA	113
	APÊNDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) PARA PAIS DOS ALUNOS	114

1 INTRODUÇÃO

A Educação Física é um componente curricular da escolarização básica brasileira, cujo propósito central é contribuir para o processo educativo na escola a respeito do corpo e do movimento do educando. Nessa área são fundamentais as atividades de “lazer, expressão de sentimento, afeto e emoção” (BRASIL, 1998, p. 15) com possibilidade de promoção, recuperação e manutenção da saúde.

Essa disciplina possui características peculiares, na medida em que favorece contatos muito próximos entre professor e alunos. Além de ensinar, o professor de Educação Física escolar tem o papel de estar atento às necessidades de afeto, autoestima e autorrealização de seus alunos. Em função desse entendimento, em seu planejamento é imprescindível haver um programa de atividades que envolva esportes, jogos, lutas e ginástica, além de atividades rítmicas, expressivas e que proporcionem conhecimento sobre o corpo, não como apoio auxiliar, mas como meta principal (BRASIL, 1998).

Uma das responsabilidades da Educação Física escolar é oportunizar que os alunos desenvolvam suas potencialidades, de forma democrática e não seletiva, visando o seu aprimoramento como ser humano. Além disso, deve contemplar momentos significativos para proporcionar, de forma livre e descontraída, a integração do aluno à escola e à comunidade, uma vez que atividades físicas possuem grande potencial para a interação humana.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais - Educação Física (PCN-EF), (BRASIL, 1998), levantam a diversidade e complexidade de aspectos que estão relacionados às aulas de Educação Física, em especial, no ensino fundamental. Dentre esses, os diversos modos de comunicação e desenvolvimento da linguagem, possibilitados pela interdisciplinaridade desse componente com os demais. O referido documento desta a necessidade de

considerar outros modos de comunicação, como a linguagem do corpo e a linguagem das artes em geral, permitindo transversalizar, em particular, com Educação Física e Arte. A música, a dança, as artes em geral, vinculadas aos diferentes grupos étnicos e a composições regionais típicas, são manifestações culturais que a criança e o adolescente poderão conhecer e vivenciar (BRASIL, 1998, p.133).

A Educação Física possibilita, ainda, a efetivação do reconhecimento das necessidades, das regras e normas do grupo, da cooperação e da disciplina. Por isso, sua prática pedagógica não pode ser encarada apenas como recreação, atividade sem objetivo, ou uma série de exercícios físicos almejando determinado desempenho (DIAS, 1996). Esse

componente curricular justifica-se na escola, também, como prática social, em função de que “não pode ser reduzida ao músculo pelo músculo, ao esporte pelo esporte, ao recorde” (DIAS, 1996, p. 125).

De acordo com os PCN-EF (BRASIL, 1998), as aulas de Educação Física têm o propósito de desenvolver a educação para a cidadania, com ações pedagógicas baseadas na inclusão. Isso, com atividades que motivem e incentivem os alunos a vivenciar os valores humanos, oportunizando experimentarem a cooperação, a participação, a criação, a solidariedade, o autoconhecimento, o respeito a si próprios e aos outros, a socialização e a comunicação. Valores e ações que devem ser exercidos no presente, no dia a dia, apontando uma perspectiva que busca o desenvolvimento do ser humano autônomo, crítico, criativo e consciente para enfrentar os desafios do cotidiano. Antes mesmo da publicação dos PCN-EF, há quase vinte anos atrás, Dias já levantava essa perspectiva, ao afirmar que

a Educação Física tem um valor em si mesma e faz parte de uma prática coletiva que pode facilitar mudanças de atitude e/ou de comportamento. Neste caso, além da prática, o indivíduo passa a ter uma consciência corporal que vai lhe proporcionar, através da socialização, intercalada de momentos de reflexão, o sentido da unidade do corpo. Deste modo, o conhecimento do corpo, aliado a uma experiência multissensorial e psicomotora, produz aspectos de valia em relação ao indivíduo e à conduta, enriquecendo, ao mesmo tempo, o seu comportamento social (1996, p.27).

Ao reconhecer que a Educação Física é um espaço no qual o toque corporal entre indivíduos é inevitável (algumas brincadeiras, por exemplo, exigem que se deem as mãos, que um empurre ou puxe o outro, entre outras formas de contato), essa passa a ser vista como campo auxiliar na formação da autoimagem positiva do aluno em si e da imagem do outro. Assim, entende-se quão importante é a participação do aluno e sua interação durante as aulas dessa disciplina em função das inúmeras atividades que podem ser desenvolvidas. Do mesmo modo, compreende-se o quão importante é o papel da Educação Física na formação e na externalização de comportamentos, no afloramento de sentimentos e atitudes.

No que diz respeito à expressão de comportamentos de adolescentes na prática esportiva durante as aulas de Educação Física, cabe perguntar: a competição proporcionada por essa prática pode ser considerada um facilitador da agressividade apresentada pelos alunos? Ainda: de que maneira os jogos cooperativos podem minimizar esse comportamento, mantendo a motivação que a competição proporciona? Segundo Arruda Junior,

ao direcionar o olhar para o meio educacional, em geral, e para as aulas de Educação Física escolar, no plano específico, torna-se claro que quando a competição ocupa lugar de destaque, os alunos menos preparados tendem a sentir-se desmotivados (2009, p. 40).

A forma como, muitas vezes, os conteúdos das aulas de Educação Física são tratados na escola, acaba por torná-los esportivos/competitivos por excelência, deixando em segundo plano outros temas e perspectivas de formação próprias da Educação Física. E é justamente essa maneira esportiva de tratar os conteúdos que, em muitas situações, colocou a competição como princípio das relações educativas. Essa tem muita força em se tratando de uma aula de Educação Física na escola, mas não é a única que pode promover a formação das pessoas, em especial dos jovens educandos, pois para além da competição, os jogos cooperativos também fazem/devem fazer parte das aulas, ou seja, também são conteúdos a serem trabalhados.

A competição na escola gera divergências, que são refletidas na aceitação ou negação por parte dos professores de Educação Física escolar. Para Arruda Junior (2009), se a competição é um dos conteúdos do esporte e este da Educação Física, poderá haver limitação num processo de ensino do esporte no qual os aspectos competitivos não sejam contemplados. Lovisoló (2009, p. 212) define a competição como uma força “natural”, em um primeiro sentido a palavra natural significa um mecanismo presente na natureza, independente da vontade humana. Dessa forma o espírito competitivo passa a ter uma aceitação natural, que à cooperação falta, pois a primeira tem um ar prazeroso que causa uma sensação de euforia, derivada da almejada vitória. Quando se fala em competição, logo o aluno se remete ao jogo: futebol, handebol, dentre outros, e é a partir disso que o entusiasmo e o prazer de vencer ficam evidentes, e com eles as consequências que aparecem imediatamente a partir do primeiro contato corporal com o adversário.

No entanto, enquanto alguns defendem a presença de atividades competitivas, outros profissionais evitam promover exercícios cujo foco principal seja o espírito competitivo. A competição tende a beneficiar a um ou a poucos e não a todos os envolvidos direta ou indiretamente nas atividades interativas, ao contrário do que se consegue com atividades cooperativas. Tal posicionamento justifica-se pelo fato de que a cooperação vai ao encontro dos objetivos da Educação Física escolar, ao considerar que todos os atores envolvidos na atividade sejam beneficiados.

A atividade cooperativa define-se em um primeiro momento por trabalho em equipe, porém as metas devem ser de aceitação de todos. Os objetivos não precisam ser propriamente os mesmos, mas o caminho a ser percorrido deve trazer satisfação para todos os integrantes do

grupo. O jogo cooperativo busca potencializar as condições, capacidades, qualidades ou habilidades de cada um, aplicá-las em um determinado grupo e tentar atingir um objetivo comum, o mais importante é destacar o que cada um tem para contribuir. Para Amaral (2009, p. 27), “esse tipo de jogo traz uma alternativa ao jogo de competição, onde, algumas vezes, o outro passa a ser um obstáculo ao qual tenho que passar a qualquer custo para atingir o meu objetivo”.

O jogo cooperativo propõe a participação de todos, mas teria efetivamente potencial para democratizar o conteúdo esporte dentro das aulas de Educação Física? Soler (2009) acredita que os jogos cooperativos possam ser uma alternativa para que o jovem tenha uma nova opção, humanizando a competição, de forma que vencer não seja o propósito mais importante dentro do processo.

Diversos estudos mostram que, no Brasil, o jogo cooperativo possui resultados muito significativos e com repercussões bastante positivas para uso escolar. Essa proposta, como objeto de reflexão e investigação científica, vem ganhando força desde os anos 1990 (BROTTO, 1999). Isso pautado no fato de que o convívio nos torna capazes de ultrapassar obstáculos impostos pela vida, e, ainda, de aprender a lidar com níveis cada vez mais complexos de sublimidade. Assim entendido, evidencia-se que é necessário, no contexto da Educação Física escolar, aperfeiçoar as habilidades de relacionamento, aprendendo a conviver com e não contra os outros, pressuposto que se tem como hipótese ser possível por meio dos jogos cooperativos. A par dessas perspectivas, destaca-se a seguir a revisão de literatura que subsidia teoricamente esta busca por compreender as jogadas principais neste campo de possibilidades.

1.1 Revisão de literatura

Algumas investigações projetam os jogos cooperativos como um divisor de águas em meio à atividade física no mundo, trazendo essa modalidade como ponto principal para o melhor desenvolvimento do ser humano como um todo. Percorrendo o Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e periódicos do Portal Scielo, localizou-se alguns trabalhos acadêmicos relacionados ao assunto, o qual se mostrou ainda pouco desenvolvido na produção científica brasileira. No conjunto de trabalhos localizados no Banco de Teses da Capes, destaca-se três dissertações cujas temáticas dialogam de forma mais estreita com o objeto de estudo desta pesquisa, sistematizadas em seus aspectos essenciais no Quadro 1.

Quadro 1: Síntese de dissertações sobre jogos cooperativos em aulas de Educação Física

Dissertação	Objetivo	Problema	Metodologia	Principais Autores Utilizados
BROTTO, Fábio O. <i>Jogos cooperativos: o jogo e o esporte como um exercício de convivência.</i> Dissertação (mestrado) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.	Explorar e descrever os jogos cooperativos como uma proposta filosófico-pedagógica, capaz de promover a ética da cooperação e desenvolver as competências humanas necessárias para a melhoria da qualidade de vida atual e, fundamentalmente, para a vida das futuras gerações.	O problema que serviu como impulso para esta investigação, foi a necessidade de promover ações e relações educativas, capazes de contribuir para diminuir as barreiras e estreitar as distâncias que têm separado pessoas, grupos, sociedades e nações, assim como, têm nos afastado da interação harmoniosa com a natureza e outras dimensões da realidade.	A metodologia adotada para tratar o assunto desta dissertação, foi baseada na pesquisa teórica, realizada através do estudo descritivo e exploratório, tendo como instrumentos básicos, a revisão bibliográfica, associada ao exame de experiências pessoais e institucionais.	Fábio Otuzi Brotto; Guillermo Brown; João Batista Freire; Adriana Friedman; Howard Gardner; Alfie Konh; Eleonor Kunz; Hugo Lovisolo; Edgar Morin; Terry Orlick; Roberto R. Paes; Jean Piaget; Silvino Santin; Manoel G. Tubino.
MONTEIRO, Fabricio P. <i>Transformação das aulas de educação física: Uma intervenção através dos jogos cooperativos.</i> 2006. Dissertação (mestrado) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.	Verificar se o esporte pode ser utilizado nas aulas de Educação Física na escola, munido da perspectiva crítica da educação. Ainda, verificar a possibilidade de reestruturação desse esporte com base nos fundamentos dos jogos cooperativos com vistas à dimensão do lazer como parte do tempo livre no futuro da criança.	O trabalho atual é a continuação, a ampliação e o aprofundamento do estudo anunciado, procurando evoluir no sentido de verificar se o esporte, então, pode ser utilizado através de outra perspectiva, que seja crítica, transformadora e libertadora na Educação Física escolar.	Esta dissertação é fundamentada metodologicamente pelos princípios da pesquisa-ação a partir de uma perspectiva crítica da realidade, esta análise compreende o período do primeiro ao último dia de aula de cada aluno, em escola pública municipal da cidade de São Paulo.	Marco B. de Almeida; Rubem Alves; Marli E. D. A. de André; Sávio Assis; Mauro Betti; Valter Bracht; PCNs Fábio Otuzi Brotto; Lino Castellani Filho; Marilena Chaui. Coletivo de Autores. Jocimar Daolio; Jofre Dumazedier; Paulo Freire; Johan Huizinga; João Batista Freire; Elenor Kunz; Hugo Rodolfo Lovisolo; Karl Marx; Friedrich Engels; Fabricio Monteiro; Terry Orlick; Diná Teresa R. Oliveira; Rodrigo Martins Rosa; Dermeval Saviani; Antônio J. Severino; Michel Thiollent.
POCERA, Joverci A. <i>Análise das relações desencadeadas pelos jogos cooperativos na educação física do Colégio Agrícola Senador Carlos Gomes de Oliveira.</i> Dissertação (mestrado em Ciências) - Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.	Analisar o papel dos jogos cooperativos como estratégia para promover a integração entre os alunos do Colégio Agrícola Senador Carlos Gomes de Oliveira.	O problema desta dissertação surgiu em meio às dificuldades que o Colégio Agrícola Senador Carlos Gomes de Oliveira tem em realizar jogos entre alunos de séries diferentes. Sempre que isso é feito, surgem muitas desavenças, que acabam interferindo no convívio dos alunos nos alojamentos e nas práticas profissionais, prejudicando as atividades de ensino realizadas na escola.	Esta pesquisa é de natureza qualitativa, por não se utilizar números, gráficos e tabelas, considerando como primordial o espírito, a ideia, o pensamento, a consciência. A coleta de dados deu-se por meio de um trabalho interativo, composto de um conjunto de técnicas: pesquisa descritiva, entrevista diagnóstica e final, grupo focal final, gravação e aplicação de <i>check-list</i> .	Edson S. de Azevedo; Viktor Shigunov; Cláudio L. A. Barbosa; Fábio O. Brotto; Amado Luiz Cervo; Jacques Delors; Michel Foucault; João Batista Freire; Paulo Freire; Howard Gardner; Bernardete Gatti; Antônio Carlos Gil; Eleonor Kunz; José Carlos Libâneo; Humberto Maturana; Terry Orlick; PCNs; OCNs; Reinaldo Soler; Michael Thiollent; Augusto N. S. Triviños.

Fonte: Sistematização elaborada pela autora a partir do Banco de Tese da Capes, 2015.

Perscrutando as dissertações que envolvem o assunto, percebe-se que poucos pesquisadores debruçaram-se sobre este tema, talvez por ser uma ferramenta um tanto quanto nova em meio à Educação Física escolar. Ainda, identificou-se que algumas teses e dissertações que tratam deste objeto de estudo não trazem o aluno como foco de investigação, razão pela qual não foram consideradas nesta análise, ocasionando esta lacuna temporal de 1999 a 2006.

Brotto (1999) mostra em sua dissertação, intitulada *Jogos cooperativos: o jogo e o esporte como um exercício de convivência*, uma pedagogia transdisciplinar, perspectiva que o desafiou a descobrir caminhos diferentes para uma aprendizagem significativa e como meio de convivência em momentos de crise e constantes transformações em que estava diretamente inserido. Para o autor, o jogo e o esporte, na perspectiva da cooperação, eram atividades muito importantes para o desenvolvimento integral e a convivência social do ser humano. O problema que delimitou a pesquisa foi a necessidade de promover ações e relações educativas capazes de contribuir para socializar pessoas, grupos, sociedades e nações que acabaram se afastando da interação com a natureza e com outras dimensões da realidade.

Para tanto, o principal desafio instituído foi o de incentivar a construção consciente de estratégias destinadas ao exercício de convivência e cooperação entre os indivíduos. Em seu estudo, Brotto (1999) afirmou que o jogo pode sim se tornar um meio de educar, porém não se pode jogar por jogar, deve haver um propósito, um planejamento, um meio de recriá-lo. O autor mostra que, se bem aplicado, o jogo se torna um instrumento interdisciplinar que contribui para que o aluno possa se conhecer por inteiro e aprender quais são suas limitações. Para ele, no jogo é possível encontrar dois lados, a cooperação e a competição,

como processos distintos, porém, não muito distantes. As fronteiras entre eles são tênues, permitindo um certo intercâmbio de características, de maneira que podemos encontrar em algumas ocasiões, uma competição-cooperativa e noutras, uma cooperação-competitiva (BROTTO, 1999, p. 36).

A partir dos apontamentos feitos por Brotto (1999), pode-se dizer que a cooperação e a competição fazem parte do meio educacional e a compreensão desses assuntos podem servir como um método para desenvolver os valores em que se acredita. Os jogos cooperativos ficam em evidência nesta dissertação, cujo principal aporte teórico é o de Terry Orlick, um dos precursores deste assunto no mundo, sendo uma referência obrigatória para os estudos nesta área. Brotto (1999) dialogou com diversos autores para conceituar e caracterizar a

competição e a cooperação, tais como Orlick (1982, 1989), Johnson e Johnson (1989), Khon (1986) e Brown (1994).

Mesmo afirmando que a competição é um elemento preocupante ao envolver agressões diretas entre os alunos, Brotto (1999) acredita não poder dizer que a competição é somente negativa ou somente positiva, ela provoca sentimentos que podem se manifestar positiva ou negativamente no convívio entre indivíduos. Complementa-se:

Nos acostumamos tanto com a ideia da competição fazer parte da nossa natureza, que demos pouquíssima importância a outra parte, a cooperação. Agora, estamos despertando para essa outra face da vida, do mundo, da realidade, de nós mesmos (BROTTO, 1999, p. 51).

Para contextualizar o crescimento dos estudos sobre os jogos cooperativos, Brotto deixa evidente a produção de conhecimento e o diálogo sobre a cooperação:

os jogos cooperativos surgiram da preocupação com a excessiva valorização dada ao individualismo e à competição exacerbada, na sociedade moderna, mais especificamente, pela cultura ocidental. Considerada como um valor natural e normal da sociedade humana, a competição tem sido adotada uma regra em, praticamente, todos os setores da vida social (1999, p.63).

Para Brotto (1999), os jogos cooperativos trouxeram consigo o objetivo de promover, através de brincadeiras e jogos, a autoestima, juntamente com o desenvolvimento de habilidades interpessoais positivas, onde muitas atividades são dirigidas para a prevenção de problemas sociais. A esse respeito, Orlick comenta que “apesar de os jogos cooperativos existirem em muitas culturas há séculos, em nossa cultura ocidental existem poucos jogos que são desenhados de forma a unir os jogadores em direção a uma meta comum e desejável a todos” (*apud* BROTTO, 1999, p. 65). Nos anos 1970, Terry Orlick publicou um livro intitulado *Winning Through Cooperation* que alguns anos depois foi editado em português como *Vencendo a competição*. O relevante conteúdo e a grande repercussão no mundo tornaram essa obra uma das principais fontes de informação para a compreensão dos jogos cooperativos e para a produção de novas pesquisas e trabalhos sobre o assunto (BROTTO, 1999).

Brotto descreve ainda os jogos cooperativos seguido da Pedagogia do Esporte. Ele tratou do relacionamento entre essas duas ideias, considerando, entre outras concepções, a de Freire (1998 *apud* BROTTO, 1999, p. 113), para quem o "esporte é o jogo de quem é capaz de cooperar". Ainda,

é tão definitivo para o esporte a capacidade de cooperar que as habilidades individuais, se não forem socializadas, não servem para o esporte. A habilidade individual do jogador não serve para o esporte; apenas a habilidade coletiva é compatível com essa forma de jogo (FREIRE, 1998 *apud* BROTTTO, 1999, p. 113).

Por ser uma dissertação de cunho bibliográfico, Brotto (1999) não pode dizer que concluiu o tema explorado, talvez por ser muito mais complexo do que se imagina, pois a cooperação é um exercício de convivência sem fim.

A segunda dissertação analisada, intitulada *Transformação das aulas de educação física: uma intervenção através dos jogos cooperativos* (MONTEIRO, 2006), surgiu em meio à monografia de conclusão do curso de graduação em Educação Física que tinha como título *O esporte educa?* A partir desse estudo inicial o autor identificou um alinhamento entre os valores desenvolvidos pelo esporte aparentemente educativo e saudável, e as normas desumanas impostas pela sociedade. Assim, a pesquisa desenvolvida por ele é

[...] a continuação, a ampliação e o aprofundamento do estudo anunciado, procurando evoluir no sentido de verificar se o esporte, então, pode ser utilizado através de outra perspectiva, que seja crítica, transformadora e libertadora na Educação Física escolar (MONTEIRO, 2006, p. 19).

Monteiro (2006) acredita que a educação precisa crer na capacidade de aprender a ser e a conviver com o outro e com o mundo que nos rodeia. A par dessa concepção, e em função da forma sexista com que o esporte é tratado no meio escolar, o autor delineou em sua dissertação a forma com que meninas e meninos assumiam papéis diferentes, ou seja, trabalhou com a forma como meninas e meninos assumem estereótipos impostos pela sociedade, onde elas teriam que ser mais meigas e contidas e os meninos agressivos e competitivos. Segundo Monteiro (2006), a inversão desse comportamento poderia contrariar as expectativas que se têm desses alunos. Do seu ponto de vista, para um professor de Educação Física, um menino seria mais vantajoso em situações competitivas do que a menina. Ainda, essa condição pode aparecer fora da escola e das aulas de Educação Física, o que se tornaria bem mais grave:

o professor de Educação Física deve encontrar formas de adaptar os esportes para que todos os alunos consigam participar das aulas de maneira descontraída, e sem se sentirem “antas”, “burros”, “baleias”, “cavalos”, ou quaisquer outros animais. [...] ninguém deve sair da aula portando um suposto fracasso por ter tido um resultado numericamente negativo, e isso não significa responsabilizar os próprios alunos por esse sentimento, mas assumir como tarefa do professor a transformação dos resultados dos jogos, que na aula de Educação Física podem e devem ser diferentes de vitória, derrota ou empate (MONTEIRO, 2004 *apud* MONTEIRO, 2006, p.47).

Voltemo-nos, agora, para a terceira dissertação que constitui esta revisão de literatura, intitulada *Análise das relações desencadeadas pelos jogos cooperativos na educação física do Colégio Agrícola Senador Carlos Gomes de Oliveira*, cujo foco de estudo é a convivência dos educandos que frequentam uma escola agrícola em tempo integral. Foi indagado pelas relações que esses alunos estabeleciam na prática da Educação Física que Pocera (2008) desenvolveu sua dissertação de mestrado em Ciências, pois nos vinte anos em que atuava no Colégio Agrícola Senador Carlos Gomes de Oliveira (CASC GO) percebia a dificuldade que enfrentava ao realizar jogos entre alunos de séries diferentes. Sempre que isso era feito, surgiam muitas desavenças, que acabavam “interferindo no convívio dos alunos nos alojamentos e nas práticas profissionais, prejudicando as atividades de ensino realizadas na escola” (POCERA, 2008, p. 1).

O ponto fundamental da pesquisa foi despertar a consciência das pessoas para a necessidade de praticar a solidariedade, o companheirismo, o amor, em detrimento de uma vida extremamente competitiva que propaga a rivalidade, a cobiça e a exclusão das pessoas. Nesse sentido, Pocera (2008, p.3) afirma que, “um dos grandes desafios do professor é lidar com conflitos, sem cercear o ser humano. Assim, o professor de Educação Física que selecionar as técnicas adequadas poderá fazer das diversidades um ambiente propício para a aprendizagem”.

Para esse autor, a disciplina Educação Física carrega como herança alguns traços das escolas militares, ao submeter os alunos à repetição exaustiva de atividades com o propósito de automatizar o movimento da forma considerada correta, ou seja, em uma posição biodinamicamente correta, para obter sempre o melhor resultado, esquecendo-se de levar em conta a individualidade e a capacidade de cada um (POCERA, 2008). Ainda,

ao propormos a utilização de jogos cooperativos como instrumentos de integração entre os alunos, acreditamos que através do esporte poderemos despertar o espírito de amor entre os alunos, conscientizando-os de que cada pessoa é única, dotada de pontos positivos e negativos; portanto, em determinados momentos ajudará seu colega a vencer um obstáculo e em outro precisará de auxílio para superar os seus (POCERA, 2008, p. 11).

Pocera (2008) faz um breve reconhecimento referente à história da Educação Física no século XIX, esclarecendo que ela esteve diretamente ligada às instituições militares e médicas. Esse vínculo determinou o seu campo de atuação e a forma de ensinamento. A classe

médica aderiria à Educação Física para melhorar a saúde da população fazendo com que as pessoas tivessem uma vida mais saudável.

Segundo Pocera (2008, p. 13), “a ginástica era considerada conteúdo primordial para a formação dos jovens desde a Grécia Antiga”. O autor cita também um grande acontecimento que reformulou a educação no Brasil, a Reforma Couto Ferraz, que fez da Educação Física uma disciplina obrigatória no ano de 1851. Segundo ele, essa obrigatoriedade foi muito contrariada pelos pais das crianças por considerarem uma disciplina sem caráter intelectual. Entre os meninos havia uma tolerância maior, pois a ideia de ginástica vinha associada a instituições militares, passando a imagem de corpo perfeito, ou seja, musculoso, forte e com muita saúde. Entre as meninas, houve pais que proibiram a participação de suas filhas.

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em 1961, houve um processo de esportivização da educação física, em contraposição aos antigos métodos de ginástica tradicional, na tentativa de incorporar o esporte no ambiente escolar. Com a criação das Leis n. 5.540/68 e 5.692/71, influenciado pelo regime militar e pelo tecnicismo, a educação física volta a ter um caráter instrumental para melhorar o desempenho técnico e físico do aluno, muito difundido durante a Revolução Francesa, passando a ganhar também um enfoque nacionalista. Por meio do esporte o governo procurava desmobilizar as forças políticas oposicionistas. Um exemplo disso é percebido ainda hoje, como o que ocorreu na campanha da seleção brasileira na copa de 70: a conquista do tricampeonato, no México, foi utilizada para promover uma falsa ideia de que o povo estava feliz com as políticas adotadas pelo governo e que as políticas opostas tentavam prejudicar esse trabalho (POCERA, 2008, p.14).

Para Pocera (2008), nas últimas décadas as escolas passaram a competir entre si na busca de *status* que lhes garantissem uma melhor classificação, esquecendo-se de reservar tempo suficiente para que os educandos participassem de atividades coletivas de forma prazerosa (atividades culturais, artísticas e esportivas), sem uma cobrança excessiva com o vencer. Preocupadas em organizar um currículo cada vez mais extenso, capaz de formar um aluno dotado de inteligências múltiplas, acabaram valorizando apenas o primeiro colocado, ou seja, a melhor nota, deixando de lado a integração e o companheirismo.

Pocera (2008) apoiou-se nos quatro pilares que fundamentam a educação (segundo Jacques Delors): aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser, para dar consistência a essa mudança de paradigmas vivenciada em sua pesquisa. Por considerar a Educação Física um dos meios para alcançar os quatro pilares, em sua dissertação de mestrado o autor dá uma atenção especial ao terceiro pilar “aprender a viver juntos”. No entanto, acredita que através dele surgirá uma pergunta: como exercitar o trabalho em grupo se o mundo moderno incentiva uma vida individualista? E como resposta vieram as

práticas independentes, envolvendo atividades que estimulavam a valorização das pessoas no grupo, como os jogos cooperativos. Assim, o indivíduo poderia superar essa crise, ensinando a compartilhar pontos positivos e negativos de cada um (POCERA, 2008).

Para desmistificar os desentendimentos vivenciados pelos alunos na escola, Pocera (2008) foi a campo e conduziu diversas atividades envolvendo maneiras diferentes de jogar com o intuito de transformar aquele ambiente educacional em um lugar que estimulasse a qualidade do relacionamento entre as pessoas. Assim,

os resultados apontaram que a escolha adequada das modalidades esportivas, bem como a diversificação, dosadas e aplicadas adequadamente, é o melhor caminho para a concretização do nosso sonho: formar uma sociedade mais solidária, mais justa, mais cooperativa e menos competitiva, menos violenta, enfim, uma sociedade que respeite as diferenças e promova um ambiente aberto para as discussões (POCERA, 2008, p.63).

Uma revisão de literatura também pode ser composta por artigos e periódicos atuais sobre o assunto escolhido, por isso os estudos, para além das dissertações ora apresentadas, percorreram algumas revistas tidas como referência na área da Educação Física e da Educação encontradas no Portal Scielo. Para explorar o que se tem investigado sobre a cooperação e a competição nos últimos anos, adentramos na produção de algumas das revistas mais renomadas no que diz respeito à atividade física no Brasil tomando como recorte temporal os anos de 2010 a 2014, em virtude da disponibilização online desses materiais, o que facilitou o acesso da pesquisadora. Trata-se dos seguintes periódicos: *Revista Brasileira de Ciências e Esporte* (Qualis B1), *Revista Pensar a Prática* (Qualis B2), *Revista Movimento* (Qualis A2) e, ainda, *Revista Motrivivência* (Qualis B2).

Após revisitar mais de vinte edições dentre as revistas citadas, pode-se acompanhar nos Quadros 2, 3, 4 e 5 alguns textos representativos do que está sendo tratado a este respeito na atualidade.

Quadro 2: Revista Pensar a Prática (UFG) / 2010 - 2014

Número edição/ano	Quantidade artigos/ ensaios	Artigos/ ensaios selecionados	Título/reconhecimento	Autor (es)
V. 13, n. 2 (2010)	12 Artigos 01 Artigo de Revisão 02 Ensaios	01 Artigo	Percepção docente sobre as relações de agressividade, o lúdico e o “bullying” na escola.	Gustavo Levandoski da Faculdade Estadual de Educação Ciências e Letras de Paranavaí, Paranavaí, Paraná, Brasil e Fernando Luiz Cardoso (UDESC).
v. 14, n. 1	12 Artigos 03 Artigos de Revisão 02 Ensaios	01 Artigo	Perspectiva docente e discente sobre as atitudes nas aulas de educação física: um estudo de caso.	Iara Cristina Galharde Carrasco da Secretaria de Estado da

(2011)				Educação, Carapicuíba, São Paulo, Brasil e Ronê Paiano e Elisabete dos Santos Freire (UPM).
v.15, n. 2 (2012)	11 Artigos 05 Ensaios 01 Artigo de Revisão 01 Resenha	02 Artigos	Ocorrência de bullying nas aulas de educação física em uma escola do Distrito Federal. Competições de capoeira: apontamentos preliminares sobre os jogos regionais realizados pela FECASP e pela Abadã-capoeira no estado de São Paulo.	Daiane Lopes Bomfim, Carmen Grubert Silva, José Campbell, Fernando Vila Nova de Moraes, Artur Martins Franco, Verusca Najara de Carvalho Cunha, Nanci Maria de França, Sandra Mara Bessa Ferreira (UNB). Livia de Paula Machado Pasqua, Marco Antonio Coelho Bortoleto, Elizabeth Paoliello (UNICAMP).
v. 15, n. 3 (2012)	13 Artigos 01 Artigo de Revisão 03 Ensaios 01 Resenha	01 Artigo	O setor de esporte para o desenvolvimento e a paz: um modelo sociológico de agências pacificadoras.	Richard Giulianott, Loughborough University, Leicester, United Kingdom
v. 16, n. 3 (2013)	15 Artigos 02 Artigos de revisão 03 Ensaios	02 artigos	Das Gymnásticas nos quartéis ao esporte competitivo: análises sobre a introdução das práticas esportivas entre os militares até a fundação das ligas esportivas militares. O envolvimento dos alunos nas aulas de educação física: um estudo de caso.	Karina Barbosa Cancelli (UFRJ); Ana Beatriz Rizzotti Martins e Elisabete dos Santos Freire Universidade Presbiteriana Mackenzie
v. 16, n. 4 (2013)	16 Artigos 04 Ensaios	01 ensaio	O Desporto e as “coisas do ser”: a necessidade do vencer.	Antônio Camilo Cunha; Universidade do Minho, Braga, Portugal.

Fonte: Compilado pela autora a partir de pesquisa na home-page da Revista Pensar a Prática, 2014.

Quadro 3 - Revista Movimento (UFRGS) / 2010 - 2014

Número edição/ano	Quantidade artigos/ensaio	Artigos/ensaio selecionados	Título/reconhecimento	Autor(es)/instituição
v. 18, n. 2 (2012)	09 Artigos 03 Ensaios 01 Resenha	01 Resenha	Estudos brasileiros sobre o esporte: ênfase no esporte-educação.	Claudio Kravchychyn, Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira, Ieda Parra Barbosa Rinaldi, Larissa Michele Lara (UEM) e Walcir Ferreira Lima (UNIFAMMA).
v. 18, n. 4 (2012)	11 Artigos 04 Ensaios	01 Artigo	Escola e formação para a cidadania: qual o papel da educação física?	Flávio Cremasco Ferreira, Lino Castellani Filho (UNICAMP).

--	--	--	--	--

Fonte: Compilado pela autora a partir de pesquisa na home-page da Revista Movimento, 2014.

Quadro 4 - Revista Motrivivência (UFSC) / 2010 - 2014

Número edição/ano	Quantidade artigos/ ensaios	Artigos/ ensaios selecionados	Título/reconhecimento	Autor (es)
n. 39 (2012)	07 Art. Seção Temática 05 Artigos 05 Artigos Porta Aberta	01 Artigo	Jogos cooperativos: contribuição na escola como meio socializador entre crianças do ensino fundamental.	Jhonny Kleber Ferreira da Silva, Fernando Cesar Dohms, Leandro Marcondes Cruz (Faculdade Dom Bosco) e Luciana da Silva Timossi (UFPR).

Fonte: Compilado pela autora a partir de pesquisa na home-page da Revista Motrivivência, 2014.

Quadro 5 - Revista Brasileira De Ciências Do Esporte / 2010 - 2014

Número edição/ano	Quantidade artigos/ ensaios	Artigos/ ensaios selecionados	Título/reconhecimento	Autor (es)
v. 33, n.3 (2011)	15 Artigos 02 Artigos de Revisão 01 Resenha	01 Artigo	Competitividade e inclusão social por meio do esporte.	Marco Antônio Oliveira de Azevedo (UNISINOS), Arnóbio Gomes Filho (IPA).
v. 35, n. 1 (2013)	16 Artigos 01 Artigo de Revisão	01 Artigo	Competição e cooperação: na procura do equilíbrio	Hugo Rodolfo Lovisollo (UERJ), Carlos Nazareno Ferreira Borges (UFES), Igor Barbarioli Muniz (UFES).
v. 35, n. 2 (2013)	15 Artigos 02 Artigos de Revisão	01 Artigo	A pedagogia do esporte na educação física no contexto de uma escola eficaz.	Antonio Jorge Gonçalves Soares, Alvaro Rego Millen Neto, Alexandre da Costa Ferreira (UFRJ).

Fonte: Compilado pela autora a partir de pesquisa na home-page da Revista Brasileira de Ciências do Esporte, 2014.

Selecionados no corpus que constitui a literatura referente aos jogos cooperativos, à cooperação-competição, ou ao papel da Educação Física escolar na formação dos jovens, pode-se observar, nos quadros precedentes, que algumas revistas apresentam mais e outras menos artigos referentes ao tema central desta dissertação. Para entender esta constatação a pesquisadora adentrou aos perfis das revistas e verificou que todas elas buscam artigos relacionados à Educação Física em interface com as Ciências Humanas e Sociais, desde abordagens socioculturais, filosóficas e pedagógicas. Pode-se dizer que a quantidade de trabalhos publicados entre os anos de 2010 e 2014 foi diferente entre elas, por razões desconhecidas. O que se pode supor, no entanto, é que a *Revista Pensar a Prática* apresenta maior número de artigos voltados à Educação Física escolar e aos jogos cooperativos em virtude de seu escopo ser mais afeito ao campo da prática educativa do que as demais revistas, cujo enfoque é aberto ao movimento, à corporeidade e ao esporte em geral.

Num dos artigos selecionado para a revisão de literatura desta dissertação constata-se que, em algumas pesquisas acadêmicas, os jogos cooperativos aparecem como sendo capazes de reduzir ou eliminar o caráter agressivo dos jogos, a fim de desenvolver o indivíduo para construir uma sociedade com hábitos e costumes mais cooperativos e solidários (LOVISOLO; BORGES; MUNIZ, 2013).

Depreendemos da análise dos textos indicados nos Quadros 2, 3, 4 e 5, ainda, que o jogo cooperativo desperta a ideia de que existem várias formas de melhorar o exercício da escolha pessoal com responsabilidade grupal, pois jogando de um modo cooperativo é possível desprender-se da ilusão de separação uns dos outros, percebendo quem você é e tornando o jogo um momento de felicidade, respeitando a individualidade do outro para o bem de todos (SILVA et al., 2012).

As aulas de Educação Física podem sofrer modificações no que diz respeito às interfaces de cooperação e competição, pois quando se trabalha os jogos cooperativos por um determinado tempo e depois se volta a trabalhar a competição, é provável que os alunos continuem ajudando uns aos outros, revelando que essas modificações fizeram com que os educandos internalizassem a cooperação. O objetivo dos jogos cooperativos não é a exclusão dos competitivos e sim que os alunos consigam conviver entre si demonstrando caráter e respeito. Ainda e de outro modo,

os jogos cooperativos possuem muitas opções e categorias, o que facilita seu desenvolvimento como formas de trabalho e atividades adequadas para cada grupo em qualquer caráter social. Pode-se trabalhar com crianças, jovens e adultos utilizando dos jogos cooperativos como alternativa criativa e positiva quebrando esse paradigma de vencer e perder. Também pode-se mostrar que ao invés de somente ganhar, é possível obter um aprendizado de relevância maior quando todos vencerem, ou seja, você aprende a criar uma interdependência fazendo com que o indivíduo desenvolva-se socialmente, além do desenvolvimento físico e intelectual que o jogo em si propicia ao aluno (SILVA et al., 2012, p. 203).

O educador pode identificar e experimentar diferentes métodos para atingir seu objetivo, pois nem sempre as atividades serão eficazes para todos os alunos. Em algumas situações, pequenos momentos de envolvimento dos alunos em uma aula já podem ser considerados como grandes vitórias.

Analisando referenciais que trataram sobre a cooperação, pode-se considerar que a mesma promove o envolvimento e a participação de indivíduos nos jogos, mostrando aumento da colaboração, da solidariedade, da amizade e do respeito entre todos. Os jogos cooperativos podem, nessa direção, permitir uma nova forma de jogar, melhorando a interação social, levando as pessoas a perceberem a possibilidade de haver divertimento sem a

competição a que estão acostumados por influência de uma sociedade que compete por dinheiro, status, aparência, dentre outros.

No entanto, mesmo que muitos pesquisadores já nomeados neste capítulo introdutório acreditem nos progressos e benefícios que os jogos cooperativos podem trazer aos alunos, tanto no ambiente escolar quanto no convívio social, é indispensável explorar o cenário que se encontra nas instituições de ensino. Objetivo a que nos propomos ao delinear a metodologia para esse estudo, e assim demarcar os principais lances dessa partida.

1.2 Delineamento metodológico da pesquisa

Este estudo surgiu em meio às experiências vividas pela pesquisadora em sua atuação profissional como educadora física, em que procura refletir acerca do papel que a Educação Física desempenha no contexto educacional e escolar. Nos mais de dez anos de trabalho como professora da área, em escolas de diferentes realidades sociais e econômicas, uma localizada na periferia, de caráter beneficente, e outra, na área central da cidade, uma escola particular de classe média a alta, observou-se em ambos os ambientes a conduta agressiva dos alunos, durante as atividades que envolvem competição. Ainda, convém destacar, que esse comportamento transparecia em diversos outros momentos no convívio escolar, interferindo, até mesmo em outras situações de aprendizado e atividades escolares. Ademais, no sistema educacional atual, muitas vezes, o ensino é operado dentro das escolas como forma de controle e capacitação dos jovens educandos. Diante dessas constatações, surgem provocações que **justificam** a escolha deste tema: Como os jogos cooperativos influenciam no relacionamento entre os educandos? Que reações os jovens manifestam quando se oportuniza a prática de jogos cooperativos na Educação Física escolar? Em que medida as atividades cooperativas contribuem para a emergência de relações mais respeitadas e solidárias entre os jovens? Ao refletir sobre tais pressupostos é que emerge a questão que norteia esta pesquisa: De que maneira a adoção de jogos cooperativos como estratégia nas aulas de Educação Física incide sobre a formação escolar dos estudantes?

Para aproximar respostas a essas indagações, realiza-se este estudo, que versa sobre a competição e a cooperação nas aulas de Educação Física, jogando-se no sentido de compreender como se re/produzem comportamentos nas vivências escolares junto aos jovens que cursam os anos finais do ensino fundamental, em atividades escolares inerentes a esse componente curricular. Dito de outro modo, pretende-se saber como se relacionam e quais comportamentos os alunos manifestam em determinadas situações que se apresentam nas

aulas de Educação Física. Assim sendo, define-se como **objetivo** principal deste estudo o de analisar o papel dos jogos cooperativos como estratégia para promover a integração dos alunos nas aulas de Educação Física. Ainda, espera-se investigar o potencial da Educação Física para a formação escolar dos estudantes, a partir de uma experiência educativa pautada em atividades com jogos cooperativos.

Para dar conta de tais objetivos, o grupo-sujeito da pesquisa é constituído por uma turma de 6º ano do ensino fundamental, de uma escola privada localizada em um município de pequeno porte, na região norte do estado do Rio Grande do Sul. Para produzir os dados primários da pesquisa, a **metodologia** utilizada foi um estudo de caso, que se insere no campo das abordagens qualitativas. Fez-se uso de intervenção pedagógica junto à referida turma, por meio da aplicação de uma sequência didática (Apêndice A) elaborada pela pesquisadora, que também é professora da turma. A sequência didática proporciona uma escolha ou organização de atividades que exploram o domínio do conhecimento dos alunos em aula.

Grupo focal é definido por Flick (2004) como um tipo de entrevista que aprecia a interação e as trocas de conhecimento entre os participantes da pesquisa de modo a gerar dados interativos. Para Barbour (2009), um grupo focal define-se por gerar e analisar a interação entre os participantes. Ainda, “qualquer discussão de grupo pode ser chamada de um grupo focal, contanto que o pesquisador esteja ativamente atento e encorajando as interações do grupo” (BARBOUR, 2009, p.21).

A par dessa compreensão, além da intervenção pedagógica, foi adotada a estratégia na presente pesquisa dos grupos focais, a partir dos protocolos apresentados no Apêndice B, com intervalo de sete dias entre os mesmos, e por um tempo em torno de trinta minutos de duração. Os diálogos realizados nos grupos focais foram determinados e agendados com os alunos e a turma foi dividida em dois grupos para que os encontros tivessem maior fluência e interação. O grupo focal assim como as aulas foram devidamente videogravados, para fins de registros para que, após aplicados, pudessem ser transformados em registro impresso. Após o desenvolvimento das intervenções pedagógicas e dos grupos focais elaborou-se alguns apontamentos no formato de diário de campo, uma ferramenta que permite sistematizar as experiências para posteriormente analisar os resultados.

Os procedimentos adotados para a execução dessa pesquisa foram operacionalizados após a Autorização da escola (Apêndice C) e dos pais dos alunos participantes, por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), conforme Apêndice D, no mês de novembro de 2014. Para elucidar a metodologia, apresenta-se à Figura 1 o trajeto percorrido.

Figura 1: Desenho metodológico



Fonte: Sistematização elaborada pela autora, 2016.

Com a execução desses passos metodológicos, e na busca dos objetivos propostos, o presente estudo estrutura-se em cinco capítulos. Este capítulo introdutório apresenta alguns aspectos que dão consistência a esta pesquisa, delimitando o tema, expondo a justificativa, objetivos e metodologia adotada. Apresenta também uma breve visão dos estudos mais relevantes e recentes envolvendo a Educação Física escolar e os jogos cooperativos, mostrando o ponto de vista de alguns dos principais estudiosos do assunto.

O segundo capítulo aborda alguns tópicos da história da Educação Física com foco no Brasil, identificando como ela surgiu, porque faz parte do currículo escolar hoje, ainda, traz alguns apontamentos referentes às reformas educacionais ocorridas entre 1968 e 2016 que impuseram padrões de referência para a prática de Educação Física no interior das escolas.

O terceiro capítulo aborda os conceitos de competição e cooperação do ponto de vista dos principais autores que se debruçam sobre o assunto, problematizando como os jogos cooperativos se entrelaçam à competição, tanto no ambiente escolar quanto na sociedade, analisando as experiências proporcionadas por ambas e como elas interferem nas relações pessoais.

O quarto capítulo apresenta a análise e a interpretação dos resultados obtidos no trabalho de campo, buscando respostas às questões que nortearam esta pesquisa, a partir da documentação e da avaliação de dados primários advindos das intervenções da pesquisadora/professora com os sujeitos desta investigação. Por fim, no quinto e último capítulo apresenta-se as considerações finais que foram possíveis a partir da análise dos dados

apontados nos capítulos anteriores, e que dão conta de aproximar (algumas) respostas à questão de pesquisa e ao objetivo de estudo.

2 CONTEXTUALIZANDO A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Com o propósito de produzir uma base teórica consistente de entendimento no que se refere à Educação Física escolar, se apresenta, neste capítulo, tópicos relevantes que abordam a trajetória da Educação Física Escolar no Brasil, a partir da influência de alguns países europeus e os métodos ginásticos que caracterizavam a educação física dos corpos. Em seguida, são abordadas as políticas públicas educacionais, que têm como foco a incorporação da disciplina Educação Física à matriz curricular, quais suas obrigações enquanto área de conhecimento e componente curricular e o que se tem discutido nos dias atuais.

2.1 Educação Física no Brasil: tópicos históricos e marcos político-legais

Esta seção apresenta a Educação Física em diversas dimensões, entre elas, as mudanças na nomenclatura, sua influência a partir de métodos ginásticos utilizados em alguns países europeus, além de elencar o seu papel e sua evolução nas políticas públicas educacionais, com enfoque no Brasil.

Afinal como falar de jogos, competitividade, atividade física sem tratarmos da história da Educação Física? A historicidade torna-se fundamental para o entendimento das suas origens e sua relação com as ciências que estudam o passado e o presente das atividades humanas e a sua evolução. A Educação Física progride à medida que acontecem mudanças na cultura dos povos. Conseqüentemente, a sua orientação no tempo e no espaço se faz na relação com os sistemas políticos, sociais, econômicos e científicos atuais nas sociedades humanas.

Com o desígnio de desempenhar inúmeras funções, como ensinar o corpo, corrigir posturas e vícios adquiridos com o trabalho ao longo da vida, durante o século XIX vão surgindo, aos poucos, na Europa, formas diferentes de encarar os exercícios físicos. Essas receberam o nome de “métodos ginásticos” e condizem com os quatro países que deram início às primeiras organizações sobre a ginástica nas sociedades burguesas: a Alemanha, a Suécia, a França e a Inglaterra. As características distintas que compreendiam os exercícios físicos como uma forma de ginástica, tiveram forte impacto sobre a Educação Física brasileira, razão pela qual recuperaremos a seguir alguns de seus principais aspectos.

A escola alemã se caracterizava por ter uma Educação Física com objetivo militar, acreditava-se na ginástica desempenhando o espírito nacionalista e visando um corpo mais saudável. Para Soares,

essa forma de instituição física militar, destinada às massas, embora disseminasse, do ponto de vista ideológico, a moral e o patriotismo, apresentava um forte conteúdo higiênico e tinha por finalidade primeira tornar os corpos ágeis, fortes e robustos. Em momento algum a atividade física deixou de pontuar aquelas propostas, e o corpo anatomofisiológico sempre foi seu objeto de atenção (2001, p.54).

A escola sueca usava a ginástica para desenvolver indivíduos fortes, saudáveis e livres de qualquer vício. Buscava uma Educação Física “voltada para extirpar os vícios da sociedade, entre os quais o alcoolismo” (SOARES, 2001, p.57), pois a bebida alcoólica estava disseminada como a maneira mais fácil de aquecer os corpos nos períodos de frio.

Pehr Henrick Ling¹ (1776-1839), idealizador da escola sueca, propôs um método ginástico destinado a regenerar o povo, formar homens de bom aspecto, que pudessem preservar a paz na Suécia. Baseado na ciência e na anatomia do corpo, Ling considerava que sua ginástica poderia ser dividida em quatro funções: pedagógica, médica, militar e estética.

A *ginástica pedagógica* ou educativa visava assegurar a saúde, evitar os vícios, defeitos posturais e enfermidades; a *ginástica militar* era baseada na ginástica pedagógica que evoluía para exercícios propriamente militares, com muita disciplina, a fim de formar guerreiros que vencessem um adversário; a *ginástica médica* e ortopédica baseava-se na pedagogia e higiene, para curar vícios, defeitos posturais e certas enfermidades e, por fim, a *ginástica estética* proporcionava a beleza e a leveza do corpo, através do desenvolvimento de movimentos suaves e harmoniosos, como a dança.

No Brasil, segundo Soares (2001), a ginástica sueca foi defendida por Rui Barbosa, a mesma era baseada no pensamento cientificista, predominante no século XIX e nesta perspectiva, a ginástica se relacionava a área da medicina. Assim, sua divulgação para os brasileiros partiu da defesa feita por ele, num primeiro momento, seguido por Fernando de Azevedo algumas décadas mais tarde.

A escola francesa tinha a finalidade civil, industrial, militar e médica, cuja especificidade era a qualidade de vida. Pensando na longevidade, queriam homens mais corajosos, mais flexíveis e capazes de superar certas dificuldades. Já a escola inglesa, tinha sua ginástica específica para o âmbito esportivo, usando o esporte como ferramenta de motivação. A partir da ênfase instituída pelas escolas elencadas, a Educação Física tomou proporções significativas e abrangentes, chegando aos mais diversos países de todo o mundo, as mesmas influenciaram positivamente a prática da ginástica.

¹ Poeta e escritor que se tornou um estudioso da atividade física após conhecer um chinês chamado Ming, que lhe ensinou a prática da arte marcial, uma terapia manual utilizada para a cura do corpo, bastante praticada na China.

As quatro escolas mencionadas (Alemanha, Suécia, França e Inglaterra) influenciaram e serviram de base à Educação Física em diversas partes do mundo, inclusive no Brasil. Em nosso país, a Educação Física foi instituída pelos chamados médicos higienistas com características militares, cujo objetivo era criar um novo homem, sob uma nova ordem econômica, política, social e cultural.

Para tanto, além de complementar os postulados da classe médica, a Educação Física esteve vinculada às instituições militares, vínculo esse que determinou o seu campo de atuação e a forma de ensinamento. A aproximação com o campo médico deu-se em virtude de vários especialistas da área assumirem a função higienista como forma de melhorar a saúde humana, propondo mudar hábitos de saúde e higiene da população.

A educação física, então favorecia a educação do corpo, tendo como meta a constituição de um físico saudável e equilibrado organicamente, menos suscetível a doenças. Além disso, havia no pensamento político e intelectual brasileiro da época forte preocupação com a eugenia² (BRASIL, 1997, p.19).

Como o contingente de escravos era muito grande, entendia-se, à época, que poderia provocar uma mistura entre as diferentes etnias, desqualificando o que se acreditava ser a raça humana “branca”, considerada superior. Embora a elite imperial concordasse com os pressupostos higiênicos, eugênicos e físicos, havia resistência à prática de atividades físicas por associá-las ao trabalho escravo. As atividades de esforço físico tinham caráter elitista, dificultando a prática obrigatória em todas as escolas (BRASIL, 1997, p. 19).

Destacam-se neste contexto dois principais colaboradores, mencionados anteriormente, Rui Barbosa e Fernando Azevedo, homens de grande influência no cenário político e educacional, com ideias revolucionárias em relação à Educação Física, sua aprendizagem e métodos de ensino. Assim, a Educação Física sofreu influência de diferentes meios políticos, filosóficos, científicos e pedagógicos ao longo de sua história mais recente no Brasil. Essas influências foram elucidadas pela introdução de alguns papéis aos objetivos que caracterizam suas práticas no país. Entre tais influências destaca-se o médico higienista, a militarização e a parte desportiva (BRASIL, 1997). Após a independência do Brasil, a Educação Física, chamada até então de Ginástica, contava com total apoio da classe médica e sua prática benéfica era incentivada como forma de prevenção de doenças. Nessa perspectiva, a ginástica poderia contribuir para a saúde da população e fortalecer o ideal de uma nova nação (BRASIL, 1997).

² A eugenia é uma ação que visa o melhoramento genético da raça humana, utilizando-se para tanto de esterilização de deficientes, exames pré-nupciais e proibição de casamentos consanguíneos.

Percebe-se, assim, que a Educação Física brasileira confunde-se em muitos momentos de sua história com instituições médicas e militares. De acordo com Soares (2001), as instituições médicas foram privilegiadas e o discurso médico higienista ouvido, para poder encontrar, nesses locais e no discurso, elementos que auxiliassem na compreensão de uma Educação Física como sinônimo de saúde física e mental, como promotora de saúde, como regeneradora da raça, das virtudes e da moral. Ainda de acordo com o autor, os médicos higienistas tinham um pensamento normativo, disciplinador e moralista. Abordavam positivamente a ciência e a moral burguesa que eram a base de suas propostas de disciplinamento do corpo, do hábito e da vida mais saudável dos indivíduos. Tornavam-se visíveis os avanços das descobertas científicas, particularmente o progresso científico da higiene, na contenção das doenças, das epidemias e do grande índice de mortalidade.

A partir disso a Educação Física passou a ser vislumbrada pela elite dirigente e valorizada como principal assunto em publicações que tratavam de saúde em geral, de moral ou ainda de educação. Quem tomou para si esse assunto foi a classe médica, buscando demonstrar que a atividade física traria longevidade e uma vida mais feliz. Esse comportamento dos médicos foi extremamente importante para a conscientização do cuidado de si que era chamado de “pedagogia da boa higiene” (SOARES, 2001, p. 74).

Assim, a Educação Física privilegiava em sua proposta pedagógica a base anatomofisiológica retirada do interior do pensamento médico higienista, a fim de sanar precárias condições de saúde dos adultos e os altos índices de mortalidade infantil que se tornavam indicadores suficientes. Foi com o propósito de viabilizar de um modo mais eficaz sua política familiar e, através dela, desenvolver ações pedagógicas na sociedade, que os higienistas se apropriaram também da chamada ginástica. Porém, os exercícios físicos sob a forma de ginástica, pensada pelos médicos, só poderia ser desenvolvida com propriedade se os colégios que lhe reservavam espaço considerável fossem reorganizados. Ainda que esses fossem pensados como o espaço ideal para a construção do novo homem e da nova sociedade, ainda não o era o suficiente, pois lhes faltava, sobretudo, um compromisso com os problemas relativos à unidade nacional (SOARES, 2001).

Com a ciência e da medicina envolvidas fortemente nas práticas sociais, a Educação Física foi estruturada a partir de um plano burguês de civilidade, buscando de um lado conquistas individuais e mágicas de saúde física, e do outro, a disciplinarização da vontade. Na visão de Soares,

a educação física no período analisado até o momento (1850-1930) apresentou-se como “científica” e, portanto, convincente, uma vez que práticas sociais que se apresentassem como tal, gozavam de status e eram assimiladas como hierarquicamente superiores (2001, p.136).

A origem da Educação Física escolar no Brasil, inicialmente denominada ginástica, ocorreu oficialmente com a Reforma Couto Ferraz³, em 1851, que tinha como função a definição dos requisitos necessários para o exercício do magistério, a qual tornou obrigatória a Educação Física nas escolas do município da Corte (Rio de Janeiro). Porém, houve controvérsias, além de alguns pais acharem que as atividades não tinham caráter intelectual, proibiram a participação de suas filhas em atividades de contato físico, pois zelavam pela saúde temendo possíveis acidentes. Já em relação aos meninos havia uma tolerância maior, o exercício físico era associado às instituições militares, um incentivo a seguir na carreira militar (SOARES, 2001).

Alguns estudiosos como Barbosa (1946), Soares (1994) e Goellner (2005 *apud* ALBUQUERQUE, 2009), abordaram a questão sexista na segunda metade do século XIX como ponto a ser destacado no que diz respeito à constituição histórica da Educação Física no Brasil. Expõem os autores que as meninas que no futuro seriam mães de família, responsáveis pelas gerações seguintes e pela consequente prosperidade nacional, deveriam ter uma atividade física amena e feminina. Já, no caso dos meninos, a Educação Física deveria ser máscula, num estilo militar e voltada ao desenvolvimento da agilidade, disciplina, competitividade e patriotismo.

Anos mais tarde, em 1882, Rui Barbosa lançou um parecer sobre a Reforma Leôncio de Carvalho, Decreto n. 7.247, de 19 de abril de 1879, que apontava alterações na área de ensino primário e secundário do município da Corte e no ensino superior em todo o Império, além de ressaltar a importância da ginástica na formação do brasileiro e a equiparação dos professores de Educação Física aos das outras disciplinas que constituíam o currículo escolar. Nesse parecer fica explícita a importância de se ter um corpo saudável para sustentar a atividade intelectual (BRASIL, 1997). Ainda, no início do século XX,

a Educação Física, ainda sob o nome de ginástica, foi incluída nos currículos dos Estados da Bahia, Ceará, Distrito Federal, Minas Gerais, Pernambuco e São Paulo. Nessa mesma época a educação brasileira sofria uma forte influência do movimento

³ Reforma instituída pelo Ministro do Império Luís Pedreira do Couto Ferraz que regulamentou a reforma do ensino primário e secundário no Brasil. O regulamento exposto é um meticuloso documento estruturado por cinco títulos que tratam da inspeção dos estabelecimentos públicos e particulares de instrução primária e secundária, da instrução pública primária, da instrução pública secundária, do ensino particular primário e secundário e das faltas dos professores e diretores de estabelecimentos públicos e particulares (SAVIANI, 2006, p. 5374).

escola-novista, que evidenciou a importância da Educação Física no desenvolvimento integral do ser humano. Essa conjuntura possibilitou que profissionais da educação na III Conferência Nacional de Educação, em 1929, discutissem os métodos, as práticas e os problemas relativos ao ensino da Educação Física (BRASIL, 1997, p.20).

A Educação Física ensinada nesse período era baseada em métodos europeus, primeiramente o sueco, o alemão e, posteriormente, o francês, que se firmavam em princípios biológicos. Esses métodos ginásticos já mencionados anteriormente faziam parte de um movimento mais amplo, de natureza cultural, política e científica, conhecidos como Movimento Ginástico Europeu, que se tornou a primeira sistematização científica da Educação Física no ocidente (BRASIL, 1997).

Na década de 1930 o Exército passou a ser a principal instituição a comandar um movimento ideal da Educação Física que se entrelaçava aos objetivos patrióticos e de preparação para o exercício militar. O discurso eugênico logo cedeu lugar aos objetivos higiênicos e de prevenção de doenças, esses sim, passíveis de serem trabalhados dentro de um contexto educacional. Porém, a inclusão da Educação Física nos currículos escolares ainda não estava garantida, principalmente nas escolas primárias. Embora a legislação aspirasse tal inclusão, a falta de recursos humanos capacitados para o trabalho com Educação Física escolar era muito grande.

Foi a partir do exposto no artigo 15 da Constituição Federal elaborada em 1937 que a Educação Física consolidou-se no currículo como prática educativa obrigatória, junto com o ensino cívico e os trabalhos manuais, em todas as escolas do Brasil. Também havia um artigo naquela Constituição que citava o adestramento físico como maneira de preparar a juventude para a defesa da nação e para o cumprimento dos deveres com a economia (BRASIL, 1997).

Na década de 1940, se disseminam no Brasil os postulados da Escola Nova, movimento que teve início na Europa e nos Estados Unidos entre os séculos XIX e XX. Sob essa nova concepção de ensino, a escola deveria mudar consideravelmente sua postura, ou seja, ao invés de destruir ou excluir, passaria a prolongar a infância das crianças, explorando características próprias, suas potencialidades, reavivando-as para a curiosidade e para a exploração.

Do final do Estado Novo⁴ até a criação da LDBEN de 1961 (Lei n. 4024/1961), houve um amplo debate sobre o sistema de ensino brasileiro que culminou com a obrigatoriedade da

⁴ Estado Novo é a designação atribuída ao regime político brasileiro fundado por Getúlio Vargas em 10 de novembro de 1937, que durou até 29 de outubro de 1945, caracterizado pela centralização do poder, nacionalismo, anticomunismo e por seu autoritarismo.

Educação Física para toda a educação básica em âmbito nacional, como fora determinado pela Constituição Federal de 1937. A primeira LDBEN, promulgada em dezembro de 1961, elaborada para aprimorar a educação nacional, trazia em poucas linhas do artigo 22 do Título V a denominação de Educação Física, nele destacava-se sua obrigatoriedade “nos cursos primários e médio até a idade de 18 anos” idade esta que determinava o fim do processo de instrução escolar e o posterior ingresso ao mercado de trabalho (BRASIL, 1961, s/p). O foco da disciplina como um componente do currículo escolar era a preparação física do indivíduo para o mercado de trabalho, pois a prática da atividade física era exclusivamente extracurricular, sem fins para a formação pedagógica do aluno. Castellani Filho (2002) assegura que o governo atuante nos anos de 1960 tratava a Educação Física apenas como um instrumento de preparação de um potencial trabalhador. Em 31 de março de 1966 foi sancionado um novo decreto, de n. 58.130, que regulamentava a obrigatoriedade do ensino da disciplina:

Art. 1º A Educação Física, prática educativa tornada obrigatória pelo art. 22 da Lei de Diretrizes e Bases, para os alunos dos cursos primários e médio até a idade de 18 anos, tem por objetivo aproveitar e dirigir as forças do indivíduo - físicas, morais, intelectuais e sociais - de maneira a utilizá-las na sua totalidade, e neutralizar, na medida do possível, as condições negativas do educando e do meio (BRASIL, 1966, s/p).

Adentrando as determinações do decreto de 1966, ficou designado que caberia ao estabelecimento de ensino organizar um adequado programa de atividades pedagógicas, cujas práticas deveriam ser semanais, fixando um número mínimo de sessões que garantissem os efeitos educativos proporcionados pelos exercícios. Ainda, enfatizava a devida formação acadêmica dos professores que ministrassem as aulas, também impôs que as instituições de ensino seriam obrigadas a incluir no seu regimento a frequência mínima de 75% de presença. A infraestrutura e os materiais didáticos também foram apontados neste decreto, estipulando que os mesmos deveriam ser restaurados e substituídos sempre que fosse necessário, para preservar a integridade física do aluno (BRASIL, 1966).

Em relação aos conteúdos que deveriam ser introduzidos no planejamento dos professores, o decreto incentivou a prática ginástico-desportiva, uma atividade que enfatiza os movimentos corporais combinados aos elementos da dança em harmonia com a música. Outro conteúdo mencionado diz respeito às práticas recreativas, que se caracterizam por divertir e entreter o aluno, uma atividade de cunho lúdico que costuma ser prazerosa. Na direção do que estipulou a LDBEN de 1961, a prática da Educação Física deveria ser realizada em horário

escolar e extraescolar, ou seja, após o término da aula ou em turno inverso (BRASIL, 1966, s/p).

Mesmo que a preparação para o trabalho fosse o principal objetivo da Educação Física na escola, foi por este viés que o esporte passou a ocupar cada vez mais espaço durante as aulas. Os PCNs apontam essa transição:

O processo de esportivização da Educação Física escolar iniciou com a introdução do Método Desportivo Generalizado, que significou uma contraposição aos antigos métodos de ginástica tradicional e uma tentativa de incorporar esporte, que já era uma instituição bastante independente, adequando-o a objetivos e práticas pedagógicas (BRASIL, 1997, p.20).

O esporte tornou-se um ponto chave para o desenvolvimento da Educação Física no currículo escolar, pois com o crescente desenvolvimento do esporte no Brasil, a escola passa a ser um ambiente favorável para a implantação de projetos educacionais pertinentes. Em 25 de julho de 1969, um novo decreto de lei com o n. 705 modificou o artigo 22 da LDBEN n. 4024/1961, reafirmando a obrigatoriedade da prática da Educação Física, porém adentrando a todos os níveis de ensino, com prioridade desportiva no ensino superior.

Uma década após a primeira LDBEN, intercorreu a reforma educacional do ensino de 1º e 2º graus (atualmente denominado ensino fundamental e ensino médio) exposta na Lei n. 5.692, de 1º de agosto de 1971, que acrescentou alterações em relação às atribuições da Educação Física no cenário educacional, reincidindo a obrigatoriedade da disciplina deixando de citar uma idade limite para tanto. No mesmo ano o decreto nº 69.450 regularizou a Educação Física nos três níveis de ensino, e mencionou nas quatro subdivisões do artigo sexto a facultabilidade da sua prática nas seguintes situações: quando o aluno cumpre uma jornada de trabalho igual ou superior a seis horas, possui idade superior a 30 anos, estiver prestando serviço militar ou for fisicamente incapacitado para realizar qualquer tipo de atividade física (CASTELLANI FILHO, 2002).

Percebendo a evolução em relação aos critérios para a prática da Educação Física nas instituições de ensino, observou-se também a necessidade de aprimoramento da produção acadêmica em relação a esse contexto. Assim, em meados de 1970 principiam as produções que buscavam desenvolver critérios científicos para essa prática, principalmente pelo início do processo de titulação (mestrado e doutorado) dos profissionais que atuavam na área e pela urgência dos primeiros cursos de pós-graduação no Brasil. Em contraponto, já se produziam e discutiam no âmbito educacional literaturas baseadas nas teorias críticas, com as quais os profissionais travaram contato um pouco tarde, uma vez que essas teorias só foram

apropriadas pela teoria da Educação Física no início dos anos 1980. Os critérios científicos e as teorias críticas formaram dois movimentos que, segundo Oliveira,

afirmam a tese de um transplante puro e simples de teorias estrangeiras. As evidências mostram que havia embates bastante significativos em torno da questionável importância do esporte como prática pedagógica dentro nas escolas (2002, p.54).

A partir dos anos 1980 foi observado que a competição esportiva da elite não promoveu o aumento do número de praticantes de atividades físicas, nem a conquista de mais títulos olímpicos para o Brasil. Assim, instaurou-se uma profunda crise de identidade nos pressupostos e no próprio discurso da Educação Física, que fomentou uma grande mudança nas políticas educacionais onde a Educação Física escolar, que estava voltada principalmente para a escolaridade de 1º e 2º graus, passou a enfatizar todos os níveis da educação básica incluindo a educação infantil. Neste momento, o esporte ficou em segundo plano e o ponto principal passou a ser desenvolvimento psicomotor do aluno (BRASIL, 1997).

O que podemos perceber durante esse período nebuloso que a Educação Física atravessou diz respeito à afirmação de demonstrar que ela, como as outras disciplinas, possuía um saber necessário à formação plena do indivíduo. Isso veio ao encontro do que ocorreu entre 1989 e 1996, durante o debate em torno de uma nova LDBEN, quando ficou evidente que a Educação Física ainda não havia conquistado seu espaço entre os saberes escolares. Porém, com mobilização política, a nova LDBEN (Lei n.9.394, de 20 de dezembro de 1996) acabou por contemplá-la em seu artigo 26, estabelecendo em seu parágrafo terceiro que a Educação Física, “integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos” (BRASIL, 1996, s/p). Apesar disso, o mesmo era, ainda, muito superficial, não deixando determinado que a disciplina tivesse que atingir todos os níveis de ensino e tão pouco de quem seria a responsabilidade para ministrar essas aulas.

Em muitas escolas, principalmente na rede pública, as turmas de educação infantil e dos anos iniciais não contam até hoje com um professor específico, é comum ver o professor unidocente ministrando as aulas que são impostas pela lei mencionada anteriormente. Darido e Rangel (2008, p.56) afirmam que os professores regentes “muitas vezes não se sentem preparados e motivados para trabalhar com o componente Educação Física”.

Apesar de a educação escolar ter objetivos definidos, regras pré-estabelecidas e atividades obrigatórias, a alegria na escola é possível sim por meio das aulas de Educação

Física. Nessas, a alegria, o momento lúdico é muito importante para o processo evolutivo do ser humano. Além do esporte, as brincadeiras lúdicas são de extrema importância para o desenvolvimento completo da criança, pois as atividades recreativas que não visam à competição, e sim à cooperação entre todos, promovem o sentido da criação, da fantasia, e do imaginário. Brincar faz com que a pessoa se liberte, aja com naturalidade e se sinta bem em relação a si e aos outros. A reformulação na LDBEN veio ao encontro das necessidades escolares para melhorar as relações e não apenas o físico de um educando.

Em 1998 foi homologado o documento das Diretrizes Curriculares Nacionais, como resultado de uma das demandas colocadas pela LDBEN 9394/96. Em 2013 o documento das Diretrizes passou por uma reformulação, reiterando a educação como o principal aporte para que as transformações no país aconteçam, e, ainda, apontando os problemas sociais e econômicos como obstáculos para que os objetivos das instituições de ensino sejam alcançados. As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, destacam a necessidade de se garantir uma educação de qualidade “comprometida com a igualdade de acesso ao conhecimento a todos” (BRASIL, 2013, p. 107). No que diz respeito à tarefa da Educação Física escolar, espera-se que a mesma possa contribuir no acesso a todos os indivíduos que adentram as escolas, tornando a aprendizagem e o desenvolvimento do aluno integralmente significativo.

No transcorrer dos anos a Educação Física tornou-se tão importante quanto qualquer disciplina em um ambiente de escolarização, sua prática crescia de maneira positiva em torno do esporte e da preparação física dos educandos tanto nos ensinos fundamental e médio quanto no ensino superior.

Mesmo não deixando claras as obrigações que a disciplina teria na educação básica, em 12 de dezembro de 2001, com a lei n. 10.328⁵, foi aprovada uma alteração no parágrafo terceiro do artigo 26 da LDBEN, que inseriu a expressão “obrigatório” ao “componente curricular” (BRASIL, 2001). A lei n. 10.793, de 1º de dezembro de 2003, reforçou a obrigatoriedade, alterando a facultabilidade nas aulas de Educação Física que antes era disponibilizada apenas aos alunos que cursavam a educação básica no turno da noite. A partir dela, a Educação Física torna-se acessível a todos os educandos independentemente do período de estudo, desde que os mesmos se enquadrem nos requisitos necessários para apropriar-se dessa medida. É importante salientar que qualquer aluno devidamente

⁵ § 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos (BRASIL, 2001, s/p).

matriculado deverá frequentar as aulas de Educação Física mesmo encaixando-se em um dos requisitos que diz respeito à facultabilidade, pois o educando terá outras formas de avaliação designadas pelo professor e ainda deverá ter um mínimo de 75% de frequência escolar (BRASIL, 2003).

A quantidade de períodos e a formação do professor que ministra as aulas de Educação Física são implicações que variam de estado para estado, como, por exemplo, no estado de São Paulo criou-se uma lei que estabelece a obrigatoriedade de um professor de Educação Física para atuar em todos os níveis da Educação Básica (DARIDO; RANGEL, 2008). Diferentemente do Rio Grande do Sul, onde vemos professor graduado na área ministrando aula para educação infantil e anos iniciais somente em escolas particulares e em algumas escolas municipais. Na rede pública estadual só se oferece a obrigatoriedade do profissional com titulação específica a partir do sexto ano do ensino fundamental.

Para orientar melhor os educadores, o Ministério da Educação coordenou a elaboração dos PCNs, no ano de 1997 para os anos iniciais e em 1998 para os anos finais, na época eles contribuíram educativamente e normatizaram os fatores fundamentais estabelecidos em cada disciplina. Apesar de não possuírem caráter obrigatório, os PCNs apresentaram aos professores uma direção que poderia ser adaptada dependendo do ambiente em que a instituição de ensino estaria inserida. Eles contribuíram para a elaboração dos objetivos, conteúdos e formas de ensino de cada disciplina, porém, é importante salientar que os PCNs, jamais tiveram força de lei e hoje muitos educadores não o consideram mais como influência nos processos educativos, ou até mesmo, os desconhecem.

Na Educação Física, os PCNs apresentam desde a história da disciplina até os conteúdos que podem ser ministrados em cada etapa escolar, expõem meios de avaliação, formas de considerar a diversidade cultural, modos de inclusão que fazem parte do escopo da disciplina. Destacam-se nos PCN-EF os conteúdos pré-estabelecidas em cada etapa do ensino fundamental, eles determinam o grau de desenvolvimento das habilidades a que o aluno estará exposto na escola. Entre eles, se consideram fundamentais as atividades de lazer, expressão de sentimento, afeto e emoção com possibilidade de promoção, recuperação e manutenção da saúde. A Educação Física escolar, conforme contemplado nos PCN-EF, oportuniza a todos os alunos o desenvolvimento de suas potencialidades, de forma democrática e não seletiva, visando seu aprimoramento como ser humano (BRASIL, 1998).

Mesmo que a investigação em questão seja para os anos finais do ensino fundamental, explora-se as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (OCNs) que levantam alguns questionamentos de relevância para a pesquisa. Essas são orientações elaboradas a

partir de um vasto debate entre o sistema estadual de educação, em conjunto com educadores e educandos da rede pública de ensino, além de representantes da comunidade acadêmica. O material elaborado serve para aprimorar o diálogo entre professor e escola com foco na prática docentes. As OCNs balizam o trabalho do professor em cada disciplina que compete ao ensino médio. A Educação Física como componente curricular, assim como qualquer outra disciplina, nas orientações, é identificada a partir de processos de negociação em meio à disputa de valores, conhecimentos e expectativas e como toda disciplina é definida pela função no projeto de formação da instituição de ensino (BRASIL, 2006).

As OCNs apontam alguns conflitos a respeito do papel da Educação Física na escola, pois a disciplina, como já visto, teve ao longo dos tempos atribuições como “preparação do corpo do aluno para o mundo do trabalho; eugeniação e assepsia do corpo, buscando uma ‘raça forte e enérgica’; formação de atletas; terapia psicomotora (BRASIL, 2006, p. 217). Esse componente curricular serviu, até mesmo, como instrumento de disciplinarização e interdição do corpo. As OCNs expõem, ainda, o posicionamento dos alunos como sujeitos que podem/devem participar das aulas de Educação Física, frisando que, por consequência da diversidade de contextos, esses também utilizaram o espaço destinado à disciplina Educação Física de diferentes maneiras, “relaxamento das tarefas demandadas por outras disciplinas; tempo e espaço de encontro com os amigos; possibilidade de realização de suas práticas de lazer; momento de ócio, etc.” (BRASIL, 2006, p. 217). Esses modos de ver e vivenciar a disciplina não contribuem em sua plenitude com a perspectiva corrente nas orientações, de que o aluno explore práticas corporais dialogando consigo mesmo e com o outro por intermédio da imagem corporal, através de atividades que traduzam valores, sentimentos e subjetividade que constroem o papel da Educação Física e o espaço que ela pode atingir na vida dos alunos (BRASIL, 2006).

Voltando-se ao foco do ensino fundamental, nível que efetivamente importa neste estudo, e indo-se na direção dos conteúdos que norteiam a disciplina atualmente, observa-se que o ensino fundamental em seus anos contempla o ensino/aprendizagem da especialização dos movimentos fundamentais como domínio corporal, equilíbrio, lateralidade, habilidades motoras básicas (quicar, pegar e arremessar). Segundo os PCNs, tais conteúdos são apresentados em três blocos de aprendizagem, o primeiro envolve conhecimento sobre o corpo; o segundo os esportes, os jogos e as lutas; e o terceiro denomina-se ginástica, dividida em atividades rítmicas e expressivas. Para envolver o aluno em todas estas temáticas o professor deve elaborá-las de acordo com o ambiente em que está inserido, pois existem

escolas com diferentes espaços e tipos de materiais, mas mesmo com todas as diferenças é imprescindível que esse apresente ao educando todos estes ensinamentos (BRASIL, 1998).

Analisando-se essa breve contextualização histórica, bem como em função da experiência empírica, pode-se inferir que a educação passa por constante evolução, a cada ano os alunos apresentam novos conhecimentos, comportamentos e atitudes, o professor defronta-se com novas técnicas, métodos, conteúdos, modalidades esportivas e planeja suas atividades seguindo suas próprias convicções e também as orientações peculiares a cada escola ou sistema de ensino. De outro modo, o conteúdo a ensinar e os objetivos de aprendizagem para os educandos são influenciados por diversas referências. Para dar homogeneidade a essas questões, um grupo de pesquisadores foi convocado pelo Ministério da Educação (MEC) para desenvolver a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), (BRASIL, 2016). Essa tem como propósito estabelecer conteúdos e saberes necessários para cada ano escolar da educação básica, definindo que um percentual de 60% dos direitos de aprendizagem sejam os mesmos para todo o Brasil. A proposta da BNCC também delimita que 40% dos direitos de aprendizagem serão definidos na parte diversificada, reportando-se aos saberes definidos pelos sistemas estaduais e municipais de ensino, de acordo com as particularidades de suas regiões e características dos alunos. Importante ressaltar que o documento preliminar da BNCC, encontrava-se em fase de consulta pública no período de 15 de setembro de 2015 a 15 de março de 2016, e não pode ser tomado, portanto, como documento aprovado.

A BNCC teve documento preliminar lançado em 2015, o mesmo perpassa todas as áreas de conhecimento denominadas Linguagens, Matemática, Ciência da Natureza e Ciências Humanas. A Educação Física compõe a área das linguagens, uma vez que possibilita ao aluno experimentar e interpretar as mais variadas formas de expressão da linguagem corporal o que faz com que ele perceba o mundo ao seu redor e a si próprio de uma maneira única (BRASIL, 2016).

Para aprimorar e dar sentido aos objetivos apresentados à disciplina de Educação Física, foram organizados para a BNCC novos objetivos que pudessem auxiliar no planejamento e na construção de projetos curriculares na educação básica “que favoreçam a apropriação, a problematização e o uso criativo dos conhecimentos específicos da Educação Física em cada escola” (BRASIL, 2016, p.97). Basicamente esses objetivos gerais consistem em compreender o surgimento e a dinâmica da constante evolução das práticas sociais; identificar e recriar valores, sentidos e significados incorporados às práticas corporais, além de experimentá-la desfrutando de todas as suas variações enriquecendo o trabalho em equipe; formular e impor estratégias para solucionar desafios e possibilitar novas aprendizagens das

práticas corporais; reconhecer as práticas corporais como elementos essenciais para construção da identidade cultural dos povos e grupos; reconhecer as práticas de lazer como essenciais para o ser humano e o direito do cidadão; e, por fim, compreender o mundo de formação do desempenho, saúde, beleza e estética corporal e o modo como influenciam na educação corporal (BRASIL, 2016).

A BNCC também enfatiza os objetivos de aprendizagem específica, subdividida em cinco ciclos (1º, 2º e 3º ano; 4º e 5º ano; 6º e 7º ano; 8º e 9º ano do ensino fundamental e 1º, 2º e 3º ano do ensino médio). Essa divisão dada em ciclos tem como propósito indicar o que o aluno deve aprender em cada fase da educação básica, construindo, assim, uma aprendizagem progressiva das práticas corporais:

A formulação dos objetivos, para cada uma das práticas corporais, articula, de forma indissociável e simultânea, oito dimensões de conhecimento que permitem sua tematização como saberes escolares: experimentação e produção, fruição, reflexão sobre a ação, construção de valores, análise e compreensão crítica das práticas corporais e protagonismo comunitário. Vale ressaltar que não há nenhuma hierarquia entre essas dimensões, tampouco uma ordem necessária para o desenvolvimento do trabalho no âmbito didático. Cada uma dessas oito dimensões do conhecimento exigirá diferentes abordagens e graus de complexidade, para que venham a se tornar relevantes e significativas nas distintas etapas de escolarização. Em cada uma dessas dimensões, e de acordo com o repertório de conhecimentos prévios do/a estudante, espera-se que a escola ofereça oportunidades para que ele/a desenvolva, durante todo o percurso escolar, os objetivos específicos previstos para as diferentes práticas corporais aqui descritas (BRASIL, 2016, p. 98).

Como o foco desta dissertação são os anos finais do ensino fundamental cabe ressaltar as características dos alunos nesta fase educacional, pois os mesmos demonstram muito interesse nos esportes coletivos, ou seja, desportos institucionalizados. Essa tendência ajustou-se historicamente na Educação Física e hoje é mantida em grande parte das escolas. Com base na vivência profissional da pesquisadora, nos anos finais os alunos recebem as atividades com maior facilidade, por isso é fundamental que haja diversidade e conhecimento para ministrar os mais diversos conteúdos que integram a disciplina, dependendo das características da turma o professor pode aprofundar o conteúdo planejado para o dia. A prática aliada à teoria é a melhor ferramenta para uma aprendizagem significativa.

A disciplina Educação Física traz consigo uma gama muito ampla de temáticas, que assim como todas as outras que compõem a matriz curricular de uma escola, desenvolve conhecimentos e principalmente hábitos que se bem aproveitados podem ser levados para a vida adulta. Nessa direção, o **esporte** é o primeiro conteúdo elencado pela BNCC para esse nível de ensino, ela traz como objetivo praticá-lo com autonomia, utilizando habilidades

técnicas-táticas básicas de forma elementar, além de recriá-los prezando o trabalho em equipe, ajustando sempre as situações problemas de forma que o aluno se sinta bem no ambiente escolar. Ainda, que o mesmo possa compreender as regras básicas de cada modalidade vivenciada e, por fim, que o educando possa identificar os diferentes tipos de esportes como o handebol, basquetebol, futsal, futebol de campo, voleibol, entre outros, diferenciando-os de outras manifestações da cultura corporal de movimento como a ginástica e a expressão corporal, conhecendo as transformações históricas de cada um.

Outro conteúdo exposto pela BNCC é o **exercício físico**, ele requer que o aluno explore todas as suas capacidades físicas, construa coletivamente procedimentos e normas de convivência que valorize a participação de todos, saber diferenciar exercício físico de atividade física⁶. As **lutas** continuam fazendo parte das aulas de Educação Física, de acordo com o BNCC. Porém, neste ciclo, que se refere ao 6º e 7º ano, são abordadas, mais especificamente, as lutas de origem brasileira, instigando o educando a experimentar a diversidade das mesmas - como a Capoeira, Uga-uga, Luta Marajoara, dentre outras - e com elas aprender a respeitar e reconhecer o colega como oponente.

Ainda, a **ginástica** é um conteúdo que explora a música em coreografias ginásticas, instigando o aluno a produzir apresentações coletivas com base no reconhecimento das singularidades presentes em cada colega. As **práticas corporais de aventura** são novos desafios lançados à disciplina que evidenciam diferentes práticas corporais de aventura urbana, ou seja, aprender a subir e descer de árvores ou ultrapassar obstáculos localizados na comunidade escolar, identificando situações de risco, sempre respeitando o patrimônio público. A **prática corporal rítmica** é um conteúdo que conduz o aluno a vivenciar e recriar diferentes danças folclóricas brasileiras, com objetivo de construção de interações e referência na solidariedade, justiça, equidade e respeito às diferenças (BRASIL, 2016).

Compreende-se, com base em uma análise geral da BNCC, que, contemporaneamente, a Educação Física escolar objetiva possibilitar ao aluno um progresso educacional pautado no conhecimento de diversos modos de praticar a atividade física, utilizando-a em momentos de lazer e, principalmente, na prática de exercícios físicos e modalidades esportivas diversas, concebendo a cultura do movimento e o conhecimento construído considerando aspectos diversos, como o limite corporal, o desenvolvimento motor, as habilidades específicas, entre outros. Assim, observa-se que são inúmeras as contribuições

⁶ Exercício físico é uma forma de atividade física planejada, com orientação profissional, que tem como objetivo desenvolver as habilidades motoras. A atividade física é qualquer movimento produzido pelo corpo que resulte no gasto de energia.

que surgiram ao longo dos tempos históricos e sobremaneira com a edição desse referencial, para a melhoria da qualidade de vida dos alunos do ensino fundamental pela prática da Educação Física, tomando o aluno como ser humano que por meio dessa disciplina pode desenvolver-se de modo integral. Nesse contexto, é propósito deste estudo analisar qual a contribuição dos jogos cooperativos durante as aulas de Educação Física para a formação integral do aluno e para o convívio harmônico entre os educandos, tema que se propõe travar no próximo lance.

3 JOGOS COOPERATIVOS

Porque não usar a força transformadora dos jogos para ajudar a nos tornarmos o tipo de pessoas que realmente gostaríamos de ser?

Terry Orlick (1989, p. 107).

Considerando que esta pesquisa busca investigar o papel dos jogos cooperativos como estratégia para promover a integração de alunos nas aulas de Educação Física e observando-se a importância do reconhecimento do tema, este capítulo propõe-se a abordar os jogos cooperativos em sua totalidade. Parte-se do conceito de jogo, indicando-se suas finalidades, desde o jogo como atividade física até a sua utilização no processo de alfabetização. Na sequência, busca-se construir um entendimento referente ao comportamento do aluno quando em situações de jogos de competição e de jogos de cooperação. Ainda, o texto aprofundará, em consonância com o objetivo deste estudo, os jogos cooperativos, abordando desde o surgimento dessa modalidade assim como seus conceitos e características, além de elencar as principais categorias a serem consideradas para utilizar jogos cooperativos como instrumento pedagógico em aulas de Educação Física.

3.1 O jogo

A presente pesquisa aborda o jogo cooperativo como uma estratégia nas aulas de Educação Física, e para entendermos como essa modalidade interfere no comportamento e na aprendizagem dos alunos devemos reconhecer, primeiramente, o jogo em si, pois se trata de um fenômeno vivido pela humanidade ao longo dos tempos de modos diversos. O mesmo é objeto de estudo de muitos autores, como Piaget (1964, 1973, 1998), Orlick (1989), Kishimoto (1997), Brotto (1999), Macedo, Petty e Passos (2005) e Huizinga (2010).

Huizinga (2010) afirma que o jogo antecede a cultura como fato histórico, pois antes mesmo de qualquer comprovação de civilização humana os animais já desenvolviam algumas atitudes denominadas jogo, ou seja, brincar com uma bolinha, brincar entre si demonstrando alegria, demonstrando respeito e algumas regras, não morder com violência seu companheiro de jogo, por exemplo. Essa forma exemplificada dos animais jogarem estabelece somente uma das inúmeras formas de jogo entre os animais.

A partir dessa ideia pode-se notar o quão antigo é o jogo, passando pelo surgimento da humanidade e adentrando aos dias atuais, constitui-se em uma ferramenta do desenvolvimento

do ser humano. De outro modo, o jogo mostra o quanto a atividade lúdica é importante para todas as faixas etárias, jogar faz parte da educação de qualquer indivíduo, preparando o educando para as atividades mais sérias a que será submetido na vida adulta (HUIZINGA, 2010).

Jogar traz consigo a nostalgia, o prazer de quem participa, a intensidade de entrega do indivíduo destinada ao jogo não pode ser explicada nem mesmo biologicamente. O jogo transcende a existência humana. Segundo Huizinga (2010), o jogo possui uma realidade autônoma, por isso é extremamente complexo descrever apenas uma definição para ele, o mesmo engloba múltiplas manifestações concretas.

As características mais evidentes que dizem respeito ao jogo são elencadas por Huizinga (2010): a liberdade, que lhe dá a oportunidade de ser você mesmo; a ludicidade, que se trata de uma fuga da vida real para um ambiente com atividades orientadas por si mesmo; o isolamento, característica em que o jogo se distingue da vida, passando por limites de tempo e de espaço; a ordem, uma característica que se concentra tempo e limite, ordem suprema e absoluta, pois no jogo se obedece às regras impostas pelo mesmo. O jogo é capaz de incorporar o indivíduo por inteiro.

Como visto, o jogo pode receber as mais variadas definições, cada sujeito o interpreta de diferentes maneiras, pois existem jogos de adultos, de crianças, de animais, entre eles, a amarelinha, o xadrez, jogos de adivinha e ainda jogos esportivos e pré-desportivos como o futebol, o handebol, queimada. Porém, cada um possui características diferentes, alguns se utilizam (mais) do corpo ou da mente. Kishimoto (1997) aponta três diferentes maneiras de ver o jogo:

a) como resultado de um problema linguístico que funciona dentro de um contexto social: essa visão de jogo depende da linguagem que cada contexto social utiliza, pois os ambientes criam suas próprias concepções de jogo, conforme seus valores e modos de vida;

b) como um sistema de regras: que permite a identificação de qualquer jogo, através de uma estrutura sequencial que expõe o tipo de modalidade praticada;

c) como um objeto: o jogo enquanto objeto define-se, por exemplo, por meio de um tabuleiro para que o xadrez aconteça, de um pião confeccionado em madeira, plástico entre outros materiais, para que dado jogo aconteça. Enfim, um objeto é a representação que emprega sentido ao jogo.

Quando se coloca o jogo como uma atividade, logo o associam com divertimento ou uma brincadeira para gastar energia. Para além dessa concepção, ele é um forte aliado para o desenvolvimento físico, cognitivo e motor, por isso é objeto de ensino/aprendizagem nas

aulas de Educação Física. Para Jean Piaget “o jogo é a construção do conhecimento, principalmente nos períodos sensório-motor e pré-operatório⁷. Agindo sobre os objetos as crianças estruturam seu espaço e seu tempo, desenvolvem a noção de causalidade chegando à representação e, finalmente, à lógica” (PIAGET *apud* KISHIMOTO, 1997, p. 97).

Aplicar o jogo em uma atividade dirigida exige reflexão sobre o efeito da ação de jogar, para que esse recurso desenvolva novos conceitos e valores na aprendizagem do aluno. Assimilar o jogo é a base para torná-lo uma ferramenta prática no cotidiano escolar, a partir dele o educando compreende regras, limites, aprende a lidar com frustrações e insatisfações. Com essa percepção Macedo, Petty e Passos (2005, p.105) introduziram ao jogo a expressão “espírito do jogo”, segundo eles “a experiência de jogar certamente contaminará de alguma maneira a forma como ensinamos nossos alunos”.

A partir dessa concepção Macedo, Petty e Passos (2005) evidenciam o jogo como uma das possibilidades que a escola pode lançar mão para facilitar os processos educativos. Nessa direção, o jogo cumpre com o papel de educar em função de colocar o aluno em contato com momentos desafiadores e regrados, possibilitando-lhes um processo de amadurecimento. Algumas regras impostas pela escola são incontestáveis e os educandos podem realizar essas imposições da maneira que acharem pertinente, mediados pelo jogo. “Se há pouca resistência e maior investimento, sobra tempo para outras atividades; se há muita resistência e pouco investimento, as consequências são negativas e as exigências não diminuem” (MACEDO; PETTY; PASSOS, 2005, p. 106).

O modo como o aluno organiza suas funções dentro e fora da escola, também é uma forma de jogar, um exemplo: se eu me concentrar para fazer a tarefa de casa sem me distrair com televisão ou redes sociais, quanto tempo vou demorar para terminar? Pode-se enxergar esse exemplo como um desafio, um jogo individual. Praticar o jogo e refletir sobre sua inferência pode melhorar a aprendizagem e a convivência.

3.2 Cooperação *versus* competição

Existem algumas definições relevantes referentes à competição e à cooperação, que precisam ser tomados em consideração neste estudo. Segundo Brotto (1999), cooperação consiste num processo de interação social, em que os objetivos e as ações compartilhadas são

⁷ Segundo Piaget (1964), o desenvolvimento da criança define-se em quatro estados, que ele denomina fases de transição, sendo elas: sensório-motor (0 – 2 anos), pré-operatória (2 – 7 anos), operações concretas (7 – 12 anos), e, ainda, o estágio das operações formais (12 anos em diante).

os mesmos, os benefícios são disseminados por todos os que estão participando. A competição também é um processo de interação social, porém, com objetivos individuais (de um sujeito ou de um grupo), com ações isoladas ou em oposição umas às outras, em que as vantagens são direcionadas apenas para alguns.

Na visão de Soler (2009), no entanto, a cooperação e a competição andam juntas, pois são comportamentos ensinados e aprendidos através das diversas formas de interação humana, na visão do autor, é comum ver pessoas competitivas, onde tudo a que se propõe é motivo de competição. De igual modo, ainda conforme Soler (2009), há pessoas cooperativas, que se mostram sempre dispostas a ajudar o outro e a si mesmas a alcançar o objetivo desejado. Ambas as condutas se desenvolvem a partir do ambiente em que cresce e se forma o ser humano.

Jogar competitivamente é muito comum na sociedade contemporânea, os seres humanos foram criados em meio a este comportamento, jogando na rua de casa ou no pátio da escola. As relações interpessoais estão ligadas a essa conduta que, mesmo “sem querer” ou “inconscientemente”, em muitos momentos circunscrevem-se os fatos ao âmbito do “ganhar ou perder”. Dito de outro modo, parece que, jogando ou não, estamos sempre competindo, por algo, por alguém, por uma posição, enfim.

Para evidenciar o conceito de competição Orlick (1989) se remete aos estudos de Mead, definindo-a como um comportamento individualista, pois o indivíduo se empenha para alcançar somente o seu objetivo, sem se preocupar com o do outro. Competir puramente, instrui para um único objetivo onde os demais jogadores com o mesmo foco ficam em segundo plano. A meta para vencer exige total esforço do competidor para derrotar seu oponente com o propósito de provar sua superioridade.

Quando há competição, inevitavelmente, haverá um adversário, alguém ou alguma equipe que se quer superar. Particularmente quando a competição envolve algum tipo de premiação, geralmente desperta a rivalidade, comportamento contra outra pessoa/equipe e que muitas vezes não é saudável. Nessas situações o enfrentamento entre oponentes provoca reações, sentimentos e atitudes que, não raras vezes, se estabelecem sem medir-se as consequências do mesmo, objetivando essencialmente a vitória. Segundo Orlick,

garantir que o oponente não seja recompensado é mais importante que o auto aperfeiçoamento ou ser melhor do que outros. Isso pode ser observado quando uma pessoa está disposta a deixar que seu próprio desempenho seja prejudicado com o intuito de diminuir as recompensas de um semelhante. Ela não se importa com a qualidade do seu desempenho desde que possa assegurar que o de seu companheiro não seja bom (1989, p.81).

A partir dessas concepções, competir passa a ser uma conduta recorrente também no meio educacional, sem perceber se expõe os alunos a ações competitivas, onde tudo que for feito por eles deve ter um fim “lucrativo”, como por exemplo, bônus na nota do trimestre ou folga em uma aula ou outra. A competição possui muita força entre os educandos, de forma mais marcante, na prática de esportes e em jogos competitivos, não raro, então, nas aulas de Educação Física. Porém, tal comportamento, denunciado pela revisão bibliográfica realizada e pela experiência enquanto profissional da Educação Física, parece estar ligada a conflitos, divergências, intrigas entre pessoas ou grupos em momentos que poderiam ser de lazer e de desenvolvimento das habilidades motoras básicas que são tão importantes na fase escolar.

Diante desse cenário, os jogos cooperativos, ou a cooperação em detrimento à competição, parecem despontar como uma opção para que o jogo cumpra com o seu papel dentro dos objetivos da Educação Física escolar. Numa perspectiva positiva, pode-se identificar que essa prática já é realidade em escolas e empresas na atualidade, creditando aos jogos cooperativos, e à cooperação em si, a virtude de tornar o ambiente mais agradável e harmonioso e os sujeitos envolvidos mais conscientes de seu papel e o do outro.

Para dar início à inserção dos jogos cooperativos na escola e principalmente nos anos iniciais do ensino fundamental, Correia (2006) trata como indispensável a apresentação de estratégias para o sucesso do processo de reestruturação a partir dos esportes e jogos tradicionais, introduzindo paulatinamente os valores e princípios dos jogos cooperativos. Propõe começar essas mudanças modificando a estrutura vitória/derrota dos jogos tradicionais pela vitória/vitória. Os jogos devem ser reestruturados de forma que ao final não haja perdedores, ou seja, que todos possam ser reconhecidos como vencedores (CORREIA, 2006).

Referindo-se ao contexto brasileiro, Correia (2006) apresenta um contraponto dos jogos cooperativos com a pedagogia do esporte, que revela ser necessária uma mudança para tornar o esporte menos competitivo e excludente, ou seja, deve-se torná-lo “um exercício de convivência fundamental para o desenvolvimento pessoal e para a transformação” (BROTTO, 2002, p.3). A proposição de Correia é fazer dos jogos cooperativos uma pedagogia para o esporte e para a vida:

Com os jogos cooperativos, a Educação Física escolar pode enxergar com muito mais facilidade a integralidade do ser humano e a necessidade de trabalhar valores tais como a solidariedade, a liberdade responsável e a cooperação (2006, p.158).

Orlick (1989) ressalta o entrelaçamento da competição e da cooperação caracterizando situações de jogo. Nessa linha, o indivíduo tem a oportunidade de posicionar-se - derrubar ou dar a mão. Assim, em um jogo sempre existe oportunidade de competir e cooperar em grupo ou individualmente. Um indivíduo pode competir consigo mesmo e de uma forma saudável, não agressiva, no momento que atinge seu objetivo de desempenho pessoal, com uma vibração experimentada ou simplesmente um realinhamento social. Nesse aspecto, percebe-se os dois lados da competição, a competitiva e a cooperativa, a diferença é que na competição cooperativa o que menos importa é o placar. “O resultado de um jogo nunca é mais importante do que o bem-estar dos jogadores” (ORLICK, 1989, p.82). A competição, nesse caso, é uma situação que favorece o prazer entre pessoas, quando bem orientada pode trazer aperfeiçoamento dos resultados físicos, emocionais e sociais.

Existem também os jogos cooperativos não competitivos, onde há apenas uma meta, o resultado positivo para todos os envolvidos. É uma situação em que se pode distinguir se um grupo está entrosado entre si, pois o principal interesse é saber se o colega e o grupo como um todo atingiram o principal foco da atividade proposta. Orlick cita um exemplo esclarecedor para as categorias que envolvem o tema competição:

Geralmente corro de manhã por uma pequena estrada campestre, à margem de um lago com uma amiga. Se o meu objetivo primordial fosse conservar ou melhorar a minha própria saúde, estaria me comportando egoisticamente. Se o meu objetivo fosse provar minha superioridade, correndo mais rápido do que ela sem mostrar nenhuma consideração para com o seu bem-estar, eu estaria competindo. Se meu objetivo fosse impedi-la de atingir o dela, estaria me rivalizando. Se meu objetivo principal fosse ajudá-la a atingir o objetivo dela estaria oferecendo um prêmio cooperativo (1989, p.82).

Nesse exemplo opera-se com dois níveis, o individualista e o prestativo, afinal pode-se estar cuidando da saúde e se preocupar com a saúde do outro ao mesmo tempo (nível prestativo). Diferentemente da rivalidade e cooperação, que apresentam um conflito entre si, pois não se pode empurrar uma pessoa e ao mesmo tempo ajudá-la a se levantar. Se o seu momento de euforia se incorporar ao momento do outro, a relação se torna um exemplo socializador de um servir cooperativo (ORLICK, 1989).

O autor caracteriza duas relações que definem a cooperação e a competição como humanizadora e desumanizadora. A relação humanizadora se refere à bondade, consideração, compaixão, compreensão, cooperação, amizade e amor. A relação desumanizadora, por sua vez, diz respeito à falta de interesse para com o sofrimento do outro, crueldade, brutalidade, e a desconsideração geral para com os valores humanos (ORLICK, 1989).

As definições citadas anteriormente são pontos distintos de uma classificação de condutas que Orlick titula por "tabela sequencial de competição-cooperação", pois o jogo dispõe de forte influência para formar o comportamento humano, e o mesmo pode alcançar um ponto de encontro entre a competição e a cooperação, como se vê no Quadro 6.

Quadro 6: Tabela sequencial de competição-cooperação

CATEGORIA DE COMPORTAMENTO	ORIENTAÇÃO	MOTIVAÇÃO PRINCIPAL
Rivalidade competitiva	Anti-humanista	Dominar o outro. Impedir que os outros alcancem seu objetivo. Satisfação em humilhar o outro e assegurar que não atinja seus objetivos.
Disputa competitiva	Dirigida para um objetivo (contra os outros)	A competição contra os outros é um meio de atingir um objetivo mutuamente desejável, como ser o mais veloz ou o melhor. O objetivo é de importância primordial, e o bem-estar dos outros competidores é secundário. A competição é, às vezes, orientada para a desvalorização dos outros.
Individualismo	Em direção ao ego	Perseguir um objetivo individual. Ter êxito. Dar o melhor de si. O foco está em realizações e desenvolvimentos pessoais ou o aperfeiçoamento pessoal, sem referência competitiva ou cooperativa a outros.
Competição cooperativa	Em direção ao objetivo (levando em conta os outros)	O meio para se atingir um objetivo pessoal, que não seja mutuamente exclusivo, nem uma tentativa de desvalorizar ou destruir os outros. O bem-estar dos competidores é sempre mais importante do que o objetivo extrínseco pelo qual se compete.
Cooperação não competitiva	Em direção ao objetivo (levando em conta os outros)	Alcançar um objetivo que necessita de trabalho conjunto e partilha. A cooperação com os outros é um meio para se alcançar um objetivo mutuamente desejado, e que é também compartilhado.
Auxílio cooperativo	Humanista- altruísta	Ajudar os outros a atingir seu objetivo. A cooperação e a ajuda são um fim em si mesmas, em vez de um meio para se atingir um fim. Satisfação em ajudar outras pessoas a alcançar seus objetivos.

Fonte: Orlick (1989, p. 106).

Para além dessa sistematização, Orlick (1989) faz uma relevante observação com relação à cooperação *versus* competição, enfatizando que quando se pensa no comportamento cooperativo ou em um sujeito cooperativo, logo se remete a um indivíduo do bem. Dito de outra forma, acredita-se, na maioria das situações, que uma pessoa cooperativa automaticamente fará bem à sociedade ou principalmente ao meio em que vive, mas ao se pensar na cooperação focada na destruição de outras pessoas não se pode considerar uma ação desejável, ou totalmente positiva, benéfica. E em contraponto, nem sempre a competição é desumana, ela pode ter como resultado a melhoria das partes envolvidas, tornando-se, assim,

um comportamento desejável. A cooperação e a competição não andam necessariamente em direções opostas e tampouco agem sempre de forma interligada. Existem momentos de cooperar e de competir, e momentos de interação entre os dois comportamentos. Pode-se “cooperar para ser os melhores competidores ou competir para ser o melhor cooperador” (ORLICK, 1989, p.83).

No entanto, estabelecer ou compreender a competição e a cooperação em comparação uma com a outra é essencial para conduzir os processos educativos, ou seja, é inevitável para que se possa entender o processo de socialização entre pessoas, especialmente nas aulas de Educação Física. Não há, nesse contexto, como dizer que a cooperação é boa e a competição é ruim ou vice-versa. Estes dois comportamentos são inevitáveis no jogo, na escola, na aula e na vida, a escolha entre um deles é uma escolha pessoal, pedagógica, institucional, de acordo com os objetivos que se tem. Soler (2011) cita diversas comparações entre os jogos competitivos e os jogos cooperativos seguindo o ponto de vista de alguns autores, compreendê-las a partir do Quadro 7 é essencial para os objetivos deste estudo.

Quadro 7: Comparação entre jogos competitivos e cooperativos

JOGOS COMPETITIVOS	JOGOS COOPERATIVOS
São divertidos apenas para alguns	São divertidos para todos
Alguns jogadores possuem o sentimento de derrota	Todos os jogadores possuem o sentimento de vitória
Alguns jogadores são excluídos por falta de habilidade	Todos se envolvem independente de suas habilidades
Aprende-se a ser desconfiado, egoísta ou se sentirem melindrados com os outros	Aprende-se a compartilhar e a confiar
Divisão por categorias: meninos x meninas, criando barreira entre as pessoas e justificando as diferenças como uma forma de exclusão	Há mistura de grupos que brincam juntos criando alto nível de aceitação mútua
Os perdedores ficam de fora do jogo e simplesmente se tornam observadores	Os jogadores estão envolvidos nos jogos por um período maior, tendo mais tempo para desenvolver suas capacidades
Os jogadores não se socializam e ficam felizes quando alguma coisa de “ruim” acontece com os outros	Aprende-se a solidarizar com os sentimentos dos outros e desejam também o seu sucesso
Os jogadores são desunidos	Os jogadores aprendem a ter um senso de unidade
Os jogadores perdem a confiança e si mesmo quando eles são rejeitados ou quando perdem	Desenvolvem a autoconfiança porque todos são bem aceitos
Pouca tolerância a derrota desenvolve em alguns jogadores um sentimento de desistência em face das dificuldades	A habilidade de perseverar face às dificuldades é fortalecida
Poucos se tornam bem-sucedidos	Todos encontram um caminho para crescer e desenvolver

Fonte: Soler (2011, p. 70).

A partir dessas comparações observa-se o quão importante é o papel do educador para tornar possível o intermédio desses comportamentos, pois cabe ao mesmo mediar, por meio

de jogos cooperativos/competitivos novos valores, normas e atitudes que corroboram com a formação integral do aluno, especialmente falando-se das aulas de Educação Física no ensino fundamental. Porém, consoante ao objetivo desse estudo, parte-se por melhor compreender a dinâmica dos jogos cooperativos, de forma a substanciar a sua contribuição nesse contexto escolar como forma de fazer frente à mudança de comportamento dos alunos, de estados mais individualistas e agressivos para a emergência de relações mais respeitosas e solidárias entre os mesmos.

3.3 Jogos cooperativos

Os jogos cooperativos são o cerne das intervenções pedagógicas realizadas para a produção de dados à presente pesquisa. Assim, necessário se faz adentrar à investigação de sua origem, afinal, de onde eles vieram? O assunto passou a ser estudado e praticado por algum motivo, talvez para que o convívio entre as pessoas fosse mais ameno e harmônico. O texto a seguir percorrerá além do surgimento, conceitos e características do jogo cooperativo no qual será possível perceber sua essência. Busca-se compreender, também, que o seu desenvolvimento parte de dinâmicas de grupo, em que os indivíduos jogam uns com os outros e não uns contra os outros, fazendo com que o ambiente a que estão inseridos seja mais alegre e menos competitivo. Para que essas práticas possam fazer parte de um ambiente escolar, por exemplo, é necessário apropriar-se de suas categorias, para empregar o jogo certo a cada grupo de pessoas ou alunos, pois as categorias dos jogos cooperativos podem ser distintas e ao mesmo tempo interligadas, utilizando na mesma atividade uma ou mais categorias. Aspectos que se explora a seguir.

3.3.1 Jogos cooperativos: origem

Assim como a atividade física o termo cooperar surgiu há milhares de anos quando membros das comunidades tribais se uniam para celebrar a vida. Essa prática ainda existe em algumas comunidades que conservam tradições de seus ancestrais, tais como os Inuit (Alaska), Aborígenes (Austrália), Tasaday (África), índios norte-americanos, entre outros. No Brasil temos como exemplo os índios Kanela que praticam o ritual cooperativo da “Corrida das Toras” (BROTO, 1999, p.67), que consiste em uma corrida onde todos juntos levam um tronco de árvore para um determinado destino, esta corrida faz parte de um rito indígena.

O jogo como forma de cooperar surgiu em meados dos anos 1950, no século XX, quando Ted Lentz, em coautoria com a educadora Ruth Cornelius, publicou um livro com o título *Para todos: manual de jogos cooperativos*. Os mais renomados autores no que diz respeito às propostas de jogos cooperativos ressaltam a importância do canadense e doutor em psicologia Terry Orlick na história dos jogos cooperativos, pois ele é a principal referência mundial em se tratando do assunto (SOLER, 2011, p.42).

Pode-se dizer que Orlick foi o precursor dos jogos cooperativos para alguns autores brasileiros, pois todos que estudam esta modalidade como Brotto (1999), Soler (2009, 2011) e Lovisolo, Borges e Muniz (2013) citam o canadense em seus livros, artigos, pesquisas e afins. O livro que marcou seu trabalho com os jogos cooperativos foi publicado em 1978 e intitulado *Winning through cooperation*, sendo traduzido para o português em 1989 com o título *Vencendo a competição*. Seus estudos são baseados na sociologia aplicada à educação. Orlick possui um histórico competitivo, pois foi atleta de ginástica em seu país, obtendo resultados expressivos tanto em âmbito regional quanto nacional. Cansado dos anos de alta pressão psicológica e fortes treinamentos, além do exacerbado clima de competição, o mesmo passou a pesquisar e dedicar seus estudos à cooperação (SOLER, 2009, p. 48).

Para entender como a cooperação funcionava e se ela realmente existia em determinados lugares, em 1961, a antropóloga estadunidense, Margaret Mead (MEAD *apud* ORLICK, 1989), analisou a dinâmica de inúmeras sociedades. Foi assim que ela concluiu que a cooperação em uma sociedade não depende do ambiente físico, do desenvolvimento tecnológico ou do suprimento real dos bens desejados. É a estrutura social que determina se os membros dessa sociedade irão cooperar ou competir entre si. Na cooperação, o maior destaque diz respeito ao alto grau de segurança passado para o indivíduo. No entanto, salienta o autor, a cultura que nos rodeia nos encoraja pela competição, tornando difícil ensinar uma criança a amar o aprendizado, ensinamos, ao contrário, a se esforçar para conseguir uma nota alta. De outra forma, para o autor, não se ensina o aluno a amar o esporte, mas sim a vencer o jogo (ORLICK, 1989).

Em um estudo antropológico produzido por Orlick (1989) foi comprovada a existência de muitos povos que teriam vivido cooperativamente através da dança, dos rituais e das atividades de subsistência, como a caça, a pesca e a agricultura. Esse estudo investigou culturas que eram diferentes da vivida pelo pesquisador, além daquelas mais primitivas. O mesmo o fez concluir que a competição não era uma questão de instinto e tampouco um motivo necessário para alcançar o sucesso. Assim, o autor destaca a competitividade como

desmanteladora dos valores sociais e inibidora das qualidades naturais do ser humano (SOLER, 2011).

Em uma de suas pesquisas empíricas, Orlick expõe sua afinidade com as intervenções pedagógicas utilizadas no meio educacional, por meio de um estudo experimental que desenvolveu envolvendo a competição e a cooperação entre crianças de sete anos. Os pequenos foram divididos em alguns grupos e aos com fins cooperativos foi solicitado pintar um grande mural coletivo em um pedaço bem amplo de papel, os alunos foram informados de que se todos pintassem bem e ficasse bonito todos receberiam premiação. Os grupos competitivos deveriam pintar um desenho cada um, com os mesmos procedimentos básicos, porém a premiação só seria destinada ao desenho julgado mais caprichado e bonito. No desenho “cooperativo” houve troca de materiais, risadas, conversas amistosas e no “competitivo” houve conversa hostil, confisco de material, e os elogios foram inexistentes (ORLICK, 1989). No entanto, as crianças perceberam por elas mesmas a importância de cooperar e ser solidário com o outro e assim Orlick procura mostrar que atividades cooperativas são mais saudáveis e prazerosas. Tornar o momento da aula mais cooperativo ou competitivo depende do objetivo da atividade, um ambiente propenso a alegrias e entendimento entre os envolvidos provém de como as atividades serão conduzidas pelo professor.

O principal objetivo de Terry Orlick, ao estudar os jogos cooperativos e inseri-los na vida do ser humano, era criar oportunidades para o aprendizado cooperativo e a interação cooperativa prazerosa, pois com “a simples reunião de pessoas socializadas competitivamente, em pequenos grupos, não é suficiente para melhorar a cooperação ou a amizade” (ORLICK, 1989, p. 123). Há outras formas de introduzir o esporte aos alunos, por exemplo, cooperar, com o mínimo de conflito, parece ser uma boa forma de se produzir aprendizado.

No Brasil, pode-se destacar algumas ações recentes voltadas aos jogos cooperativos. O pesquisador Fabio Otuzzi Brotto, em parceria com sua esposa Gisela Sartori Franco, criou, no ano de 1992, o Projeto Cooperação. Trata-se de um grupo de prestação de serviços que proporciona a divulgação dos jogos cooperativos através de oficinas, palestras, eventos e publicação de materiais didáticos. Em 1995 publicou o primeiro livro sobre o tema no Brasil: *Jogos cooperativos: se o importante é competir, o fundamental é cooperar*. No ano 2000, Brotto coordenou o primeiro curso de pós-graduação em jogos cooperativos do Brasil, ainda vigente e de muito sucesso (SOLER, 2011, p. 58).

Em 1998 foi formada por Kátia Maria Alves Barata, Patrícia Maria Pedote e Maria Regina Medeiros, a Cooperando, um instituto que se dedica ao desenvolvimento de programas e serviços para a ascensão da cooperação, dos jogos cooperativos e da aprendizagem cooperativa. Em 2005 Reinaldo Soler também fez parceria com sua esposa Sylvia Marit Syrdahl Soler, criando a Teia Cooperativa, juntos amplificaram métodos referente aos jogos cooperativos e às danças circulares, que consistem em danças de rodas coreografadas conforme a faixa etária do público (SOLER, 2011).

A contribuição desses autores faz com que os jogos cooperativos atinjam um maior número de pessoas, pois todos desenvolvem diversos trabalhos sobre o assunto, tais como palestras, cursos focalizando o tema e produções científicas que contribuem para a evolução da sua prática. O ato de competir foi naturalmente ensinado pela escola e pela vida o que torna mais difícil modificar esse costume, no entanto, parece evidenciar-se que jogar cooperativamente pode nos tornar menos competitivos.

Assim sendo, e diante dessa premissa, a cooperação deve ser incorporada no cotidiano das pessoas para que as mesmas possam mudar a forma de ser/estar no mundo – caracterizada na atualidade por excesso de egoísmo, egocentrismo e individualismo. É necessário, então, aprender a jogar cooperando e não competindo com o outro. Para Soler (2011), introduzir o jogo cooperativo com propriedade pressupõe a utilização de novas estratégias para que aos poucos sejam abertos novos espaços para exercitar habilidades necessárias a esse direcionamento, vencendo, inclusive possíveis dificuldades (SOLER, 2011, p. 26).

Como visto, os jogos cooperativos não são novidade, a cooperação sempre existiu, o ato de cooperar se torna significativo quando o sujeito dá-se conta da concepção do outro. Introduzi-los na escola parece ser uma maneira eficaz de formar um aluno íntegro, capaz de aprender e fazer em conjunto. Assim sendo, e com a função de aprender sobre os nuances próprios dessa modalidade de jogo, parte-se por compreender seus conceitos e principais características.

3.3.2 Jogos cooperativos: conceitos e características

Para pessoas que não fazem parte da área educativa, assim como para diversos profissionais do meio, o jogo cooperativo pode ser um tanto quanto desconhecido tal como o seu alcance social e pedagógico. Afinal o que são jogos cooperativos e para que eles servem? Os jogos cooperativos são dinâmicas de grupo praticadas pelos indivíduos, em que os mesmos jogam uns com os outros e não uns contra os outros. Segundo Soler (2011), o jogo é praticado

por pura diversão e satisfação em dividir momentos com outros participantes, o que pode fazer com que o indivíduo valorize muito mais o processo do que o placar final do jogo. Além de apresentar regras mais tolerantes a mudanças, essa medida permite que o professor ou o grupo que joga modifique a brincadeira para que assim possa melhorar a participação e entrosamento de todos os envolvidos. Enfim, “as regras servem como referência e é permitido trocá-las quando for necessário para que o jogo seja desafiador e continue existindo” (SOLER, 2011, p.26).

Os jogos cooperativos, quando praticados regularmente, tornam o ato de jogar um momento de prazer e troca entre os participantes, podendo, além de desenvolver valores cooperativos, ou seja, ver o outro como alguém a quem se possa ajudar e não com quem se deve competir. Na visão de Soler (2011), é perceptível que aquele que faz parte do mundo cooperativo, quando joga, joga junto com o outro formando um imenso time, com participantes dispostos a ajudar uns aos outros, buscando objetivos coletivos, além de enxergarem essa atividade de cooperação como um exercício. Jogar cooperativamente faz com que o ser humano se reconheça, tenha consciência dos seus próprios sentimentos e de como o outro se sente em determinada situação, colocando-se no lugar do outro “exercitando assim a empatia” (SOLER, 2011, p.27). Complementa o autor:

Os jogos cooperativos nos unem por laços afetivos e nos entrelaçamos como um time, e despertamos a coragem para tentar ultrapassar qualquer obstáculo, alcançar qualquer objetivo e harmonizar os mais difíceis conflitos, elevamos todo esse ensinamento para o grande jogo da vida, pois vivemos da forma que aprendemos a jogar (SOLER, 2011, p.27).

Segundo Amaral (2009), os jogos cooperativos foram criados para diminuir manifestações de agressividade encontradas em outras diversas formas de jogo. Para ele os principais aspectos que envolvem essa prática são a esperança, a confiança e a comunicação.

Em suma, pode-se dizer que os jogos cooperativos são verdadeiros exercícios de convivência que facilitam a aproximação entre pessoas, ajudando aquele que joga a se manter física e mentalmente ativo e em sintonia com o outro, ainda, tendo aliviados sua tensão e o stress. Os jogos cooperativos podem trazer o mesmo prazer sentido na competição, porém ele abre espaço para a participação de todos.

Para além do conceito de jogo cooperativo, Soler (2011) identifica como característica essencial desses o fato de que ganhar ou perder fazem parte de hipóteses existentes no decorrer de uma atividade cooperativa. Dito de outra forma, existe um propósito para que a prática do jogo seja alcançada com sucesso, ou se vence todos juntos ou todos juntos serão

perdedores, pois não há possibilidade de vencer ou perder sozinho. A vida nos apresenta a oportunidade de cooperar ou competir, assim como no jogo, a ideia de jogar cooperativamente traz novos valores, normas e atitudes.

Ainda de acordo com Soler (2011), a possibilidade de inclusão também tipifica os jogos cooperativos. Esses servem para inserir um aluno com qualquer tipo de deficiência, seja sensorial ou motora, pois nessas atividades o objetivo é a socialização e a integração de todos. As habilidades de um colega são fundamentais para que ele seja o primeiro ou último escolhido em um time. Segundo o autor, com os jogos cooperativos aprende-se a trabalhar em grupo e a perceber que todos são muito importantes, independentemente de suas habilidades.

Outra característica que pode ser apontada, muito similar à recém abordada (inclusão), é a possibilidade que esta modalidade oferece de trabalhar com as diferenças. É possível perceber durante a sua prática, a valorização das diferenças existentes entre os seres humanos, onde todos têm opção de colaborar em comum com o outro. Jogando cooperativamente as brincadeiras se tornam mais saudáveis e expõem menos a criança a situações de ameaça física ou psicológica, afastando o medo de errar, “pois falhar não é o fim do jogo nem tampouco da vida” (SOLER, 2011, p. 28).

Ainda, Soler (2011) destaca como característica importante do jogo cooperativo o compartilhamento. Para o autor, os jogadores parecem irmãos, atraindo outras pessoas e formando uma comunidade a fim de jogar, proporcionando a partilha de emoções, alegria e prazer. Também aponta o desenvolvimento de inúmeras habilidades (no plano físico, mental, emocional e espiritual) como característico dos praticantes dos jogos cooperativos. Em síntese, são elas:

a) plano físico: envolve as habilidades de cada jogador, a movimentação existente no jogo, a linguagem corporal, a energia trocada pelos jogadores em movimento e a energia proporcionada pelo ambiente (local).

b) plano mental: o pensamento, a imaginação, o raciocínio, o conhecimento obtido com a prática e, por fim, os ideais.

c) plano emocional: os sentimentos, as atitudes, padrão de comportamento, relacionamento interpessoal e ideologias.

d) plano espiritual: aborda os valores essenciais de convivência, metas de vida, questionamentos, intuição, criatividade, consciência grupal e os ideais.

Jogar de forma cooperativa ou competitiva remete a várias manifestações, principalmente sentimentais, que guiam os indivíduos para dois caminhos, o da inclusão e o da exclusão. Geralmente quando se joga de forma competitiva acaba-se excluindo alguém,

pois se quer o bastante para ser feliz e não para fazer o meio em que se vive feliz, então se vence sozinho. Na cooperação o ato de incluir parece estar entrelaçado ao modo de jogar e agir com o outro, deste modo vencem todos juntos com as diferenças e habilidades que cada um tem para contribuir naquele momento.

É comum ver duas maneiras de viver o jogo, em qualquer ambiente, seja na escola, no trabalho, no convívio entre amigos, enfim, na vida como um todo. Competir e cooperar são comportamentos que envolvem o indivíduo, e cabe a ele a tomada de decisão entre esses dois eixos de interação, usufruindo o ato de jogar de uma forma prazerosa para si e consequentemente para o outro, ou não.

Retomando-se o conceito e as principais características que congregam os jogos cooperativos, pode-se compreendê-los como uma atividade física que busca promover condições diversas (em diferentes dimensões do ser humano), capacidades e qualidades de cada sujeito, com o propósito de atingir um objetivo. Diante dessa gama de possibilidades inerente aos jogos cooperativos, evidencia-se, de igual modo, uma diversidade de categorias, tipos, espécies dessa modalidade. Como se vê no tópico a seguir.

3.3.3 Jogos cooperativos: categorias

Um esporte, jogo, ou uma atividade física não precisa necessariamente ser competitiva, ou melhor, pode ser competitiva em alguns aspectos, e ser cooperativa entre a equipe, como por exemplo o voleibol que envolve jogadas e combinações que só funcionam em conjunto; ou no remo em que todos devem remar com harmonia para fazer o barco se mover com eficiência. Ainda, nas apresentações em grupo ou duplas na patinação artística, ginástica rítmica ou nado sincronizado, a reciprocidade é indiscutível, tanto no processo como no resultado.

Em princípio parece difícil apresentar a um grupo de crianças, alunos ou até mesmo de adultos, um jogo sem perdedores ou uma atividade que envolva rodízio e troca de lados dos participantes. Quando a palavra “jogo” aparece, logo remete a se pensar quem vai vencer, mas nem sempre precisa ser assim, foi pensando nisso que Terry Orlick desenvolveu métodos para jogar cooperativamente, que definem as diversas categorias de jogos cooperativos.

Segundo Orlik (1989), existem quatro categorias de jogos cooperativos, que podem ser distintas e ao mesmo tempo interligadas, pois em uma atividade pode-se observar mais de uma categoria. A primeira denomina-se *jogos cooperativos sem perdedores*, ou seja, brincadeiras que envolvem todos os alunos num mesmo objetivo, em que todos jogam juntos

para superar um desafio em comum. Um exemplo é o jogo “cadeiras musicais com cooperação”, em que o objetivo é manter todas as crianças na brincadeira, nele não há remoção das crianças somente das cadeiras; em contraponto ao famoso jogo da “dança das cadeiras”, onde quem não acha onde sentar sai da atividade, restando apenas um vencedor. Essa é uma atividade bem aceita com crianças de até seis ou sete anos, pois nessa faixa etária não há constrangimento em sentar no colo de um colega, por exemplo, alternativa usada para que todos sentem-se quando a música para, se acomodando nas cadeiras que ainda estão na roda (ORLICK, 1989).

A segunda categoria de jogos cooperativos denomina-se *jogos de resultado coletivo*, cujo objetivo só é alcançado se todos tiverem a mesma motivação, ou seja, uma meta em comum. Como exemplo, pode-se citar um *Jogo de basquetebol* onde o objetivo seja somar cem pontos, as duas equipes participantes devem jogar até que juntas somem a quantia determinada pelo professor, por exemplo. Outro exemplo é o *Bater e fugir depressa*, um jogo exemplificado por Orlick onde a brincadeira começa com duas equipes e cerca de sete jogadores. Dependendo do tamanho da turma, os times devem se posicionar em lados diferentes de uma rede de voleibol, sempre que um jogador bater na bola para arremessá-la sobre a rede, passa correndo por baixo dela para o outro lado, os jogadores terão que fazer uma alteração completa do time com o mínimo possível de quedas da bola (ORLICK, 1989).

A terceira categoria denomina-se *jogos de inversão*, constituída por atividades onde os jogadores mudam de time no decorrer da brincadeira. Isso faz com que eles se posicionem dos dois lados, ou seja, faz com que um sinta o lugar do outro não como um adversário, mas como um integrante do jogo. Alguns tipos de inversão que caracterizam essa categoria são:

a) *rodízio*: nesta modalidade os jogadores trocam de time uns com os outros a partir de regras pré-estabelecidas, como por exemplo, após o saque no voleibol o jogador não irá para a posição seguinte no seu time, mas sim no time adversário. Jogando dessa forma se torna muito difícil haver briga ou discórdia, pois nunca se sabe em que time o aluno vai estar.

b) *inversão do goleador*: após converter um gol, cesta ou ponto, o jogador deverá passar para o outro time caso ele esteja perdendo.

c) *inversão de score (placar)*: o ponto convertido passará a ser do outro time, o objetivo é dar ao time adversário quantos pontos forem possíveis.

d) *inversão total*: esta inversão é a mais complexa e ao mesmo tempo mais interessante. Em seu livro, *Vencendo a competição*, Terry Orlick comenta que a ideia veio de um menino de apenas oito anos: “Afinal por que não inverter tudo?”. Na inversão total propõe-se inverter os jogadores e também o placar. Nesta categoria as regras são: 1) se a

equipe adversária fizer um gol é a sua que ganha os pontos; 2) o jogador que fizer o gol (ponto ou cesta) passará para a equipe que tiver o maior número de pontos, ou seja, a mais fraca. Ainda, se o jogador fizer um gol e seu time estiver com o maior número de pontos, deverá permanecer no mesmo time, mas se o outro estiver com o maior número de pontos então deverá trocar de equipe (ORLICK, 1989, p. 128).

A quarta e última categoria de jogos cooperativos é denominada *jogos semi-cooperativos*, são jogos propícios para adolescentes em fase esportiva, pois o esporte continua a acontecer, porém o placar é o que menos interessa. Pode-se destacar como exemplo:

a) *todos jogam*: dar a mesma oportunidade para todos os alunos jogarem, além de receberem o mesmo tempo de jogo.

b) *todos tocam/todos passam*: a bola deverá ser passada entre todos os integrantes de uma equipe para que o gol (ponto ou cesta) seja validado.

c) *todos marcam gol (ponto)*: para que uma equipe vença a partida é preciso que todos os jogadores tenham feito um gol, as regras podem se ajustar dependendo do grau de habilidade dos alunos.

d) *passe misto*: a bola deverá ser passada alternadamente entre meninos e meninas da mesma equipe.

e) *resultado misto*: os pontos deverão ser convertidos alternadamente por meninos e meninas, uma modificação interessante citada por Orlick (1989, p. 134) “é introduzir uma regra que um menino e uma menina devem estar de mãos dadas para que qualquer dos dois possa fazer o gol”.

f) *todas as posições*: todos deverão passar por todas as posições existentes no jogo, por exemplo, as posições podem ser trocadas a cada cinco minutos de (ORLIK, 1989).

Para além dessas modalidades, Soler (2009) aborda a questão em relação aos esportes. Salienta, assim, que quando se aplicam aulas com fundamentos de quaisquer esportes, utilizam-se exercícios que desenvolvam habilidades específicas, porém quando introduzido ao aluno o esporte em si, pode-se optar pelo jogo cooperativo de uma forma pré-desportiva antes do jogo oficial. O handebol é um esporte semelhante ao futebol, porém a invés de utilizar aos pés se utiliza as mãos, o seu desenvolvimento parte de dois times tentando atingir a meta principal do jogo, fazer gols com as mãos. Nesse esporte pode-se introduzir o jogo semi-cooperativo fazendo com que cada integrante de uma equipe passe a bola para todos antes de tentar finalizar a jogada com um gol. Ou, ainda, quem já fez pelo menos um gol não poderá mais efetuá-lo e sim ajudar os colegas do seu time a fazê-los, quando todos conseguirem o

jogo acaba. Também é possível desenvolver a cooperação em grupo, onde cada jogador que fizer um gol troca de equipe, o jogo acaba quando todos trocarem de time.

Nesse sentido, o jogo torna-se uma tarefa coletiva, de resultado coletivo, em que os educandos compreendam a dinâmica do esporte, desenvolvam algumas habilidades como quicar e agarrar a bola e se tudo isso estiver entrelaçado com o bem-estar do aluno o objetivo pré-determinado para aquela aula foi alcançado com êxito. Arremata-se com a ideia de Orlick (1989, p. 135), ao afirmar que quando se envolve o aluno na cooperação, é possível descobrir uma pessoa diferente, acredita que “quando todos podem ganhar com a contribuição de todos, algo estranho acontece: as pessoas começam a ajudar umas às outras”.

Atualmente a Educação Física se tornou uma meta para pessoas que almejam uma excelente qualidade de vida, educando o corpo e a mente para uma vida mais saudável. Como falar de Educação Física sem falar de escola, se é nesta disciplina que os alunos desenvolvem/poderiam desenvolver uma cultura mais saudável, praticando atividades físicas a partir de jogos, esportes, brincadeiras recreativas, dentre outros? Parece-nos, ao finalizar o embasamento teórico sobre jogos cooperativos, que os mesmos, em suas diversas modalidades, se constituem numa possibilidade para alcançar esses objetivos. Nessa direção, Orlick (1989) propõe que a cooperação fará parte das aulas de Educação Física, se lhe anteceder um exímio planejamento por parte do professor, contemplando não somente as características e modalidades dos jogos cooperativos, como também as peculiaridades da turma em questão. Conhecer o aluno/turma é fundamental para que se possa concretizar os jogos cooperativos como prática pedagógica que alicerça os objetivos precípuos de aprendizagem característicos da Educação Física. A competição também agrega momentos de aprendizagem significativa, pois com ela é possível aprender a lidar com frustrações, medos e a com a alegria frente a uma vitória. A cooperação é uma ferramenta aplicável a momentos de extrema divergência e a situações de competição exacerbada em uma aula de Educação Física.

Assim sendo, lançou-se a bola ao campo empírico, para acompanhar sua trajetória e ao apito final somar os pontos positivos/negativos da prática competitiva/cooperativa dessa realidade, na direção do objetivo a que nos propomos. Os resultados desse jogo são contemplados no capítulo que segue.

4 PROPOSTA DE ANÁLISE E COMPREENSÃO DOS DADOS

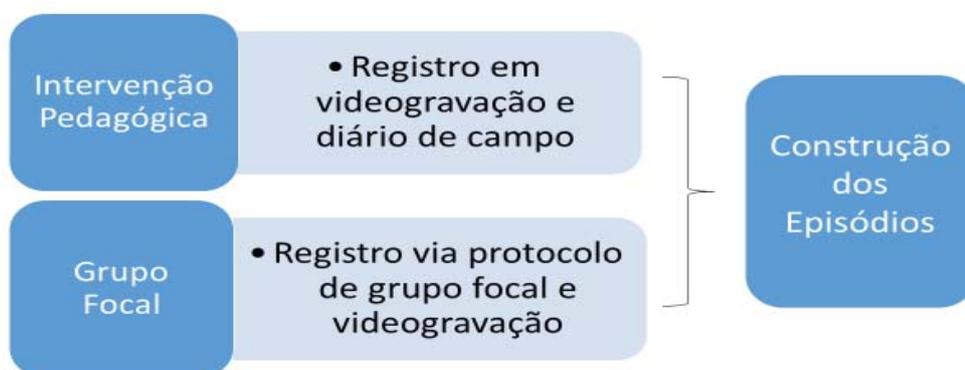
Compartilhar

*Cooperar é preciso.
Preciso e traz riso.
Cooperando seguimos.
Seguimos e sentimos.
Cooperativamente abraçamos.
Abraçamos e amamos.
Adoro jogar.
Jogar e abraçar.
A bola lançar.
Lançar o olhar.
O encontro compartilhar.
Compartilhar e amar.*

Reinaldo Soler (2009, s/p)

Para dar conta do problema eleito nesta investigação, optou-se por seguir um caminho metodológico específico, composto por estudo de caso qualitativo que se fundamenta a partir de uma unidade de estudo, com o intuito de responder questionamentos sobre o assunto determinado. Para compor o estudo de caso foram mobilizados dois procedimentos fundamentais: a) sequência de quatro intervenções pedagógicas realizadas semanalmente; b) grupos focais, realizados logo após o término de cada aula/intervenção. Esses procedimentos contribuíram de forma integral para o desdobramento desta pesquisa, permitindo diagnosticar problemas desconhecidos pela pesquisadora, pois foi através das intervenções e dos grupos focais que os alunos explanaram muitas de suas angústias e inquietações. A Figura 2 mostra de que forma este processo metodológico se sucedeu.

Figura 2: Procedimentos e instrumentos metodológicos



Fonte: Sistematização elaborada pela autora, 2016.

Assim, como nos diz a epígrafe que abre esse capítulo, foi lançado o olhar para ir ao encontro do que fazem/sentem os sujeitos da pesquisa, alunos do 6º ano de uma escola privada localizada em um município de pequeno porte no norte do Rio Grande do Sul, durante as aulas de Educação Física. Crianças entrando para a pré-adolescência, momento em que a referida disciplina passa a ter outra proposta em relação a conteúdos e desenvolvimento das habilidades motoras. Isso, em função de estarem em uma fase em que as brincadeiras lúdicas ficam um pouco de lado e dão espaço aos esportes, à ginástica, aos jogos pré-desportivos, enfim, a conteúdos mais complexos e que precisam de maior entendimento da parte dos alunos. A partir desses contrapontos impostos pelo ano de escolarização em que os educandos se encontram, notou-se uma competitividade muito grande, chegando a agressões físicas e verbais. Esses momentos foram observados pela pesquisadora que também é professora titular da turma na disciplina.

Como primeiro passo, a pesquisadora apresentou a proposta à direção da escola, que prontamente concordou e autorizou (Apêndice C), após seguiu para uma conversa com a turma na qual seriam desenvolvidas as intervenções. Os alunos demonstraram satisfação em poder fazer parte de uma pesquisa, a professora/pesquisadora atende a 14 turmas na mesma escola e os educandos se sentiram lisonjeados ao serem escolhidos como sujeitos de investigação para a referida pesquisa que culminaria nessa dissertação de mestrado. Após o diálogo, foi entregue aos discentes um documento, composto pela proposta, o objetivo e a justificativa das intervenções pedagógicas, além do TCLE, para ciência e autorização dos pais, ou responsáveis, visto que os sujeitos são menores de idade (Apêndices D).

A proposta apresentada foi prontamente aceita pelo 6º ano, a turma assim como se configurou muito competitiva também se demonstrou imensamente participativa, após uma semana, a maioria, mais precisamente 19 entre os vinte alunos, trouxe o TCLE assinado. Quando questionada acerca da ausência da sua autorização a aluna Paola⁸, relatou que seus pais eram contra a sua participação nas intervenções que seriam feitas no próximo mês. Em princípio a pesquisadora pensou em mudar de turma, mas considerou que as aulas foram elaboradas especialmente para aqueles alunos. Então precisou realizar contato pessoal com os pais da aluna para explicar melhor o trabalho que seria desenvolvido, os quais logo entenderam. Seu único receio era que sua filha fosse exposta publicamente (com as gravações), e com isso ser alvo de apontamentos por parte de seus colegas. A aluna Paola se sente excluída, principalmente nas aulas de Educação Física, então, após entender a proposta

⁸ Os nomes dos alunos são fictícios, para que suas identidades sejam preservadas.

os pais perceberam que o que a pesquisadora almejava era o tratamento desses fatos presentes durante as aulas. Com todas as autorizações fornecidas, as intervenções foram colocadas em prática.

Para a produção dos dados foram elaboradas quatro intervenções pedagógicas de cunho cooperativo (Apêndice A), as aulas seguiram o cronograma do plano de ensino, disponível aos alunos no sistema oferecido pela escola, via internet. Porém, com novas perspectivas, uma vez que os jogos cooperativos foram incorporados aos conteúdos/temas das aulas que seriam ministradas no mês de novembro de 2014 e cuja síntese (atividade, objetivos, momento e metodologia) encontram-se no Quadro 8 a seguir.

Quadro 8: Atividades desenvolvidas nas quatro intervenções feitas com os alunos do 6º ano do ensino fundamental

AULAS	ATIVIDADES	OBJETIVOS DAS ATIVIDADES PARA A PESQUISA	MOMENTO	METODOLOGIA/ DESENVOLVIMENTO
AULA I TEMA: RECREAÇÃO DATA: 04/11/2014 HORÁRIO: 13h30min às 15h10	1. Nunca 3	Proporcionar ao aluno momentos de trabalho em equipe, em que todos tenham que contribuir juntos para o sucesso das atividades.	Parte inicial, aquecimento	Um pega-pega em que os alunos deverão estar em duplas formando um grande círculo, uma das duplas será desfeita e um será o pegador e o outro será o fugitivo, o fugitivo escolhe uma das duplas e se coloca ao lado da pessoa que está à direita, automaticamente a pessoa da outra ponta (esquerda) será o novo fugitivo. Se a pessoa que está pegando conseguir pegar a que foge, os papéis se invertem.
	2. Perseguir a bola		Parte principal	A turma será dividida em duas colunas. O primeiro de cada coluna lança a bola o mais longe possível no terreno de fogo, feito isto todos deverão correr para reformar a coluna atrás da bola atirada pela coluna contrária. Vencerá a coluna que se reformar em primeiro lugar.
	3. Pulo gigante		Parte principal	Dois jogadores têm que trazer duas cadeiras até uma linha de meta, distante vários metros do ponto de partida, sem que coloquem nem as mãos nem os pés no chão.
	4. Mantendo o sonho no ar		Parte principal	Alunos em cima de uma linha enfileirados, cada

				aluno com um balão, além de ter oito balões a mais do que o número de participantes. A atividade consiste em todos os alunos saírem junto e chegarem juntos à linha de chegada com todos os balões no ar.
	5. Ruas e avenidas		Parte principal	Formam-se várias fileiras horizontais e verticais “obstáculos” com braços estendidos. Inicia-se um “pega-pega” entre dois colegas que deverão se deslocar por entre os “obstáculos”, de forma que os mesmos não podem ser encostados. O pegador tem o poder de mudar a posição dos “obstáculos” falando RUA ou AVENIDA. Quando o pegador disser RUA, todos os obstáculos se viram automaticamente para a direita, mantendo os braços estendidos e, desta forma irão fazer a fileira na vertical. Isso irá dificultar o pega-pega.
	6. Dia e noite		Parte principal	Alunos em duas fileiras, uma é o dia e a outra é a noite, quando a professora disser noite, essa deve correr e tentar chegar à raia, se for pego passa a ser dia. Se a professora disser dia o procedimento é o mesmo, com a outra coluna.
	7. Nó humano		Parte final, volta à calma	Formar um grande círculo e prestar a atenção em quem está no seu lado direito e esquerdo, após todos caminham pelo espaço determinado e ao sinal do professor, ninguém pode sair do lugar e de onde estiverem terão que dar as mãos para as mesmas pessoas da formação inicial.
AULA II TEMA: VIVENCIANDO O HANDEBOL COOPERATIVO	1. Sempre cabe mais um	Estimular a cooperação e aprimorar o relacionamento interpessoal, reforçando o trabalho em equipe.	Parte inicial, aquecimento	Alunos em círculos. A professora irá espalhar bambolês pelo espaço. O número de bambolês será inferior ao número de participantes. Ao sinal, todos deverão se posicionar dentro de um bambolê. O número de bambolês vai

<p>DATA: 11/11/2014</p> <p>HORÁRIO: 13h30min às 15h10min</p>				diminuindo a cada rodada, porém nenhum aluno sairá da atividade. Conforme os bambolês vão diminuindo os alunos terão que achar uma forma criativa de todos se posicionarem dentro dos bambolês.
	2. Abelha rainha		Parte principal	A turma será dividida em dois grupos, e no chão da quadra uma linha para dividir o espaço em dois, cada equipe ficará de um lado e escolherá um colega para ser a abelha rainha, não deixando que a outra equipe perceba quem é o escolhido. O jogo é uma transformação da queimada tradicional. Cada equipe tenta queimar os componentes da outra equipe, quem conseguir queimar a abelha rainha da outra equipe vence. A cooperação está presente em cada equipe, pois os participantes tentam proteger suas rainhas sem que a outra equipe perceba.
	3. Tapa-cone		Parte principal	A quadra será dividida com uma linha central, de um lado ficam os cones com seus respectivos defensores e do outro os atacantes de cones com bolas de borrachas na mão. O objetivo de quem tem as bolas é tentar derrubar os cones, e quem defende deve evitar que o cone seja atingido, e pegando a bola tentar queimar algum atacante. Se conseguir o atacante passa a ser defensor de cone. O jogo continua até que os atacantes consigam derrubar todos os cones ou até que os defensores queimem todos os atacantes.
	4. Troca-troca de bolas		Parte principal	Toda a turma deverá formar um grande círculo e andar em círculo um atrás do outro, e a cada ordem do professor jogar a bola para cima trocando-as.
	5. Jogo dos sete passes		Parte principal	A turma será dividida em duas equipes, uma de cada

				lado da quadra. O objetivo de cada equipe é alcançar a marca de sete passes consecutivos, sem que a equipe contrária tome a bola, ou que a mesma caia no chão. A cada ponto, um integrante passa para a equipe contrária.
	6. Travessia	Estimular a cooperação e desenvolver no aluno habilidades motoras, tais como: lançar, defender, passar, receber. Aprimorar o relacionamento interpessoal, reforçar o trabalho em equipe	Parte inicial, aquecimento	Disponer um banco de 25 cm de largura e alguns metros de comprimento a alguns centímetros do chão. Distribuir os alunos em pé sobre o banco. Dividi-los em dois grupos e dispor um colete de cores que os diferencie. Pedir para que, sem por o pé no chão, se desloquem sobre a ponte (banco) de modo que, os que estão na metade esquerda passem a ocupar a metade direita e vice-versa.
<p>AULA III</p> <p>TEMA: VIVENCIANDO O BASQUETEBOL COOPERATIVO</p> <p>DATA: 18/11/2014</p> <p>HORÁRIO: 13h30min às 15h10min</p>	1. Bola salva	Incentivar o espírito de equipe e a cooperação, propondo atividades esportivas que trabalhem o domínio cognitivo dos alunos, interrompendo as atividades tradicionais que abrangem apenas o domínio motor.	Parte inicial, aquecimento	O jogo é um pega-pega em que quem está de posse da bola de basquete não pode ser pego, então o grupo que foge troca passes tentando passar a bola para quem está prestes a ser pego. O professor vai colocando mais bolas durante o decorrer do jogo.
	2. Bola no aro		Parte principal	Os alunos deverão formar duplas, um com o aro e o outro com a bola. Ao sinal do professor as duplas terão que se deslocar pelo espaço destinado ao jogo. O objetivo é jogar a bola dentro do aro segurando pelo parceiro. Depois de algum tempo invertem-se os papéis.
	3. Futebol americano adaptado		Parte principal	A turma será dividida em dois grupos e o objetivo de cada grupo é trocar passes e tentar atravessar o lado da quadra do time contrário, tentando marcar um “touchdown”. Quem marcar o ponto passa para o outro time.
	4. Cestas móveis		Parte principal	A turma será dividida em duas equipes, cada uma terá um integrante segurando um arco, podendo se movimentar por toda a área determinada

				pelo professor. O objetivo de cada grupo será passar a bola entre todos e após tentar fazer a bola entrar no arco segurado pelo colega da sua equipe.
	5. Bola ao capitão		Parte principal	Formando duas equipes com o mesmo número de participantes, colocar um arco em cada lado da quadra, cada equipe escolhe um de seus integrantes para ficar dentro dele. Numa distância de três metros distante do arco desenha-se uma linha onde não poderão passar defesa e ataque. O objetivo de cada equipe será conseguir passar a bola três vezes e arremessá-la para seu capitão dentro do arco. Esse deverá pegar a bola sem deixar cair ou sair do arco.
	6. Basquete cooperativo	estimular a cooperação e desenvolver no aluno habilidades motoras, tais como: lançar, defender, passar, receber. Aprimorar o relacionamento interpessoal, reforçar o trabalho em equipe	Parte inicial, aquecimento	A turma será dividida em duas equipes com o mesmo número de participantes numa quadra de basquete. A atividade começa com um jogo convencional, depois aos poucos será incorporado elementos cooperativos tais como: todos passam, em que a bola deve ser passada entre todos os jogadores do grupo antes de ser arremessada a cesta. Passe misto, a bola deve ser passada alternadamente, entre meninos e meninas. Cesta mista, uma hora só vale cestas de menina e outra só cesta de meninos
	7. Volta à calma	Estimular a cooperação e aprimorar o relacionamento interpessoal, reforçando o trabalho em equipe.	Parte final	Em um grande círculo a turma deverá estar de mãos dadas e um arco deverá passar sem que nenhum dos alunos solte as mãos, ao sinal do professor o arco mudará de lado.
AULA IV TEMA: VIVENCIANDO	1. Pega-ajuda	Estimular a cooperação utilizando atividades que desenvolvam a visão sistêmica do voleibol, fazendo com que todos possam se divertir, aprendendo os principais	Parte inicial, aquecimento	O professor escolhe um aluno para começar o pega-pega e cada colega que for pego deverá dar as mãos aos demais, até que todos sejam pegos formando uma grande corrente.

O VOLEIBOL COOPERATIVO DATA: 25/11/2014 HORÁRIO: 13h30min às 15h10min	2. Voleibol cego	fundamentos do esporte.	Parte principal	O professor divide a turma na quadra de voleibol e coloca um grande tecido preto na rede fazendo com que nenhum time enxergue o outro lado. O jogo transcorre normalmente, e o objetivo é não deixar a bola cair, sempre é uma surpresa, pois não se enxerga o outro lado da quadra.
	3. Voleiçol		Parte principal	A turma será dividida em duas equipes, cada uma com um lençol. Coloca-se os dois grupos com lençóis em cada lado da quadra de voleibol e propõe-se metas comuns. Exemplo: manter a bola o maior tempo possível no ar. O grupo que lançar a bola para o outro lado troca de lado com a outra equipe, passando por baixo da rede.
	4. Balões no ar		Parte principal	A brincadeira inicia com seis participantes de cada lado da quadra e o objetivo de cada grupo é manter a bexiga no ar, utilizando partes do corpo, como mãos, pés, ombros; cabeça, entre outros. Depois de algum tempo juntar os grupos formando um só.
	5. Manter o globo voando		Parte principal	O professor lança a bola no ar. O objetivo do grupo será impedir que ela toque o chão, a pessoa que tocar na bola terá que sentar no chão, não podendo mais tocá-la, a brincadeira termina quando todos da turma se sentarem na quadra.
	6. Alfabeto ball	Estimular a cooperação e desenvolver no aluno habilidades motoras, tais como: lançar, defender, passar, receber. Aprimorar o relacionamento interpessoal, reforçar o trabalho em equipe	Parte inicial, aquecimento	O professor divide o grupo em dois e cada time fica de um lado da rede. Cada time terá que dar toques na bola e cada participante que tocar na bola terá que dizer uma letra do alfabeto, começando por A, e assim por diante, até conseguirem formar todo o alfabeto.
	7. Vôlei trocado	Estimular a cooperação e aprimorar o relacionamento interpessoal, reforçando o trabalho em equipe.	Parte inicial, aquecimento	Cada time deverá ficar do seu lado da rede e quando algum membro do time conseguir passar a bola para o outro lado deve

				passar por baixo da rede e se juntar à equipe contrária.
	8. Passar a bola		Parte principal	Em um grande círculo o professor começará a atividade escolhendo um de seus alunos para passar a bola e falará a primeira letra do alfabeto “A”, e este aluno escolherá um colega e falará a letra “B”, assim sucessivamente até que todos tenham pegado a bola e o alfabeto seja repassado duas vezes.

Fonte: Sistematizado pela autora, 2015.

Nessas aulas foram trabalhados os esportes mais praticados nas escolas nos dias de hoje: o handebol, o basquetebol e o voleibol. Trabalhar o esporte de uma forma cooperativa é uma alternativa para as aulas de Educação Física, deste modo é possível introduzir a participação de todos e não só dos alunos que se destacam sendo mais hábeis e fortes (SOLER, 2009). Quando se fala em jogos cooperativos logo se pensam nas brincadeiras que podem ser feitas introduzindo a cooperação, então a primeira aula se deu com um tema muito conveniente, a “recreação”. Para adentrar nos jogos cooperativos a recreação mostrou-se uma alternativa significativa, especialmente na fase de aquecimento envolvendo brincadeiras recreativas, observou-se intensa interação entre os alunos.

Cabe ressaltar neste momento a importância da recreação nas atividades lúdicas desenvolvidas para a primeira intervenção pedagógica. O tema muitas vezes confunde alguns profissionais da área de educação, elencando-o como um conteúdo a ser desenvolvido nas aulas de Educação Física, porém a recreação é uma prática não definida que pode ser realizada em um período do dia, da semana, em lugares diversos, em qualquer disciplina do currículo escolar, sendo ela conduzida por um tema ou por um local não relacionado a um fazer específico. A recreação está interligada à motivação e à ludicidade, que podem compor qualquer disciplina presente nos currículos das escolas.

Segundo González e Schwerngber, a LDBEN de 1961 (Lei n. 4.024/61) traz a recreação como um forte objetivo para as aulas de Educação Física na escola primária:

Talvez por isso, hoje ainda é comum considerar que “as aulas de Educação Física são um espaço recreativo”, com atividades para relaxar o aluno e compensar os esforços intelectuais demandados por outras disciplinas, o que a descompromete da

tarefa de ensinar conhecimentos específicos e dá a ela o formato de jogos, brincadeiras, em um clima de *laissez-faire*⁹ (2012, p.19).

É evidente a importância dos momentos recreativos com o educando, contribuindo para criar condições propícias à construção do conhecimento do mesmo. Atentando-se para o fato de que “a ludicidade e a recreação são características das atividades e não um conteúdo da Educação Física” (GONZÁLEZ; SCHWERNGBER, 2012, p. 20).

Dando sequência ao método utilizado para análise deste estudo, após cada aula os alunos eram convidados a participar de um grupo focal, no qual apenas metade da turma participava em cada encontro, alternando-os. O grupo focal, como já dito no capítulo introdutório, tem por objetivo gerar e analisar a interação entre os alunos. Para isso, o pesquisador deve estimular a reciprocidade, conduzindo a discussão de modo a garantir que os educandos conversem entre si (BARBOUR, 2009). As conversas desencadearam muitas angústias vividas pelos alunos, uma vez que nestes encontros eram apontados fatos desconhecidos pela professora até então, agora possíveis à pesquisadora. O diálogo a seguir apresenta o descontentamento da aluna Lidiane em relação à reação dos colegas quando a mesma não consegue realizar alguma atividade na aula de Educação Física,

Lidiane: Tipo você não consegue fazer alguma coisa te chamam tipo “- Ai que monte, ai que burra, que anta não escolhe ela pro teu time”.

Professora: E daí como é que você se sente?

Lidiane: Péssima (GFI)¹⁰.

Os diálogos realizados no grupo focal apontam insatisfação com o comportamento de alguns alunos, ao mesmo tempo em que o referido incômodo não é percebido e nem relevante para outros:

Professora: Você já se sentiu incomodada, por exemplo, de ver a tua colega não receber a bola, daí ela fica triste, já se incomodou com isso?

Nadine: Não!

Professora: Não?

Nadine: Nunca.

Vicente: Eu também não! (rsrsrsrrs)

Professora: Táis! Você já parou para pensar, porque poucos colegas têm poucas chances de jogar? Concorda com o que teus colegas falam? Não?

Táis: Sim porque não sabem jogar o esporte, sei lá!

Professora: Você se sente incomodada?

Matias: Vontade de vez em quando é preciso né?

⁹ Significado: Deixai fazer.

¹⁰ Os dados degravados a partir da intervenção com os grupos focais são apresentados utilizando-se das seguintes siglas: GFI, referentes ao grupo focal I; GFII, referente ao grupo focal II; GFIII, referente ao grupo focal III; e, GFIV, referente ao grupo focal IV.

Joaquina: Sim, mas tem gente que tem vontade, mas a gente não passa! Exemplo: fica ali, só o Vicente e o Paulo, daí fica o Artur sem saber o que fazer! (GFII).

Como os colegas se sentem em relação à interação na atividade não importa para aqueles que jogam individualmente, alguns alunos nem mesmo param para olhar ao seu redor, tornando o jogo um momento egocêntrico dentro da equipe a que pertencem.

4.1 Episódio 1: competição

A partir das atividades lúdicas e de desenvolvimento de habilidades motoras utilizando brincadeiras e jogos cooperativos exploradas pela professora/pesquisadora, este primeiro episódio consiste na sistematização de vários comportamentos competitivos apresentados pelos alunos com o intuito de localizar e compreender determinadas práticas que geram comportamento agressivo nas aulas de Educação Física.

Na primeira atividade A1-AI¹¹, uma brincadeira chamada *Nunca 3*¹², estruturada como um aquecimento, já foi possível perceber um momento essencialmente competitivo entre eles:

No final da primeira atividade proposta a aluna Paola não conseguia pegar ninguém e já estava cansada de correr, em nenhum momento os colegas se solidarizaram deixando ela pegar algum deles, nem mesmo com a minha intervenção. Como eu mesma estava participando deixei que ela me pagasse para que pudesse descansar um pouco (DCI)¹³.

Foi perceptível o pensamento individualista dos alunos no primeiro momento, pois objetivavam salvar somente a si mesmos, sem pensar no colega que já estava cansado de tanto correr. Aliás, não foi apenas no primeiro momento que os alunos demonstraram individualidade. Na A2-AI também se fazia essencial um trabalho em equipe para alcançarem o sucesso, porém houve momentos em que os alunos criticavam os colegas e não olhavam para o que estava realmente acontecendo na sua coluna. Esse momento já fazia parte da etapa principal da primeira intervenção que tinha como tema central a “Recreação”:

¹¹ Sigla que representa os momentos e as aulas referentes às intervenções pedagógicas elencadas no Quadro 8, referindo-se à A1-AI, atividade número 1 - Aula I; A4-AII, atividade número 4 - Aula II e assim sucessivamente.

¹² Um pega-pega em que os alunos deveriam estar em duplas formando um grande círculo, onde uma das duplas era desfeita, sendo um o pegador e o outro o fugitivo, onde esse último escolhia uma das duplas e se colocava ao lado da pessoa que estava à direita e, automaticamente, a pessoa da outra ponta (esquerda) seria o novo fugitivo. Se a pessoa que estava pegando conseguisse pegar a que estava fugindo, os papéis se invertiam.

¹³ Os Diários de campo elaborados para esta dissertação serão representados neste capítulo pelas seguintes siglas: DCI, referentes ao diário de campo I; DCII, referente ao diário de campo II; DCIII, referente ao diário de campo III e DCIV, referente ao diário de campo DCIV.

A segunda atividade foi “Perseguir a bola”, a turma foi dividida em duas colunas em posição fundamental, o primeiro de cada equipe com bola, numerados em ordem crescente. O primeiro aluno de cada coluna (o número 1) lançava a bola o mais longe possível no espaço determinado, feito isto todos deveriam correr para reformar a coluna atrás da bola atirada pela coluna contrária, vencia a coluna que se reformava em primeiro lugar. Escolhi dois alunos aleatoriamente para que cada um formasse a sua equipe, os primeiros foram escolhidos rapidamente, após os líderes de cada equipe ficavam pensando em quem escolher deixando os colegas a serem escolhidos aparentemente nervosos por esperar. Esta atividade era cooperativa entre a equipe, e na maioria das vezes os alunos da coluna que se formava por último achavam que havia alguma coisa de errado, não aceitavam perder (DCI).

Após a intervenção, ao participar do primeiro grupo focal, desenvolveu-se o seguinte diálogo:

Professora: Existe competição no jogo? Existe competição somente no jogo?

Todos: Nãooooo!

Professora: Onde mais que tem competição?

Samuel: Na sala, no esporte, às vezes o mais inteligente.

Paola: Tipo assim, tal é inteligente e tal tirou uma nota maior do que a outra quando geralmente tira menor: “- Eu tirei uma nota maior que a fulana!”

Eduarda: Paola, eu posso dar um exemplo?

Paola: Sim!

Eduarda: Uma vez a Paola, eu não me lembro quanto que você tirou, mas tirou uma nota menor queeee.

Lidiane: Noventa?

Eduarda: Não! Foi menor que não me lembro quem. Daí uma outra pessoa, acho que foi o Gustavo que tirou uma nota maior que você. Ai depois o Gustavo veio para mim e começou assim: “- Meu Deus! Eu não sei como eu consegui fazer isso! Meu Deus! Estou ficando muito inteligente!” (GFI).

A fala e a atitude dos alunos em uma atividade ou em um momento de descontração, ao receber a nota de uma prova, demonstra que, para além das aulas de Educação Física, em muitos outros momentos vividos por eles a competição está presente, a todo momento um quer provar ao outro que é melhor nisso ou naquilo.

Competir parece ser um comportamento natural, em que um quer vencer o outro a qualquer custo, mesmo não valendo nada, como uma pelada na rua de casa. Segundo Lovisolo (2009, p.212), “a competição parece ser uma força da natureza e a cooperação uma força da moral evoluída”.

Na segunda aula o esporte era o tema central, mais precisamente o handebol (esporte preferido da turma) e na A2-AII houve um desentendimento desencadeado pelo segredo que envolvia a brincadeira:

Na atividade seguinte, chamada “Abelha rainha” a turma foi dividida em dois grupos, escolhi duas alunas para formar as equipes, propositalmente duas meninas um tanto quando tímidas, no decorrer da escolha alguns colegas ficaram dando

sugestões, não deixavam elas escolherem por livre e espontânea vontade. Nesta brincadeira cada equipe deveria ficar de um lado da quadra, após os alunos reunidos deveriam escolher um colega para ser a “Abelha rainha”, não deixando que a outra equipe perceber. O jogo foi desenvolvido a partir da queimada tradicional, porém o objetivo era desenvolver a recepção de bola e o arremesso, para isso os alunos deveriam “queimar” os oponentes utilizando uma bola e quem conseguisse “queimar”, ou seja, acertar a bola na abelha rainha venceria. A expectativa era que juntos os alunos percebessem quando o colega escolhido precisaria de proteção, não pensando somente em si, mas no propósito da brincadeira, a cooperação estava presente em cada equipe, pois os participantes deveriam proteger suas “Abelhas” de uma forma que não chamasse a atenção dos integrantes da outra equipe.

Em alguns momentos da atividade eles esqueciam de proteger a “Abelha”, deixando-a livre para ser atingida. As equipes foram definidas uma com e a outra sem coletes, a que ficou sem colete escolheu a aluna Paola e a equipe com colete escolheu o aluno Samuel. A equipe com colete acertou rapidamente a “Abelha” da equipe adversária, então resolvi repetir a atividade, e os alunos prontamente se reorganizaram para recomeçar a brincadeira, sem brigas ou palavrões. Na segunda vez em que as equipes se reuniram para a escolha da “Abelha” os alunos Matias e Artur acabaram se chutando por acharem que um estava tentando ouvir quem era o escolhido do outro, mas logo se afastaram e a aula continuou (DCII).

A agressividade gerada entre meio a atividade durou poucos instantes, mas foi possível perceber o sentimento de raiva experimentado, inevitavelmente, naquele momento. A professora/pesquisadora fez uma breve intervenção e logo os alunos se separam como se nada houvesse acontecido. Na terceira intervenção a individualidade se sobressaiu mais uma vez, logo no aquecimento realizado na A1-AIII:

A primeira atividade foi um aquecimento, o jogo, um pega-pega, quem estava de posse da bola de basquete não poderia ser pego, então o grupo que fugia deveria trocar passes tentando passar a bola para quem estivesse prestes a ser pego. No decorrer da brincadeira fui colocando mais bolas de basquete para que mais alunos conseguissem se salvar do pegador. Alguns alunos ao invés de ajudar os colegas passando-lhe a bola ficavam de posse da mesma para proteger somente a si mesmo, então chamei a atenção para o objetivo da atividade que era salvar quem estivesse em “perigo” (DCIII).

A cada aula percebeu-se momentos em que os alunos desejavam vencer, mesmo não sendo esse o propósito das atividades, ofendiam os colegas sem pensar o quanto isso poderia magoá-los. Na A5-AIII, alguns alunos estavam desmotivados e sugeriram que as aulas “voltassem ao normal”

Já era a quinta atividade da aula e notei os alunos um pouco desmotivados, cansados, alguns achando chato, sentindo falta da competição, em alguns momentos me perguntavam quando iriam jogar de verdade, ou seja, jogar basquetebol com regras oficiais do esporte. Deixei claro que o objetivo da aula era aprender os fundamentos do basquete e os mesmos estavam sendo desenvolvidos, mas de uma forma diferente (DCIII).

Mesmo percebendo que não era essa a intenção das meninas notou-se que três alunas tomaram a frente da A6-AIII, após a intervenção da professora/pesquisadora, que inferiu que apenas as meninas poderiam fazer a cesta e marcar o ponto para sua equipe. Logo após perceber o estava acontecendo as estratégias foram mudadas, mesmo estando fora do planejamento. A partir de determinado momento, quem tivesse feito alguma cesta não poderia mais realizá-la, tendo que repassar a bola para alguém que ainda não havia tido a oportunidade.

Quando indiquei que só as meninas poderiam fazer as cestas, as alunas Lara, Nadine e Emili eram as únicas a arremessar em seus respectivos times, então tive que intervir dizendo que as meninas que tivessem feito cesta não poderiam mais fazê-las, assim deveriam passar para outra colega (DCIII).

A falta de paciência também se sobressaiu em algumas intervenções, mas na última foi mais evidente, pois houve agressão verbal presenciada pela pesquisadora

A cobrança dos colegas era constante para que não deixassem a bola cair no chão, a aluna Maitê não conseguiu encaixar uma bola que veio em sua direção, mesmo sem ver, notou-se um esforço da mesma para conseguir pegar a bola sem sucesso, neste momento o aluno Artur criticou-a negativamente “- Que burra, não consegue nem pegar uma bola?”. Em seguida o aluno Vicente também criticou uma colega da sua equipe “- Porque não pegou? Está fazendo o que aí parada?”, tornando a atividade competitiva, sem cooperação entre o grupo, pois o mesmo saía de onde estava para pegar a bola sem dar chance para que seu time trabalhasse em equipe (DCIV).

No grupo focal, subsequente à aula, houve as seguintes inquietações:

Ana: Sim! Uma coisa também é o Vicente! E também não me lembro mais de alguém. Me lembro dele. É que assim, ele pega a bola, e daí ele sai correndo, e daí ele tenta fazer o gol. Ele sai correndo e não passa para ninguém.

Paola: E daí quando nós pegamos temos que passar! No que nós pegamos a bola tem que passar para a outra pessoa!

Maísa: O Vicente é muito fominha!

Paola: Não pode ficar com a bola na mão.

Maísa: Ele não passa para ninguém! Ele sempre acha que ele tem que ir lá e fazer o gol.

Jonas: Ele sempre erra!

Ana: No futebol, ele é bom, aí nas matérias ele tira trinta. Daí eu falo: “- Você não pode tentar recuperar a nota?” Aí ele fala: “- Foda-se!”

Ana: O que eu, a Paola e a Maitê sentimos quando o Vicente está aqui e nós estamos ali na frente dele, ele toca a bola e nós ali na frente dele e o Matias está lá no outro lado do campo e ele vai e passa para o Matias.

Paola: Tipo assim: “- Ôô me passa a bola! E a pessoa passa lá pro além!”

Professora: Diga Jonas!

Jonas: É! E o melhor, sempre estar certo em tudo que ele faz.

Samuel: Também eu vejo tipo a Maitê livre ou alguém das meninas. Daí o Pe está marcado e fica gritando: “- Passa pra mim!” E eu pego e jogo pra Maitê e ela erra. Daí ele fica cobrando: “- Porque passou pra ela se eu estava livre?” (GFI).

Tratar o colega de uma forma negativa para promover a si mesmo, foi o fato que mais chamou a atenção, a vitória talvez não fosse tão importante, mas o fato de se sobressair nas atividades fazia com que alguns alunos se sentissem bem. Para determinar essa convivência em alguns momentos agressiva, Orlick (1989) apresenta duas relações, já mencionadas no capítulo anterior:

a) relação humanizadora, que reflete a bondade, a compaixão, a cooperação. Talvez o fato de as meninas não darem oportunidade para as demais colegas converterem uma cesta no basquetebol fosse uma coisa imperceptível para elas. A partir do momento em que a professora fez a interferência, as mesmas ajudaram as parceiras de equipe a fazerem o ponto, causando euforia e bem-estar nas mesmas;

b) relação desumanizadora, que é identificada na falta de interesse em relação ao sofrimento do outro, apresentada na última intervenção, na qual o colega chama sua companheira de equipe de “burra” sem pensar no seu constrangimento.

4.2 Episódio 2: cooperação

A cooperação parece ser um bom instrumento para combater a competição agressiva exposta em alguns momentos das aulas. Em vários períodos das intervenções a cooperação apareceu, mas na maioria das vezes por imposição das atividades e não por livre e espontânea vontade dos alunos. Na A3-AI uma das duplas demonstrou sincronia e cooperação ao conseguir realizar a atividade com sucesso:

Na terceira brincadeira os alunos deveriam se deslocar do início até o meio da quadra utilizando duas cadeiras sem tocar o chão com nenhuma parte do corpo, então escolhi as duplas que teriam que pensar juntas em uma estratégia. O principal objetivo da atividade era que pensassem juntos em uma possibilidade de chegar ao destino, a dupla deveria chegar junto ao meio da quadra então era imprescindível que chegassem a um acordo para alcançar o ponto de chegada com sucesso. As duas primeiras duplas tentaram e não conseguiram pensar em uma forma de chegar até o outro lado, a terceira dupla escolhida agiu de uma forma em que apenas quem tivesse muita força e habilidades motoras poderia conseguir, pois tinham que arrastar as cadeiras sentados ou em pé em cima delas e cada um na sua. A quarta dupla foi muito inteligente, duas meninas com pouca afinidade foram escolhidas e pensando juntas realizaram a atividade ficando as duas em cima de uma cadeira e empurrando a outra para longe a ponto que elas conseguissem se transportar para lá puxando a outra até chegar ao objetivo final. (DCI).

Mesmo que as alunas não sejam intimamente próximas, por questão de afinidade, juntas conseguiram elaborar uma estratégia coerente e de fácil desenvolvimento. A cooperação foi o ponto principal para o sucesso da proposta apresentada pelas educandas.

A ludicidade causa bem-estar até mesmo nos adultos, Orlick (1989, p. 99) aponta que “a diversão é um componente importante da qualidade de vida”. O balão é um material muito usado em diversos períodos da fase escolar, com ele é possível desenvolver habilidades motoras básicas como pegar, rebater, equilibrar. Ao mesmo tempo é um objeto que remete à diversão, brincadeira livre, pois em certa atividade, enquanto os balões iam sendo cheios, os alunos já estavam brincando uns com os outros. Na A4-AI foi possível perceber esse comportamento, os educandos terminaram a primeira intervenção aparentando satisfação e alegria.

[...] eles deveriam ir com o seu balão de um ponto a outro determinado por mim sem deixar que o mesmo tocasse o solo e se isso acontecesse eles teriam que voltar para o início do trajeto. Todos conseguiram com facilidade e então indiquei que voltassem, mas dessa vez com mais balões do que alunos, mais precisamente quatro balões que juntos decidiram ser SAÚDE, FAMÍLIA, VIVER BEM e SE FORMAR, é claro que alguns acabaram caindo, mas todos trabalharam juntos para levar todos os sonhos, independentemente de quem fossem, para o outro lado da quadra (DCI).

Notei que algumas atividades de hoje trouxeram alegria para todos, sem distinções como nas aulas anteriores, pois o que mais ouvia de alguns alunos era “- hoo profe ninguém joga pra mim!” ou “- não vou mais jogar, a fulana só briga comigo, porque eu não consigo pegar a bola” e quando todos saem aparentemente contentes, o professor sente que o objetivo do dia foi alcançado (DCI).

Cooperar parece uma palavra tão simples, mas será que de fato a cooperação por livre e espontânea vontade existe? Ou sempre queremos algo em troca para satisfazer alguém? Notamos que os alunos possuem muitas dúvidas a respeito dessa maneira de se comportar, para eles cooperar é secar a louça, ajudar o colega, passar a bola em um jogo, mas é evidente que vai muito além disso. Cooperar é um processo de interação social, em que todos possuem os mesmos objetivos e os benefícios são distribuídos a todos os envolvidos. Talvez a cama seja arrumada como uma tarefa imposta pelos pais, e a ajuda ao colega também seja por imposição da professora. No diálogo a seguir realizado no GF III, é possível observar o que alguns alunos pensam a esse respeito:

Professora: Você se sente uma pessoa cooperativa?

Paola: Sim!

Professora: Em casa, com a mãe?

Paola: Em algumas coisas!

Ana: Hãã... eu me sinto cooperativa quando eu passo a bola né, porque como algumas pessoas aqui não recebem muito a bola daí quando recebem e passam para alguém daí é bem legal, hãã... fora de casa também, deixa eu pensar, dentro da aula também quando alguém precisa de ajuda tal, de ajudar!

Eduarda: Eu acho que sim porque quando eu posso eu ajudo as pessoas que estão jogando e coisa e na aula e fora da escola também, mas só dentro da minha possibilidade e também não porque pela questão de competição.

Samuel: Sim eu acho porque quando alguém está livre e quer que eu passe a bola eu passo e na aula também ajudo quando se deve ajudar, e dentro de casa também, eu explico o que eles não sabem tipo algum filme alguma coisa.

Jonas: Eu me sinto cooperativo quando me passam a bola e eu passo para outra pessoa e depois me passam de novo, e em casa e um pouco na aula quando a gente vai em dupla assim.

Maisa: Eu acho que eu sou cooperativa porque sempre quando alguém quer eu passo a bola e hãã na aula também, fora eu ajudo quem precisa, hãã... e em casa também eu ajudo, seco a louça... (GFIII).

Na A3-AII os alunos começaram bem entusiasmados querendo vencer, trazer o máximo de jogadores para sua equipe, porém a cada acerto eles iam trocando de posição, e no final perceberam que não havia porque competir, em função de ser uma brincadeira para desenvolver habilidades de arremesso e recepção de bola, para aprimorar o handebol. A cooperação introduzida na atividade gerou novas motivações, novas atitudes dos alunos, desenvolvendo, assim, novas capacidades, sem competição, brigas ou xingamentos:

No início da atividade os alunos estavam ansiosos, queriam trazer o máximo de colegas possível para o seu time, mas no decorrer da brincadeira, sem perceber, foram trocando de equipe rapidamente, estavam defendendo o cone e minutos depois atacando, e logo após, defendendo mais uma vez. Quando a atividade atingiu o tempo determinado por mim, finalizei-a e em seguida apliquei a atividade seguinte (DCII).

No jogo de handebol oficial, jogado normalmente nas aulas anteriores, os alunos costumavam percorrer a quadra inteira quicando a bola sem passar para ninguém, já dessa forma, todos tiveram a oportunidade de participar das jogadas e a bola teve uma movimentação muito maior (DCII).

Observou-se o entrosamento da turma, ao vê-los passando a bola por todos os integrantes do time foi possível notar a importância de cada um para compor a atividade e atingir o objetivo principal, que no caso era passar a bola pelo arco (DCIII).

As aulas de Educação Física devem proporcionar momentos de aprendizado, seguido de lazer e diversão. Quando os alunos saem da aula motivados e ansiosos para a próxima semana sentimos que estamos no caminho certo. Porém, ao reler e relembrar todas as intervenções e grupos focais realizados com a turma do 6º ano, percebemos um entusiasmo maior de uma parte da turma em relação à outra:

Professora: O que você acha que os jogos cooperativos trouxeram para nossas aulas? Nessas últimas aulas! Como é que vocês sentiram nestas três últimas semanas?

Paola: Uma bola! De novo.

Professora: É? Está conseguindo jogar mais Jonas?

Maitê: Sim!

Professora: Paola?

Paola: Eu sinto que é bom que estão passando a bola para mim, mas eu sinto que às vezes estão passando a bola não, porque querem, mas tipo, estão passando porque tão sendo obrigados a passar a bola!

Professora: Mas você acha que prefere assim ou você preferia antes quando não te passavam?

Paola: Eu prefiro que passem a bola mesmo que por má vontade (GFIII).

O intuito das atividades serem de cunho cooperativo é aproximar os alunos uns com os outros, independentemente de afinidades fora da escola. Ainda, fazer com que as aulas sigam de forma harmoniosa com total aproveitamento dos conteúdos inerentes ao período letivo e a série. Orlick (1989) deixa claro qual a intenção de se trabalhar com a cooperação, essas atividades atingem altos níveis de envolvimento, divertimento, segundo ele os jogos cooperativos foram criados para esta finalidade. Na A6-AIII ocorreu um momento significativo de cooperação entre as meninas, a aluna Paola vibrou com o seu ponto, e as colegas vibraram junto em ver sua emoção:

[...] as alunas Lara, Nadine e Emili eram as únicas a arremessar em seus respectivos times, então tive que intervir dizendo que as meninas que tivessem feito cesta não poderiam mais fazê-las, assim deveriam passar para outra colega. E sem reclamar prosseguiram o jogo dando oportunidade para a aluna Paola também converter uma cesta, o que a deixou imensamente feliz (a aluna Paola vibrou muito quando pontuou no jogo) (DCIII).

Após a aula a aluna Paola demonstrou sua alegria no grupo focal que aconteceu logo após o término da terceira intervenção pedagógica:

Paola: Hoje foi muito legal, eu fiz uma cesta!

Professora: Foi mesmo! E uma cesta muito boa!

Eduarda: Tu fez?

Professora: Ahan! (GFIII).

Ana: Eu gostei do último jogo. Aquele jogo que tinha que passar para todo mundo, foi bem legal e tinha que passar para todo mundo (GFIII).

Uma das últimas atividades da quarta intervenção foi um momento muito agradável, os alunos demonstraram entrosamento de uma forma muito natural:

Depois de algum tempo reuni todos os alunos em um grande grupo com os mesmos objetivos, utilizar as partes do corpo designadas por mim sem deixar que todos os balões dos grupos caíssem no chão. Nesta atividade a integração foi natural, não houve qualquer tipo de desentendimento, os educandos adoram atividades que envolvam balões (DCIV).

Em todas as intervenções os alunos demonstraram atitudes de cooperação, pelo menos em alguns momentos. A turma gostou muito das novas atividades, pois a maioria delas era diferente de tudo que já realizaram nas aulas de Educação Física.

4.3 Episódio 3: conceito de cooperação

No episódio 2 pode-se observar que os alunos falaram em cooperação nos diálogos feitos com a turma através de grupo focal, porém, aparentemente, não a definem com propriedade, não parece ficar claro o que é, realmente, cooperação,

Professora: Você se sente uma pessoa cooperativa? Quando?

Maitê: Sim, quando eu passo a bola e não quando eu não recebo!

Professora: A Profe pede quando, só na aula de Educação Física?

Maitê: É, às vezes na aula também quando tiver que formar dupla, uma coisa assim.

Jéssica: Sim quando eu passo a bola e quando não me passam também não e na aula quando a gente fica em grupo ou em dupla.

Professora: E fora da escola?

Jéssica: Sim!

Professora: Sim?

Jéssica: Ahan!

Paola: Sim quando estou passando a bola e hãã.

Professora: Você se sente uma pessoa cooperativa?

Paola: Sim!

Professora: Em casa, com a mãe?

Paola: Em algumas coisas!

Ana: Hãã... eu me sinto cooperativa quando eu passo a bola né, porque como algumas pessoas aqui não recebem muito a bola daí quando recebem e passam para alguém daí é bem legal, hãã... fora de casa também, deixa eu pensar, dentro da aula também quando alguém precisa de ajuda tal, de ajudar!

Eduarda: Eu acho que sim porque quando eu posso eu ajudo as pessoas que estão jogando e coisa e na aula e fora da escola também, mas só dentro da minha possibilidade e também não porque pela questão de competição.

Samuel: Sim eu acho porque quando alguém está livre e quer que eu passe a bola eu passo e na aula também ajudo quando se deve ajudar, e dentro de casa também, eu explico o que eles não sabem tipo algum filme alguma coisa.

Jonas: Eu me sinto cooperativo quando me passam a bola e eu passo para outra pessoa e depois me passam de novo, e em casa e um pouco na aula quando a gente vai em dupla assim.

Maísa: Eu acho que eu sou cooperativa porque sempre quando alguém quer eu passo a bola e hãã na aula também, fora eu ajudo quem precisa, hãã... e em casa também eu ajudo, seco a louça... (GFIII)

Professora: Você se sente uma pessoa cooperativa? Quando?

Táis: Não sei...ãh, sim, na Educação Física! Sim, eu acho que sim!

Joaquina: Tá...eu não entendi a pergunta profe?

Professora: Você se sente uma pessoa cooperativa?

Joaquina: Na vida inteira tipo, ou só na aula?

Professora: Na vida!

Joaquina: Na vida, não sei, acho que sim!

Professora: Em que sentido?

Joaquina: Eu ajudo as pessoas!

Professora: Você ajuda sempre?

Joaquina: Não! Quase sempre!
Professora: Em que sentido?
Joaquina: Sei lá, eu não sei!s: Eu não me sinto cooperativo! Não, brincadeira, eu me sinto sim!
Professora: Quando?
Artur: Quando acerto alguma coisa, quando eu faço alguma coisa certa.
Professora: Isso é cooperação?
Artur: Para mim é! Eu acho!
Lara: Não sei! Eu não sei!
Professora: Você se sente uma pessoa cooperativa?
Lara: Sim. O que é uma pessoa cooperativa, Profe?
Professora: Que coopera!! Vamos cooperar, quando a profe fala assim!!
Lara: Sim quando eu ajudo as pessoas, eu não ajudo sempre, mas eu ajudo!
Nadine: Acho que sim! Quando tipo, quando o trabalho é em grupo.
Matias: Nem sempre!
Paulo: Sim!
Professora: Por quê?
Paulo: Porque quase sempre quando eu consigo ajudar uma pessoa eu ajudo, eu não fico lá sentado olhando para ela sofrer.
Emili: Eu acho que sim!
Professora: Quando?
Emili: Quando uma pessoa pede para mim ajudar!
Matias: Quase nunca!
Professora: Não é cooperativo?
Matias: De vez em quando! Não sei (GFIV).

Quando questionados sobre ser ou não cooperativo, imediatamente alguns alunos diziam “não sei”, para eles cooperar é ajudar em casa nas tarefas domésticas, ajudar um colega quando lhe for solicitado. No entanto, essas atitudes são apenas pequenas regras impostas pela família e escola, e a partir do momento que eles agem positivamente a essas imposições logo as associam à cooperação, ser obediente no entendimento do aluno já lhe torna uma pessoa cooperativa.

Nos momentos impostos pelas brincadeiras muitos educandos cooperavam sem precisar intervir, pensavam no bem-estar de quem estava ao seu lado, no bem-estar da sua equipe - no entanto, não manifestaram ter cooperado nessas situações no momento em que foram questionados. Observa-se esse descompasso entre ser e pensar ser, pois na maioria das intervenções era preciso trabalhar em equipe e ao mesmo tempo respeitar o limite de cada um. Na AI-A2 os alunos demonstraram cooperação sem que a professora/pesquisadora precisasse intervir:

Como aquecimento a atividade proposta foi a brincadeira “Sempre cabe mais um”, em que os alunos deveriam ficar no centro da quadra dispostos em círculos. Bambolês foram espalhados pelo espaço em uma quantidade inferior ao número de alunos. Ao sinal, todos deveriam se posicionar dentro de um bambolê e a um novo sinal, retornar para o centro formando o círculo. O número de bambolês foi diminuindo a cada rodada, fazendo com que os alunos ficassem em mais que um dentro do mesmo bambolê. O objetivo da brincadeira era aquecer o corpo para as próximas atividades, também, que os alunos pensassem juntos para que ninguém

ficasse de fora, independentemente da quantidade de bambolês disponíveis. Um ponto que chamou a atenção foi a separação entre meninos e meninas, quando os bambolês foram terminando os meninos iam para um lado e as meninas para o outro, no momento em que sobrou apenas um, todos se reuniram colocando os pés dentro do arco e sentando no chão. Como não falei que não podia sentar no chão, achei muito criativa a ideia dos alunos, assim todos ficaram de alguma forma dentro do bambolê (DCII).

A divisão por gênero nas atividades é muito comum no início dos anos finais do ensino fundamental, mas no final não foi essa a questão que se evidenciou, e sim a busca de como todos, juntos, poderiam fazer para finalizar a brincadeira. Dessa forma, houve cooperação, mas ninguém mencionou este momento no grupo focal quando questionados. Fato que demonstra, mais uma vez, a dificuldade na compreensão do que é ou não é a cooperação.

Para ser uma pessoa cooperativa não é preciso esperar alguém lhe pedir colaboração, ou ajudar alguém quando lhe for solicitado. Cooperar, no ponto de vista deste estudo, é perceber o que se pode fazer para tornar o lugar onde se está inserido mais harmonioso, mais produtivo. Analisar o comportamento cooperativo dos alunos é um tanto quanto complexo, os mesmos necessitaram das intervenções da professora/pesquisadora para colocar no jogo, ou seja, nas atividades elaboradas para a intervenção pedagógica, esse comportamento.

Cooperar parece ser tão simples, mas é complexo até mesmo para quem estuda este comportamento. No recorte, enquanto, professora/pesquisadora buscou-se ajudá-los sobre o que é cooperar, demonstrando, também, certa fragilidade conceitual:

Professora: Você se sente uma pessoa cooperativa?

Lara: Sim. O que é uma pessoa cooperativa, Profe?

Professora: Que coopera!! Vamos cooperar, quando a profe fala assim!!

Lara: Sim quando eu ajudo as pessoas, eu não ajudo sempre, mas eu ajudo!

Nadine: Acho que sim! Quando tipo, quando o trabalho é em grupo.

Matias: Nem sempre!

Paulo: Sim!

Professora: Por quê?

Paulo: Porque quase sempre quando eu consigo ajudar uma pessoa eu ajudo, eu não fico lá sentado olhando para ela sofrer.

Emili: Eu acho que sim!

Professora: Quando?

Emili: Quando uma pessoa pede para mim ajudar!

Matias: Quase nunca!

Professora: Não é cooperativo?

Matias: De vez em quando! Não sei (GFII).

Neste momento da pesquisa sentimos a necessidade de adentrarmos no conceito de cooperação através de Piaget (1998), um autor que trata do tema de uma forma mais detalhada e profunda. O mesmo traz a cooperação como um tipo de relação que se divide entre aceitar o

real como se vê e o de corrigir o entendimento sobre o real. Assim compreendido, é preciso que o aluno entenda que seu ponto de vista é apenas mais um entre os demais colegas, e que sua ideia não pode ser compreendida como única e tão pouco desconsiderada por completo, pois o entrelaçamento das opiniões pode fundamentar uma nova proposta de jogo, por exemplo. Essa forma de se relacionar é denominada por Piaget de *lógica das relações*.

A cooperação é uma relação que se fundamenta na reciprocidade, pois considera da mesma forma os envolvidos na interação. O jogo promove essa interação, que necessita do desenvolvimento moral e intelectual, capaz de separar o pensamento de si do pensamento do outro. Essa distinção entre o eu e o outro, em conjunto com o respeito mútuo, constitui a lógica das relações de cooperação (CAMARGO; BECKER, 2012). Para dar clareza a este conceito (respeito mútuo), buscamos novamente os estudos de Piaget (1973, p. 147), que o apresenta como uma forma de valorização recíproca entre dois indivíduos que reconhecem “uma escala comum de valores ou, em caso de divergência, reconheceram mutuamente a legitimidade do ponto de vista do outro”.

Para entender a falta de cooperação espontânea dos sujeitos desta pesquisa, alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, percorremos o texto *A evolução social e a pedagogia nova*, em que Piaget (1998) retoma a cooperação como lógica das relações espontâneas. Para que a conduta de cooperação se desenvolva no sujeito é preciso três condições: a primeira diz respeito a “[...] desfazermos de uma atitude espontânea que subsiste em cada um de nós, que adquirimos ao longo de nossa infância e que nos domina em todas as idades: o egocentrismo intelectual e moral” (p. 100); a segunda “[...] libertar-se da dominação das coerções sociais” (p. 102) e, por fim, a terceira condição é entendida como “método de reciprocidade” (p. 103).

Na investigação realizada com os estudantes verificou-se que a cooperação natural quase não aconteceu, talvez pelo não desprendimento do pensamento de si, pois os alunos, pensavam preponderantemente no que achavam ser certo, deixando de lado a opinião do colega, demonstrando comportamento egocêntrico. O meio em que estavam inseridos no decorrer da infância também pode ter influenciado na conduta frente às atividades, pois libertar-se da coerção social não nos parece uma tarefa fácil, a mesma depende de novas perspectivas de vida que geralmente ocorre somente na vida adulta, não na adolescência.

Para entendermos como a educação influencia a sociedade contemporânea, precisamos compreendê-la como um triplo processo que consiste em humanização, socialização e singularização, três movimentos inseparáveis que devem inspirar todas as disciplinas que fazem parte do currículo escolar. Não podemos pensar em educar o sujeito somente para a

fase escolar, mas sim educar para que o mesmo conviva em sociedade, para a cultura em que está inserido, sem esquecer sua singularidade (CHARLOT, 2006). O comportamento dos alunos nesta fase escolar possibilita que se faça uma relação com o pensamento de Charlot (2006), pois o processo de ensino-aprendizagem ocorre por uma tripla articulação (professor, aluno e instituição), em que o “fazer” político está do lado da instituição e o intelectual do professor, mas a resolução dependerá em grande medida do estudante.

O problema em questão é tornar as aulas de Educação Física mais interativas e significativas, mas, além disso, fazer com que os sujeitos desta investigação reconheçam a importância de conviver junto e reconhecer o ponto de vista do outro. Elaborar aulas baseadas em jogos cooperativos foi a maneira encontrada pela pesquisadora para mediar esses conflitos de interesses e a partir dos grupos focais fazer com que o aluno expressasse suas angústias e seu ponto de vista para um bom convívio social. No diálogo a seguir os alunos explanam quais condutas melhorariam essa influência:

Professora: É, mas agora vai ter mais coisa. O que podemos fazer para que o convívio social seja melhor? Vocês sabem o que é convívio? Conviver né? O que vocês acham que pode ser feito para que ele melhore? Seja melhor dentro da sala de aula, na escola, em casa, numa festa de aniversário, num momento de lazer em que vocês estão.

Samuel: Ter mais paciência!

Eduarda: Mais diálogo!

Professora: Diálogo...

Ana: Ir num Psicólogo! (rsrsrsrsr), estou brincando! Passar mais tempo juntos!

Professora: Isso!

Paola: Hãã... respeitar a opinião e os gostos do outro!

Lidiane: Não ser racista!

Jonas: Aceitar a pessoa do jeito que ela é. Não se esquentar por qualquer coisa.

Professora: Não se esquentar por qualquer coisa? Mais alguma coisa?

Jonas: Ajudar os outros!

Samuel: Não rir do outro (GFIII)

Talvez não seria tão produtivo elaborar uma sequência didática própria para promover um ambiente de aprendizagem significativa se a instituição, no caso a escola, não tivesse o mesmo objetivo. A pesquisadora acompanha os alunos/sujeitos há muitos anos, por ser professora regente na disciplina Educação Física e por trabalhar na instituição há nove anos. Nesse sentido, pode-se afirmar que a escola busca formar um cidadão integral que contribua significativamente e ativamente para uma sociedade melhor. Mas a tripla articulação mencionada anteriormente contempla três pontos, além da instituição (escola) e o educador, precisamos que o educando internalize o ensinamento, pois aprender compete principalmente a ele, se estiver aberto e disposto a construir conhecimentos.

Se o jovem não se mobiliza intelectualmente, ele não aprende. O que quer que o professor faça, ele não pode aprender no lugar do aluno. Ou, se preferirmos: só o aluno pode fazer aquilo que produz conhecimento, e o professor só pode fazer alguma coisa para que o aluno o faça. Evidentemente, sempre com um coeficiente de incerteza. Nesse sentido, o trabalho do professor não é ensinar, é fazer algo para que o aluno aprenda (CHARLOT, 2006, p. 15).

Compreendendo as ideias centrais do pensamento de Charlot (2006), podemos afirmar que o aluno é capaz de construir seu próprio aprendizado por meios formais e informais. Ele é capaz de desenvolver suas habilidades e competências de diversas formas e também pode mudar seu comportamento de acordo com as interações que ocorrem ao seu redor, portanto, o processo de aprendizagem está diretamente relacionado com a humanização, a socialização e a singularização. Nessa direção, as intervenções que pretendem “ensinar” a cooperação surtem maior efeito na medida em que os alunos entenderem que a mudança de ponto de vista e comportamento será importante para que no futuro, os mesmos sejam cidadãos que farão a diferença na sociedade.

4.4 Episódio 4: agrupamentos que extrapolam as aulas de Educação Física

Ter afinidades é muito comum na vida humana, e na escola a formação de grupos é inevitável. Nesse sentido, os alunos do 6º ano parecem estar em uma fase de divergências na hora do lazer ou em atividades livres, manifestando afinidade por uns e não por outros. Alguns só querem conversar em grupinhos, ouvir música, falar ao celular, usar roupas da moda, descoladas, outros adoram uma atividade física como jogar futebol, ou mesmo um pega-pega, jogam ping-pong nos intervalos, enfim, não gostam de ficar parados. Ainda, percebemos aqueles que gostam de brincar de carrinho, de boneca, por exemplo. Algumas meninas usam laço rosa no cabelo e vestido rodado como se estivesse indo para uma festa de aniversário, o que causa estranheza por parte de alguns colegas: “- *Será que foi a mãe dela que fez ela vir vestida assim?*”. No diálogo a seguir, os alunos demonstram essas (não) afinidades:

Professora: Você já parou para pensar por que poucos colegas têm a chance de vencer no esporte?

Maisa: Porque tem pessoas que se acham melhores.

Samuel: Na sala eu pensei num negócio. Acho que está muito certo para mim, é dividida ao meio a sala, os mais populares e os menos populares né. Daí no jogo é dividido assim também, então os mais populares tentam jogar entre eles, eles não querem que ninguém se meta (GFI).

Lidiane: Tem vezes que escolhem os times porque você é minha melhor amiga, aí por exemplo: “-eu vou te escolher porque você é minha melhor amiga”, não porque você é boa, porque você é popular e minha melhor amiga.
Professora: Acham que vocês têm uma divisão na sala então?
Eduarda: Sempre a Tais e a Joaquina ficam juntas!
Maisa: É verdade! Elas sempre se escolhem.
Paola: É os grupinhos! Cada grupinho tem que ficar junto se não meu Deus!
Samuel: Se não eles ficam brabos!
Eduarda: Todo mundo explode! Pronto! (GFI).

Nos diálogos realizados nos grupos focais os alunos evidenciam o que a pesquisadora já havia percebido sem ao menos eles terem falado. Eles convivem com divisão por grupos de afinidade, que às vezes incomoda, pois colocam os “critérios” para essa divisão em primeiro lugar nas atividades exercidas na escola e fora dela. A seguir, as falas das alunas Ana e Paola confirmam que as afinidades lideram no erro ou acerto dentro de uma atividade:

Ana: Igual da Paola, mas assim e também tem um negócio que, vamos supor que até o Paulo que não seria muito bom no esporte, e daí ele erra, “- Não tem problema cara, eu te entendo” depois se a Paola ela erra “- Hoo Paola porque você fez isto? Porque que você foi pegar a bola? Porque que você se enfiou aí?” Quando for os melhores “- está tudo bem cara eu te entendo”, quando for ali os que não sabem jogar direito ali, aí “- Pô cara, porque você fez isso? Porque você se enfiou ali?” Aí ficam brigando (GFI).

*Paola: E depois que eu pegar a bola eu sei como eu me sinto, eu acabo passando para as pessoas que às vezes não passam para essas pessoas que não recebem muito a bola. Daí a pessoa que é boa vai lá “- Por que você não passou pra mim?”.
 Ana: Sabe quantas vezes já me passaram a bola, eu na frente da pessoa? Uma vez quando a profe falo assim “- Passa pra Ana que está na tua frente” o carinha assim ó (fingindo que não me vê) e eu ali. (GFI).*

A divisão dos alunos para a realização dos grupos focais partiu da visão empírica adquirida nos vários anos de regência na disciplina Educação Física. Nesta turma, os mesmos foram divididos em alunos com características cooperativas e características competitivas, o GFI e GFIII correspondem ao grupo supostamente cooperativo e o GFII e GFIV aos competitivos. Ao ler as gravações por completo, é possível perceber a nítida divisão entre a turma. A seguir um recorte dos diálogos pode evidenciar essa divisão, o grupo que fez parte dos GFII e IV falando de alguns colegas do GFI e III:

Professora: Então você (Artur) acha que a turma é dividida em grupos?
Paulo: Sim meninas e meninos!
Artur: É (rsrsrsrs)
Professora: É mesmo? É só assim? Meninas de um lado e meninos de outro?
Todos: Nãoooooo!
Artur: O que que eu acho que está acontecendo aqui.
Professora: Os meninos são divididos em grupos ou não?

Todos: Nãooooo!

Paulo: Depende, o Jonas esses dias ele não se enturma muito com a gente, mas quando dá nós chamamos.

Vicente: Profe tipo assim, eu estou lá na sala e eu pego minha caneta. O Jonas sai lá do banheiro e ele vai para a sala, eu peguei a caneta, o Jonas conta pra coordenadora. Tipo para o FBI.

Matias: Não é só ele!

Lara: Só que teve uma vez que tipo ele falou coisas sem necessidade profe! Tipo assim, o Gustavo estava lá no ginásio, aí o Gustavo, desculpe a palavra que eu vou dizer, soltou um pum. Daí o Jonas veio correndo aqui para contar para as meninas: “- O Gustavo soltou um pum no ginásio”.

Nadine: Tipo, ninguém quer saber!

Professora: Então ele fica fazendo comentários inapropriados?

Todos: Éééé!

Professora: Vocês excluem ele ou não?

Todos: Nãooooo!

Vicente: A gente tenta chamar ele e ele se exclui!

Lara: É a mesma coisa que a Paola, a Maitê e a Jéssica a gente chama elas, mas elas não vêm!

Vicente: É que nem o Jonas!

Nadine: Uma vez a gente estava ali nas mesas e todo mundo pegou um banco para sentar ali, só as meninas e elas disseram que iam sentar em outra mesa.

Professora: Mas é o jeito delas!

Nadine: E daí a psicóloga, o diretor e a coordenadora chamaram nós, que a gente estava excluindo elas!

Joaquina: Sendo que são elas que não vem.

Professora: Então vocês têm uma divisão né?

Todos: Teeeeem!

Professora: É elas e vocês ou tem mais uma divisão ainda?

Artur: Tem mais uma divisão! Que é tipo esse grupo de meninas e a Paola, a Maitê e a Jéssica.

Professora: Então é elas e quem? Qual que é o outro grupo?

Artur: Tem a Jéssica, a Maitê e a Paola.

Lara: Aí eu não sei, para mim é só elas três!

Professora: Aqui ó, vocês andam todas juntas sempre?

Nadine: Nãooooo!

Lara: Sempre, sempre não!

Paulo: Não que nem a Jéssica, a Paola e a Maitê que estão sempre juntas. E a Maísa também.

Joaquina: Ai a gente diz: “- ai vem aqui!” E elas: “-não a gente vai ficar aqui mesmo!” Aí depois: “- profe estão excluindo a gente!”

Paulo: A Tais sim, ela fica ali no recreio e antes da aula com as do sétimo, mas a gente chama e ela volta! (GFII).

Em outro momento o grupo que participou do GFI e GFIII, falando do grupo que participou do GFII e GFIV, destaca que as escolhas dos times são feitas a partir da afinidade existente entre quem escolhe e quem está sendo escolhido:

Lidiane: Tem vezes que escolhem os times porque você é minha melhor amiga, aí por exemplo: “-eu vou te escolher porque você é minha melhor amiga”, não porque você é boa, porque você é popular e minha melhor amiga.

Professora: Acham que vocês têm uma divisão na sala então?

Eduarda: Sempre a Tais e a Joaquina ficam juntas!

Maísa: É verdade! Elas sempre se escolhem.

Paola: É os grupinhos! Cada grupinho tem que ficar junto se não meu Deus!

Samuel: Se não eles ficam brabos! (GFI).

As atividades elaboradas tinham como ponto chave o trabalho em equipe, as brincadeiras propunham cooperação entre todos sem escolha por grupos de maior proximidade. Segundo Soler (2011), trabalhar em equipe não é o mesmo que trabalhar em grupo, para que seja possível formar uma equipe muitas coisas devem ser estruturadas e desenvolvidas, caso contrário o que se terá é apenas um grupo de pessoas reunidas. A maior dificuldade da turma em atingir o sucesso das atividades foi encontrada na falta de capacidade ou de disposição de trabalhar junto com o outro sem distinções.

Neste episódio, assim como no anterior, buscamos nos fundamentar em Piaget (1998), pois o mesmo aponta que os trabalhos em grupo proporcionam o exercício da lógica das relações, sendo assim, a evolução das relações entre os indivíduos também depende dos fatores sociais. A dificuldade dos alunos de aceitarem esse ou aquele colega no seu time ou no seu grupo de amizade pode ter relação com a conduta egocêntrica, pois Piaget caracteriza o egocentrismo como obstáculo nas relações de cooperação.

Atividades ou ações cooperativas são essenciais para conduzir o aluno à objetividade, pois, sozinho, o mesmo permanece estagnado em sua perspectiva pessoal, e é por volta dos 11 anos (idade dos sujeitos desta pesquisa), que o respeito à regra conduz o educando a uma cooperação integral e completa, tornando o trabalho em grupo mais eficaz e produtivo (PIAGET, 1998).

Ao analisar a formação de grupos isolados durante as intervenções, a partir dos relatos feitos pelos alunos nos grupos focais, destacados neste episódio, remetemo-nos às lideranças que começam a se estabelecer a partir desta faixa etária. Esses alunos líderes passam a conduzir seu grupo, mas após algum tempo podem causar estranheza e descontentamento dos que o cercam. Para Piaget (1998, p. 146), “até os 11-12 anos as crianças não veem qualquer inconveniente em atribuir privilégios a seus líderes. Ao contrário, depois dos 11-12 anos, um líder autoritário é cada vez mais contestado e só consegue manter-se graças a seu valor”.

Neste grupo sujeito em questão alguns alunos com características de liderança acabaram perdendo o poder de conduzir a situação nos momentos em que foram submetidos a atividades de jogos cooperativos, demonstrando desmotivação. A partir disso, Piaget (1998) destaca que crianças mal adaptadas ao trabalho escolar o são em função de inaptações sociais ou, muito provavelmente, da falta de confiança em si mesmo. A partir desse conceito explicitado por Piaget, podemos pensar nos jogos cooperativos como uma intervenção apropriada para que possamos formar um sujeito mais cooperativo, ou seja, capaz de conviver e viver em diferentes agrupamentos sociais, harmoniosamente.

4.5 Episódio 5: restrições das câmeras

As câmeras foram de suma importância para o desenvolvimento dos diários de campo. Em alguns momentos percebe-se um comportamento diferenciado por parte dos alunos, como na primeira intervenção, em que eles ficavam abanando, olhando e rindo, mas logo esqueceram e participaram das atividades com êxito. Na segunda semana, no momento do grupo focal, foi observado que os alunos se esquivavam das câmeras

Professora: Em que momento você se sente mal Taís?

Taís: Você joga a bola, daí você errou, aí por que não sei o que ...porque você é muito ruim!

[Alguns alunos ficam se escondendo da câmera, reclama da filmagem]. (GFII).

Os alunos apontaram o seu descontentamento em relação às câmeras que filmaram as intervenções pedagógicas, apontaram-na como um ponto negativo das aulas:

Maísa: Agora eles passam a bola mesmo de má vontade, mas se a gente erra é um caos.

Eduarda: Enquanto têm as câmeras eles não falam nada, mas depois...

Ana: Vocês não perceberam?

Professora: Eu não achei que estão diferentes!

Ana: Alguns! (GFIII).

Eduarda: Eu não sei muito o que teve de positivo e negativo porque eu só participei de uma aula, então eu vou falar do que eu achei da primeira aula. Eu gostei da primeira aula porque ela foi uma forma de todo mundo conseguir se ajudar no jogo e isso não é comum com a gente. E negativo foi por causa da câmera, que se a câmera não estivesse ali ninguém ia passar a bola para ninguém, ia ficar só o grupinho se passando.

Samuel: De positivo eu achei que todo mundo se passou a bola, hã...de negativo...hã...de negativo teve uns que extravasaram que nem eu uma hora, hã...mas se não tivesse a câmera como a Eduarda falou ia todo mundo se xingar porque não sei o que...o cara é ruim, o cara não sabe nem pegar na bola não sei o que, ia todo mundo reclamar.

Jonas: Mesma coisa da câmera, e ponto negativo, da câmera. Aí hoje eu estava lá do lado da Nadine e a Nadine cheia de marcação desse lado e no lugar de tocar para mim ela tocou pra Emili que não conseguiu pegar e ponto positivo que todo mundo se tocando a bola.

Maísa: De positivo eu gostei porque começaram a passar a bola e eles não estão, ainda estão né, mas um pouco eles já melhoraram de ficar julgando tanto, mas ainda tem e negativo por causa da câmera.

Professora: Vocês acham que a câmera está influenciando o comportamento dos colegas?

Maísa: É! Porque a câmera vai filmar e tal e também que... eu acho que se não tivesse algumas coisas, não tivesse outras coisas não teria tanta competição porque são muito competitivos.

Ana: Profe que tal uma ideia, um dia a gente fingir que não está sendo filmado, só para ver! (GFIII).

Professora: Vocês acham que as câmeras influenciaram na aula?

Todos: Siiiiim!

Nadine: Influenciaram bastante!

Professora: Em que sentido?

Artur: No sentido que ficaram incomodando!

Professora: O que vocês acharam mais ruim assim?

Artur: É, quando a gente bate a gente sai da frente das câmeras e meu Deus!! Tipo vai lá para trás escondido!

Professora: Vocês lembram que a profe disse que sou eu que vou assistir só em casa? E daí vocês tem medo que eu veja alguma coisa que eu não queira?

Paulo: É que eu tenho medo daquele carinha que fica do lado lá da câmera! (Referindo-se ao cinegrafista em tom de brincadeira).

(GFIV).

Matias: Eu não gosto de ser vigiado, só! Alguém te olhando assim vinte e quatro horas.

Professora: Câmeras tem três, só dentro do ginásio, não sei se você já percebeu e elas gravam vinte e quatro horas! (câmeras fixas da escola).

Matias: Eu fico vinte e quatro horas dentro dessa escola, mentira! É seis horas com a educação física!

Paulo: Quatro!

Professora: Entende gente, esse não foi um modo de vigiar! (GFIV).

Apesar do relato dos alunos, o comportamento dos mesmos na realização das atividades pareceu normal, fato diagnosticado pela professora através das observações registradas nas aulas durante o ano letivo. A escola, local em que a pesquisa foi desenvolvida, é rodeada de câmeras por toda parte, exceto dentro das salas de aula e banheiros. O ginásio possui três câmeras que filmam 24 horas e as mesmas são monitoradas pelo setor de Tecnologia da Informação (TI) da instituição. As câmeras (da escola e das intervenções) não possuem a mesma finalidade, as da escola muitas vezes passam despercebidas pelos alunos, já as utilizadas nas aulas eram visualizadas todo o tempo. Supomos que os alunos não iriam se importar com as filmagens, já que as câmeras fixadas na escola serviram muitas vezes para esclarecer fatos envolvendo o comportamento dos alunos.

4.6 Episódio 6: percepções de sentido sobre o trabalho realizado

Inúmeras foram as percepções de sentido em todas as intervenções pedagógicas, os encontros tiveram momentos de descontração e alegria, assim como de descontentamento e agressividade. Jogar cooperativamente não foi a solução para todos os problemas de relacionamento e comportamento da turma, mas observou-se mais motivação e interação pessoal, o que é possível identificar a partir do registro em diário de campo feito pela professora/pesquisadora:

Notei que as atividades de hoje trouxeram alegria para todos, sem distinções como nas aulas anteriores, pois o que mais ouvia de alguns alunos era “- hoo profe ninguém joga pra mim!” ou “- não vou mais jogar, a fulana só briga comigo, porque eu não consigo pegar a bola” e quando todos saem aparentemente contentes, o professor sente que o objetivo do dia foi alcançado. Como primeira proposta de jogos cooperativos acho que a turma reagiu muito bem, vamos ver como vai prosseguir, pois nas próximas aulas os esportes vão fazer parte da proposta, porém os alunos nunca os jogaram cooperativamente, então vai ser uma novidade o modo como eles agiram diante das atividades (DCI).

Observamos, através dos procedimentos desenvolvidos nesta pesquisa, que todos os alunos vivenciaram momentos de cooperação de alguma forma, expressos nos diálogos travados nos grupos focais, expressando suas angústias e emoções. Quando o tema da aula é handebol a turma deixa transparecer alegria e empolgação e nas intervenções não foi diferente:

Percebi o envolvimento de todos na aula de hoje, o handebol é o esporte preferido do 6º ano e mesmo sem ter como meta a vitória, todos participaram e permitiram o entrosamento (DCII).

O jogo não serve apenas para divertimento ou contentamento dos alunos em determinado conteúdo, seja na Educação Física ou em qualquer outra disciplina. Segundo Kishimoto (1997), o jogo faz parte da construção do conhecimento, as crianças possuem habilidades evidentes para tanto nesta faixa etária. Os educandos têm maior capacidade de compreensão e já elaboram regras de acordo com a necessidade da atividade.

Os jogos cooperativos proporcionaram maior envolvimento dos alunos que pouco participavam das aulas, percebemos que os mesmos estavam mais motivados e entusiasmados com as aulas das semanas seguintes. Ao mesmo tempo, o descontentamento dos alunos mais competitivos também foi de fácil observação, eles reclamavam muito, não gostavam de ter que passar a bola para todos os colegas, estavam desmotivados e visivelmente descontentes. Logo no início de qualquer atividade parecia que estavam felizes, participativos, mas logo alguns se cansavam e inventavam qualquer desculpa para sair do jogo, outros demonstravam entusiasmo e energia, atentos para realizar a próxima atividade:

“- Profe quando vamos jogar de verdade?” (fala do aluno Vicente), “- Depois que terminar as atividades você dá um tempinho pra gente jogar futebol?” (fala do aluno Matias) e outros adorando as novas aulas de Educação Física “- Essas aulas vão continuar ano que vem? Eu queria que continuasse” (fala do aluno Jonas), “- Aula passada eu joguei o tempo inteiro, isso nunca tinha acontecido” (fala da aluna Paola). (DCIII)

A aula de hoje ultrapassou o tempo determinado, por isso não conseguimos realizar a última atividade planejada, os momentos que foram desenvolvidos tiveram

algumas comparações e cobranças da parte de alguns colegas, mas na maioria do tempo descontração e envolvimento, fazendo com que o objetivo do dia fosse alcançado (DCIV).

A inter-relação é muito complexa, pois envolve os meios afetivos e cognitivos na aprendizagem, por isso mediamos todos os momentos em que houve conflitos, deixamos evidente a necessidade do respeito mútuo, para que o afeto e a confiança pudessem prevalecer no momento das atividades propostas. Quando a atividade ficava aparentemente monótona, passávamos para a atividade seguinte, pois todas as aulas planejadas para este estudo tinham atividades extras.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS PARA O INÍCIO DAS PRÓXIMAS JOGADAS

O poder dos sonhos, dos ideais, da mudança está com o povo, com as pessoas comuns...como você e eu.

Orlick (1989, p. 185).

Para finalizar a presente pesquisa, se faz necessário rememorar toda a trajetória percorrida. Com a finalidade de interpor as divergências encontradas durante o exercício da docência nas aulas de Educação Física, de compreender as variações de comportamento individual e em grupo dos sujeitos envolvidos no processo de interação e, assim, dispor de elementos mais consistentes para mediar esses conflitos é que esse estudo teve como questão norteadora: *de que maneira a adoção de jogos cooperativos como estratégia nas aulas de Educação Física incide sobre a formação escolar dos estudantes?*

Para respondê-la viveram-se momentos sistematizados de estudo e compromisso com a educação de alunos que fazem parte não só de uma escola ou comunidade, mas do atual cenário educacional. Alunos que demonstram entusiasmo, energia para realizar qualquer atividade proposta para uma aula de Educação Física, desde que essa tenha como meta a vitória - competindo mais do que cooperando, na direção do que percebemos como preponderante na sociedade contemporânea de modo geral.

Com base nos *autores* com quem dialogamos para dar consistência a esta pesquisa, pode-se dizer que ainda há muito a ser feito em relação ao comportamento dos alunos frente às atividades ou momentos de competição/cooperação. Para além desses autores, as *intervenções pedagógicas* foram realizadas utilizando-se da estratégia dos jogos cooperativos como ferramenta para fazer frente aos momentos de extrema divergência, rivalidade e competitividade revelada como perfil da turma de 6º ano do ensino fundamental, considerados os sujeitos deste estudo.

Ao utilizar este tipo de jogo estaríamos optando por excluir ou diminuir significativamente a competição durante as intervenções realizadas, porém excluir a competição não é uma tarefa fácil, pois a todo instante os alunos tentavam mostrar que os momentos competitivos existiam. Nessa direção, os jogos cooperativos, apesar de uma certa resistência de alguns alunos nas primeiras aulas, revelaram-se como um dos instrumentos a serem utilizados para conduzir positivamente a formação escolar dos alunos. Ainda, com tais intervenções, pode-se perceber que a participação dos mesmos foi integral e a maioria dos alunos demonstrou entusiasmo com as atividades. Alguns exteriorizaram a falta da

competição tradicional, ou seja, um jogo de handebol, basquetebol oficial, diferentes dos aplicados durante as aulas, com regras cooperativas, enquanto outros manifestaram alegria ao poder pegar a bola lançada pelo colega e sentirem-se envolvidos nas jogadas proporcionadas pelas novas regras das atividades (cooperação). Trazer a competição para alguns momentos da atividade é extremamente normal e compreensível se a interação entre todos os envolvidos estiver presente.

O objetivo principal da escolha da estratégia dos jogos cooperativos era fomentar a participação e a aprendizagem colaborativa sem exclusões ou depreciações entre os alunos e para que isso fosse possível era indispensável que o sentimento de respeito mútuo se destacasse entre os mesmos. Os momentos envolvendo esse sentimento aconteceram por diversas vezes durante o período de aplicação dos jogos cooperativos, principalmente entre os participantes de uma mesma equipe. Assim sendo, conduzi-los à cooperação foi a estratégia encontrada para que todos os envolvidos pudessem ter as mesmas oportunidades durante o jogo, oportunidade de fazer parte de uma jogada, ou até mesmo de finalizá-la, não buscando a sua vitória pessoal, mas a de todos.

Ampliando-se o potencial de tais intervenções, os diálogos proporcionados pelos *grupos focais* foram indispensáveis nesta dissertação, pois nestes encontros os alunos expuseram sentimentos jamais observados pela pesquisadora, reconheceram a necessidade de uma Educação Física mais inclusiva e a importância dos jogos cooperativos para que esta ponte fosse estabelecida entre eles, e que jogar com o outro tornou possível a participação de toda a turma em um mesmo momento.

As fragilidades ou dificuldades identificadas durante a pesquisa, tanto na compreensão conceitual da cooperação como na sua aplicação nos diversos momentos das aulas de Educação Física, reforçaram a influência da cultura e do meio na formação do aluno. O que nos leva a questionar: até que ponto podemos modificar um comportamento considerado inadequado, se o aluno continuar julgando-o como pertinente? Parece-nos que aqui reside o desafio inerente ao ato de educar. Não se pode esperar que, vivendo em uma sociedade/meio essencialmente competitiva, o aluno compreenda e vivencie rapidamente os preceitos da cooperação nas aulas ou fora dela. Nem tampouco se pode abrir mão desses direcionamentos por serem difíceis de serem ensinados/aprendidos. Ao contrário, contribuir para que o sujeito aprendiz internalize um conhecimento é consequência de ações mediadas pelo professor, mobilizando sentimentos que façam a cooperação fazer sentido para o aluno.

Ao aplicar as sequências didáticas, pensávamos que as mesmas modificariam o modo de pensar e de conviver dos alunos, claro que em um primeiro momento foi realmente o que

aconteceu, mas não foram as atividades que modificaram algo no interior do aluno, mas sim o modo como as interações foram acontecendo. E o tempo de pesquisa e observação sistemática foi pouco para observar-se com nitidez as grandes mudanças esperadas, quais sejam, que os alunos aprendessem a cooperar, implicando diretamente no desenvolvimento do respeito mútuo, da reciprocidade, da liberdade ou autonomia individual prezando o outro em momentos de interação.

Apesar desses aspectos, as intervenções trouxeram um novo olhar às aulas de educação física do 6º ano. As atividades que foram desenvolvidas especialmente para eles, em grande parte do tempo, fizeram com que os estudantes demonstrassem reciprocidade e trabalho em equipe espontaneamente.

Hoje é possível reconhecer que os jogos cooperativos fazem parte da busca pelo equilíbrio entre cooperação e competição, e este modo de jogar pode proporcionar aulas com mais diálogo e respeito mútuo e o que mais chamou a atenção em relação ao comportamento dos sujeitos foi o entusiasmo de alguns por ser a primeira vez que se sentiram totalmente inseridos e parte de uma atividade proposta. Ainda, a análise apontou que a escolha dos temas abordados nas aulas foi pertinente, pois não interferiram no percurso e objetivo final para a disciplina em 2014, os mesmos foram dosados e aplicados adequadamente, desenvolvendo assim um caminho para a socialização respeitosa entre as diferenças, além de promover um ambiente aberto as discussões.

Formar um aluno integralmente faz parte do objetivo de muitas instituições de ensino, e as intervenções aplicadas para mediar os momentos de conflito fazem parte do crescimento e amadurecimento pessoal deste aluno, a escola em parceria com o professor deve proporcionar ao estudante um espaço propenso ao desenvolvimento significativo da aprendizagem de uma forma geral. Conduzir os alunos a cooperarem através da aplicação de jogos cooperativos fez com que os mesmos expusessem sentimentos novos como a reciprocidade, e este novo modo de ver os momentos da aula causaram menos desentendimentos e ao mesmo tempo mais cobrança por respeito e trabalho em equipe.

O fato de os estudantes cooperarem entre si através dos jogos cooperativos fez com que a pesquisadora acreditasse que o método de aplicação os aproximou, principalmente nos momentos em que todos alunos se sentiram determinantes para que o objetivo da aula ou da brincadeira fossem alcançados. Para Piaget (1973, p.105) “cooperar na ação é operar em comum, isto é, ajustar por meio de novas operações”, logo, realizar uma atividade para alcançar um propósito, um objeto, torna a conquista mais prazerosa e conseqüentemente mais relevante.

Partindo-se à finalização deste estudo, podemos concluir que aulas com enfoque cooperativo ou semi-cooperativo podem contribuir para tornar o ambiente escolar mais respeitoso, tornando os conteúdos mais importantes do que a forma de jogar, oferecendo boas contribuições para o desenvolvimento integral do indivíduo. Os jogos cooperativos não são novidade e tampouco irão resolver todos os problemas existentes, mas poderão melhorar significativamente as relações entre os estudantes trazendo equilíbrio sem que um se sobressaia prejudicando o outro.

Analisar o comportamento dos alunos durante o processo investigativo não foi uma tarefa simples. Cada momento ou palavra lançada por eles durante a sequência didática ou grupos focais era motivo de investigação, de retomada. Com certeza toda a leitura e entrelaçamento com o assunto fez com que cada planejamento tivesse outro sentido a partir da feitura desta dissertação. Transformar as aulas de Educação Física em momentos de aprendizagem e, ao mesmo tempo, ficar atenta às manifestações de sentimento, trouxeram consigo um novo olhar para um potente método de ensinagem: os jogos cooperativos.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Luís Rogério. Constituição histórica da educação física no Brasil e os processos da formação profissional. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - EDUCERE, 9, 2009, Curitiba. *Resumos...* Curitiba: PUCPR, 2009. p.2245-2258.

AMARAL, Jader Denicol do. *Jogos cooperativos*. 4. ed. rev. e ampl. São Paulo: Phorte, 2009.

ARRUDA JUNIOR, Norair Alves de. *A competição e a educação física escolar*. 2009. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) - Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2009.

BANCO DE TESES CAPES. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/>>. Acesso em: 12 jan. 2015.

BARBOUR, Rosaline. *Grupos focais*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BRASIL. *Lei n. 4024*, de 20 de dezembro de 1961. Dispõe sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 14 dez. 1962. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4024.htm>. Acesso em: 12 jan. 2015.

_____. *Decreto n. 58.130*, de 31 de março 1966. Dispõe sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 05 abr. 1966. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-58130-31-marco-1966-398761-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 12 jan. 2015.

_____. *Lei n. 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 24 dez. 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 12 jan. 2015.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: educação física*. Brasília: MEC/SEF, 1997. v. 7.

_____. _____. _____. Brasília: MEC/SEF, 1998. v. 8.

_____. *Lei n. 10.328*, de 12 de dezembro de 2001. Dispõe sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 12 dez. 2001. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LEIS_2001/L10328.htm>. Acesso em: 23 fev. 2015.

_____. Lei n. 10.793, de 1º de dezembro de 2003. Dispõe sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1º dez. 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/LEIS/2003/L10.793.htm#art26§3>. Acesso em: 15 fev. 2015.

_____. Secretaria de Educação Básica. *Orientações curriculares para o ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: MEC/SEB, 2006. v. 1.

_____. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. *Diretrizes curriculares nacionais gerais da educação básica*. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15547-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf-1&Itemid=30192>. Acesso em: 06 set. 2016.

_____. _____. *Base nacional comum curricular*. Brasília: MEC/SEB, 2016. v. 1.

BROTTO, Fábio O. *Jogos cooperativos: o jogo e o esporte como um exercício de convivência*. 1999. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.

BROTTO, F. O. *Jogos cooperativos: o jogo e o esporte como um exercício de convivência*. Santos: Projeto Cooperação, 2002.

CAMARGO, Liseane Silveira; BECKER, Maria Luiza Rheingantz. O Percurso do Conceito de Cooperação na Epistemologia Genética. *Revista Educação e Realidade*, Porto Alegre, v.37, n.2, p. 527-549, maio/ago. 2012.

CASTELLANI FILHO, Lino. *Política educacional e educação física*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2002.

CHARLOT, Bernard. A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área do saber. *Revista Brasileira de Educação*, v. 11, n. 31, p. 7-18, jan./abr. 2006.

CORREIA, Marcos Miranda. Jogos cooperativos: perspectivas, possibilidades e desafios na educação física escolar. *Revista Brasileira de Ciências e Esporte*, Campinas, v. 27, n. 2, p. 149-164, jan. 2006.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. *Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.

DIAS, Kátia Pereira. *Educação física X violência*. Rio de Janeiro: Sprint, 1996.

FLICK, Uwe. *Uma introdução à pesquisa qualitativa*. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

GONZÁLEZ, F. J.; SCHWENGBER, M. S. V. *Práticas Pedagógicas em Educação Física: espaço, tempo e corporeidade*. Erechim: Edelbra, 2012.

HUIZINGA, Johan. *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

KISHIMOTO, Morchida Tizuko (Org.). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

LOVISOLO, Hugo Rodolfo. Competição, cooperação e regulações. In: STIGGER, Marco Paulo; LOVISOLO, Hugo Rodolfo (Orgs.) *Esportes de rendimento e esporte na escola*. Campinas: Autores Associados, 2009. p. 211-216.

_____; BORGES, Carlos Nazareno Ferreira; MUNIZ, Igor Barbarioli. Competição e cooperação: na procura do equilíbrio. *Revista Brasileira de Ciências e Esporte*, Florianópolis, v. 35, n. 1, p. 129-143, jan./mar. 2013.

MACEDO, Lino de; PETTY, Ana Lúcia S.; PASSOS, Norimar C. *Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

MONTEIRO, Fabricio P. *Transformação das aulas de educação física: uma intervenção através dos jogos cooperativos*. 2006. Dissertação (Mestrado Educação Física) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

OLIVEIRA, Marcus Aurelio Taborda de. Educação física escolar e ditadura no Brasil (1968-1984). *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.28, n.1, p. 51-75, jan./jun. 2002.

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

PIAGET, Jean. *A formação do símbolo na criança*. 3. ed. Tradução de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: LTC, 1964.

_____. *Estudos sociológicos*. Rio de Janeiro: Forense, 1973.

_____. *Sobre a Pedagogia: textos inéditos*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

POCERA, Joverci A. Análise das relações desencadeadas pelos jogos cooperativos na educação física do Colégio Agrícola Senador Carlos Gomes de Oliveira. 2008. Dissertação (Mestrado em Ciências) - Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia e política educacional no império brasileiro*. In:

CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6, 2006, Uberlândia, MG. *Anais...* Uberlândia, MG: FAGED, 2006. Disponível em: <<http://www2.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/489DermevalSaviani.pdf>>. Acesso em: 13 mar. 2015. p.5370-5379.

SILVA, Jhonny K. F. et al. Jogos cooperativos: contribuição na escola como meio socializador entre crianças do ensino fundamental. *Revista Motrivivência*, Florianópolis, a.XXIV, n. 39, p. 195-205, dez./2012.

SOARES, Carmen L. *Educação física: raízes europeias e Brasil*. 2. ed. rev. São Paulo: Autores Associados, 2001.

SOLER, Reinaldo. *Esporte cooperativo: uma proposta para além das quadras, campos e pátios*. Rio de Janeiro: Sprint, 2009.

_____. *170 jogos cooperativos: aprendendo a jogar o grande jogo da vida*. Rio de Janeiro: Sprint, 2011.

APÊNDICE A - SEQUÊNCIA DIDÁTICA

SEQUÊNCIA DIDÁTICA I

1. Dados de Identificação

Escola: XXXXXXXXXX

Série: 6º ano

Turma: Única

Data: 04/11/2014

Horário: 13h30min às 15h10min

Professora: Jaíne de Lima Piva

2. Tema da aula: “Recreação”

3. Objetivos: Criar novas possibilidades de integração dentro do jogo, explorando habilidades de percepção espacial, força, agilidade através de brincadeiras recreativas. Incentivar a participação e respeito na realização das atividades.

4. Desenvolvimento

4.1 Parte Inicial

Momento I: Aquecimento “Nunca 3”

Para essa atividade é necessário que o número de participantes seja par, pois serão formadas várias duplas e serão escolhidos dois alunos, um será o pegador e o outro o fugitivo. O professor vai espalhar as duplas pela quadra, que ficarão em pé formando um grande círculo. O educando que está fugindo escolhe uma das duplas e se coloca ao lado do colega que está à direita, automaticamente o da outra ponta (esquerda) será o novo pegador, e o colega que antes pegava passará a fugir. Se o aluno que estiver pegando conseguir pegar a que está fugindo, os papéis se invertem.

4.2 Parte Principal

Momento I: “Perseguir a Bola”

A turma será dividida em duas colunas em posição fundamental, o primeiro de cada equipe com uma bola. O primeiro de cada coluna lança a bola o mais longe possível no terreno de fogo (espaço delimitado pelo professor), feito isso todos deverão correr para

reformar a coluna atrás da bola atirada pela coluna contrária. Vencerá a coluna que se reformar em primeiro lugar.

Momento II: “Pulo Gigante”

Dois alunos deverão trazer duas cadeiras até a linha de meta estipulada pelo professor, linha essa que estará distante vários metros do ponto de partida, os participantes não poderão colocar as mãos ou os pés no chão. Uma hipótese de resolver a situação é saltitar ruidosamente cada um deles em sua cadeira. Outra é encontrarem uma estratégia cooperativa, deslocando-se sobre as cadeiras (avançam uma cadeira, passam os dois para cima desta, e assim por diante). O jogo pode ser repetido aumentando o número de jogadores e de cadeiras.

Momento III: “Mantendo o sonho no ar”

Os alunos estarão em cima de uma linha de partida dispostos em fileiras. O professor entregará para cada aluno um balão, além de colocar oito balões a mais que o número de participantes. A atividade consiste em todos os alunos saírem juntos e chegarem juntos a linha de chegada com todos os balões no ar.

Momento IV: “Ruas e Avenidas”

O professor escolhe dois alunos (um para ser o “pegador” e o outro o “fugitivo”) os demais serão os obstáculos. Formam-se várias fileiras horizontais e verticais “obstáculos” com braços estendidos. Inicia-se um “pega-pega” por entre os colegas “obstáculos”, de forma que os mesmos não podem ser encostados. O pegador poderá mudar a posição dos “obstáculos” falando RUA ou AVENIDA. Quando o pegador disser RUA, todos os obstáculos deverão virar automaticamente para a direita, quando o pegador disser AVENIDA os obstáculos deverão virar para a esquerda, a todo o momento os alunos deverão manter os braços estendidos e, dessa forma, irão fazer a fileira na vertical e horizontal. Isso irá dificultar o pega-pega.

Momento V: “Dia e Noite”

Alunos divididos em duas fileiras, uma delas se chamará DIA e a outra NOITE, quando o professor disser NOITE, essa deve correr e tentar chegar à raia, se for pego passa a ser dia. Se o professor disser DIA o procedimento é o mesmo, os papéis se invertem. A brincadeira termina a partir do tempo estipulado pelo professor.

3. Objetivos: Estimular a cooperação desenvolvendo habilidades motoras, tais como: lançar, defender, passar, receber. Aprimorar o relacionamento interpessoal, reforçando o trabalho em equipe.

4. Desenvolvimento

4.1 Parte Inicial

Momento I: Aquecimento “Sempre cabe mais um”

Os alunos ficarão no centro da quadra em círculo. O professor irá espalhar os bambolês pelo espaço. O número de bambolês será inferior ao número de participantes. Ao sinal, todos deverão se posicionar dentro de um bambolê. A um novo sinal, retornam para o centro formando o círculo. Os bambolês vão diminuindo a cada rodada, porém nenhum aluno sai da atividade. Conforme os bambolês vão diminuindo os alunos terão que achar uma forma criativa de todos se posicionarem dentro dos bambolês sem que fique ninguém de fora.

4.2 Parte Principal

Momento I: “Abelha Rainha”

O professor divide a turma em dois grupos, e no chão deverá ter uma linha para dividir o espaço em dois, cada equipe deverá ficar de um lado e escolher um colega para ser a abelha rainha, não deixando que a outra equipe perceba quem é o escolhido. O jogo é uma transformação da queimada tradicional. Cada equipe tenta queimar os componentes da equipe adversária, quem conseguir queimar a abelha rainha da outra equipe vence. A cooperação está presente em cada equipe, pois os participantes devem proteger suas rainhas sem que a outra equipe perceba.

Momento II: “Tapa-cone”

O professor divide a quadra com uma linha central, de um lado ficam os cones com seus respectivos defensores e do outro os atacantes de cones com bolas de borrachas na mão. O objetivo de quem tem as bolas é tentar derrubar os cones, e quem defende deve evitar que o cone seja atingido, e pegando a bola tentar queimar algum atacante. Se conseguir o atacante passa a ser defensor de cone. O jogo continua até que os atacantes consigam derrubar todos os cones ou até que os defensores queimem todos os atacantes.

Momento III: “Troca-troca de bolas”

Data: 18/11/2014

Horário: 13h30min às 15h10min

Professora: Jaíne de Lima Piva

2. Tema da aula: “Vivenciando o basquetebol cooperativo”

3. Objetivo: Incentivar o espírito de equipe e a cooperação desenvolvendo habilidades motoras, tais como: andar, correr, girar, lançar e receber além de exercitar a coordenação óculo-manual.

4. Desenvolvimento

4.1 Parte Inicial

Momento I: Aquecimento “Bola salva”

O jogo é um pega-pega onde quem está de posse da bola de basquete não pode ser pego, então o grupo que foge troca passes tentando passar a bola para quem está prestes a ser pego. O professor vai colocando mais bolas durante o decorrer do jogo, facilitando a vida de quem foge.

4.2 Parte Principal

Momento I: “Bola no aro”

Os alunos deverão formar duplas, um com o aro e o outro com a bola. Ao sinal do professor as duplas terão que se deslocar pelo espaço destinado ao jogo. O objetivo é jogar a bola dentro do aro segurando pelo parceiro. Depois de algum tempo invertem-se os papéis.

Momento II: “Futebol Americano adaptado”

A turma será dividida em dois grupos e o objetivo de cada grupo é trocar passes e tentar atravessar o lado da quadra do time contrário, tentando marcar um “touchdown”. Quem marcar o ponto passa para o outro time.

Momento III: “Cestas móveis”

A turma será dividida em duas equipes, cada uma terá um integrante segurando um arco e poderá se movimentar por toda a área determinada pelo professor. O objetivo de cada grupo será passar a bola entre todos e após tentar fazer a bola entrar no arco segurando pelo colega da sua equipe.

Momento IV: “Bola ao capitão”

Formando duas equipes com o mesmo número de participantes, colocar um arco em cada lado da quadra ou pátio e cada equipe escolhe um de seus integrantes para ficar dentro deles. Numa distância de três metros distante do arco desenha-se uma linha onde não poderão passar defesa e ataque. O objetivo da cada equipe será conseguir passar a bola três vezes e arremessá-la para seu capitão dentro do arco. Esse deverá pegar a bola sem deixar cair e nem poderá sair do arco.

Momento V: “Basquete cooperativo”

A turma será dividida em duas equipes com o mesmo número de participantes numa quadra de basquete. A atividade começa com um jogo convencional, depois aos poucos será incorporado elementos cooperativos tais como:

Todos passam: a bola deve ser passada entre todos os jogadores do grupo antes de ser arremessada a cesta, o grupo atingirá o objetivo se todos os participantes de um mesmo grupo fizerem cesta durante o jogo.

Passé misto: a bola deve ser passada alternadamente, entre meninos e meninas.

Cesta mista: uma hora só vale cestas de menina e outra só cesta de meninos.

4.3 Parte Final

Momento I: Volta à calma

Em um grande círculo a turma deverá estar de mãos dadas e um arco deverá passar sem que nenhum dos alunos solte as mãos, ao sinal do professor o arco mudará de lado.

Momento II: Alongamento Final.

Alunos espalhados pela quadra deverão alongar o corpo seguindo os passos do professor, no sentido céfalo-caudal.

5. Recursos: Quadra, bolas de basquete, arcos, coletes.

Observações: Em todas as atividades que os alunos tiverem como formação duas equipes, os times serão escolhidos novamente para que haja interação entre todos da turma.

6. Memória da aula

SEQUÊNCIA DIDÁTICA IV

1. Dados de Identificação

Escola: [REDACTED]

Série: 6º ano

Turma: Única

Data: 25/11/2014

Horário: 13h30min às 15h10min

Professora: Jaíne de Lima Piva

2. Tema da aula: “Vivenciando o voleibol cooperativo”

3. Objetivos: Desenvolver habilidades necessárias para se jogar voleibol como: bater, rebater e passar. Estimular a cooperação, reforçar o trabalho em equipe e as relações interpessoais.

4. Desenvolvimento

4.1 Parte Inicial

Momento I: Aquecimento “Pega-ajuda”

O professor escolhe um aluno para começar o pega-pega e a cada colega que for pego deverão se dar a mãos até que todos sejam pegos formando uma grande corrente. O espaço será determinado no decorrer da brincadeira.

4.2 Parte Principal

Momento I: “Voleibol Cego”

O professor divide a turma na quadra de voleibol e coloca um grande tecido preto na rede fazendo com que nenhum time enxergue o outro lado. O jogo transcorre normalmente, e o objetivo é não deixar a bola cair, e sempre é uma surpresa, pois não enxerga-se o outro lado da quadra.

Momento II: “Volençol”

A turma será dividida em duas equipes, cada uma com um lençol. Coloca-se os dois grupos com lençóis em cada lado da quadra de voleibol, e propõe-se metas comuns. Exemplo: manter a bola o maior tempo possível no ar, o grupo que lançar a bola para o outro lado troca de lado com a outra equipe, passando por baixo da rede.

Momento III: “Bolões no ar”

A brincadeira inicia com seis participantes de cada lado da quadra e o objetivo de cada grupo é manter a bexiga no ar, utilizando partes do corpo, como: mãos; pés; ombros; cabeças; etc. Depois de algum tempo juntar os grupos formando um só.

Momento IV: “Manter o globo voando”

O professor lança a bola no ar. O objetivo do grupo será impedir que ela toque o chão, a pessoa que tocar na bola terá que sentar no chão, não podendo mais tocá-la e o objetivo comum será fazer com que todos da turma sintam antes da bola tocar no chão.

Momento V: “Alfabeto ball”

O professor divide o grupo em dois e cada time fica de um lado da rede. O professor explica que cada time terá que dar toques na bola e cada participante que tocar na bola terá que dizer uma letra do alfabeto, começando por A, e assim por diante, até conseguirem formar todo o alfabeto.

Momento VI: “Vôlei trocado”

O professor explicará que inicialmente cada time ficará do seu lado da rede, e quando algum membro da equipe conseguir passar a bola para o outro lado deve passar por baixo da rede e se juntar ao outro time. O objetivo é que no final da atividade todos estejam jogando juntos num processo de co-educação.

4.3 Parte Final**Momento I: Volta à calma “Passar a bola”**

Em um grande círculo o professor começará a atividade escolhendo um de seus alunos para passar a bola e falará a primeira letra do alfabeto “A”, e esse aluno escolherá um colega e falará a letra “B”, assim sucessivamente até que todos tenham pegado a bola e o alfabeto seja repassado duas vezes.

Momento II: Alongamento Final

Alunos espalhados pela quadra deverão alongar o corpo seguindo os passos do professor, no sentido céfalo-caudal.

5. Recursos: Quadra, tecido grande preto, bola grande e leve, bolas de voleibol e balões.

Observações: Em todas as atividades que os alunos tiverem como formação duas equipes, os times serão escolhidos novamente para que haja interação entre todos da turma.

6. Memória da aula

APÊNDICE B - PROTOCOLOS DE GRUPOS FOCAIS

PROTOCOLO GRUPO FOCAL (aula I e II) 04 e 11/11/2014

1) Determinar regras do grupo

- a) Respeitar a privacidade dos outros colegas e não repetir o que discutido fora do grupo focal;
- b) Falar um aluno por vez;
- c) Respeitar a opinião dos outros, não rejeitar ou criticar os comentários dos demais participantes;
- d) Dar a cada um a mesma oportunidade de participar da discussão.

2) Construção do Entendimento

- a) Por que a disciplina Educação Física está presente no currículo escolar?
- b) Você gosta de atividades físicas?

3) Aprofundamento da discussão

- a) Como você se sente em relação ao esporte praticado nas aulas?
- b) Existe competição no jogo? Existe competição somente no jogo?
- c) Pode haver competição e cooperação em um mesmo jogo?
- d) Você já parou para pensar por que poucos colegas têm chance de vencer no esporte escolar? E você já se sentiu incomodado com essa situação?

4) Conclusão

O professor resume as informações discutidas e os alunos esclarecem eventuais dúvidas ou as confirmam. O professor responde a qualquer pergunta. Finaliza agradecendo a presença e disposição de todos.

Alunos Participantes:

Eduarda, Samuel, Paola, Lidiane, Maísa, Maitê, Jonas, Jéssica, Ana (04/11/2014).

Nadine, Artur, Joaquina, Gustavo (não compareceu), Paulo, Taís, Emili, Lara, Matias, Vicente (11/11/2014).

PROTOCOLO GRUPO FOCAL (aula III e IV) 18 e 25/11/2014

1) Determinar novamente as regras do grupo.

- a) Respeitar a privacidade dos outros colegas e não repetir o que discutido fora do grupo focal;
- b) Um aluno deve falar de cada vez;
- c) Respeitar a opinião dos outros, não rejeitar ou criticar os comentários dos demais participantes;
- d) Dar a cada um a mesma oportunidade de participar da discussão.

2) Construção do Entendimento

- a) Você se sente uma pessoa cooperativa? Quando?
- b) Cooperar é a melhor solução para um bom convívio social?

3) Aprofundamento da discussão

- a) Os jogos cooperativos trabalhados nas aulas de Educação Física trouxeram mais cooperação para dentro da sala de aula?
- b) Você se sentiu melhor nas aulas com essas atividades?
- c) Você se sentiu livre para se divertir? Teve experiências positivas?
- d) Nas duas últimas aulas você se sentiu excluído pelos seus colegas?

4) Conclusão

O professor resume as informações discutidas e os alunos esclarecem eventuais dúvidas ou as confirmam. O professor responde a qualquer pergunta. Finaliza agradecendo a presença e disposição de todos.

Alunos Participantes:

Eduarda, Samuel, Paola, Lidiane, Maísa, Maitê, Jonas, Jéssica, Ana (18/11/2014).

Nadine, Artur, Joaquina, Gustavo (não compareceu), Paulo, Taís, Emili, Lara, Matias, Vicente (25/11/2014).

APÊNDICE C - AUTORIZAÇÃO ESCOLA**AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA**

O XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX autoriza a pesquisadora Jaíne de Lima Piva a realizar a pesquisa intitulada “Competição, Cooperação e Educação Física: uma equação necessária à formação escolar”, no mês de novembro de 2014.

A pesquisadora realizará quatro aulas com os alunos do 6º do ensino fundamental nas terças-feiras no turno da tarde, das 13h30min às 15h10min, com duração aproximada de 1 hora e 40 minutos cada uma. As aulas de Educação Física fazem parte da programação regular da escola, no turno inverso ao que o aluno estuda. A pesquisadora Jaíne de Lima Piva é a professora titular da turma na disciplina Educação Física. As atividades desenvolvidas nas aulas compreendem a participação dos alunos em jogos cooperativos e semi-cooperativos desenvolvidos especificamente para a turma.

Getúlio Vargas, ____ de _____ de _____.

Nome do (a) Diretor (a): _____

Assinatura: _____

APÊNDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) PARA PAIS DOS ALUNOS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Seu (sua) filho (a) está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada “Competição, Cooperação e Educação Física: uma equação necessária à formação escolar” de responsabilidade da pesquisadora Jaíne de Lima Piva.

Esta pesquisa justifica-se devido às dificuldades encontradas semanalmente nas aulas de Educação Física para lidar com os diferentes níveis de comportamento demonstrados pelos alunos quando expostos a atividades competitivas, sendo que esse comportamento sobrepõe-se ao momento de aprendizado que as aulas de Educação Física deveriam proporcionar ao educando.

No sistema educacional atual, muitas vezes o ensino é demonstrado dentro das escolas como forma de controle e capacitação dos jovens educandos. Desta maneira, indagamos se a introdução dos jogos cooperativos na escola pode desenvolver o espírito de cooperar para que a convivência seja mais harmoniosa. Saber como se relacionam e qual é o comportamento que os alunos adquirem em determinadas situações. É a partir disso que elenco algumas questões ainda preliminares, provisórias que orientam esta pesquisa: Como os jogos cooperativos influenciam no relacionamento entre os educandos? Que reações os jovens estabelecem quando submetidos a práticas de jogos cooperativos na Educação Física escolar? Em que medida as atividades cooperativas contribuem para a emergência de relações mais respeitadas e solidárias entre os jovens?

O objetivo principal é analisar o papel dos jogos cooperativos como estratégia para promover a integração dos alunos nas aulas de Educação Física e diminuir os comportamentos agressivos. Ainda, espera-se investigar o potencial da Educação Física para a formação escolar dos estudantes, a partir de uma experiência educativa pautada em atividades de jogos cooperativos.

Para dar conta de tais objetivos, tomarei como grupo-sujeito da pesquisa a turma do 6º ano do Ensino Fundamental, por ser uma turma competitiva e muito participativa.

A participação de seu (sua) filho (a) na pesquisa será em quatro aula-oficinas, realizadas nas terças-feiras pela parte da tarde, das 13h30min às 15h10min com duração aproximada de 100 minutos cada uma. Iniciando no mês de novembro de 2014, as aulas serão

realizadas na escola no horário regular de aula. Serão utilizados diferentes jogos desenvolvidos pela pesquisadora, relacionados com o conteúdo que os alunos estão vivenciando no trimestre.

A pesquisa não envolve nenhum dano ou desconforto, pois se trata da realização de atividades educativas. Mas, se por algum motivo seu (sua) filho (a) sentir algum desconforto na participação na pesquisa, a pesquisadora compromete-se em orientá-lo (a) e encaminhá-lo (a) para os profissionais especializados na área, disponíveis na própria escola.

Ao participar da pesquisa, seu (sua) filho (a) terá os seguintes benefícios: a) vivenciar diferentes modos de praticar esportes coletivos sem competição, b) trabalhar em equipe, c) interagir com os colegas e juntos construir maneiras de cooperar.

Seu filho (a) terá a garantia de receber esclarecimentos sobre qualquer dúvida relacionada à pesquisa e poderá ter acesso aos seus dados em qualquer etapa do estudo.

A participação na pesquisa não gerará custos extras, pois fazem parte das atividades programadas da escola. Caso tenha alguma despesa relacionada à pesquisa, você terá o direito de ser ressarcido (a) e não receberá pagamento pela sua participação no estudo.

As informações serão gravadas em áudio e vídeo e posteriormente destruídas. Os dados relacionados à identificação individual dos alunos não serão divulgados.

Os resultados da pesquisa serão divulgados na dissertação de mestrado da pesquisadora, mas você terá a garantia do sigilo e da confidencialidade dos dados coletados. A participação de seu (sua) filho (a) nessa pesquisa não é obrigatória e você pode retirar seu consentimento a qualquer momento, se julgar necessário.

Caso tenha dúvidas sobre o comportamento da pesquisadora ou sobre as mudanças ocorridas na pesquisa que não constam no TCLE, e caso se considere prejudicado (a) na sua dignidade e autonomia, você pode entrar em contato com a pesquisadora Jaíne de Lima Piva, pelo telefone (54) 9963-6328, ou com o Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Passo Fundo, pelo telefone (54) 3316-8295, ou ainda pode consultar o Comitê de Ética em Pesquisa da UPF, pelo telefone (54) 3316-8370, no horário das 08h às 12h e das 13h30min às 17h30min, de segunda a sexta-feira.

Dessa forma, se você autoriza a participação de seu (sua) filho (a) na pesquisa, como consta nas explicações e orientações acima, pedimos a gentileza que preencha os dados solicitados e assine seu nome no local indicado abaixo.

Desde já, agradecemos a sua colaboração e solicitamos a sua assinatura de autorização neste termo, que será também assinado pelo pesquisador responsável em duas vias, sendo que uma ficará com você e outra com a pesquisadora.

Getúlio Vargas, ____ de _____ de _____.

Nome do (a) aluno (a) participante: _____

Nome do responsável: _____

Assinatura: _____

Nome da pesquisadora: _____

Assinatura: _____

CIP – Catalogação na Publicação

-
- P682c Piva, Jaíne de Lima
Competição, cooperação e educação física : uma equação necessária à formação escolar / Jaíne de Lima Piva. – 2016.
116 f. : il. ; 25 cm.
- Orientadora: Prof^a. Dra. Flávia Eloisa Caimi.
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Passo Fundo, 2016.
1. Educação Física (Ensino fundamental). 2. Esportes escolares. 3. Competição. 4. Cooperação. I. Caimi, Flávia Eloisa, orientadora. II. Título.

CDU: 796:373.3/5