

**FACULDADE VALE DO CRICARÉ  
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO SOCIAL, EDUCAÇÃO E  
DESENVOLVIMENTO REGIONAL**

**ROMÁRIO GUIMARÃES FRANCA**

**Os Jogos Cooperativos nas Aulas de Educação Física: uma  
reinvenção no esporte competitivo**

**São Mateus  
2014**

**ROMÁRIO GUIMARÃES FRANCA**

**OS JOGOS COOPERATIVOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO  
FÍSICA: UMA REINVENÇÃO NO ESPORTE COMPETITIVO**

**Dissertação apresentada à Faculdade Vale do  
Cricaré para obtenção do título de Mestre  
Profissional em Gestão Social, Educação e  
Desenvolvimento Regional.**

**Área de Concentração: Gestão Social, Educação  
e Desenvolvimento Regional I.**

**Orientador: Professora Dr<sup>a</sup>. Sônia Maria da Costa  
Barreto.**

**São Mateus  
2014**

**CATALOGAÇÃO DA PUBLICAÇÃO**  
**BIBLIOTECA Dr. EDUARDO DURÃO CUNHA**  
**FACULDADE VALE DO CRICARÉ**

F814j

FRANCA, Romário Guimarães.

Os jogos cooperativos nas aulas de educação física: uma reinvenção no esporte competitivo. / Romário Guimarães Franca. São Mateus, 2014.

133 f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus, ES, 2014.

Orientação: Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Sônia Maria da Costa Barreto.

1. Jogos Cooperativos – Educação Física. 2. Jogos competitivos. 3. Cooperação. 4. Reinvenção. I. Título.

CDD: 372.86

**ROMÁRIO GUIMARÃES FRANCA**

**OS JOGOS COOPERATIVOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO  
FÍSICA: UMA REINVENÇÃO NO ESPORTE COMPETITIVO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional da Faculdade Vale do Cricaré (FVC), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional, na área de concentração Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional.

Aprovada em 03 de julho de 2014.

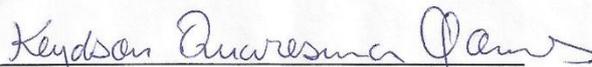
**COMISSÃO EXAMINADORA**



**Prof. Dra. SÔNIA MARIA DA COSTA BARRETO**  
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)  
Orientador



**Prof. Dra. NARA CUMAN MOTTA**  
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



**Prof. Dr. KEYDSON QUARESMA GOMES**  
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

Dedico a concretização deste trabalho:

A Deus, que está sempre olhando por nós, dom da vida e nossa luz.

A memória de Joaquim Thiago Franca, meu pai e a minha mãe, pelo amor, dedicação e preocupação, dando-me sempre incentivo para os meus estudos.

A minha esposa, Sirley pela compreensão e apoio.

Ao meu filho Arthur, por compreender, as vezes, que não pude brincar.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus, por me abençoar neste percurso.

A minha família, irmãs e irmãos, pelos momentos em que não me foi possível estar presente, mas compreenderam a minha ausência e minhas escolhas.

A minha orientadora Prof. Dra. Sônia Maria da Costa Barreto, que com a sua atenção e sabedoria, me auxiliou, mesmo distante, e compartilhou comigo os seus conhecimentos.

Aos membros da banca examinadora Prof. Dra. Nara Cuman Motta, pelas ricas sugestões, e o Dr. Keydson Quaresma Gomes pelas enriquecedoras contribuições.

Ao prof. José Roberto G. Abreu, amigo “Betinho”, pelas oportunidades concedidas para socializarmos trocando experiências e sempre me incentivando academicamente.

Aos professores, colegas e amigos da Educação Física, pelas as contribuições nesse trabalho, com os quais tive a oportunidade de conviver, e por terem compartilhado comigo seus conhecimentos e também os momentos de alegria e de descontração nos jogos, cursos e reuniões.

A todos professores amigos e colegas das escolas “Arnóbio” e “Alternativa”, que sempre disponibilizaram, carinhosamente, o seu tempo e o seu recreio para compartilharmos momentos de alegria, de descontração e até tristeza.

A FVC, pelo apoio e oportunidade dada ao professor desta instituição.

Aos mestrandos da FVC, que tive oportunidade de conhecer e fazer bons amigos, em especial Fábio pela paciência e cooperação, Maria, Grimaldo, Renato, Amauri, Betina e outros, os quais compartilharam comigo seus conhecimentos e também os momentos de descontração e angústia no intervalo do “cafezinho”, por e-mail e por celular.

A escola Alternativa e toda a sua equipe, em especial os alunos, por oportunizar o desenvolvimento do tema desta dissertação.

A todos que de alguma forma ajudaram, agradeço por acreditarem no meu potencial, nas minhas ideias, principalmente, quando nem eu mais acreditava.

## RESUMO

FRANCA, Romário Guimarães. **Os jogos cooperativos nas aulas de educação física: uma reinvenção no esporte competitivo.**

Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional). Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus, ES, 2014.

A presente pesquisa buscou investigar dois grupos: um de alunos e outro de professores para verificar as possibilidades, subsidiadas pelos princípios da pesquisa-ação, e da intervenção por meio da proposta de reinvenção do esporte competitivo com base nos jogos cooperativos nas aulas de Educação Física para alunos do 7º ao 9º anos da Escola Alternativa “Lago dos Cisnes” no município de São Mateus/ES, além de ter identificado a concepção que os professores de Educação Física tiveram sobre cooperação e competição. O problema foi saber como os jogos cooperativos aplicados nas atividades de educação física e desenvolvidos na prática pedagógica, possibilitaram a reinvenção no esporte competitivo nessa escola e em outras escolas públicas da rede municipal de ensino, localizadas na área urbana (sede) do Município de São Mateus – ES. A natureza da pesquisa é quali-quantitativa, ou seja, nela foram investigadas possíveis mudanças na prática pedagógica da Educação Física através da abordagem dos Jogos Cooperativos no ano de 2013. Para tanto, utilizou-se como técnica de pesquisa, questionários com contato direto e usando a ferramenta Google-docs, coletando os relatos dos alunos acerca dos jogos. Para o referencial teórico usou-se autores como Orlick (1978), Brotto (2000), Soler (2006), Huizinga (2010), Darido & Rangel (2011), PCNs (1998) e Freire (2009). Observou-se que após a abordagem dos Jogos Cooperativos os alunos mostraram ter compreendido os valores da compreensão e perceberam uma transformação nas aulas de Educação Física da escola Alternativa Lago dos Cisnes. Também Verificou-se, a partir de dados levantados, uma prática pedagógica esportivista e competitiva dos professores de Educação Física da rede municipal de ensino de São Mateus.

**Palavras-chave:** Jogos Cooperativos. Jogos competitivos. Cooperação. Competição. Reinvenção.

## ABSTRACT

FRANCA, Romário Guimarães. **Cooperative Games in Physical Education Classes: a Reinvention of Cooperative Sports**. Dissertation (Professional Master Degree in Social Management, Education and Regional Development). Vale do Cricaré College, São Mateus, ES, 2014.

The following dissertation presents a study based on two groups: one of students and one of teachers. The purpose of this study was to verify the possibility, observed by the principles of research/action and intervention, of the reinvention of competitive sports based on their use in Physical Education classes from 7th to 9th grade at Alternativa Lago dos Cisnes School (in São Mateus, ES), as well as identify the conception that Physical education teachers have of cooperation and competition. The goal of the study was to understand how the application of cooperative games based on pedagogical principles, and applied in Physical education, classes made possible the reinvention of competitive sports in Alternativa Lago dos Cisnes School and in public schools located in the urban São Mateus area. This is a quality/quantity study, meaning that possible changes in the educational practice of Physical education were tested by the use of cooperative games throughout the 2013 school year. For that, the researcher applied various researching tools, such as face-to-face questionnaires and the digital research tool Google-docs, to collect the opinions of students about the games. For theoretical data, the researcher consulted sources like Orlick (1978), Brotto (2000), Soler (2006), Huizinga (2010), Darido & Rangel (2011), PCNs (1998) and Freire (2009). Let be noted that after the use of cooperative games the students demonstrated an understanding of the values of comprehension and observed a transformation in Physical education classes in Alternativa Lago dos Cisnes School. It was also possible to verify, based on the data collected, that the Physical education teachers who work in public education sector of São Mateus apply a sportist and competitive educational philosophy.

**Keywords:** Cooperative games, competition games, cooperation, competition, reinvention

## LISTA DE ABREVIATURAS

CEUNES	Centro Universitário Norte do Espírito Santo
CEPEUSP	Centro de Práticas Esportivas da Universidade de São Paulo
COOPESMA	Cooperativa Educacional de São Mateus
DT	Designação Temporária
EF	Ensino Fundamental
EM	Ensino Médio
FEUSP	Faculdade de Educação da USP
FEF	Faculdade Educação Física da UNICAMP
FURG	Fundação Universitária Federal do Rio Grande
FVC	Faculdade Vale do Cricaré
IES	Instituição de Ensino Superior
LDB	Leis de Diretrizes e Bases da Educação
LIED	Laboratório de Informática Educacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
ONU	Organizações das Nações Unidas
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação da UFES
PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
SIMPRO	Sindicado dos Professores da Rede Particular
SOEP	Serviço de Orientação Educacional e Psicológico
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Sequencial de competição-cooperação.....	61
TABELA 2 – Características e diferenças dos jogos competitivos e cooperativos.....	66

## LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1- Quantitativo de alunos de acordo o ano/série.....	98
GRÁFICO 2 – Qual a visão dos alunos quanto às aulas de Educação Física.....	99
GRÁFICO 3 - o que agrada o aluno nas aulas de Educação Física.....	100
GRÁFICO 4 - o que não agrada o aluno nas aulas de Educação Física.....	101
GRÁFICO 5 - Distribuição das respostas quando perguntado ao aluno o que entende por competição.....	102
GRÁFICO 6 - Distribuição das respostas, quando perguntado ao aluno o que entende por cooperação.....	103
GRÁFICO 7 - Atitudes dos alunos, através de uma simulação de um jogo de basquetebol onde o companheiro não passa a bola.....	104
GRÁFICO 8 – Compreensão dos alunos sobre Jogos Cooperativos.....	105
GRÁFICO 9 – O que o aluno aprendeu nas aulas de Educação Física que usa no seu cotidiano.....	106
GRÁFICO 10 – Opinião dos alunos sobre o método que vem sendo usada pelo professor...	106
GRÁFICO 11 – Percepção dos alunos na diferença das aulas do 3º trimestre em relação as anteriores.....	107
GRÁFICO 12 – Professores de Educação Física da rede municipal de São Mateus.....	110
GRÁFICO 13 – Tempo de formado dos professores de Educação Física.....	111
GRÁFICO 14 - Realidade de infraestrutura das escolas municipais da Região I.....	112
GRÁFICO 15 – Material pedagógico disponível para a Educação Física.....	113
GRÁFICO 16 – Método utilizado pelos professores de Educação Física.....	113
GRÁFICO 17 – Conteúdos listados pelos professores de Educação física.....	115
GRÁFICO 18 – Dimensão conceitual desenvolvida na Educação Física.....	116

GRÁFICO 19 – Conteúdos teóricos desenvolvidos na Educação Física.....	116
GRÁFICO 20 – Conteúdos da Educação Física organizados anualmente.....	117
GRÁFICO 21 – Porcentagem de participação dos alunos nas aulas dos professores.....	118
GRÁFICO 22 – Esporte nas aulas de Educação Física competitivo ou cooperativo.....	119

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>15</b>
<b>2. EDUCAÇÃO FÍSICA: BREVE HISTÓRICO E OUTRAS ABORDAGENS.....</b>	<b>22</b>
2.1 As abordagens pedagógicas e os conteúdos da educação física escolar.....	26
2.1.1 Psicomotricidade.....	26
2.1.2 Desenvolvimentista .....	28
2.1.3 Construtivista-Interacionista.....	29
2.1.4 Abordagem crítico-superadora.....	32
2.1.5 Crítico-emancipatória.....	33
2.1.6 Abordagem saúde renovada.....	34
2.2.2 Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs.....	35
2.2.3 Conteúdos da Educação Física.....	37
2.2.4 Abordagem dos Jogos Cooperativos.....	42
2.2.5 Conceitos e características do jogo.....	44
2.2.6 Competição e cooperação em diferentes sociedades.....	50
2.2.6.1. Competição e cooperação nos jogos e nos esportes.....	53
2.2.6.2 Jogos cooperativos e a sua estrutura.....	59
Jogos Cooperativos sem perdedores.....	62
Jogos de resultado coletivo.....	62
Jogos de inversão.....	62
2.7 Reinventando o esporte competitivo por meio dos jogos cooperativos.....	67
2.8 Revisão de literatura.....	71

<b>3. PERCURSO METODOLÓGICO.....</b>	<b>74</b>
3.1 Pesquisa-Ação: possível intervenção em busca da reinvenção.....	74
3.2 Jogos cooperativos e pesquisa-ação: componentes para uma reinvenção crítica do esporte na Educação Física escolar.....	78
3.2.1 Descrição da pesquisa.....	79
3.2.2 Caracterização da Instituição Escolar.....	83
3.2.3 Histórico da Instituição Escolar.....	83
3.2.4 A Educação Física na Escola Alternativa “Lago dos Cisnes”.....	85
<b>4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....</b>	<b>88</b>
4.1 Caracterização e vivências da pesquisa.....	88
4.2 Análise e interpretação dos dados dos alunos.....	97
4.3 Análise e interpretação dos dados dos professores.....	108
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>120</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>125</b>
<b>APÊNDICE A.....</b>	<b>129</b>
<b>APÊNDICE B.....</b>	<b>131</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Na Grécia Antiga, a educação teve uma intensa ligação com os jogos e os esportes, especialmente porque baseava-se na formação que buscava integração entre corpo e espírito. Os gregos davam ao exercício físico um papel de grande destaque nos vários setores da vida social. Os jogos, por sua vez, complementavam a aquisição de conhecimento. Nesse cenário, durante a celebração de festas, os jogos atléticos helênicos tiveram enorme importância. A relevância dessa manifestação não se restringia apenas às práticas esportivas e à Educação Física. Os gregos mantinham, também, outros tipos de jogos, não incluídos nos festivais de atletismo, que serviam fundamentalmente para ocupar as horas de descanso e ócio, além de educar. Entre eles se destacam alguns tradicionais, que ainda existem até os dias atuais, como pião, pipa, amarelinha, andar a cavalo, ioiô, jogos de azar com dados e jogos com bola. Platão, que tinha sido um excelente lutador, deu grande importância ao esporte na educação dos jovens. Ele defendia que a música e a ginástica eram as disciplinas educativas que deviam se combinar para alcançar a perfeição da alma. Aristóteles também considerava a ginástica uma das matérias educativas. Deste modo, segundo Tubino (1992), ao interpretar o problema da individualidade do povo grego, observou que o princípio espiritual desse povo não é o individualismo, mas o humanismo. Este humanismo significou a educação do homem de acordo com a verdadeira forma humana, na qual, sobre esse homem, como ser social ou supostamente autônomo, levanta-se o homem como ideia. Contudo, a prova definitiva de que os jogos tiveram grande peso na educação do povo grego foi a criação das Olimpíadas. Assim, ao introduzir-se a parte do estudo que aborda os Jogos Gregos da Antiguidade, é possível observar que aquelas competições realizavam-se sob a perspectiva do humanismo grego.

Na formação deste homem, a Educação Física escolar deve nortear a prática pedagógica por meio da abordagem dos Jogos Cooperativos, valorizando o jogo como uma atividade lúdica fundamental para espécie humana. Os jogos que, segundo Huizinga (2010), são um fenômeno cultural conservado em memória e fixado em nossa tradição, com raízes em todo o processo de humanização das pessoas, valorizado pela ludicidade e pela estética. Ainda Huizinga (2010, p.1): “[...] É no jogo e pelo jogo que a civilização surge e se desenvolve.” Para tanto, completa Freire (2005,

p. 88), “o jogo traz experiências do mundo exterior para o espírito humano, de maneira que, jogando com elas, a cultura possa ser criada, corrigida, revista, ampliada, garantindo o ambiente de nossa existência.”

Baseado em Orlick (1978), essa proposta dos Jogos Cooperativos foi produzida para tentar garantir a participação plena, assegurar sentimentos de aceitação e prazer, desenvolver valores interpessoais positivos e promover a cooperação. O esporte implantado aqui é uma busca do autodesenvolvimento, e não uma oportunidade de destruir os outros ou uma temível questão de vitória ou derrota. No contexto dos Jogos Cooperativos, o esporte também é transformador, especialmente no que tange aos conceitos de compreensão-ação que temos da realidade. Nesse sentido, participar do esporte é ampliar a consciência de si mesmo, do outro e do mundo. Dependendo dessa conscientização, o esporte tanto pode nos aproximar como pode nos distanciar dos outros, da natureza e de nós mesmos. Pois, segundo Brotto (2000), o esporte é como um jogo de convivência e descoberta das incríveis possibilidades humanas para atender aos diferentes desafios apresentados no momento. Exatamente por existir um manancial tão vasto de possibilidades para participar do esporte, que aumenta a responsabilidade por escolher e decidir entre jogar COM ou jogar CONTRA os outros. Sendo o esporte, até hoje um conteúdo hegemônico da Educação Física.

Ao longo dos anos, as escolas têm trabalhado a Educação Física pautada em conteúdos esportivistas e (muito) restritos que contemplam apenas o tradicional “quarteto fantástico” (futsal, handebol, voleibol e basquetebol), que outrora eram organizados em quatro bimestres durante o ano, assim como as demais disciplinas contidas na estrutura curricular, com atividades, conteúdos e avaliações. No caso específico da Educação Física essas modalidades com bola acabaram se tornando conteúdos simbólicos da nossa cultura e não era raro encontrar currículos de Educação Física que se limitavam ao trabalho com um desses esportes por bimestre.

Essa estrutura curricular das escolas mudou, é organizada anualmente em trimestres, conforme estabelece o MEC (Ministério da Educação – Brasil), como também apresenta mudanças nos conteúdos curriculares em detrimento às tendências pedagógicas e abordagens listadas aqui, na qual terão uma atenção maior no segundo capítulo através das autoras Darido & Rangel (2011): Psicomotricidade; Desenvolvimentista; Construtivista-interacionista; Crítico-superadora; Crítico-emancipatória; Jogos Cooperativos; Saúde Renovada e PCNs.

Porém, cita-se a abordagem dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (Brasil, 1998) como uma referência tanto no meio acadêmico, como nesta pesquisa, sendo também a mais recente. Desta proposta mencionada, destaca-se a Educação Física na escola dirigida a todos os alunos, sem discriminação. Trata-se de um tipo de conhecimento denominado de cultura corporal de movimento e que estabelece um diálogo entre o fazer, o pensar e o sentir (conteúdos atitudinais, conceituais e procedimentais), tendo como conteúdos o jogo, a ginástica, o esporte, a luta, o conhecimento sobre o corpo e atividades rítmicas e expressivas com a intenção de transformar o aluno em um cidadão justo, crítico, social, criativo, participativo e cooperativo. Assim, especificamente, os PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil - 1998), têm como função primordial subsidiar a elaboração ou a versão curricular dos Estados e Municípios, dialogando com as propostas e experiências já existentes, incentivando a discussão pedagógica interna às escolas e a elaboração de um novo currículo, bem como servir de material de reflexão para a prática de professores.

Assim, ao orientar-se pelo o caminho desta pesquisa, faz-se necessário recordar que ao começar com as aulas de Educação Física na Escola Alternativa “Lago dos Cisnes”, situada à Rua Izaltino Ferreira Eiriz, nº 119, Bairro Lago dos Cisnes em São Mateus-ES, no turno matutino, em 2009, pudemos observar um ponto positivo da prática anterior. Quando dividíamos a turma em equipes para jogar, tínhamos a preocupação para que todos jogassem a mesma quantidade de tempo e não quem fosse ganhando ficasse. Havia divisão por sexo: meninos jogavam contra meninos e meninas contra meninas. Após dividido o tempo da quadra, surgia também a preocupação com a habilidade técnica e com a competição, aqueles que treinavam na escola ou fora da escola sempre tomavam as rédeas do jogo, às vezes, queriam compor as suas equipes. Aqueles com algumas limitações técnicas, “gordinhos” ou tímidos ficavam com muito medo de errar, quase não tocavam na bola durante o jogo e na composição das equipes sempre ficavam por último. Quando eles tinham a oportunidade de compor a sua equipe, também selecionava primeiro os que mais sabiam jogar, pois eram influenciados pelo o próprio sistema competitivo capitalista.

Outra tentativa de melhorar a coletividade no jogo era a estratégia de que, antes de se fazer um gol, a bola deveria passar na mão de todos da equipe, porém configurou-se em mais uma tentativa sem êxito, pois os alunos com limitações técnicas

continuavam sendo constrangidos. Então, as aulas continuavam nesse método, com algumas tentativas de mudança, porém, sem aceitação dos alunos. Pois não se identificava que essa divisão por sexo, discriminação e exclusão dos alunos nas aulas de Educação Física eram devido a competição exacerbada, herdada de anos da própria história desta disciplina e influenciada, como será visto mais a frente, pelo esporte performance ou de competição implantado dentro das escolas pela influência do sistema capitalista.

A angústia era enorme, havia uma necessidade de uma transformação nessa prática pedagógica, mas faltava fundamentação teórica. Em busca de conhecimento ingressou-se ao mestrado e concomitantemente como professor universitário. Para esse novo desafio foi oferecido a disciplina “Teoria e Prática do Jogo”. Assim, apareceu a primeira oportunidade de aprofundar-se mais sobre o estudo do jogo como fenômeno cultural, complexo e amplo. Com essa influência surgiu a ideia de pesquisar o jogo como conteúdo elementar ou metodologia da Educação Física Escolar, com possibilidade de uma reinvenção do esporte competitivo. Porém, o jogo sem identificação não fundamentaria esta pesquisa. Coincidentemente, diante esta dúvida, surgiu à oportunidade de participar de um curso de capacitação sobre Jogos Cooperativos, oferecido pela escola Alternativa “Lago dos Cisnes” e desenvolvido pela professora Denise Jayme<sup>1</sup>. Por intermédio deste curso, nasceu a intenção dessa pesquisa sobre estes jogos e sobre qual a proposta dos Jogos Cooperativos para a prática da Educação Física Escolar? Fundamentada, principalmente, nos trabalhos produzidos por Fábio Otuzi Brotto (2000), Terry Orlick (1978), Reinaldo Soler (2006) e Fabrício Monteiro (2012). Nasceu então, a pesquisa “Os Jogos Cooperativos nas aulas de Educação Física: uma reinvenção no esporte competitivo”.

Percebeu-se a necessidade urgente de proporcionar momentos para que os alunos desenvolvessem o trabalho cooperativo, socializador e interacionista, a partir de convivências enriquecedoras, promovidas por meio das atividades cooperativas. Fez-se necessário ao educador, buscar recursos que possibilitassem ainda mais o trabalho

---

<sup>1</sup>Coordenadora da Pós-graduação em Jogos Cooperativos – Turma de Brasília/DF  
Coordenadora do Departamento de Educação Física da Escola das Nações – Brasília/DF  
Focalizadora de Danças Circulares Sagradas (Grupo Rodas da Lua – Brasília/DF)  
Trans-formada em Jogos Cooperativos (Projeto Cooperação)  
Pós-graduada em Educação Física Escolar (UGF)  
Licenciada em Educação Física

escolar contextualizado à vida real do aluno, justificado por valores sociais marcados pelo desenvolvimento do homem na história da humanidade, ou seja, planejar, sistematizar e desenvolver atividades com o objetivo de promover, na escola, a socialização de nossos alunos, utilizando como recurso pedagógico os jogos cooperativos.

Logo, a inquietação com relação ao assunto em foco foi a de saber como os jogos cooperativos aplicados nas atividades de educação física e desenvolvidos como prática pedagógica no Ensino Fundamental da Escola Alternativa “Lago dos Cisnes” de São Mateus possibilitariam a reinvenção do esporte competitivo nessa escola e nas escolas públicas da rede municipal de ensino localizado na área urbana (sede) do Município de São Mateus – ES.

A intenção dessa pesquisa é reconhecer os “Jogos Cooperativos” como proposta metodológica a ser desenvolvida nas aulas de Educação Física com propósito de reinvenção do esporte competitivo aplicado aos alunos dos 7<sup>os</sup>, 8<sup>os</sup> e 9<sup>os</sup> anos do Ensino Fundamental.

Portanto, nossa proposta é a inserção dos Jogos Cooperativos como fenômeno transformador, lúdico e socializador na prática pedagógica do professor de Educação Física. Logo, esta tentativa configura-se na busca por romper ou minimizar a competição exacerbada do esporte competitivo explícito nas aulas de Educação Física, como também desenvolver nos alunos atitudes e valores éticos (respeito mútuo, espírito de justiça, diálogo, cooperação, solidariedade). Dessa forma, apresentam-se como objetivos específicos no desenrolar do trabalho:

- Descrever a aplicabilidade dos jogos cooperativos como subsídios ao professor de Educação Física nas possíveis mudanças em relação às aulas práticas.
- Valorizar os jogos cooperativos como um conteúdo e uma proposta, para a prática pedagógica da Educação Física nas escolas: Alternativa “Lago dos Cisnes” e municipais de São Mateus, com possibilidades de uma reinvenção do esporte competitivo.
- Identificar (qual) a concepção que os professores de educação física, das escolas públicas da rede municipal de ensino, têm a respeito da

cooperação e da competição e verificar a utilização desses valores desenvolvidos na prática pedagógica desses professores.

Esta pesquisa utilizou-se como instrumento de ação as turmas do Ensino Fundamental (EF) II, que tem em média 239 alunos dos 7<sup>os</sup>, 8<sup>os</sup> e 9<sup>os</sup> anos do turno matutino da Escola Alternativa “Lago dos Cisnes” de São Mateus, juntamente com os professores de Educação Física, dos turnos matutino e vespertino das escolas públicas da rede municipal de ensino, localizadas na área urbana (sede) do Município de São Mateus - ES. O ano letivo dessas escolas é dividido em três trimestres, ou seja, em trimestres com conteúdos específicos para cada uma.

A pesquisa é do tipo pesquisa-ação, fundamenta-se em Thiollent (2011) e se desenvolverá a partir do ano letivo de 2013 no 3<sup>o</sup> trimestre com a aplicabilidade dos Jogos Cooperativos divididos em quatro momentos percorridos no capítulo de metodologia, e que serão utilizados nas aulas de Educação Física do EF II da referida escola, através dos alunos e do professor que também é o pesquisador, assim como afirma Moreira & Caleffe (2008, p. 92) “ele se torna praticante e pesquisador e tentará integrar as orientações teóricas e práticas em seu trabalho. Podendo, de acordo com a necessidade, trabalhar sozinho na sua sala de aula.”

Serão aplicados questionários para as turmas do EF II da Escola Alternativa “Lago dos Cisnes” e para os professores do município. Assim, esta pesquisa se caracteriza como qualitativa e quantitativa. Conforme Moreira & Caleffe (2008, p. 73) “ambas podem ser usadas no mesmo estudo.” Qualitativa por explorar as características dos indivíduos e cenários envolvidos e por ter qualidades na observação, não podendo ser descritos numericamente; e a pesquisa será, também, quantitativa por fazer uso de mensuração de dados e estatísticas, como análise de questionários, etc.

Corroborando com o autor anterior, Thiollent (2011) define a pesquisa-ação como um método que agrega várias técnicas de pesquisa social, com os quais se estabelece uma estrutura coletiva na captação de informações, juntando dados, por esse motivo pode ser quantitativa. O autor confirma também que pesquisar é interagir/agir com o conjunto da população implicada na situação-problema ou com uma amostra intencional, cuja representatividade é sobretudo de ordem qualitativa.

A escolha por investigar a concepção dos professores de Educação Física escolar do município de São Mateus sobre Jogos Cooperativos é fruto da compreensão de que as estruturas dos jogos cooperativos podem intervir muito positivamente nas aulas de Educação Física, especialmente porque tais estruturas vão ao encontro dos movimentos atuais da educação e que apontam para uma escola na qual, valores como participação, inclusão, solidariedade, cooperação e autonomia estejam mais presentes com maior frequência. Com este fato corrobora a visão de Paulo Freire (2012, p. 58), ao afirmar que “[...] o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros. [...]” É esta autonomia que a Educação Física pretende desenvolver nos nossos alunos, livre de uma dependência tecnicista do esporte performance que será visto no capítulo seguinte.

## 2. EDUCAÇÃO FÍSICA: BREVE HISTÓRICO E OUTRAS ABORDAGENS

Para entender a Educação Física Escolar no atual contexto, faz-se necessário um breve histórico que delineará e facilitará a compreensão da prática pedagógica que permeia a Educação Física. No entendimento do Coletivo de Autores (2012)<sup>2</sup>, essa disciplina surgiu de necessidades sociais reais:

[...]. Sendo a Educação Física uma prática pedagógica, podemos afirmar que ela surge de necessidades sociais concretas que, identificadas em diferentes momentos históricos, dão origem a diferentes entendimentos do que dela conhecemos. (COLETIVO DE AUTORES, 2012, p. 50)

Com base em um projeto de pesquisa sobre esses momentos históricos iniciado na UNESP-Rio, Ghiraldelli Jr. no ano de 1998, fez a análise de 1.863 artigos publicados nas principais revistas de Educação física do país nos anos 30 até meados de 1997. Ele elaborou um quadro classificatório das tendências e correntes da Educação Física brasileira.

A partir desses dados, foi possível resgatar cinco tendências da Educação Física brasileira: a Educação Física Higienista (até 1930); a Educação Militarista (1930-1945); a Educação Física Pedagógica (1945 a 1964); a Educação Física Competitivista (pós- 64); e finalmente, a Educação Física Popular. (GHIRALDELLI JR., 2004, p. 16)

No âmbito da escola, os exercícios surgiram na Europa, no final do século XVIII e início do século XIX, na forma cultural de jogos, ginástica, dança, equitação, destacando-se na sociedade capitalista da época que almejava “construir” um novo homem, mais forte, mais ágil, mais empreendedor.

Em o Coletivo de Autores (2012), o trabalho físico na Europa dos anos oitocentos, encontrou-se ligado a cuidados físicos com o corpo, nos quais se incluíam hábitos higienistas como: tomar banho, escovar os dentes, lavar as mãos. Essa concepção de uma Educação Física Higienista significou também cuidar da nova sociedade em construção cuja força de trabalho produzida e posta em ação pelo corpo foi fonte de lucro. Nesta mesma obra há a confirmação de que:

---

<sup>2</sup> O livro Metodologia do Ensino da Educação Física também conhecido como “Coletivo de Autores” foi escrito pelos professores brasileiros: Carmen Lúcia Soares, Celi Nelza Zülke Taffarel, Elizabeth Varjal, Lino Castellani Filho, Micheli Ortega Escobar e Valter Bracht, Publicado em 1992, porém só impresso no Brasil em março de 1993. Tendo sua primeira reimpressão da segunda edição em 2012.

A preocupação com a inclusão dos exercícios nos currículos escolares remonta ao século XVIII com Guths Muths (1712 – 1838), J. B. Basedou (1723 – 1790), J. J Rousseau (1712 – 1778) e Pestalozzi (1746- 1827). Contribuiu para essa inclusão o surgimento, na Alemanha, das Escolas de Ginástica (turnvereine) já no século XIX (Langlade e Langlade, 1970: 17-31). (COLETIVO DE AUTORES 2012, p.51)

Assim, o Estado difundiu em vários países da Europa e da América, e aceitou a inclusão dessa ginástica, considerada como educação física, no ensino formal. Segundo o Coletivo de Autores (2012), “desenvolver e fortalecer física e moralmente os indivíduos era, portanto, uma das funções a serem desempenhadas pela Educação Física no sistema educacional, e uma das razões para a sua existência”. Com o passar do tempo, outras modalidades foram surgindo, tendo em vista as mudanças ocorridas na sociedade e a exigência de uma escolarização mais comprometida com o esporte. A seguir algumas mudanças históricas:

- 1855: Regulamento de instrução e secundária no Município da Corte.
- 1882: Parecer nº 224 e Projeto de Ruy Barbosa. Seção especial de ginástica:
  - Ginástica para ambos os sexos;
  - Valorização dos professores da disciplina.
- 1905: Projeto apresentado pelo Dep. Jorge de Moraes:
  - Pela primeira vez menciona-se a criação de escolas de Educação Física;
  - Instituição do método sueco em substituição ao alemão. É a interferência nos conteúdos da disciplina. (LUCENA, 1994, p. 34)

O apoio da construção da identidade pedagógica da Educação Física foi calcado nas normas e valores próprios da instituição militar, posto que as aulas de Educação Física, ministradas por instrutores físicos do exército, se norteavam por princípios rígidos: métodos militares de disciplina e hierarquia – constrói-se, portanto, um projeto de homem disciplinado, obediente, submisso, profundo respeitador da hierarquia social. Para compreender, ainda mais, esses fatos históricos da Educação Física, foi necessário considerar novamente o Coletivo de Autores:

No Brasil, especialmente nas quatro primeiras décadas do século XX, foi marcante no sistema educacional as influências dos métodos ginásticos e da instituição militar. Ressalta-se que o auge da militarização da escola corresponde à execução do projeto de sociedade idealizado pela ditadura do Estado Novo. (COLETIVO DE AUTORES, 2012, p. 53)

Observou-se nesse período uma Educação Física com atividades rígidas e repetitivas, voltadas totalmente para preparação do corpo como uma estrutura física, não pensante. Até então, não existia profissionais com formação nessa área como citado a seguir:

Destaca-se que, até essa época, os profissionais de Educação Física que atuavam nas escolas eram os instrutores formados pelas instituições militares. Somente em 1939 foi criada a primeira escola civil de formação de professores de Educação Física. (BRASIL, Decreto-lei nº 1212, de 17 de abril de 1939).

A Educação Física Pedagógica surgiu no período pós-guerra (1945-1964), e era voltada para a concepção de pensamento liberal e buscava integrar a educação física a outras áreas, como o ensino regular. De acordo com Ghiraldelli Jr (2004), “a identidade e valor da ‘disciplina educativa por excelência’ no âmbito da rede pública de ensino têm como fundamento os limites e interesses do homem”.

Posteriormente a Segunda Guerra Mundial e após o fim da ditadura do Estado Novo no Brasil, surgiram outras tendências, como a disputa pela supremacia da instituição escolar, destacando os métodos: Natural Austríaco, desenvolvido por Gaulhofer e Streicher; e o Método da Educação Física Generalizada divulgadas no Brasil por Auguste Lestelho, no qual se predominou a influência do esporte e da cultura europeia como elemento das atividades corporais, tendência chamada de Educação Física Competitivista e que tinha como pedagogia dominante a Técnica, difundida no Brasil na década de 70.

Essa influência do esporte no sistema escolar é de tal magnitude que temos, então, não o esporte da escola, mas sim o esporte na escola. Isso indica a subordinação da educação física aos códigos/sentido da instituição esportiva, caracterizando-se o esporte na escola como um prolongamento da instituição esportiva: esporte olímpico, sistema desportivo nacional e internacional. [...]. Outras determinações do esporte podem ser observadas nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, os quais serviram para o reordenamento da Educação Física escolar [...]. Ex. disso na Educação Física escolar é a divisão das turmas por sexo, respaldada inclusive pela legislação, o Decreto nº 69.450/71. (COLETIVO DE AUTORES, 2012, p. 53)

Com o surgimento dos movimentos “renovadores” da Educação Física, nas décadas de 70 e 80, como a “Psicomotricidade” com variantes e como a “Psicocinética” de Jean Lê Bouch (1978), a teoria geral do movimento foi reconhecida como meio de formação, privilegiando o estímulo do desenvolvimento psicomotor, especialmente a estruturação do esquema corporal e das aptidões motoras. Segundo Le Bouch, a prática do movimento desencadeava mudanças de hábitos, ideias e sentimentos. Nessa concepção, a instrumentalização do “movimento Humano” como meio de formação e de secundarização da transmissão de conhecimentos é uma das tarefas primordiais do processo educativo em geral, e da escola em particular.

Tomando-se por base Ghiraldelli Jr (2004), é preciso compreender um pouco também da Educação Física Popular, a qual não considerou como uma Educação Física praticada por todo povo, e cuja concepção emergiu da prática social dos trabalhadores ligada aos grupos de vanguarda do Movimento Operário e Popular, segundo o autor:

Após a II Guerra Mundial, quando da redemocratização do país (fim da Ditadura do Estado Novo varguista), no curto período em que o Partido saiu da clandestinidade, novamente as preocupações com a Educação e, em particular, com a Educação Física, vieram à tona por parte do Movimento Operário e Popular [...].

No interior desses movimentos, forjou-se a concepção de Educação Física Popular, privilegiando a ludicidade, a solidariedade e a organização e mobilização dos trabalhadores na tarefa de construção de uma sociedade efetivamente democrática.

[...] O partido organizou campeonatos de natação e outros desportos em bairros populares, com grande sucesso [...]. (GHIRALDELLI JR 2004, p.34).

Na década de 80, o movimento Esporte para Todos (EPT), conhecido como movimento alternativo, foi difundido na mídia, época em que a Rede Globo de Televisão repetia sempre em transmissões esportivas o seguinte slogan: “a criança que pratica esporte respeita as regras do jogo; pratique esporte”. Como lembra Bracht (2005): essa era uma atitude “[...] numa clara alusão ao conteúdo ‘pedagógico’ do esporte”. A concepção de “esporte para todos” se

Impregna de uma antropologia que coloca a autonomia do ser humano no centro. Não é o esporte que faz o homem, mas o homem que faz o esporte, ele determina o que, como, onde, quando, por quanto tempo, com quem, sob que regras, com que objetivos, sob que condições o pratica. (COLETIVOS DE AUTORES, 2012, p. 56)

Uma crítica a esta concepção – Coletivo de Autores (2012) – foi que a mesma, não se fez presente em todas as manifestações desse movimento em nível nacional, especialmente àquelas integrantes das políticas públicas para o setor naquele período. A corrente Esporte para Todos era uma “tendência liberal não diretiva”, na qual o social é tido como uma extensão do individual, no desenvolvimento de atitudes de cooperação e solidariedade, culminando na inserção positiva dos indivíduos no meio social. Reconhece-se os limites a serem superados com os conflitos de classe, fruto dos interesses antagônicos que se colocam no interior do processo educativo. As relações entre a Educação Física e a sociedade fazem parte de um processo histórico educacional que pode, dentro dessa perspectiva, estruturar-se de forma a articular estratégias e métodos de ensino que favoreçam o aprendizado de conteúdos e envolvam a cultura e a prática corporal do movimento do aluno, o qual é valorizado

por uma prática pedagógica crítica, consciente, significativa, cooperativa e contextualizada. Vistas nas abordagens seguintes.

## 2.1 As abordagens pedagógicas e os conteúdos da educação física escolar

Em oposição à vertente tecnicista, esportivista e biologista surgiram novos movimentos na Educação Física escolar a partir do final da década de 70, inspirados no novo momento histórico social pelo qual passou o país. Foi nesse momento que a Educação Física passa por um período de valorização enquanto disciplina. Surgem várias abordagens na área – todas elas tendo em comum a tentativa de romper com os modelos tecnicista, esportivista e tradicional. São elas: Humanista; Fenomenológica; Psicomotricidade – estas baseadas nos Jogos Cooperativos. Cultural; Desenvolvimentista; Construtivista-interacionista; Crítico-superadora; Sistêmica; Crítico-emancipatória; Saúde Renovada – baseadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs/BRASIL,1998), entre outras.

Segundo Darido & Rangel (2011, p. 7), “[...] para compreender essa variedade de propostas, são analisadas, a seguir, algumas tendências surgidas a partir da década de 1980 na área de Educação Física escolar [...]”

- Psicomotricidade;
- Desenvolvimentista;
- Construtivista-interacionista;
- Crítico-superadora;
- Crítico-emancipatória;
- Jogos Cooperativos;
- Saúde Renovada;
- PCNs.

### 2.1.1 Psicomotricidade

Desenvolvida a partir da década de 70, a psicomotricidade é o primeiro movimento mais articulado, e tem como precursor, Le Bouch (1986). Também conhecida por educação psicomotora, conforme Darido & Rangel (2011, p. 7), “[...] essa proposta foi divulgada inicialmente em programas de escolas especiais para alunos portadores de deficiência física e mental”. Trata do desenvolvimento da criança como parte do ato de aprender, dos processos cognitivos, afetivos e psicomotores, ou seja, busca garantir a formação integral do aluno. Esta concepção inaugura uma nova fase de preocupações para o professor de Educação Física que extrapola os limites biológicos e de rendimento corporal, e passa a incluir e a valorizar o conhecimento de origem psicológica. Segundo os PCNs:

[...] A Educação Física é assim, apenas um meio para ensinar Matemática, Língua Portuguesa, sociabilização... Para este modelo, a Educação Física não tem um conteúdo próprio, mas é um conjunto de meios para a reabilitação, readaptação e integração, substituindo o conteúdo que até então era predominantemente esportivo, o qual valoriza a aquisição do esquema motor, lateralidade, consciência corporal e coordenação viso-motora. (PCNs, BRASIL, 1998, p. 23)

É importante ressaltar que uma das influências mais marcantes nessa abordagem da psicomotricidade pertence ao francês Jean Le Bouch, como se observa a seguir:

O autor que mais influenciou o pensamento psicomotricista no país foi, sem dúvida, o francês Jean Le Bouch. Mesmo antes da tradução das suas primeiras obras, alguns estudiosos tomaram contato com suas ideias em outros países da América Latina, frequentando cursos e mantendo contatos pessoais. Para a construção das suas ideias, Le Bouch inspirou-se em autores que já tinham uma certa influência na Educação Física ou em outros campos de estudos. Entre eles, podem ser citados os trabalhos de J. Ajuriaguerra, Jean Piaget, P. Vayer, H. Wallon e Winnicott. (DARIDO & RANGEL, 2011, pp. 7- 8)

É válido salientar que a Psicomotricidade foi e é indicada não apenas para a área da Educação Física, mas também, para orientadores educacionais, professores, psicólogos, psiquiatras, neurologistas, entre outros que trabalham junto às crianças. Para Darido & Rangel,

a perspectiva renovadora da Psicomotricidade está na proposição de um modelo pedagógico fundamentado na interdependência do desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo dos indivíduos, bem como na tentativa de justificá-la como um componente curricular imprescindível à formação das estruturas de base para as tarefas instrucionais da escola. (DARIDO & RANGEL, 2011, p. 8)

Baseado nos PCNs (BRASIL, 1998), a linguagem e prática da Educação Física sob a influência da Psicomotricidade conduz à necessidade do professor identificar as responsabilidades escolares e pedagógicas junto a atividade lúdica como

impulsionadora dos processos de desenvolvimento e aprendizagem. Cabe ao profissional procurar desligar sua atuação na escola daqueles pressupostos da instituição desportiva e valorizar o processo de aprendizagem em detrimento da execução de um gesto técnico isolado. Os PCNs (BRASIL, 1998) apontam como o principal benefício desta abordagem a maior interação proporcionada com a proposta pedagógica ampla e integrada da educação física nos primeiros anos de educação formal. Porém, isso representaria o abandono do que era específico, como se o conhecimento do esporte, da dança, da ginástica e dos jogos fossem, em si, inadequados para os alunos.

### 2.1.2 Desenvolvimentista

Os pensamentos pedagógicos da abordagem desenvolvimentista são explicitadas no Brasil pelos trabalhos de Go Tani e colaboradores<sup>3</sup>, no ano de 1988. A obra mais expressiva dessa ideia pedagógica é o livro: “Educação Física Escolar: Fundamentos para uma abordagem desenvolvimentista” (GO TANI e [et al.], 1988). Segundo os autores a sugestão foi fazer uma abordagem dirigida especificamente para crianças de quatro a quatorze anos, buscando nos processos de aprendizagem e desenvolvimento a fundamentação para a Educação Física Escolar. Para os autores, esta foi uma tentativa de caracterizar a progressão normal do crescimento físico, do desenvolvimento fisiológico, motor, cognitivo e afetivo-social, da aprendizagem motora e, em função destas características, dos aspectos ou elementos relevantes para a estruturação da Educação Física Escolar. O autor e colaboradores a fim de dar suporte a sua proposta afirmaram:

O posicionamento fundamental neste trabalho é que, se existe uma sequência normal nos processos de crescimento, de desenvolvimento e de aprendizagem motora, isto significa que as crianças necessitam ser orientadas de acordo com estas características, visto que, só assim, as suas reais necessidades serão alcançadas [...]. (GOTANI e [et alt.], 1988, p. 2)

De acordo com Darido & Rangel (2011), os autores desta abordagem defendem a ideia de que o movimento é o principal meio e fim da educação física, propugnando a especificidade do seu objeto. Sua função não é desenvolver capacidades que auxiliem

---

<sup>3</sup> Autores colaboradores do livro Educação físicos escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista (1998): Edison de Jesus Manoel, Eduardo Kokubun e José Elias de Proença.

a alfabetização e o pensamento lógico-matemático, embora tal possa ocorrer como um desdobramento da prática motora. A intenção não é a de buscar na educação física solução para os problemas sociais do país, porém, a aula de educação física deve privilegiar a aprendizagem do movimento, embora possam ocorrer outras aprendizagens em decorrência da prática das habilidades motoras. Para Darido & Rangel (2011) e para os PCNs (BRASIL, 1998) a Educação Física na abordagem desenvolvimentista, deve proporcionar ao aluno condições para que seu comportamento motor seja desenvolvido através da interação entre o aumento da diversificação e a complexidade dos movimentos. Assim, o principal objetivo da Educação Física é oferecer experiências de movimento adequadas ao seu nível de crescimento e desenvolvimento, a fim de que a aprendizagem das habilidades motoras seja alcançada. A criança deve aprender a se movimentar para adaptar-se às demandas e exigências do dia a dia em termos de desafios motores. Baseado em Darido & Rangel (2011), os conteúdos devem ser desenvolvidos segundo uma ordem de habilidades, do mais simples que são as habilidades básicas para as mais complexas, as habilidades específicas.

- As habilidades básicas podem ser classificadas em habilidades locomotoras (por exemplo: andar, correr, saltar, saltitar), e manipulativas (por exemplo: arremessar, chutar, rebater, receber) e de estabilização (por exemplo: girar, flexionar, realizar posições invertidas).
- Os movimentos específicos são mais influenciados pela cultura e estão relacionados à prática dos esportes, do jogo, da dança e, também, das atividades industriais.

Mediante essa proposta, Darido & Rangel (2011) abordam a tentativa de se fazer corresponder o nível de desenvolvimento motor à idade em que o comportamento deve aparecer. Uma das limitações desta abordagem refere-se a pouca importância, ou a uma limitada discussão, sobre a influência do contexto sociocultural que está por trás da aquisição das habilidades motoras. A questão que se coloca é a seguinte: será que todas as habilidades apresentam o mesmo nível de complexidade?

### 2.1.3 Construtivista-Interacionista

A proposta construtivista-interacionista no Brasil e, mais especificamente, no Estado de São Paulo, vem ganhando espaço. É apresentada principalmente nas propostas de Educação Física da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP), que tem como colaborador o professor João Batista Freire. Em seu livro “Educação de Corpo Inteiro”, publicado em 1989, Freire teve papel determinante na divulgação das ideias construtivistas da Educação Física. Esta abordagem tem-se infiltrado no interior das escolas e o seu discurso está presente nos diferentes segmentos do contexto escolar. Com foco em crianças de escola de ensino fundamental, principalmente na Educação Infantil, Freire (2009) se respalda nos aspectos do trabalho de Vygotsky (1979) e de Piaget (1979). A proposta sociocultural de Vygotsky (1979) refere-se ao conceito de zona de desenvolvimento proximal. Essa zona é definida como a distância entre o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas que ocorrem sob a orientação de um adulto ou outro companheiro capaz. Freire (2009) afirma que o bom ensino se adianta ao desenvolvimento e que a Educação Física deve se integrar a esse contexto escolar:

Em relação ao papel pedagógico, a Educação Física deve atuar como qualquer disciplina da escola, e não desintegrada dela. As habilidades motoras precisam ser desenvolvidas, sem dúvida, mas deve estar claro quais serão as consequências disso do ponto de vista cognitivo, social e afetivo. Sem se tornar uma disciplina auxiliar de outras, a atividade da Educação Física precisa garantir que, de fato, as ações físicas e as noções lógico-matemáticas que a criança usará nas atividades escolares e fora da escola possam se estruturar adequadamente. (FREIRE, 2009, p.21)

Tomou-se por base Darido & Rangel (2011) a proposta denominada interacionista-construtivista é apresentada como uma opção metodológica, em oposição às linhas anteriores da Educação Física na escola, especificamente à proposta mecanicista, a qual é caracterizada pela busca do desempenho máximo de padrões de comportamento, porém, sem considerar as diferenças individuais e as experiências vividas pelos alunos. O objetivo da proposta mecanicista era o de selecionar os mais habilidosos para competições e esportes de alto nível.

O autor Freire (2009) declara a diferença de sua proposta em relação à abordagem desenvolvimentista afirmando não ser partidário da Educação Física que se identifica com a aprendizagem motora. Também afirma que não acredita na existência de padrões de movimento, termo utilizado pela abordagem desenvolvimentista, pois as diferenças sociais, étnicas e culturais das várias populações do mundo tornariam

impossível qualquer padronização. O autor prefere a utilização da expressão: "esquemas motores", de origem piagetiana, que seriam, segundo o autor,

[...] organizações de movimentos construídos pelos sujeitos, em cada situação, construções essas que dependem, tanto dos recursos biológicos e psicológicos de cada pessoa, quanto das condições do meio ambiente em que ela vive. (FREIRE, 2009, p.19).

Freire (2009) insiste em que a Educação Física deve ser valorizada na dinâmica escolar, não devendo servir como complemento ou auxílio às outras disciplinas, como já citado anteriormente. Segundo ele, o objetivo da área seria promover atividades que pudessem proporcionar ou facilitar o desenvolvimento da criança, tanto em sua vida escolar, como em toda a sua vida pós-escola. Além de procurar valorizar as experiências dos alunos e a sua cultura, a proposta construtivista também tem o mérito de propor uma alternativa aos métodos diretivos, tão impregnados na prática da educação física. O aluno constrói o seu conhecimento a partir da interação com o meio, resolvendo problemas. Sobre isso Freire alerta:

Assusta-me ver crianças sentadas durante horas em um banco escolar, falando de coisas como "dois mais dois", "o menino viu a vaca", que podem não passar de sinais gráficos ou sonoros, desvinculados da atual realidade delas. O mundo da escola de ensino fundamental teria que ser transformado em um mundo concreto de coisas que têm significado para a criança. Isso, no entanto, só pode ser feito com indivíduos conscientes, ativos, dinâmicos, realizadores e transformadores. (FREIRE, 2009, p. 75).

Afirma o autor (id, 2009) que a criança é especialista em brinquedo. Por isso, ele propõe (id. ib, 2009, p. 77) "uma educação de corpo inteiro, entendendo-se, por isso, um corpo em relação com outros corpos e objetos, no espaço", o que pressupõe corpo e mente em ações inseparáveis, valorizando sobremaneira a prática de Educação Física.

Nesta proposta, o jogo enquanto conteúdo/estratégia tem papel privilegiado. É considerado o principal modo de ensinar, pois é um instrumento pedagógico, um meio de ensino. Percebe-se que enquanto a criança joga ou brinca, ela aprende, e este aprender deve ocorrer em um ambiente lúdico e prazeroso para a mesma. Ainda, segundo Darido & Rangel (2011), as propostas de avaliação nessa abordagem caminham no sentido do uso da avaliação não-punitiva, vinculada ao processo, e com ênfase na auto-avaliação.

#### 2.1.4 Abordagem crítico-superadora

Esta abordagem traz como defensores os professores brasileiros: Carmen Lúcia Soares, Celi Nelza Zülke Taffarel, Elizabeth Varjal, Lino Castellani Filho, Micheli Ortega Escobar e Valter Bracht, também conhecidos como “Coletivo de Autores”. O trabalho mais importante dessa obra foi o livro *Metodologia do Ensino da Educação Física*, publicado em 1992, porém só impresso no Brasil em março de 1993. Outras obras também foram públicas como: “Educação Física Cuida do Corpo... Mente” (Medina, 1993), “Educação Física Progressista: a Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos e a Educação Física Brasileira” (Guiraldelli Jr., 2004) e “Educação Física e Aprendizagem Social” (Bracht, 1992). O Coletivo de Autores (2012) buscou um currículo capaz de sustentar a reflexão pedagógica ampliada e comprometida com os anseios das diversas camadas populares. Essa reflexão terá como eixo a constatação, a interpretação, a compreensão e a explicação da realidade social complexa e contraditória. Com a presente abordagem, a Educação Física sofre influência dos educadores brasileiros José Carlos Libâneo e Demerval Saviani. Essa visão questiona a educação tradicional:

O ensino é aqui compreendido como a atividade docente que sistematiza as explicações pedagógicas a partir do desenvolvimento simultâneo de uma lógica, de uma pedagogia e da apresentação de um conhecimento científico. (COLETIVO DE AUTORES, 2012, p. 28)

Esta pedagogia levanta questões de poder, interesse, esforço e contestação. Acredita-se que qualquer consideração sobre a pedagogia mais apropriada deve versar não somente sobre questões de como ensinar, mas também sobre como adquirimos esses conhecimentos, valorizando a questão da contextualização dos fatos e do resgate histórico. Esta percepção é fundamental na medida em que possibilitaria a compreensão, por parte do aluno, de que a produção da humanidade expressa uma determinada fase da história e de que houve mudanças ao longo do tempo. Para o Coletivo de Autores (2012), deve-se, também, evitar o ensino por etapas e adotar a simultaneidade na transmissão dos conteúdos, ou seja, os mesmos conteúdos devem ser trabalhados de maneira mais aprofundada ao longo das séries, sem a visão de pré-requisitos. Nas palavras dos autores, a Educação Física é entendida como uma disciplina que trata de um tipo de conhecimento denominado cultura corporal, e que tem como temas o jogo, a ginástica, o esporte, a dança, a

capoeira e outras temáticas que apresentarem relações com os principais problemas dessa cultura corporal de movimento e o contexto histórico-social dos alunos.

De acordo com os PCNs (BRASIL, 1998), em relação à seleção de conteúdos para as aulas de Educação Física, propõe-se que se considere a relevância social dos conteúdos, sua contemporaneidade e sua adequação às características sociocognitivas dos alunos. Para isso, a organização do currículo ressalta que é preciso fazer com que o aluno confronte os conhecimentos do senso comum com o conhecimento científico, para ampliar o seu acervo de conhecimento. Além do mais, sugere-se que os conteúdos selecionados para as aulas de educação física devam propiciar a leitura da realidade do ponto de vista da classe trabalhadora.

#### 2.1.5 Crítico-emancipatória

Tal abordagem tem como o seu precursor o professor Elenor Kunz que publicou os livros: “Educação Física: Ensino & mudanças” (1991), “Transformação Didático-pedagógica do Esporte” (1994), que consideram a Educação Física como parte de um sistema maior, sócio-educacional e sócio-político-econômico. O ensino na concepção crítico-emancipatória, segundo as autoras Darido & Rangel (2011), deve se pautar na busca pela libertação de ilusões, de falsos interesses e desejos, criados e construídos nos alunos pela visão de mundo que apresentam a partir do conhecimento. O ensino escolar necessita basear-se numa concepção crítica, pois é pelo questionamento crítico que se chega a compreender a estrutura autoritária dos processos institucionalizados da sociedade que formam as convicções, interesses e desejos.

No artigo de Darido (2001), do ponto de vista das instruções didáticas, o papel do professor na concepção crítico-emancipatória confronta, num primeiro momento, o aluno com a realidade do ensino. Isso é o que o autor denominou de transcendência de limites. Na prática, a forma de ensinar pela transparência de limites pressupõe três fases:

- Na primeira os alunos descobrem, pela própria experiência manipulativa, as formas e meios para uma participação bem-sucedida em atividades de movimentos e jogos.

- Na segunda fase devem também manifestar, pela linguagem ou representação cênica, o que experimentaram e o que aprenderam numa forma de exposição.
- Na terceira fase e última, os alunos devem aprender a perguntar e questionar sobre suas aprendizagens e descobertas, com a finalidade de entender o significado cultural da aprendizagem.

Referente à abordagem crítico-emancipatória, Darido destaca:

A linguagem tem papel importante no agir comunicativo funciona como uma forma de expressão de entendimentos do mundo social, para que todos possam participar em todas as instâncias de decisão, na formulação de interesses e preferências e agir de acordo com as situações e condições do grupo em que está inserido e do trabalho no esforço de conhecer, desenvolver e apropriar-se de cultura. (DARIDO 2001, p.14)

Para Darido & Rangel (2011) esta proposta é um dos desdobramentos da tendência crítica, em razão da ideia de que a abordagem crítico-emancipatória defende o ensino crítico. A partir deste ensino os alunos compreendem a estrutura autoritária dos processos institucionalizados da sociedade, aqueles mesmos que formam as falsas convicções, interesses e desejos. Com isso, a tarefa da educação crítica é oferecer condições para que esse sistema autoritário esteja estagnado e o ensino encaminhe para a emancipação com o uso da linguagem: parte do agir comunicativo.

#### 2.1.6 Abordagem saúde renovada

A abordagem saúde renovada tem como autores principais Nahas (1997) e Guedes & Guedes (1996) que passam a advogar em prol de uma educação física escolar dentro da matriz biológica, embora não tenham se afastado das temáticas da saúde e da qualidade de vida.

Segundo os PCNs (BRASIL, 1999), essa abordagem tem por modelo a aptidão física relacionada à saúde, e por objetivos: informar, mudar atitudes e promover a prática sistemática de exercícios. Embora seus pressupostos e finalidades sejam semelhantes ao modelo biológico-higienista, alguns aspectos distinguem esta proposição mais recente, conferindo-lhe um caráter renovado. Isto se deve

principalmente à incorporação de certos princípios à proposta, como o da não exclusão.

Citado nos PCNs (BRASIL, 1999), as competências ligadas aos alunos referem-se ao desenvolvimento de suas aptidões físicas. Assim, algumas competências são sugeridas e direcionadas a alunos adolescentes, como a temática da cultura corporal. A qual assume uma postura autônoma para a otimização da saúde e ainda valoriza as diferenças de desempenho, linguagem e expressão; demonstra autonomia na elaboração de atividades corporais, assim como na capacidade para discutir e modificar regras. Essa visão reúne elementos das várias manifestações do movimento e estabelece a melhor utilização dos conhecimentos elaborados sobre a cultura corporal, notadamente a preocupação acerca da manutenção e da promoção da saúde.

Embora haja uma preocupação com os problemas da sociedade, no que se refere ao bem-estar físico e mental das pessoas, esta abordagem não pode ser classificada como de caráter progressista, porque não apresenta em sua essência, uma proposta que busque a superação das contradições e injustiças sociais atrelada às transformações sociais, econômicas e políticas com vista à superação das desigualdades sociais.

### 2.2.2 Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs

O Ministério da Educação e do Desporto, através da Secretaria de Ensino Fundamental, inspirado no modelo educacional espanhol, mobilizou um grupo de pesquisadores e professores, a partir de 1994, no sentido de elaborar os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998). Os elaboradores dos PCNs de quinta a oitava séries (1998) foram os professores: Marcelo Jabu e Caio Costa, os quais organizaram ideias, currículos, componentes curriculares, objetivos e associação da teoria com a prática pedagógica. Assinala-se a mudança em relação à nomenclatura das séries para ano, ou seja, de sexto ao nono ano.

Conforme Darido & Rangel os Parâmetros Curriculares Nacionais servem de orientação para restabelecer a Educação Física enquanto disciplina curricular,

[...] especialmente os destinados aos dois últimos ciclos do Ensino Fundamental (5ª a 8ª séries) indicam uma possibilidade de aproximação entre as abordagens já propostas para o componente curricular da Educação Básica. Os documentos seguem a LDB, lei nº 9394/96 (BRASIL, 1996), que estabelece, em seu artigo 26º, os rumos que a Educação Física escolar deve seguir. No parágrafo terceiro, define-se a Educação Física como um componente curricular da Educação Básica, cuja oferta deverá estar integrada à proposta pedagógica da escola, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, e sendo facultativa nos cursos noturnos. (DARIDO & RANGEL, 2011, p. 17)

Os PCNs (BRASIL, 1998) são compostos pelos seguintes documentos: documento introdutório, temas transversais (Saúde, Meio Ambiente, Ética, Pluralidade Cultural, Orientação Sexual e Trabalho e Consumo) e documentos que abordam o tratamento a ser oferecido em cada um dos diferentes componentes curriculares. Para os PCNs (BRASIL, 1998), eleger a cidadania como eixo norteador significa entender que a Educação Física na escola é responsável pela formação de alunos que sejam capazes de:

- Participar de atividades corporais, adotando atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade;
- Conhecer, valorizar, respeitar e desfrutar da pluralidade de manifestações da cultura corporal;
- Reconhecer-se como elemento integrante do ambiente, adotando hábitos saudáveis e relacionando-os com os efeitos sobre a própria saúde e de melhoria da saúde coletiva;
- Conhecer a diversidade de padrões de saúde, beleza e desempenho que existem nos diferentes grupos sociais, compreendendo sua inserção dentro da cultura em que são produzidos, analisando criticamente os padrões divulgados pela mídia;
- Reivindicar, organizar e interferir no espaço de forma autônoma, como também reivindicar locais adequados para promover atividades corporais de lazer.

Na análise dos objetivos descritos nos PCNs (BRASIL, 1998), para a Educação Física evidenciou-se a amplitude destas abordagens abarcadas, pois inclui em seu eixo a dimensão da crítica (aos padrões de beleza, por exemplo), ao mesmo tempo em que referenciou-se a busca da compreensão dos benefícios da atividade física para a saúde. Uma leitura mais atenta mostra também a perspectiva da compreensão dos processos de aprendizagem a partir da ótica do construtivismo. Embora a finalidade

seja a integração do aluno na esfera da cultura corporal de movimento, existe certo ecletismo nos meios considerados para se alcançarem essas finalidades.

Conforme Darido (2001) há três aspectos fundamentais na proposta dos PCNs à área de Educação Física, que representam temas relevantes dentro do projeto de melhoria da qualidade das aulas: o princípio da inclusão, as dimensões dos conteúdos (atitudinais, conceituais e procedimentais) e os temas transversais. Quanto à primeira consideração (princípio da inclusão), a proposta destacou a educação física na escola dirigida a todos os alunos, sem discriminação. Ressaltou-se também a importância da articulação entre aprender a fazer e saber por que se está fazendo e como relacionar-se neste fazer, explicitando as dimensões dos conteúdos: procedimental, conceitual e atitudinal, respectivamente.

Aqui propôs o relacionamento das atividades da Educação Física com os grandes problemas da sociedade brasileira, sem, no entanto, perder de vista o seu papel de integrar o cidadão na esfera da cultura corporal, por meio do que se denominam “temas transversais”. Assim, a Educação Regular e a Educação Física, no dia a dia da escola, devem buscar um tratamento didático que contemple sua complexidade e compreensão do cidadão crítico, de forma global.

A proposta de conteúdos dos PCNs (BRASIL, 1998) é composta de três blocos que articulam-se entre si, através de conteúdos em comum e suas especificidades: esportes, jogos, lutas e ginásticas; atividades rítmicas e expressivas e conhecimento do corpo. Esses conteúdos devem estar atrelados à prática pedagógica voltada ao diálogo entre o fazer, o pensar e o sentir do aluno na cultura corporal do movimento.

Muitas literaturas enfatizam a importância de se estabelecer uma clara distinção entre os objetivos da Educação Física escolar e os objetivos do esporte, da dança, da luta e da ginástica profissional, pois, embora seja uma referência, o profissionalismo não pode ser meta almejada pela escola, mas esta deve oferecer oportunidades a todos os alunos para que desenvolvam suas potencialidades, de forma democrática e não seletiva, visando aprendizagens e aprimoramento como pessoas.

### 2.2.3 Conteúdos da Educação Física

Há tempos, os conteúdos curriculares da Educação Física vêm sofrendo influências do seu processo histórico que descartam o modelo esportivista pensado na década de 70, devido ao surgimento das abordagens já citadas. Tomaremos como referência o terceiro e o quarto ciclo dos PCNs (BRASIL, 1998), Darido & Rangel (2011), Freire e Scaglia (2009), Brotto (2000) e Soler (2006), em virtude de todos acreditarem em uma proposta de conteúdos nas dimensões conceitual, procedimental e atitudinal. Para dar base a essa discussão sobre conteúdos na Educação Física escolar, foi necessário conceituá-lo para melhor compreensão sobre o assunto. Assim as autoras definem conteúdo como:

Uma seleção de formas ou saberes culturais, conceitos, explicações, raciocínios, habilidades, linguagens, valores, crenças, sentimentos, atitudes, interesses, modelos de conduta etc., cuja assimilação é considerada essencial para que se produza um desenvolvimento e uma socialização adequada ao aluno. Coll et al.<sup>4</sup> (2000 apud DARIDO & RANGEL, 2011, p. 64)

Portanto, quando reportar-se a conteúdos, estará-se abrangendo, segundo Libâneo (1994), o conjunto de conhecimentos, ideias, habilidades, modos valorativos e atitudinais de atuação social, hábitos, processos, princípios, regras, métodos de compreensão e aplicação, organizados didática e pedagogicamente, buscando a assimilação ativa e aplicação pelos alunos na sua prática de vida.

A classificação de conteúdos, tanto a baseada em Darido & Rangel (2011) e nos PCNs (1998) corresponde às seguintes questões: o que se deve saber? (dimensão conceitual); o que se deve saber fazer? (dimensão procedimental); e como se deve ser? (dimensão atitudinal), com a finalidade de alcançar os objetivos educacionais.

A dimensão conceitual baseia-se em:

- Transformações por que passou a sociedade em relação aos hábitos de vida (diminuição do trabalho corporal em função das novas tecnologias) e relacioná-las com as necessidades atuais de atividade física;

---

<sup>4</sup>Livro Os conteúdos na reforma: ensino aprendizagem de conceitos, atitudes e procedimentos da área de pedagogia de César Coll Salvador e colaboradores: Juan Ignacio Pozo, Bernabé Sarabia, Enric Valls;

- Mudanças pelas quais passaram os esportes, uma vez que o futebol era jogado apenas pela elite e as mudanças nas regras do voleibol em função da TV, etc....;
- Modos corretos da execução de vários exercícios e práticas corporais cotidianas, tais como: levantar um objeto do chão, sentar, etc;

A dimensão procedimental basea-se em vivências:

- Adquiridas em fundamentos básicos dos esportes, danças, ginásticas, lutas, capoeira. Por exemplo, praticar a ginga e a roda da capoeira;
- De diferentes ritmos e movimentos relacionados às danças, como as de salão, regionais e outras e situações de brincadeiras e jogos.

A dimensão atitudinal basea-se no:

- Reconhecimento da valorização dos jogos e das brincadeiras como patrimônio cultural;
- Respeito pelos adversários e colegas resolvendo os problemas com atitudes de diálogo e não violência;
- Valor da cooperação e da integração nas atividades em grupo;
- Conhecimento e valorização de atitudes não preconceituosas quanto aos níveis de habilidade, sexo, religião e outras.

Entretanto, não tem como subtrair os conteúdos nestas dimensões, sobre isso, afirmam as autoras Darido & Rangel:

É importante frisar que, na prática docente, não há como dividir os conteúdos na dimensão conceitual, atitudinal e procedimental, embora possa haver ênfases em determinadas dimensões. Por exemplo, o professor solicita aos alunos para realizarem o aquecimento no início de uma aula. Enquanto eles executam os movimentos de alongamento e flexibilidade, o professor explica-lhes qual é a importância de realizar tais movimentos, o objetivo do aquecimento, quais grupos musculares estão sendo exigidos, entre outras informações. Assim, tanto a dimensão procedimental, como a conceitual são envolvidas na atividade. Pode-se, no mesmo exemplo, aprofundar reflexões acerca do respeito ao próprio limite e ao do colega, sugerindo aos alunos que realizem exercícios em duplas. Desse modo, estamos tratando da dimensão atitudinal. (DARIDO E RANGEL, 2011, p. 66)

Para garantir a coerência da concepção com os objetivos, no terceiro e quarto ciclo dos PCNs (BRASIL, 1998) foram eleitos alguns critérios para a seleção dos conteúdos

propostos, são eles: relevância social, características dos alunos e especificidades do conhecimento da área. Com isso, os conteúdos foram divididos em três blocos (já citados anteriormente na abordagem dos PCNs, que deverão ser desenvolvidos ao longo de todo o ensino fundamental. A distribuição e o desenvolvimento dos conteúdos estão relacionados com o projeto pedagógico de cada escola e a especificidade de cada grupo. Dentro dessa perspectiva, o grau de aprofundamento dos conteúdos estará submetido às dinâmicas dos próprios grupos, evoluindo do mais simples e geral para o mais complexo e específico ao longo dos ciclos.

Nos PCNs (BRASIL, 1998) os conteúdos dos blocos são dispostos em dois itens:

- O primeiro trata dos conteúdos atitudinais (normas, valores e atitudes)<sup>5</sup>.
- O segundo agrupa conteúdos conceituais e procedimentais.

Ainda, sobre este contexto os PCNs corroboram com:

Os conteúdos conceituais (conceitos e princípios) e procedimentais são distribuídos nas especificidades de cada bloco. Os procedimentos expressam um saber-fazer que envolve tomar decisões e realizar uma série de ações, de forma ordenada e não aleatória, para atingir uma meta. Os conceitos e princípios constituem-se em generalizações, deduções, informações e sistematizações relativas ao ambiente sociocultural. São organizados lado a lado em função do diálogo que se estabelece na cultura corporal de movimento entre o fazer, o pensar e o sentir. (BRASIL, 1998, p.74)

Distribuição dos conteúdos nas dimensões dos PCNs (BRASIL, 1998):

- Atitudes: conhecimento sobre o corpo; esportes, jogos, lutas e ginásticas; atividades rítmicas e expressivas<sup>6</sup>.
- Conceitos e procedimentos: conhecimento sobre o corpo<sup>7</sup>.
- Conceitos e procedimentos: esportes, jogos, lutas e ginásticas<sup>8</sup>.
- Conceitos e procedimentos: atividades rítmicas e expressivas<sup>9</sup>.

Para Darido & Rangel (2011) os discursos a respeito da inclusão destes conteúdos na área é recente e há dificuldades na seleção, e na implementação dos mais relevantes.

---

<sup>5</sup>Compreende-se por valores os princípios éticos e as ideias que permitem que se possa emitir um juízo sobre as condutas e seu sentido. As atitudes refletem a coerência entre o comportamento e o discurso do sujeito. As normas são padrões ou regras de comportamento construído socialmente para organizar determinadas situações; é a forma de concretizar os valores compartilhados por um coletivo e indicam o que se pode e o que não pode fazer.

<sup>6</sup> Ver todos os conteúdos referentes a atitude, de acordo os PCNs (BRASIL, 1998, pp. 74-75).

<sup>7</sup> Idem, porém referentes a conceitos e procedimentos (BRASIL, 1998, pp. 75-76).

<sup>8</sup> Idem, porém referentes a conceitos e procedimentos (BRASIL, 1998, pp. 76-77).

<sup>9</sup> Idem, porém referentes a conceitos e procedimentos (BRASIL, 1998, pp.77-78).

Muitas vezes, a comunidade escolar não oferece respaldo para os professores trabalharem com esta proposta e os alunos são resistentes a propostas que incluam uma discussão mais sistematizada sobre a dimensão conceitual e atitudinal nas aulas, até porque há uma tradição na escola de que Educação Física é muito divertida, resumida ao fazer, ao brincar e não ao compreender os seus sentidos e significados.

A fim de facilitar a adesão dos alunos às práticas corporais, conforme Darido & Rangel (2011) explicitam, seria importante diversificar as vivências experimentadas nas aulas para além dos esportes tradicionais (futebol, voleibol, handebol ou basquetebol). Na verdade, a inclusão e a possibilidade das vivências das ginásticas, dos jogos, das brincadeiras, das lutas e das danças podem facilitar a adesão do aluno na medida em que aumentam as chances de uma possível identificação. É importante ressaltar também que a educação física, na escola, deve incluir tanto quanto possível todos os alunos nos conteúdos a que se propõem, adotando para isto estratégias adequadas. Todos os alunos têm direito a ter acesso ao conhecimento produzido pela cultura corporal.

Para diversificar os conteúdos é preciso que as demais disciplinas também incluam e privilegiam o jogo como um componente curricular a ser desenvolvido na sua prática pedagógica. Freire & Scaglia (2009), ao descreverem o jogo e suas implicações pedagógicas, pretenderam demonstrar que o ambiente lúdico, além de facilitar o ensino de diversos conteúdos, cria condições para que o aluno trabalhe com a criatividade, a moralidade e a sociabilidade, tudo sob as possibilidades de desenvolver a consciência e a autonomia do aluno durante o aprendizado. De acordo os referidos autores:

Ainda há muito para pesquisar e debater quanto aos conteúdos da educação física e suas áreas de conhecimento. Pouco se sabe, por exemplo, a respeito do fenômeno **jogo**. Parece inadequado enquadrar jogo, esporte, luta e ginástica, dentre outros, na mesma categoria. O jogo é uma categoria maior, uma metáfora da vida, uma simulação lúdica da realidade, que se manifesta, se concretiza, quando as pessoas praticam esportes, quando lutam, quando fazem ginástica, ou quando as crianças brincam. [...]. (FREIRE & SCAGLIA, 2009, p. 31, grifo do autor)

De modo geral, Freire & Scaglia (2009) chamam de conteúdo da Educação Física o jogo (em forma de brincadeira, de luta, de dança, de ginástica, de esporte, etc.) e o exercício corporal, como também todas as atividades que foram incorporadas a ela ao longo de sua história. Os autores oferecem aos professores de educação física uma seleção de conteúdos contendo 22 temas e 6 subtemas de acordo o ano escolar,

e que constituem apenas exemplos do que pode ser selecionado, dentre tantos outros possíveis. Assim, cada escola, conforme as suas características podem adotar todos, incluir outros ou retirar alguns deles. Se o brincar e o jogar são importantes para esses autores, não é diferente para Brotto (2000) e Soler (2006) que veem o jogo, a brincadeira e o brinquedo como sinônimos.

Conforme Soler (2006, p. 26), “os antigos já sabiam da importância do brincar no desenvolvimento integral do ser humano”. Com essa premissa, os jogos cooperativos brasileiros se confirmam como uma proposta de conteúdos que promovem atitudes positivas, tais como: cooperação, solidariedade, amizade e comunicação. São jogos que buscam a participação de todos, sempre com desafios rumo a objetivos coletivos.

É importante ressaltar que todos os autores aqui citados buscam uma Educação Física escolar que tenha em seu currículo outros conteúdos que fizeram e fazem parte da história dessa disciplina, além de apenas esportes. Porém, estes conteúdos devem ser discutidos, compreendidos, vivenciados e reinventados pelos alunos e pelos os professores de maneira lúdica e coletiva, em rodas de conversas no início, meio e fim da aula, possibilitando o desenvolvimento de um aluno consciente, autônomo e solidário. Em aulas voltadas para turmas mistas, para alunos portadores de necessidades especiais, para alunos habilidosos ou para alunos com limitações nas habilidades, onde a preocupação não seja com o gesto técnico e sim com a participação e cooperação de todos.

#### 2.2.4 Abordagem dos Jogos Cooperativos

Para melhor compreensão destas abordagens pedagógicas, organizou-se cronologicamente a partir das suas datas de surgimento aqui no Brasil. Todavia, a abordagem dos jogos cooperativos, da qual irá tratar agora, foge dessa sequência e justifica seu espaço no final deste contexto por ser a base teórica para realização desta pesquisa sobre os jogos cooperativos nas aulas de educação física: uma reinvenção no esporte competitivo.

As ideias pedagógicas dos jogos cooperativos têm como principal defensor no Brasil o professor Fábio Brotto, que se baseia nos estudos antropológicos de Margaret Mead

e de Terry Orlick (1978). Brotto publica em 1995: “Jogos Cooperativos - Se o importante é competir, o fundamental é cooperar: CEPEUSP, 1995”. Segundo Hartmann<sup>10</sup> (1932, apud Terry Orlick, 1978, p. 23-24): “É força unificadora mais positiva, que agrupa uma variedade de indivíduos com interesses separados numa unidade coletiva”. Ele diz ainda: “a força da cooperação está na confiança mútua entre os homens.”

Para Fábio Brotto (2000, p. 14), “JOGOS COOPERATIVOS é um estar junto-consciente, conseqüente e libertário; um caminho seguro, potencializador das energias do grupo, sem perdas da individualidade [...]”. De acordo o autor são atos simples, mas vigorosos, pois nascem no coração de cada um e tocam o coração de todos, enviando uma mesma mensagem: fazer a sua parte em harmonia com os outros para o benefício de todos. Assim, cada um tem que fazer a parte que lhe cabe:

Comunicar quem eu SOU. Fazer “conta-to” com quem você É. Para encontrar quem somos NÓS. O caminho que escolhi para este “Conta-to”, é o dos “Jogos Cooperativos”. Por isso, confio que compartilharemos desta jornada essencial de resgate da nossa possibilidade de Ser e Viver em COMUM-UNIDADE. (BROTTO, 2000, p. 23)

Baseado nessa ideia de viver mais coletivamente e integrado um com o outro para um mundo mais justo, solidário, igualitário e melhor, Brotto (2000, p. 27) cita que “a ONU<sup>11</sup> em parceria com a Universidade Brahma Kumaris, desenvolveu entre 1988 e 1990, o ‘Projeto Cooperação Global Para Um Mundo Melhor’, que teve como finalidade uma visão comum do futuro do planeta.”

Segundo esse Projeto “Mundo Melhor”, foram elaborados 15 itens a fim de serem oferecidos aos governos. A seguir serão citados alguns por serem mais relevantes nesse momento:

- Reverência a vida;
- Haveria justiça social, econômica e política. Direitos humanos;
- Haveria honestidade e um senso de responsabilidade dentro dos organismos governamentais e em todos os setores da sociedade;
- Haveria cooperação a nível local, nacional e internacional [...]. (BROTTO, 2000, pp.28-29)

Brotto (2000) entende que há um condicionamento, um treinamento na escola, família e mídia que faz com que as pessoas acreditem não ter escolhas ou terem que aceitar

---

<sup>10</sup> Nicolai Hartman escreveu o livro que traduzindo em português recebe a nomenclatura de Ética: valores morais, publicado em Nova York, no ano de 1932.

<sup>11</sup> Organizações das Nações Unidas.

a competição como opção natural. E ainda sugere que os jogos cooperativos sejam usados como uma força transformadora como alternativa aos jogos competitivos, que são divertidos para todos e todos têm um sentido de vitória, “mesmo quando é óbvio que a cooperação é a melhor estratégia, muitas pessoas preferem competir a cooperar”. (BROTTO, 2000, p.46).

Segundo Terry Orlick, a sociedade só tem conseguido sobreviver devido ao uso da cooperação:

A sociedade humana tem sobrevivido porque a cooperação dos seus membros tornou possível a sobrevivência. A cooperação contínua é talvez mais importante para o homem que para qualquer outra espécie, porque a ação humana tem um efeito direto sobre todas as outras espécies. Não só tem a capacidade de enriquecer ou destruir a si mesmo, como também a todo o ambiente natural. (ORLICK, 1978, p. 22)

Baseado em Brotto (2000) jogamos de acordo com noção que temos do jogo e que depende dessa percepção a escolher de um estilo ou outro dentro do jogo. Então, assuma a responsabilidade (habilidade – para – responder) e faça a sua escolha! Como diz Terry Orlick (1978, p. 31) “porque não usar a força transformadora dos jogos para ajudar a nos tornarmos o tipo de pessoa que realmente gostaríamos de ser?”

Observou-se que, nas abordagens citadas anteriormente, todas apresentaram propostas fundamentadas em teóricos pesquisadores que buscam a afirmação da Educação Física quanto disciplina curricular. Acredita-se, então, que toda ação educativa necessita ter uma fundamentação baseada em uma abordagem teórica que a direcione. Logo, a prática do professor, deve estar articulada com uma proposta pedagógica que o direcione. Mudanças e ênfase no esporte competitivo é necessário para uma concepção mais abrangente que contemple todas as dimensões dos conteúdos - conceitual, procedimental e atitudinal - envolvidos em cada prática corporal, pode contribuir para uma reinvenção do esporte escolar e uma valorização da prática pedagógica desses profissionais.

#### 2.2.5 Conceitos e características do jogo

Trata-se aqui do jogo como fenômeno maior, considerado por alguns autores sinônimo de brinquedo, brincadeira e esporte, que será usado durante todo tempo para dizer a mesma coisa. Para fundamentar essa investigação serão citados, dentre outros,

Freire (2005), Huizinga (2010), Orlick (1978)<sup>12</sup>, Brotto (2000), Soler (2006). Inicialmente, tomou-se como base a obra de João Batista Freire, intitulada “O jogo: entre o riso e o choro” (2002). A obra evidencia o jogo como uma representação da imaginação do homem e apresenta a complexidade que é conceituar e caracterizar o fenômeno jogo. Afirma o autor:

O jogo é uma coisa nova feita de coisas velhas. Quem vai ao jogo leva, para jogar, as coisas que já possui, que pertencem ao seu campo de conhecimento, que foram aprendidas anteriormente em procedimentos de adaptação, de suprimento de necessidades objetivas. Os ingredientes do jogo, portanto, são as coisas velhas fechadas pela objetividade que marcou sua aprendizagem. [...] (FREIRE, 2005, p. 119)

Freire (2005) reconhece a dedicação de autores como Huizinga (1933), Caillois (1990), Chateau (1987), Brougère (1998), em entender o fenômeno do jogo. Os conceitos, a distinção e as características dadas<sup>13</sup> ao jogo por esses autores em nada o distingue de outras atividades humanas. Conforme Freire (2005), essas tentativas de caracterização e de distinção do jogo daquilo que não é jogo utilizadas por estes autores, os fizeram cair em uma “[...] armadilha positivista que por tantos séculos vem turvando a compreensão do jogo para a real complexidade dos fenômenos da natureza e da cultura humana [...]” (FREIRE, 2005, p. 52).

Freire (2005) continua, onde tem jogo há alegria, há risco, há intensidade de movimento corporal e concentração, há regras. Pode acontecer que o jogo não tenha começo nem fim, assim seria impossível caracterizar o jogo, porque a cada momento surgiriam novas características, novos conflitos e novos anseios. Dar uma definição ao jogo não é tão fácil como parece, pois com passar do tempo e com a colaboração

---

<sup>12</sup> Segundo Monteiro (2012, p. 64), “Brotto (2002) indica 1989 como a data da publicação dessa obra no Brasil e 1978 como a data da publicação original, o que se pode efetivamente encontrar na edição brasileira do livro é apenas uma referência indireta datando de 1978.”[...]. Logo, utilizará desta referência neste trabalho. Também Brotto (2000, p. 164), consta essa mesma informação.

<sup>13</sup> [...] Pois as características que eles distinguem no jogo, com mais ou menos esforço, podemos distingui-las em outros contextos que não o do jogo. Vejamos: [...] para Roger Caillois, o jogo é livre e voluntário, assim como é escrever um livro; para Huizinga para identificar o fenômeno jogo tem que inventariando suas partes. Para ele, o jogo é uma forma de manipulação da realidade. Mas não é isso também que faz, boa parte das vezes, a publicidade? Os dois atribuem ao jogo o caráter de atividade voluntária, promotora da liberdade e regrada (Freire, João B. O jogo: entre o riso e o choro. Campinas SP, 2005, p. 50).

[...] Huizinga cita que o jogo é limitado no espaço e no tempo, que é frívolo, que cria ordem ou gera alegria, em nada o distingue de outras atividades humanas. (ibidem, p. 51)

[...] Para Gilles Brougère, o jogo não é inato. Ora, por si só isso em nada o define, pois, quantas coisas do comportamento humano são inatas? (ibidem, p. 51)

Para Jean Chateau, que afirmava que uma das coisas que caracteriza jogo é sua seriedade, algo que, sem dúvida alguma, é típico também do trabalho. (ibidem, p. 51)

de diversos pesquisadores o conceito sofreu vários ajustes. Freire, por exemplo, faz a seguinte descrição sobre o fenômeno jogo:

Reconhecemos a existência do fenômeno jogo porque a constatamos em determinados acontecimentos que envolvem pessoas, animais ou mesmo a natureza de um modo geral; ou seja, de fato acreditamos que ele existe porque nossa percepção o registra. Sabemos que ele existe por suas manifestações, porque podemos vê-lo, podemos tocá-lo, ouvi-lo ou até intuí-lo (FREIRE, 2005, p. 43).

Em virtude de ser talvez a mais relevante e a primeira que trata o jogo especificamente, de forma sistemática, a obra “Home Ludens: O jogo como elemento da cultura”, de Johan Huizinga, será também usado nessa pesquisa para uma melhor compreensão deste fenômeno cultural: o jogo. O objetivo mais desenvolvido dessa obra é o de procurar integrar o conceito de jogo no de cultura. Assim, descreve Huizinga:

O jogo é fato mais antigo que a cultura, pois esta, mesmo em suas definições menos rigorosas, pressupõe sempre a sociedade humana; mas, os animais não esperaram que os homens os iniciassem na atividade lúdica. É nos possível afirmar com segurança que a civilização humana não acrescentou característica essencial alguma à ideia geral de jogo. Os animais brincam tal como os homens. Bastará que observemos os cachorrinhos para constatar que, em suas alegres evoluções, encontram-se presentes todos os elementos essenciais do jogo humano [...]. (HUIZINGA, 2010, p. 3)

Para o autor o jogo antecede a cultura, sendo um elemento associado a ela e indispensável para a sua representação na civilização, relata também que os animais brincam tanto quanto o homem. De acordo Huizinga (2010, p. 6), “[...] encontramos o jogo na cultura, como um elemento dado existente antes da própria cultura, acompanhando-a e marcando-a desde as mais distantes origens até a fase de civilização em que agora nos encontramos [...]”. A existência do jogo é real e é presença marcante desde as civilizações primitivas a atuais, segundo o autor:

[...] a existência do jogo não está ligada a qualquer grau determinado de civilização, ou a qualquer concepção do universo. Todo ser pensante é capaz de entender à primeira vista que o jogo possui uma realidade autônoma, mesmo que sua língua não possua um termo geral capaz de defini-lo. A existência do jogo é inegável. É possível negar, se quiser, quase todas as abstrações: a justiça, a beleza, a verdade, o bem, Deus. É possível negar-se a seriedade, mas não o jogo. (HUIZINGA, 2010, p. 6)

Uma referência obrigatória sobre “jogo” é esta obra do Huizinga (2010). Ao longo de toda esta obra, ele apresenta três conceitos de jogo. Os quais serão citados a seguir para a fundamentação teórica e por ser uma obra que serve de base para estudar empiricamente o conceito de jogo:

[...] o jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da "vida cotidiana" [...]. (HUIZINGA, 2010, p. 33).

[...] é uma atividade que se processa dentro de certos limites temporais e espaciais, segundo uma determinada ordem e um dado número de regras livremente aceitas, e fora da esfera da necessidade ou da utilidade material. O ambiente em que ele se desenrola é de arrebatamento e entusiasmo, e toma-se sagrado ou festivo de acordo com a circunstância. A ação é acompanhada por um sentimento de exaltação e tensão, e seguida por um estado de alegria e de distensão. (idem, p. 147)

[...] aplicarmos à ciência nossa definição do jogo como atividade desenvolvida dentro de certos limites de espaço, tempo e significado, segundo um sistema de regras fixas [...] limitado no tempo, não tem contato com qualquer realidade exterior a si mesmo e contém seu fim em sua própria realização. Caracteriza-se, além disso, pela consciência de se tratar de uma atividade agradável, que proporciona um relaxamento das tensões da vida cotidiana [...]. (idem, pp. 225-226)

Assim, o primeiro conceito de Huizinga (2010) aborda claramente a característica de ocupação voluntária presente no jogo. Também o autor descreve que o jogo deve acontecer dentro de certos limites de espaço, tempo e com regras estabelecidas, estando isso presente nos três conceitos. Podendo o jogador suspender a qualquer momento o jogo e ser absorvido também por ele. Sobre isso, o autor corrobora:

[...] Todo jogo é capaz, qualquer momento, de absorver inteiramente o jogador. Nunca há um contraste bem nítido entre ele e a seriedade, sendo a inferioridade do jogo sempre reduzida pela superioridade de sua seriedade. Ele se torna seriedade e a seriedade, jogo. [...]. (HUIZINGA, 2010, P. 11)

Para Huizinga (2010, p. 24) “[...] A frivolidade e o êxtase são os dois polos que limitam o âmbito do jogo.” Se o jogador extrapola o êxtase (o prazer, a emoção) e deixar de jogar; o mesmo acontece se encara o jogo com desprezo (frivolidade). Ainda afirma que o jogo tem, por natureza, um local instável. A um dado momento é possível à "vida cotidiana" reafirmar seus direitos, seja devido a um impacto exterior, que venha interromper o jogo, ou devido a uma quebra das regras, ou então do interior, devido ao afrouxamento do espírito do jogo, a uma desilusão, um desencanto. Portanto, segundo Venâncio & Freire (2005) o jogo acontece dentro de um limite de tempo e espaço, e afirmam:

Além dos limites temporais e espaciais, todo jogo é organizado com base em regras que possibilitam o aparecimento da ordem em meio à desordem harmônica. Essas regras podem ser explícitas, implícitas, flexíveis ou rígidas, porém, são fixas, obrigatórias e respeitadas por todos os jogadores, sendo dificilmente burladas por desmancha-prazeres. (VENÂNCIO & FREIRE, 2005, p.42-43)

Para os autores vale destacar que apesar da obrigatoriedade, todas as regras são previamente aceitas pelos jogadores. Dessa forma, os que iniciam o jogo sabem das suas regras e das conseqüências decorrentes do resultado final.

E é esse resultado final o fim do jogo, ou seja, ele tem um fim em si mesmo. Um fim da sua própria realização. Assim não se trata de preparação para algo maior, mas apenas repetições de condutas (ações) que visam a superação do que está sendo colocado em jogo no momento, e também a busca de auto-superação que o próprio jogador se impõe. Pode-se entrever que o impulso de auto-superação se caracteriza como o catalisador do prazer decorrente do jogo, além de proporcionar liberdade de expressão do ser que joga suas vontades a cabo de seu entendimento, evidenciando seu caráter lúdico. (VENÂNCIO & FREIRE, 2005, p. 43)

Com base nos teóricos citados o que está sendo colocado em jogo gera tensão, e, por conseguinte, incerteza, imprevisibilidade, pois enquanto o jogo acontece ocorrem inúmeras mudanças, alternâncias, sucessões, associações, ou seja, ele é todo movimento, propiciando em meio ao acaso um ambiente instável, totalmente propício e facilitador para o aprendizado. Para tanto, continuamos autores:

O jogo, ao mesmo tempo, é lúdico e sério, e talvez aí se encontre uma das suas mais valiosas virtudes. Assim sendo, o jogo apresenta inúmeras outras características paradoxais, tais como: ordem, desordem, tensão, movimento, mudança, solenidade, ritmo e entusiasmo... (VENÂNCIO & FREIRE, 2005, p. 43)

Dessa forma, o jogo torna-se uma interrupção da realidade, conforme Venâncio & Freire (2005, p. 44), “uma forma de manipulação de algo que não é vida corrente, nem real (mantendo semelhanças e vínculos com o sagrado, o profano e seus rituais).” Um momento de deformação da vida cotidiana, um jogo de faz-de-conta – quando possível torna-se consciente, levando-se em conta o nível de desenvolvimento cognitivo do jogador, por exemplo.

Em relação ao desenvolvimento cognitivo de quem joga, especialmente da criança que passa grande parte do seu tempo jogando, brincando de jogos de faz-de-conta, usando a imaginação para abstrair-se do mundo real e entrar no mundo subjetivo, no mundo de fantasia e de símbolos, Freire (2005) retrata:

É interessante observar o quanto essa observação coincide com a de Piaget (1978) em A formação do símbolo na criança, a respeito dos polos complementares da adaptação, isto é, a assimilação das coisas ao eu e a acomodação dos esquemas do sujeito ao real: “...o jogo simbólico representa o polo da assimilação, no pensamento, e assimila assim, livremente, o real ao eu”. Piaget<sup>14</sup> (1978 apud FREIRE, 2005, p.61)

<sup>14</sup> Essa obra: A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho. Imagem e representação é de Jean Piaget, do ano de 1978. RJ. Zahar.

É importante ressaltar que a pesquisa de Piaget (1978) é utilizada como referência para vários estudiosos da área do jogo como Freire (2009), Freire & Scaglia (2009), Soler (2006), entre outros. Assim, verificou-se que existem três tipos de jogos infantis, de acordo com Piaget. No entanto, o Soler os divide em quatro:

**a - O jogo de Exercício** aparece quando a criança tem de 0 a 1 ano de vida, período chamada sensório-motor;

**b - O jogo Simbólico** aparece quando a criança tem de 1 a 7 anos de vida, aproximadamente; é a representação do imaginário, o domínio da fantasia, ao brincar a criança cria símbolos através de jogos do faz-de-conta;

**c - O jogo de Construção** aparece quando a criança tem de 4 a 7 anos de vida, potencializa a criatividade e desenvolve habilidades na criança que joga. Continua a fantasia, sabendo distingui-la da realidade, encontro do individual com o social, inicia a cooperação;

**d - O jogo de Regra** aparece quando a criança tem de 7 a 11 anos de vida, utiliza-se da competição como também da cooperação, joga se em grupo e percebe que tem seguir regras. Piaget<sup>15</sup> (1978, apud SOLER, 2006, p.49- 50- 51-52, grifo do autor)

Apesar de a obra de Piaget (1978) ter mostrado pouca preocupação com questões educacionais, não podemos negar que ele está entre os mais importantes estudiosos do desenvolvimento cognitivo da criança na história da ciência contemporânea. O que não entendemos é a negligência das escolas em relação ao uso desse conhecimento e dessa ferramenta pedagógica, que é o jogo. Podendo, o jogo, ser usado para aplicação de múltiplos conteúdos. Percebe-se também ausência na teoria do pesquisador russo Vygotsky (1979) chamada:

Zona de desenvolvimento proximal – em que se diferenciam o nível atual que a criança alcança com a solução de problemas independentes e o nível de desenvolvimento potencial marcado pela colaboração do adulto e pares mais capazes. É onde, o jogo entra como elemento que irá impulsionar o desenvolvimento dentro da zona de desenvolvimento proximal. Há dois elementos importantes na brincadeira infantil: a situação imaginária e as regras. Vygotsky<sup>16</sup> (1979, apud KISHIMOTO, 2002, p. 43)

Desta forma, para Vygotsky (1979) a aprendizagem se dá com a colaboração externa, ou seja, o resultado é baseado nas relações que se estabelece com o meio ou com o outro, portanto a sua obra valoriza o fator social. Assim, o jogo ajudará estabelecer essa relação com a criança. Logo, o jogo desempenha um importante papel na formação educacional do homem, como afirma Freire:

---

<sup>15</sup> É a mesma obra citada acima de Jean Piaget que mostra a sua pesquisa sobre o universo infantil e o seu desenvolvimento através dos jogos lúdicos.

<sup>16</sup>Obra de Lev Semenovich Vigotsky de 1979: Pensamento e linguagem. Lisboa: Antídoto, que aborda o desenvolvimento infantil através dos jogos.

Se a cultura humana é uma construção que depende de nossa atividade interior, e o jogo tem a propriedade de 'sugar' para esse interior as vivências da realidade, obviamente o jogo passa a ser indispensável à formação de nossa cultura. (FREIRE, 2005, p. 89).

O jogo é, como vemos, uma das mais educativas atividades humanas, se o considerarmos por esse prisma. Ele educa não para que saibamos mais matemática ou português ou futebol; ele educa para sermos mais gente, o que não é pouco. (idem, p. 87)

Dessa forma, é prudente indagar: quais os tipos de jogos que propomos aos nossos alunos e se são compatíveis com o tipo de sociedade que gostaríamos de viver? Os jogos atendem aos principais objetivos e desafios da Educação Física como: maior participação, solidariedade, inclusão e cooperação? Como os jogos cooperativos aplicados nas atividades de educação física, e desenvolvidos como prática pedagógica no Ensino Fundamental da Escola Alternativa “Lago dos Cisnes” de São Mateus possibilitarão a reinvenção do esporte competitivo nessa escola e nas escolas públicas da rede municipal de ensino localizadas na área urbana (sede) do Município de São Mateus – ES?

#### 2.2.6 Competição e cooperação em diferentes sociedades

Essa nova proposta de Jogos Cooperativos na educação surgiu em 1978, no Canadá, com a publicação do livro intitulado *Winning Through Cooperation*, que aqui no Brasil teve o título *Vencendo a competição*, do autor Terry Orlick. Para Orlick (1978)<sup>17</sup>, a competição é muitas vezes considerada normal, “hereditária”, “um instinto primitivo”, “essencial para a sobrevivência humana”. Para apoiar essa ideia as pessoas se reportam à sobrevivência do mais apto, à afinidade natural do homem com a competição e aos selvagens primitivos dos tempos remotos.

A destrutividade e a crueldade acrescenta Orlick (1978), em larga escala passaram a existir com o aumento da produtividade, a divisão do trabalho, a formação dos grandes excedentes da produção e a criação dos Estados com suas hierarquias e elites, aumentando proporcionalmente o crescimento da civilização e o papel do poder. O autor afirma também:

---

<sup>17</sup>Canadense, doutor em psicologia, docente e pesquisador da Universidade de Ottawa, tem sido o pesquisador de maior referência quando o assunto é Jogos Cooperativos.

Tantos são os exemplos da competitividade, rivalidade e exploração impiedosa do homem pelos seus semelhantes dentro da nossa cultura que muitas pessoas estão convencidas de que é essa a natureza humana. Se considerarmos somente as sociedades atuais e dentre elas as sociedades industrializadas, orientadas para a produção, que são verdadeiras selvas urbanas, é fácil perceber porque essa ideia errônea existe. [...]. (ORLICK, 1978, p. 20)

Orlick (1978) faz a análise de que em uma sociedade como a nossa, em que se é recompensado por tirar vantagens de outros, ainda existem aqueles indivíduos cooperativos, gentis e atenciosos, que não estão dispostos a fazê-lo deliberadamente. Ele cita um exemplo da ameaça de morte entre os esquimós da Groenlândia em épocas de fome, com pouca caça que resulta no máximo de cooperação e partilha entre o povo. E então, se pergunta: Serão a competição, a agressão e a exploração realmente naturais ao homem? Se a competição fosse natural ao homem, frente à ameaça de morte, ocorreria maior cooperação?

O autor ainda relata a ideia da “sobrevivência do mais apto” usadas abusivamente pelas pessoas desonestas e fraudulentas para justificar os seus atos desumanos. Essas teorias de “seleção natural” foram mal interpretadas e deturpadas para legitimar crueldades, exploração da classe dominante e guerras contra os mais fracos. Entretanto, esclarece Orlick (1978, p. 21) que “Charles Darwin afirmou claramente que, para a raça humana, o valor mais alto de sobrevivência está na inteligência, no senso moral e na cooperação social – e não na competição.”

No material antropológico do livro de Fromm, Orlick (1978) menciona indícios da existência de sociedades e comunidades primitivas classificadas com base na agressividade e no pacifismo. As oito sociedades (os índios *Pueblo Zuni*, os *Arapesh* das montanhas, os *Bathonga*, os *Arandas*, os *Semangs*, os *Todas*, os Esquimós do Pólo e os *Mbutus*) mais centralizadas em torno da preservação e do crescimento da vida em todas as suas formas, são caracterizadas por um mínimo de hostilidade, violência ou crueldade. A punição rigorosa, o crime e a instituição da guerra estão ausentes ou desempenham um papel menos relevante. As crianças são tratadas com amor e bondade. As mulheres geralmente são consideradas iguais aos homens, não são exploradas ou humilhadas, e em geral há uma atitude permissiva em relação ao sexo. Há pouca competição, cobiça, inveja, individualismo ou exploração, e muita cooperação. Em algumas delas, os indivíduos agressivos, competitivos e não cooperativos são considerados anormais. O trabalho é essencialmente cooperativo e o acúmulo de propriedade é praticamente

desconhecido. Prevalecem nessas sociedades a confiança, a autoestima e o bom humor.

Muitos desses povos, conforme Orlick (1978) teriam vivido cooperativamente através da dança, dos rituais e das atividades de subsistência, como a caça, a pesca e a agricultura. E ainda, de acordo com o mesmo autor (id. 1978), as seis tribos primitivas<sup>18</sup> mais destrutivas se caracterizam por violência interpessoal, destrutividade, agressividade, malícia e crueldade, tanto contra os de dentro como os de fora da tribo. O ambiente geral é de hostilidade, medo, tensão. Predomina o excesso de competição. Dá-se grande ênfase à propriedade privada, as hierarquias são rígidas e o comportamento é belicoso. Como exemplo os *dobuans* que

desconfiam de todo mundo, a quem tratam como possíveis inimigos. A vida entre eles é uma competição desvairada, onde procura-se tirar o máximo de vantagens às custas do rival derrotado. Competição traiçoeira, suspeita e crueldade são os meios para o “sucesso”. Um homem bem-sucedido é aquele que conseguiu tomar o lugar de outro, enganando-o. O sistema fomenta a animosidade e valoriza os ganhos de uns às custas das perdas de outros. O assassinato premeditado não é raro. A vida parece ser uma luta onde antagonistas mortais são colocados frente a frente pelo concurso de bens materiais. Parece-lhe familiar? (ORLICK, 1978, p. 19)

O autor mostrou mais um exemplo de comportamentos que são claramente influenciados de acordo com o que cada civilização almejava:

O fato de existirem sociedades onde a competição e a agressão praticamente não existem, bem como sociedades em que a competição cruel e a destrutividade são as normas, somos levados a acreditar que esses comportamentos são aprendidos. Por exemplo, a tribo semia, da Malaia, não pune fisicamente os jovens e raramente lhes mostra qualquer forma de violência. Não há modelos de agressão para se imitar e nem existe qualquer reforço positivo para a agressão. O assassinato não existe. [...]. (ORLICK, 1978, p. 19)

O autor baseou-se na antropóloga Margaret Mead (1961) que estudou e analisou várias sociedades diferentes e primitivas para concluir

que o cooperativismo 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. (ORLICK, 1978, p. 19)

De acordo com o autor uma sociedade que pratica bastantes esportes combativos sua tendência é a de ser uma sociedade belicosa. Sipes selecionou

---

<sup>18</sup>Dessas seis sociedades, Orlick (1978, p. 19) cita apenas os *dobuans*.

dez sociedades belicosas e dez pacíficas, e as codificou conforme a presença ou ausência de esportes combativos. Das dez sociedades belicosas, nove tinham esportes combativos e somente uma não tinha. Das dez sociedades pacíficas, somente duas tinham esportes combativos. Isso indica que os esportes combativos e a tendência para o comportamento belicoso tendem a caminhar juntos. Além de terem mais esportes combativos, observou-se que as sociedades belicosas eram mais agressivas por usarem punições mais severas. O estudioso Sipes afirma que o comportamento agressivo pode diminuir com a eliminação dos esportes combativos ou conflitantes, ao invés de com a promoção dos mesmos, R. G. Sipes<sup>19</sup> ( 1975 apud ORLICK, 1978, p. 69)

Verificou-se que as sociedades que utilizavam mais esportes combativos eram tendenciosas e agressivas. Observou-se também que os esportes combativos nessas sociedades são mais presentes e influenciavam seus praticantes a terem comportamento belicoso, sendo assim, essas sociedades eram mais agressivas por utilizarem regras mais severas. Desta forma, se o esporte competitivo for usado exacerbadamente, pode se ter jovens belicosos, ou seja, agitados, aguerridos e conseqüentemente violentos.

#### 2.2.6.1. Competição e cooperação nos jogos e nos esportes

Desde muito cedo, a criança é incentivada, e/ou orientada pelos adultos às práticas esportivas. Na maioria das vezes, sem observar a idade cronológica e biológica correta da criança, o adulto inicia com os jogos sem se orientar em fundamentações teóricas, algumas já citadas anteriormente nesta pesquisa. Por isso, um dos cuidados que se devia ter é com a iniciação esportiva precoce da criança, por exemplo, uma criança de sete anos está no processo de transformação, deixando de ser egocêntrica e iniciando o processo de querer compartilhar, de brincar em grupo. É o início dos jogos com regras, não dos jogos com características completamente competitivas, até porque, ela não está preparada para perder. Com isso, cada vez mais crianças não gostam de jogar em grupo ou desistem da prática do esporte, pois o lúdico foi

---

<sup>19</sup>Sipes é autor da Tese “Esportes como um controle para agressão”, apresentada em junho de 1975 na Conferência Americana da Associação de médicos. Em Nova Jersey.

esquecido, em função do resultado, da competição. Ela não foi incentivada a participar de jogos e sim a competir. Sobre isso, Orlick confirma:

Em nossa própria cultura somos sitiados pela competição. Recompensamos os vencedores e rejeitamos os perdedores. Nosso sistema educacional é baseado na competição. Não ensinamos nossas crianças a amarem o aprendizado; nós as ensinamos a se esforçarem para conseguir notas altas. Não ensinamos as crianças a amarem os esportes; nós as ensinamos a vencer jogos. Quando o escritor esportivo Grantland Rice disse: “o importante não é que se vença ou se perca, e sim como se joga”, ele não estava descrevendo o tema dominante na vida americana, mas prescrevendo um remédio para a excessiva preocupação com a vitória. (ORLICK, 1978, p. 19)

Um estudo dirigido em 1972 por Nelson e Kagan<sup>20</sup> (1972 apud Orlick, 1978) com crianças de dez anos, entre elas mexicanas e norte-americanas, na cidade de Los Angeles, mostrou disparidade cooperativa entre as nacionalidades. As crianças norte-americanas, em um determinado jogo, tinham a opção de beneficiar seus companheiros em dado momento da atividade, mas optavam por não beneficiá-los mesmo quando também não podiam beneficiar a si mesmos. Já as crianças mexicanas faziam o oposto, preferindo beneficiar o companheiro quando não era possível favorecer a si próprio.

Em outra experiência, mas com crianças menores, o professor emprestava um brinquedo a uma delas e, em seguida, permitia às outras crianças decidirem se a primeira deveria ou não ficar com ele.

Os pesquisadores concluíram que as crianças norte-americanas não são apenas irracionalmente competitivas, como também sadicamente propensas à rivalidade. Quando podiam escolher, as crianças norte-americanas tomavam os brinquedos dos seus companheiros em 78 por cento das vezes, mesmo quando não podiam guardá-los para si mesmas. Observando o sucesso de suas ações, algumas delas regozijavam-se, dizendo: —Ha! Ha! Agora você não vai receber um brinquedo! (ORLICK, 1978, p. 29)

Para Orlick (1978), o comportamento das crianças norte-americanas explica-se pelo fato de serem precocemente condicionadas à competição, mesmo quando a situação requer cooperação. Como já relatado no início a competição é imposta para criança, mesmo ela não tendo maturidade, como se fosse algo inevitável. Segundo o Orlick (1978, p. 28), “o impulso para a competição sobrepuja o interesse pessoal. É uma competição irracional”. Através desses estudos observa-se que a cultura norte-americana é competitiva, no meio esportivo ou fora dele. O autor (Ibid., p. 7), dando sequência a essa reflexão inicial, contribui dizendo que a competição é algo que se

---

<sup>20</sup> Nelson e Kagan em setembro de 1972 lançaram uma obra sobre a competição entre pessoas.

aprende: “[...] a competição não é instintiva e nem um fator necessário para a obtenção do sucesso [...]”.

Uma justificativa verdadeiramente utilizada por educadores para explicar o desenvolvimento exagerado, e até mesmo único, das atividades de caráter competitivo, resume-se em acreditar que para se tornar um vencedor e ter sucesso não somente no jogo, mas na vida de uma forma geral, “é preciso ser um feroz competidor e quebrar as regras do jogo” (ORLICK, 1978, p. 28). O referido autor reforçou a tese ao afirmar que várias pessoas parecem acreditar “que para ensinar as crianças a viver e prosperar na sociedade é necessário prepará-las para serem competitivas e tirar vantagens dos outros, antes que os outros o façam.” (Ibid. p. 28)

Orlick (1978) em outra pesquisa realizada com crianças canadenses de quatro a cinco anos mostrou que, nessa faixa etária, as reações são mais cooperativas nas brincadeiras e jogos, e à medida que ficam mais velhas se tornam mais competitivas. Realizando também essa pesquisa com crianças norte-americanas, os resultados foram parecidos. Os comportamentos cooperativos são mais frequentes em crianças mais novas, e assim que elas crescem, os comportamentos tornam-se predominantemente competitivos.

Conforme Orlick (1978), as crianças que vivem em sociedades mais desenvolvidas são ensinadas a competir pelos professores, treinadores, pais e até mesmo pelos meios de comunicação. Tanto se pode constatar este fato que a sociedade valoriza os vencedores e desmerece os perdedores. É importante observar o excesso de incentivo à competição, o crescimento da violência, da dificuldade de interação harmoniosa no contexto escolar agravada pelo perfil mais agressivo com que os jogos e os esportes vêm sendo desenvolvidos. O autor propôs os Jogos Cooperativos a favor de um aprendizado cooperativo e solidário.

Segundo Venâncio & Freire (2005), é corriqueiro encontrar nas sociedades capitalistas jogos impregnados pela ideologia absoluta, das atitudes que se justificam pelos seus fins, buscando a vitória a qualquer preço. Dessa forma,

Para melhorar a nossa sociedade e qualidade de vida, devemos desenvolver um interesse genuíno pela segurança e o bem-estar uns dos outros. Devemos promover esforços cooperativos, que estimulem o desenvolvimento de um desejo genuíno pelo sucesso, em vez de pelo fracasso dos outros (ORLICK, 1978, p. 32).

Brotto (2000) reforça que a maioria dos jogos estimula o confronto e não o encontro entre os jogadores. De acordo com observação feita em vários jogos aplicados após a realização – em um primeiro momento – são identificados nos participantes fatores que dificultam a realização do objetivo do jogo: “individualismo; desconfiança; falta de clareza de objetivo; ausência da comunicação; competição; pressão; falta de organização e planejamento, e ausência de liderança” (Id, 2000, p. 56). Ainda, a competição provoca situações capazes de eliminar a ludicidade no ato de jogar. O objetivo da competição, segundo o autor, é eliminar os menos capazes e, produzir mais perdedores do que vencedores, pois, apenas um sai vencedor e os demais perdedores.

Observando as realizações dos jogos, Brotto (2000, p. 58) confirmou que “em 95% dos jogos os participantes alcançam – e em muitos casos, ultrapassam – os objetivos pessoais e coletivos, inicialmente, colocados pelo jogo.” O autor, ainda observa:

1º) Temos sido **CONDICIONADOS** para competir. E que sendo um “condicionamento” ele é fruto de um processo de aprendizagem, inserindo num contexto cultural mais amplo. Fomos “treinados” – via escola, família, mídia e por tantos outros meios – para acreditar que não temos escolhas e para aceitar a competição como opção “natural” para nosso crescimento e realização [...]. 2º) Podemos desfazer essa ilusão e ESCOLHER com consciência e liberdade. Escolher o potencial de Cooperação, que existe em cada um de nós. (BROTTO, 2000, p. 59-60-61, grifo do autor)

Para o autor (2000), os jogos cooperativos eliminam o medo e o sentimento de fracasso, reforçam a confiança em si mesmo, como uma pessoa digna e de valor. Esses jogos consideram o outro como companheiro, um solidário. O alcance dos objetivos é, em parte, consequência da ação de cada membro, pois nesses jogos todos participam, jogando com o outro, não contra o outro. Ajudam-se mutuamente, uma vez que há homogeneidade na quantidade de contribuições; logo a produtividade em termos qualitativos é maior e ainda, “nos Jogos Cooperativos a confiança está embutida nos próprios jogos” Brotto (2000, p. 66). Os valores reconhecidos na cooperação vão além da colaboração, existe um envolvimento um com o outro, onde as pessoas se preocupam com as outras. Sobre isso retornamos a Orlick:

A cooperação intensifica a preocupação de uma pessoa pelas outras e as estimula a serem mais simpáticas. Por outro lado, a agressão, a competição e a rivalidade intensificam os conflitos e diminuem a preocupação de uma pessoa pelos sentimentos das outras, em especial dos adversários. Por conseguinte, a competição, pelo menos da forma como existe na América do Norte, geralmente parece preparar o cenário para a desumanização e a agressão enquanto a cooperação prepara o cenário para a humanização e as alternativas positivas à agressão. (ORLICK, 1978, p. 80-81):

A obra de Orlick (1978, p. 81-82) “definiu a competição como o ato de procurar ganhar o que outra pessoa está se esforçando para obter, ao mesmo tempo.” Sendo individualista o indivíduo que busca seu objetivo sem se preocupar com o outro. Esta obra também define “[...] a cooperação, como o ato de trabalhar em conjunto com um único objetivo (Ibid. p. 81)”. O autor também explica que “rivalidade é o comportamento dirigido contra uma outra pessoa, enquanto o objeto, ou posição, pelo qual se compete é secundário (Ibid. p. 81).”, e que a rivalidade e a agressão são extensões da competição pura, mesmo reconhecendo que esta não precise necessariamente ser levada a tal extremo. E completa que as extensões da cooperação são o préstimo e o amor.

A questão nesta pesquisa não é transformar todos os jogos esportivos em jogos cooperativos, nem eliminar a competição das aulas de Educação Física. A questão é a de valorizar os jogos cooperativos, reinventar o esporte competitivo, recriando uma nova maneira de jogar. Orlick (1978) esclarece que os jogos competitivos nas culturas cooperativas parecem não representar um problema, pois a vitória nunca é o mais importante. Apesar de um jogo ser estruturado de forma competitiva, os participantes o consideram e se comportam de maneira amistosa e cooperativa. O autor afirma:

Embora os indivíduos possam se esforçar para fazer o melhor possível, não há vergonha pelo fato de alguém se sair melhor e nem há qualquer animosidade contra os “adversários”. Eis aí uma competição saudável e mutuamente reforçadora. Se fôssemos capazes de manter esse tipo de perspectiva em nossos jogos competitivos e na vida competitiva, não teríamos os problemas que agora são evidentes. Talvez, quando os membros da nossa sociedade estiverem socializados para uma índole mais cooperativa e humanista, seremos capazes de usar os jogos competitivos de uma maneira amistosa e jovial. Mas até então, será melhor concentrarmos nossa atenção nas alternativas (ORLICK, 1978, p. 114).

Conforme Orlick (1978) na chamada competição cooperativa, as pessoas, inclusive os próprios competidores ou adversários, são sempre considerados mais importantes do que o objetivo pelo qual competem. As pessoas podem se comportar cooperativamente mesmo sob uma estrutura competitiva. Por isso em determinadas culturas mais cooperativas os indivíduos são capazes de participar de jogos competitivos e continuar se comportando amigável, prestativa e cooperativamente.

Um mesmo jogo, com as mesmas regras e estruturado da mesma forma, pode ser jogado de maneiras muito distintas em diferentes culturas, ou mesmo por grupos

diversos dentro de uma mesma cultura. “Se deve existir competição, podemos humanizá-la, para que ela se torne mais cooperativa” (ORLICK, 1978, p. 84).

A respeito dos esportes, Orlick (1978, p. 92-93) afirma que “a competição começa a causar um impacto destrutivo, e os jogos tornam-se autoaniquiladores em vez de autoaprimoradores”, pois a busca pela vitória acabou se tornando mais importante do que as próprias pessoas. Explica que os esportes não são necessariamente bons para as pessoas como um dia já se afirmou, mas também não necessariamente maus. Eles podem ser benéficos ou maléficos, dependendo das experiências que proporcionam.

Segundo Orlick, (1978, p. 93) “nos esportes, para todo resultado positivo, psicológico ou social, há um possível resultado negativo.” Eles podem promover integração ou segregação, aceitação ou rejeição, sensação de realização ou de fracasso, evidência de autoestima ou de inutilidade, cooperação e interesse pelos outros ou rivalidade e completa indiferença, além da capacidade de reduzir a tensão ou de levar a níveis doentios de angústia.

A Agência Associated Press relatou o caso de um menino de 12 anos, em Cincinnati, EUA, que recebeu ordem para participar de um treino de beisebol amador contra a sua vontade, e mais tarde foi encontrado enforcado numa área de floresta próxima de sua casa. Uma luva de beisebol foi encontrada perto. O treinador, perturbado, deu a entender que o menino não gostava de esportes, “pelo menos, não de beisebol,” e fez a pergunta que todos nós deveríamos estar fazendo hoje: “Será que o pressionei demais?” (ORLICK, 1978, p. 93)

Conforme Orlick (1978), os esportes e as atividades físicas, orientados positivamente, podem contribuir para a vida das pessoas ao proporcionar atividades prazerosas e compensadoras e criar oportunidades para sua interação. Um jogo revigorante, uma brincadeira excitante, um novo passe, correr apreciando a paisagem ou a tranquilidade em um passeio de canoa podem garantir momentos muito agradáveis e gratificantes para muita gente. E ainda, se as pessoas começarem a se divertir e a jogar construtivamente, ao invés de a competitividade e a agressividade serem condições para a participação, os esportes se tornarão mais atraentes para um número maior de pessoas.

Orlick traz informações de verdadeiras atrocidades cometidas contra crianças em nome das vitórias em eventos esportivos, através de um artigo sobre futebol infantil intitulado “Tirando prazer de um jogo”.

[...] Underwood fala de crianças de 6 e 7 anos (“pequenos guerreiros”) que se vestem com armaduras e jogam um futebol competitivo e organizado; de crianças de 8 anos que participam de corridas de velocidade máxima depois de se acostumarem a “gritar bem alto”; de treinadores e pais que xingam a criança de estúpida, bebê chorão e imbecis por causa de comportamentos considerados infantis; de adultos que falsificam certidões de nascimento e dão a crianças pílulas para emagrecer, para que elas possam competir em uma determinada divisão e levar vantagem; [...]; de um treinador que injeta estimulante nos principiantes para que o time tenha “garra” para vencer, e de outros que maltratam as crianças fazendo meninos de 8 anos chorar diariamente. Alguém disse ter ouvido um treinador gritar: “Você vai bloquear nem que eu tenha que chutar sua bunda a tarde inteira”. A criança de 8 anos a quem esse insulto foi dirigido, ao que se sabe, desfez-se em lágrimas e saiu do campo aos prantos. (Orlick, 1978, p. 95-96)

É importante salientar que a realidade aqui no Brasil também não é diferente, pois o que se passa nos bastidores do futebol brasileiro profissional e amador é gritante – crianças que saem muito cedo das suas famílias, deixando tudo para trás, inclusive a sua infância! Crianças e adolescentes que são aliciados em treinos e em clubes por uma oportunidade que não chega nunca! Crianças e adolescentes que desde muito cedo, aprendem a negar a sua própria identidade! Enfim, casos que não são divulgados pela mídia, para não acabar com o esporte espetáculo. Mas a dúvida que se paira é: que valores ensinaram para essas crianças que começaram precocemente o esporte competitivo? O esporte educa ou não educa? Será que este é o esporte que queremos?

#### 2.2.6.2 Jogos cooperativos e a sua estrutura

Para Brotto (2000, p. 88, grifo do autor), “um dos principais eixos dos Jogos Cooperativos é o vínculo entre: **participação de todos** ⇔ **objetivos comuns.**” Dessa forma, segundo Soler, é possível desenvolver certas atitudes que são importantes. Tais como:

**A empatia:** Capacidade de pôr-se no lugar do outro.

**A cooperação:** Capacidade de se trabalhar em prol de uma meta comum.

**A estima:** Capacidade de reconhecer e expressar a importância do outro.

**A comunicação:** É a relação do diálogo; conhecimentos [...]. (SOLER, 2006, p. 111, grifo do autor)

Baseado em Soler (2006), o processo dos Jogos Cooperativos é dividido assim: Ação – reflexão – ação melhorada, investindo cada vez mais em CO-COMPETÊNCIAS, ou

seja, competências compartilhadas. O autor ainda enfatiza que esses jogos devem atender a qualquer um que queira jogar; professores de Educação Física escolar e os demais; treinadores; recreacionistas; profissionais da saúde; líderes religiosos; líderes comunitários; diretores de acampamentos; enfim, a todos que se disponham a jogar.

Platts<sup>21</sup> (2001 apud SOLER, 2006) dividiu os Jogos Cooperativos quanto a sua finalidade como instrumento de aprendizagem, integração e vida sistêmica. Assim, foram divididos:

Jogos de quebra-gelo e integração: São jogos de apresentação, abertura, com música e descontrações. [...].

Jogos de toque e confiança: Após se quebra o gelo, podemos entrar agora no objetivo da vivência, [...].

Jogos de criatividade e sintonia: Estimulam a imaginação, a criatividade e a intuição. [...].

Jogos de fechamento: São jogos em que os participantes estabelecem uma ponte entre o jogo e a vida. [...]. (SOLER, 2006, p. 118)

Para Orlick (1978), a fim de mudar a atual estrutura de vitória e derrota dos jogos, devia-se desvalorizar os resultados numéricos, proporcionando maneiras diferentes de aceitação e sucesso. Uma opção para isso está em proporcionar novos tipos de estrutura de vitória-vitória, criando assim, jogos onde todos possam sair vencedores.

O autor afirma:

Onde novas abordagens ou estruturas foram produzidas, tentamos garantir participação plena nos jogos, assegurar sentimentos de aceitação e prazer, desenvolver valores interpessoais positivos e promover a cooperação. Tentamos preparar o palco para que as crianças aprendam a valorizar as outras e reconheçam que as vitórias pessoais não dependem necessariamente da derrota das outras. Tentamos ajudar as crianças a tomar consciência de que todos os que estão jogando, toda a equipe, toda a classe, são parte integrante do jogo. Introduzimos regras que ajudassem a conseguir isso. Uma vez que esses valores básicos forem aprendidos e aceitos em geral as regras não são mais necessárias. (ORLICK, 1978, p. 116).

Soler (2006) confirma que nos Jogos Cooperativos vencer e perder são apenas referências para o contínuo aperfeiçoamento pessoal e coletivo, são extremamente divertidos, o riso prende a atenção de todos e todos se envolvem de corpo e alma. Para ele, esses jogos “buscam a participação de todos, sem que alguém fique excluído, são jogos onde os objetivos e a diversão estão centrados em metas coletivas e não em metas individuais” (SOLER, 2006, p. 110).

---

<sup>21</sup>Livro Descoberta divertida (2001) do autor David Earl Platts classifica os Jogos Cooperativos.

Segundo Orlick (1978), os jogos desempenham uma articulação-chave em qualquer sociedade. Para se orientar essa sociedade de forma humana e pacífica, pode-se começar com uma reforma nos jogos.

Para uma melhor compreensão sobre os Jogos Cooperativos apresentou-se a “Tabela seqüencial de competição – cooperação”, adaptada de Orlick (1978, p. 106), e também utilizada por Monteiro (2012, p. 91-92) em sua obra:

<b>Comportamento</b>	<b>Orientação</b>	<b>Motivação principal</b>
<b>Rivalidade competitiva</b>	Anti-humanista	Dominar os outros. Satisfação em humilhá-los. Impedir que alcancem seus objetivos.
<b>Disputa competitiva</b>	Em direção a um objetivo (contra os outros)	A competição contra os outros é o meio para atingir um objetivo mutuamente desejável, como ser o melhor. O objetivo é o mais importante, e o bem-estar dos outros é secundário.
<b>Individualismo</b>	Em direção ao ego	Buscar um objetivo individual. Ter êxito. O foco está em realizações e no desenvolvimento ou aperfeiçoamento pessoais, sem referência competitiva ou cooperativa aos outros.
<b>Competição cooperativa</b>	Em direção a um objetivo (levando em conta os outros)	Meio para se atingir um objetivo, que não seja mutuamente exclusivo, nem uma tentativa de desvalorizar ou destruir os outros. O bem-estar dos outros é sempre mais importante do que o objetivo almejado.
<b>Cooperação não competitiva</b>	(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 atingir um objetivo mutuamente desejado, mas compartilhado.
<b>Auxílio cooperativo</b>	Humanista-altruísta	Ajudar os outros a atingirem seus objetivos. Satisfação em ajudar os outros. A cooperação e a ajuda são um fim em si mesmas, em vez de um meio para se chegar a um fim.

A seguir, Orlick (1978) apresentou algumas ideias cooperativas traduzidas em ação, que provavelmente serviram como estímulo para novas alternativas e como sugestão para uma reinvenção do esporte competitivo. Eles representam o início de jogos que trarão mais oportunidades, sem violações físicas ou psicológicas. O autor divide os Jogos Cooperativos em diferentes categorias, uma vez que é necessário adequar os jogos ao grupo que se propõe a jogar: Jogos Cooperativos sem perdedores, jogos de resultado coletivo, jogos de inversão e jogos semicooperativos.

#### Jogos Cooperativos sem perdedores

Todos os participantes formam um único grande time. São jogos que se opõem aos de competição e de eliminação, pois não há maneira de se sair vencedor e ninguém precisa ser excluído das atividades. Todos possuem o mesmo objetivo, jogam juntos para superar desafios e para solucionar problemas. Caracteriza-se pelo alto grau de envolvimento ativo e homogêneo, e alto nível de cooperação entre os participantes. Como exemplo, a dança das cadeiras cooperativas<sup>22</sup>.

#### Jogos de resultado coletivo

Estes jogos procuram derrubar a lógica entre duas equipes que jogam uma contra a outra. Apesar de o jogo envolver duas equipes distintas, ambas possuem um objetivo comum a todos; logo, a marcação de pontos ou gols são considerados coletivos, como se apenas uma única equipe pontuasse. Eles geralmente são bastante ativos e incorporam o conceito de trabalho coletivo por um objetivo ou resultado comum, sem que haja competição entre os times (ORLICK, 1978). Exemplo: Volençol<sup>23</sup>.

#### Jogos de inversão

Os jogos de inversão derrubam o conceito de vencer e de perder, pois deixam a maioria dos jogadores incertos a respeito da vitória. Apesar de duas equipes

---

22 O objetivo é manter todos no jogo. “À medida que cada cadeira é retirada as crianças terão de se agrupar, sentando em partes de cadeiras ou umas sobre as outras para manter todas no jogo. Em vez de disputar a posse exclusiva de uma cadeira (como no jogo tradicional), elas trabalham juntas para continuarem donas dela. [...] O jogo geralmente termina com apenas uma ou duas cadeiras, e todas as crianças precariamente empoleiradas umas sobre as outras” (ORLICK, 1978, p. 125).

23 Este jogo envolve dois times distintos, que tentam arremessar uma bola de praia ou uma bola gigante de um lado para o outro, sobre uma rede de voleibol, usando um lençol. Cada time, constituído de aproximadamente dez jogadores, está munido de um lençol e só pode usá-lo para impulsionar a bola. Cada vez que a bola é lançada sobre a rede e apanhada corretamente do outro lado, é marcado um ponto coletivo. Quando a bola cai no chão, [...].

competirem entre si, a estrutura do jogo permite aos jogadores trocarem de time. Desta forma, não há possibilidade dos participantes se identificarem como uma das equipes, nem criar um sentimento de vingança, pois trocam constantemente de grupo. Orlick explica que:

O conceito rígido de times é derrubado, uma vez que os jogadores se alternam nos dois times. O método da inversão parece diminuir a preocupação exagerada com o resultado, pois tanto o resultado numérico quanto os times não são definidos. Um time pode ter o maior número de pontos, mas o outro pode ter dado esses pontos. [...] Num certo sentido são todos um grande time que ajuda o outro, e vice-versa, de modo a desfrutar a atividade e o processo do jogo. (ORLICK, 1978, p. 128)

Como objetivo principal, tende a mudar o conceito de que quem faz o maior número de pontos é o vencedor. Jogam pela alegria de jogar e não pelo resultado. As inversões podem ser de diversas maneiras. Exemplos adaptado de Orlick (1978, p. 128-1129, grifo nosso):

- Rodízio: a troca (rodízio) dos jogadores é realizada entre os times e não em seu próprio time. Ex.; no final do lance, no saque, no arremesso, etc.
- Inversão do "Goleador": Quem faz ponto muda de time, se o outro time estiver perdendo.
- Inversão do placar: Os pontos marcados são computados para o outro time.
- Inversão Total: Tanto quem faz ponto quanto os pontos passam para o outro time. Exceção feita se o time que fizer o ponto tiver à frente no placar.

O exemplo de jogo sugerido é o vôlei de rodízio<sup>24</sup>.

### Jogos semicooperativos

Nestes jogos podemos trabalhar com as estruturas cooperativas e competitivas simultaneamente e todas as pessoas têm a mesma oportunidade de jogar sem distinção de idade, sexo ou habilidade. Os times continuam jogando um contra o outro, mas a importância do resultado é diminuída, a ênfase passa a ser o envolvimento ativo no jogo e a diversão que ele proporciona.

---

<sup>24</sup>Este jogo é semelhante ao voleibol comum, mas em vez de o rodízio ser feito dentro do mesmo time, é feito entre os dois times. Quando, em ambos os times, os jogadores que dão o saque completam o serviço, eles vão para o meio da linha de fundo do outro time. As novas posições os colocam como últimos da fila para sacarem no seu novo time. É difícil rivalizar-se com o outro lado em algum momento do jogo (ORLICK, 1978, p. 128).

Com algumas mudanças nas regras é possível aumentar a cooperação entre todos e dar a eles a oportunidade de jogar em diversas posições. Provavelmente esta seja uma ótima possibilidade para iniciar os trabalhos com grupos que não estão acostumados com os jogos cooperativos.

- Todos jogam: Todos que querem participar devem permanecer o mesmo tempo no jogo. Se possível trabalhar com times pequenos, para que joguem o mesmo tempo.
- Todos tocam / todos passam: Antes de tentar o ponto a bola precisa passar por todos os jogadores do time.
- Todos marcam ponto: Para que o jogo termine cada jogador do time precisa ter marcado ponto pelo menos uma vez.
- Passo misto: A bola deve ser passada alternadamente entre homens e mulheres.
- Resultado misto: Jogo com times mistos onde os pontos são marcados alternadamente por homens e mulheres.
- Todas as posições: Todos os jogadores passam por todas as posições durante o período de jogo. Adaptação de Orlick (1978, p. 132-133, grifo nosso)

Orlick (1978) relatou que os Jogos Cooperativos sem perdedores, os de Resultado Coletivo e os de Inversão são prontamente aceitos pela maioria dos grupos etários, enquanto os jogos de resultado coletivo não o são, especialmente em seus estágios iniciais de introdução. Por isso um importante ponto a se ter em mente ao se introduzir quaisquer atividades cooperativas é adaptar a tarefa para que apresente um desafio apropriado ao grupo e as pessoas.

Os jogos semicooperativos, embora ainda mantenham uma estrutura competitiva, são superiores aos jogos competitivos tradicionais porque são muito mais cooperativos e unem a todos na ação. Nos jogos de resultado invertido às vezes há uma sensação de estar cedendo alguma coisa que se ganhou. Embora um dos times tenha o prazer de fazer os gols, o outro tem o prazer de ganhar os pontos. Isso Geralmente não é aceito de imediato em nossa cultura. [...] (ORLICK, 1978, p. 135-136)

Conforme Brotto (2000, p. 35, grifo do autor), “jogar – e viver – é uma **OPORTUNIDADE** criativa para **ENCONTRAR:** - Com a gente mesmo. - Com os outros. - Com o TODO.” Para este autor o jogo é uma interação social, ou seja, “o

‘jogo’ passa a ser consequência de nossas visões, ações e relações. Existem dois ‘estilos’ básicos de jogo: Jogar **COM** o outro – **COOPERAÇÃO** e Jogar **CONTRA** o outro – **COMPETIÇÃO**.” Brotto (Ibid. p. 35, grifo do autor)

Para essa análise foi citada a tabela dos “Jogos Competitivos e Jogos Cooperativos”, que está presente no livro Monteiro (2012, p. 96-97) e foi adaptada por Brotto (2002), que trouxe uma comparação entre essas duas formas de jogar. Porém, conforme coloca Brotto (2000, p. 45) “esse esforço em caracterizá-las comparativamente não tem a intenção de opor uma à outra.”

<b>Jogos competitivos</b>	<b>Jogos cooperativos</b>
São divertidos apenas para alguns.	São divertidos para todos.
Alguns participantes têm um sentimento de derrota.	Todos têm um sentimento de vitória.
Alguns jogadores são excluídos por sua falta de habilidade.	Todos se envolvem, independentemente de sua habilidade.
Seus adeptos aprendem a ser desconfiados, egoístas ou a se sentir melindrados com os outros.	Aprende-se a compartilhar e a confiar.
Divisão por categoria, por exemplo, “meninos x meninas”, criando barreiras 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 se tornam meros expectadores.	Os jogadores ficam envolvidos nos jogos por um período maior, tendo mais tempo para desenvolver suas capacidades.
Os jogadores não se solidarizam e ficam felizes quando algo “ruim” acontece aos outros.	Aprende-se a solidarizar-se com os sentimentos dos outros, desejando também o seu sucesso.
Os jogadores são desunidos.	Os jogadores aprendem a ter um “senso de unidade”.
Os jogadores perdem a confiança em si mesmo quando são derrotados ou rejeitados.	Desenvolve-se a autoconfiança porque todos são bem-aceitos.
Pouca tolerância à derrota desenvolve em alguns jogadores um sentimento de desistência diante de dificuldades.	A habilidade de perseverar diante das dificuldades é fortalecida.
Poucos se tornam bem-sucedidos.	Todos encontram um caminho para crescimento e o desenvolvimento.

Adaptado de Walker<sup>25</sup> (1978 apud BROTTTO, 2002, p. 56)

<sup>25</sup> O autor Walker mostra na sua obra de 1978 através desta tabela as características e diferenças dos jogos competitivos e cooperativos.

Segundo a obra de Brotto, nos Jogos cooperativos, (2000, p. 35) “o movimento de aproximação é denominado ‘Processo Associativo’, que pode se apresentar na forma de: Cooperação, Acomodação e Assimilação.”

Esse processo depende da aceitação de cada um. Para Brotto (id, p. 61, grifo do autor) “jogamos com a ‘visão’ que temos do jogo e que dependendo dessa percepção escolhemos um ‘estilo’ ou outro para jogar. Agora, assuma a responsabilidade (habilidade - para - responder) e **FAÇA A SUA ESCOLHA!**”

Como já foi mencionada, a proposta dessa pesquisa não é abandonar o esporte e nem acabar com a competição nas aulas de Educação Física. A pretensão foi propor uma nova forma de desenvolver os conteúdos na prática pedagógica do professor, sem exaltar o esporte de rendimento e os gestos técnicos, de maneira que o esporte competitivo, não seja a única forma de jogar nas aulas prática e não seja um fim em si mesmo. Corroborando Soler (2006) as aulas de Educação Física, até hoje, reforçam bastante a competição, o ganhar a qualquer custo, mas acredita-se que tal modelo já esteja esgotado e necessita-se de criar um modelo mais justo e que contemple todas as pessoas. Não dá para acreditar que excluindo e segregando pode-se melhorar alguma coisa.

## 2.7 Reinventando o esporte competitivo por meio dos jogos cooperativos

Convencido de que não há como negar o esporte como um dos conteúdos mais presentes na Educação Física escolar, apresentou-se a questão: como os jogos cooperativos aplicados nas atividades de Educação Física, e desenvolvidos como prática pedagógica, possibilitarão a reinvenção do esporte competitivo? Será possível utilizar o esporte de uma maneira diferente? Como uma instituição educacional munida de uma perspectiva crítica, poderá levar os alunos a entenderem realmente a sua sociedade e a se tornarem alunos mais críticos? Ou, em outras palavras, tal como indagou Assis (2001, p. 9): “O esporte, forma cultural que ritualiza elementos fundamentais da sociedade capitalista, como a competição, a concorrência e o rendimento, pode participar de um projeto político-pedagógico emancipatório? Pode? Como pode?”

[...] Procurando desenvolver um esporte em que o princípio do rendimento e da competição discriminatória (melhores dos piores), do esforço pessoal e individual (às vezes associado) para vencer o adversário não seja o norteador principal deste, desenvolvendo um esporte em que se busca o jogar com e não contra o adversário, um esporte onde se busca insistentemente o desenvolvimento do coletivismo (priorização do coletivo ao individual, incluindo o “adversário/companheiro”), estaremos na verdade descaracterizando o esporte burguês e lançando e criando as bases de um novo esporte que, por sua vez, somente se consolidará com a criação também de uma nova ordem social, sem a qual não terá condições de sobreviver, porque será fatalmente submetido à ordem burguesa. (BRACHT, 2005, p. 68)

Segundo Bracht (2005), para que as aulas de educação física adquiram um novo perfil, é necessário discutir com os alunos o que se está fazendo, sob a justificativa de que a aula de educação física considera alguns conceitos de “esporte”.

"Em sua origem, a palavra esporte significava regozijo, ou seja, diversão, e continua, ainda hoje, servindo de base para quase todas as definições atuais" (DARIDO & RANGEL, 2011, p. 182). É uma atividade competitiva na forma de jogo, que procura sempre buscar um resultado, para se ter um vencedor. É uma forma de disputa entre duas pessoas ou entre grupos. Para que se possa ter uma maior compreensão sobre os significados do esporte DARIDO & RANGEL, define:

de uma forma um pouco mais detalhada, para ele o "Esporte é uma atividade realizada na forma de jogo(no sentido de que não há a certeza absoluta antecipada do seu resultado) em que duas ou mais pessoas confrontam determinadas habilidades motoras específicas, em condições e limites espaços-temporais preestabelecidos, competindo segundo regulamentos, normas e procedimentos reconhecidos, registrados e controlados publicamente, sendo o resultado de tal confronto passível de comparação com resultados verificados em outras competições similares. (DARIDO & RANGEL, 2011, p. 182)

Bem mais rigoroso, Bracht (2005) refere-se ao Esporte como uma atividade corporal de movimento, com caráter competitivo e que surgiu no âmbito da cultura europeia por volta do século XVIII e se expandiu de forma significativa. Através da esportivização de elementos da cultura corporal de movimento das classes populares inglesas, como os jogos populares com bola, se intensificando no final do século XIX e início do XX. O desenvolvimento do esporte assumiu características básicas, como a competição, o rendimento físico-técnico, o *record*, a racionalização e a cientificização do treinamento. Conforme o autor, no Brasil, a Comissão de Reformulação do Esporte Brasileiro instituída pelo presidente José Sarney, em 1985,

sugeriu e o que está sendo aceito, inclusive incorporado pela Constituição Federal de 1988: diferenciar o conceito de esporte em três manifestações. Tais são: desporto-performance, desporto-participação e desporto-educação.

Porém, no atual contexto, devido ao grande valor que se tem dado ao esporte esse esquema ficou dividido em esporte de alto rendimento ou espetáculo e esporte enquanto atividade de lazer. Para Darido & Rangel (2011) as manifestações do esporte são:

#### O Esporte Educação

Focalizado na escola, tem por finalidade democratizar e gerar cultura pelo movimento de expressão do indivíduo em ação como manifestação social e de exercício crítico da cidadania, evitando a exclusão e a competitividade exacerbada. Assim, o professor, ao trabalhar o esporte-educação, além de proporcionar aos alunos a vivência de diferentes modalidades, deve levá-los a refletir de forma crítica, não só sobre os problemas que envolvem o esporte na sociedade, [...].

#### O Esporte Participação

Referenciadas pelos princípios do prazer lúdico, essas manifestações ocorrem em espaços não comprometidos como tempo e livres de obrigações da vida cotidiana, apresentam como propósitos a demonstração, a diversão, o desenvolvimento pessoal e a interação social. O esporte-participação pode ser praticado por jovens, adultos, indivíduos da terceira idade, portadores de necessidades especiais, homens, mulheres. [...]

#### O Esporte Performance

Também chamado de esporte de rendimento, traz consigo os propósitos de novos êxitos e a vitória sobre os adversários. As diferentes modalidades esportivas estão ligadas a instituições (ligas, federações, confederações, comitês olímpicos) que organizam as competições locais, nacionais ou internacionais e têm a função de zelar pelo cumprimento das regras e dos códigos éticos. É exercido sobre regras universalmente preestabelecidas, e apresenta uma tendência a ser praticada pelos talentos esportivos, tendência que marca o seu caráter antidemocrático. Certamente que, em meio a tantos aspectos negativos, também a um grande número de aspectos positivos [...]. (DARIDO & RANGEL, 2011, p. 183)

Devido a forma como o esporte vem se manifestando e perdendo as suas características, buscou citar algumas críticas feitas no século passado e que se repetem em tempos atuais, recorreu-se mais uma vez à obra de Huizinga, pois nela já se advertia que o esporte corrompia uma das características fundamentais do jogo, que é a espontaneidade. O esporte tecnicista racionalizava o jogo, o lúdico. Confirma o autor:

Ora! Esta sistematização e regulamentação cada vez maior do esporte implica a perda de uma parte das características lúdicas mais puras. Isto se manifesta nitidamente na distinção oficial entre amadores e profissionais (ou "cavalheiros e jogadores", como já foi hábito dizer-se), que implica uma separação entre aqueles para quem o jogo já não é jogo e os outros, os quais por sua vez são considerados superiores apesar de sua competência inferior. O espírito do profissional não é mais o espírito lúdico, pois lhe falta a espontaneidade, a despreocupação. Isto afeta também os amadores, que começam a sofrer de um complexo de inferioridade. Uns e outros vão levando o esporte cada vez mais para longe da esfera lúdica propriamente dita, a ponto de transformá-lo numa coisa *sui generis*, que nem é jogo nem é seriedade. [...]. Seja qual for sua importância para os jogadores e os espectadores, ele é sempre estéril, pois nele o velho fator lúdico sofreu uma atrofia quase completa. (HUIZINGA, 2010, p. 219-220)

O autor Assis (2001) confirma que é através do resgate da ludicidade que haverá possibilidade de reinvenção do esporte e a busca de outros jogos possíveis. Nesse sentido, Assis (Ibid., p. 199) faz alguns questionamentos: “Mas como operar esse resgate? Como alterar a dinâmica do esporte, tornando-o essencialmente lúdico? Essas questões têm motivado diversos debates e estudos, mas ainda são tabus na prática pedagógica?” O autor acredita que um passo importante para o avanço do resgate lúdico é romper, na escola, com a tentativa de desvinculação absoluta entre o jogo e esporte. E ainda, apregoa Assis:

[...]. Não no sentido de esportivizar os jogos populares e as brincadeiras, mas no caminho inverso, ou seja, para brincar de esportes, para tornar lúdica a tensão do esporte, para transformar o compromisso com a vitória em compromisso com o prazer e alegria para todos [...]. De um lado, penso no aprofundamento teórico da relação esporte-jogo ou esporte ludicidade. (ASSIS, 2001, p. 219-200)

De acordo com Coletivo de autores (2012) o esporte como uma prática pedagógica da escola precisa ser destituído do seu formato profissional e de suas confederações para se tornar um jogo lúdico e prazeroso. O autor confirma:

O esporte, como prática social que institucionaliza temas lúdicos da cultura corporal, [...]. Por isso deve ser analisado nos seus variados aspectos, para determinar a forma em que deve ser abordado pedagogicamente no sentido de esporte “da” escola e não como o esporte “na” escola.

Na escola, é preciso resgatar os valores que privilegiam o coletivo sobre o individual, defendem o compromisso da solidariedade e respeito humano, a compreensão de que jogo se faz “a dois”, e de que é diferente jogar “com” o companheiro e jogar “contra” o adversário. (Coletivo de Autores, 2012, p. 70-71)

Para esta proposta de mudança, o Coletivo de Autores (2012) sugere que o programa abranja desde os jogos que possuam regras implícitas até aqueles institucionalizados por regras específicas, sendo necessário que o seu ensino não se esgote nos gestos técnicos. Assim limitar esses gestos, não significa retirá-los das aulas de educação

física, contudo, “acredita-se que, para dizer que o aluno possui ‘conhecimento’ de determinados jogos que foram esportivizados, não é suficiente que ele domine os seus gestos técnicos. [...]” (Ibidem, p. 70-71)

Segundo Assis (2001), para que o esporte na escola seja modificado, é necessário enxergá-lo como instituição social que produz e reproduz um sistema de valores, e confirmar a sua condição de produção humana, como algo passível de transformação, inclusive pela prática pedagógica. Para aqueles que pensam esse fenômeno e a Educação Física desvinculados do paradigma da aptidão física, há o difícil, e não menos desejado, desafio de “reinventar” tal prática. É com esse sentimento que busca-se uma transformação do esporte em jogo.

A fim de reunir toda a preocupação em relação ao assunto abordado, apresentamos, de forma resumida o conceito de Assis (2001): para trazer de volta o esporte lúdico que será atrelado à proposta dos Jogos Cooperativos, na intenção de transformar o esporte competitivo em um esporte mais cooperativo, mais inclusivo, oportunizando meninos e meninas a jogarem juntos, onde se joga com o outro e não contra o outro. Dessa forma, o aluno pode interagir socialmente de forma coletiva, em que o objetivo educacional de ensinar e aprender dá-se de forma responsável, cooperativa e participativa.

## 2.8 Revisão de literatura

O estudo mais minucioso desta pesquisa nos levou a busca por produções acadêmicas voltadas aos Jogos Cooperativos. Portanto, optou-se pela coletas de dados, através de consultas ao banco de teses e dissertações, no site do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (PPGE/UFES), assim como pesquisa de produções acadêmicas junto ao *site* Domínio Público e no *site* [jogoscooperativos.net/page/artigos-e-textos-jogos](http://jogoscooperativos.net/page/artigos-e-textos-jogos). Vale ressaltar que o último *site* é de autoria do pioneiro dos Jogos Cooperativos no Brasil – Fábio Otuzi Brotto.

No *site* do PPGE/UFES, utilizou-se a busca no período de 2007 a 2013, tendo como base o nome Jogos Cooperativos buscando extrair alguma pesquisa. Foi identificada

uma dissertação que trata do tema Os Jogos Cooperativos e os processos de interação social/UFES de Igor Barbarioli Muniz de 2010. Esta dissertação faz uma pesquisa bibliográfica em várias áreas buscando esse tema Jogos Cooperativos e encontra um total de vinte e quatro dissertações e três teses. Porém, ele selecionou aqueles trabalhos que apresentassem perspectivas da utilização dos Jogos Cooperativos para o aprendizado de valores sociais, pois o próprio autor relatou que “alguns trabalhos associavam esses jogos à educação da saúde (aptidão física) e da educação motora.”

Após seguir esses critérios de seleção de Barbarioli, chegou-se um número final de dezoito dissertações e duas teses. No entanto, o critério estabelecido para análise estava associado também à disponibilidade desses trabalhos online, em formato digital (texto completo para download), pois somente desta forma se teve acesso a todos os elementos textuais da pesquisa. Com isso, restaram nove dissertações e duas teses, para o autor fazer as leituras com ênfase para sua pesquisa.

No *site* Domínio Público foram encontrados as seguintes dissertações “Jogos Cooperativos e Educação Infantil: limites e possibilidades”, da autora Marcilene R. Blanco – FEUSP, de 2007; “Análise das relações desencadeadas pelos Jogos Cooperativos”–Joverci Pocera– Mestrado UFRRJ, de 2008; “A cooperação como princípio da educação ambiental presente nos projetos de aprendizagem”, da autora Berenice Vahl Vaniel, FURG/2008, esta última já não pode ser utilizada a pesquisa, apesar de ser na área da educação, uma vez que foge do contexto do jogo; aparece também a dissertação de Barbarioli.

No *site* de Fábio Otuzi Brotto encontram-se dissertações de alguns autores já mencionados anteriormente como: Marcilene R. Blanco, Joverci Pocera e a dissertação “Educação Física e Jogos Cooperativos na Terceira Idade: a experiência de Embu das Artes”, de Marilza Aparecida Marques, 2008, Pontifícia Universidade Católica De São Paulo PUC-SP. Também neste *site* é importante citar, é a dissertação “Transformação das aulas de educação física: uma intervenção através dos Jogos Cooperativos”/FEF-UNICAMP da cidade de Campinas, do autor Fabrício Pomponet Monteiro (2006). Porém, desse rol de dissertações três serviram de leitura para embasar a pesquisa a qual se pretende, que são dos autores: Barbarioli, Pocera e do Pomponet.

Os estudos destes autores têm, em síntese, a sugestão dos Jogos Cooperativos como atividade mais adequada à educação dos jovens, dos adultos e, principalmente das crianças, objetivando a formação de uma sociedade mais justa e mais humana que busca valores como a cooperação e a solidariedade. Além disso, algumas dessas pesquisas, principalmente, aquelas que se concentravam no campo da Educação Física evidenciaram nos jogos e esportes valores sociais inerentes à sociedade capitalista, em geral considerados como negativos, os quais são mantidos nos pilares da educação e das relações sociais do cotidiano.

Nessas pesquisas, principalmente a de Barbarioli observou-se que tanto a literatura dos Jogos Cooperativos como as fontes consultadas desse campo (no caso dissertações e teses) apresentaram uma tradição teórica com discursos de contestação da competição presente nesses jogos. É preciso lembrar que o Jogo Cooperativo é um tipo de jogo, e a literatura clássica da teoria do jogo apresenta argumentos confiáveis de que a competição é uma categoria pertencente aos jogos, configurando-se inclusive como uma de suas principais características, especialmente, quando neste último há em disputa uma premiação material ou simbólica. Procurou-se então investigar essa negação ao elemento agonístico presente na tradição dos Jogos Cooperativos e evidenciar que os trabalhos de Jogos Cooperativos omitem a existência não somente da competição como também do conflito durante as execuções.

Foi observado também que a base de todas essas pesquisas sobre Os Jogos Cooperativos estão pautadas notoriamente nos autores Terry Orlick (1978) e o Fábio Otuzi Brotto. Ambos, acreditam que esses jogos disseminam o amor, a justiça, a inclusão e um bem em comum. É um jogo onde todos participam e que a vitória não pode ser a finalidade maior do jogo.

Vale salientar que, não foram localizados sites e sítios de produções acadêmicas que discorram sobre Jogos Cooperativos como uma abordagem para uma reinvenção no esporte competitivo, como também não foi encontrada nenhuma pesquisa investigada dentro de escolas/cooperativas. Desta forma, tornou-se relevante a pesquisa em estudo na Escola Alternativa “Lago dos Cisnes” para alunos do Ensino Fundamental II, sendo esta abordagem um campo ainda pouco pesquisado.

### 3. PERCURSO METODOLÓGICO

#### 3.1 Pesquisa-Ação: possível intervenção em busca da reinvenção

Conforme Thiollent (2011), essa metodologia apoiou-se empiricamente por estar voltada à descrição de situações concretas e à intervenção ou ação em meios sociais delimitados, referentes aos campos constituídos e designados como educação, comunicação e organização e orientados em função da resolução de problemas efetivamente detectados. Porém, embora privilegie o lado empírico, não deixa de colocar as questões relativas aos quadros de referência teórica, sem os quais a pesquisa empírica não faria sentido.

Para Thiollent (2011, p. 109), “[...] a hipótese é norteadora da pesquisa; sob forma de diretriz, ela desempenha a função de orientar o questionamento e buscar as informações relevantes [...].” A pesquisa não é limitada aos aspectos da ação, mas caminha junto, não se trata de simples ação pela ação. A mediação teórico-conceitual está presente em todas as fases de desenvolvimento do trabalho. Seu objetivo consiste em gerar ideias, hipóteses ou diretrizes para orientar a pesquisa e as interpretações, além de procurar reduzir ao mínimo a distância entre a produção de conhecimentos e a formulação de planos de ação, aumentando assim o uso efetivo do conhecimento na implantação de determinadas ações transformadoras.

Segundo Thiollent (2011), na pesquisa-ação é preciso definir qual a ação, quais são os seus agentes, seus objetivos e obstáculos e, por outro lado, qual é a condição de conhecimento a ser criado em decorrência dos problemas surgidos na ação ou entre os atores da situação. Assim, os pesquisadores buscam desempenhar um papel ativo na própria realidade dos fatos verificados.

O autor Resumiu alguns dos principais aspectos e considerou-se que a pesquisa-ação é uma estratégia metodológica de pesquisa social, na qual afirma:

- Há uma ampla interação entre pesquisadores e pessoas implicadas na situação investigada.
- Dessa interação resulta a ordem de prioridade dos problemas a serem pesquisados e das soluções a serem encaminhadas sob forma de ação concreta.
- O objeto da investigação não é constituído pelas pessoas, e sim pela situação social e pelos problemas de diferentes naturezas encontrados nessa situação.
- O objetivo consiste em resolver ou, pelo menos, esclarecer os problemas da situação observada. [...]
- [...] Pretende-se aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o conhecimento ou o “nível de consciência” das pessoas e grupos considerados. (THIOLLENT, 2011, p. 22-23)

Thiollent (2011) explicou que as expressões pesquisa-ação e pesquisa participante são frequentemente dadas como sinônimos, mas para ele não o são, pois a pesquisa-ação, além de envolver diferentes partes interessadas, supõe uma forma de ação planejada de caráter social, educacional, técnico ou outro, que nem sempre se encontra em propostas de pesquisa participante. (Ibid. p. 21) “Toda pesquisa-ação é de tipo participativo, a participação das pessoas implicadas nos problemas investigados é absolutamente necessária”, ou seja, toda pesquisa-ação é pesquisa participante, mas nem tudo o que é chamado pesquisa participante é pesquisa-ação.

Retomando Thiollent (2011), no contexto educacional, esse tipo de pesquisa social já dispõe de certa tradição em diversos países, e nos últimos tempos vem sendo crescentemente utilizada, inclusive no ensino fundamental, praticamente devido a desilusões dos pesquisadores e professores com as pesquisas tradicionais que se limitam a simples descrição da situação ou avaliação de rendimentos escolares, cujos resultados, apesar de sua aparente precisão, estão muito afastados dos problemas urgentes da situação atual da educação.

Levando em consideração a questão mais conceitual e, de certa forma, delimitadora, Thiollent (2011) procurou reconhecer que as ciências sociais não consideram a pesquisa-ação como metodologia, mas como qualquer outro método de pesquisa. Assim, a pesquisa-ação é definida como um método que agrega várias técnicas de pesquisa social, com os quais se estabelece uma estrutura coletiva na captação de informações, juntando dados, por esse motivo pode ser quantitativa. Já a metodologia é entendida como uma disciplina cujo objetivo é analisar as características, avaliar as capacidades e limitações e criticar os pressupostos da utilização dos vários métodos

e técnicas disponíveis. Dentro do nosso contexto, portanto, a metodologia oferece subsídios para orientar a concepção da pesquisa-ação e controlar o seu uso.

O mesmo autor apresentou uma outra situação: quando o objetivo está principalmente voltado para a aquisição de informações úteis não apenas para a coletividade considerada na investigação local. Trata-se de um conhecimento a ser cotejado com outros estudos e suscetível de parciais generalizações no estudo de problemas sociológicos, educacionais ou outros. Ou seja, com a participação e a ação é necessário produzir conhecimentos, adquirir experiência, contribuir para a discussão ou fazer avançar o debate acerca das questões abordadas.

Entretanto, Thiollent (2011, p. 49) afirma “que nem todas as pesquisas-ação chegam a efetivamente contribuir para a produção de conhecimentos novos.” Para ele, nem todas as pesquisas de um modo geral podem ter essa pretensão, muitas se limitam a oferecer uma “fotografia numérica” do que todos já sabem.

A fim de subsidiar elementos para o desenvolvimento desta pesquisa, houve necessidade de elaboração e aplicação de questionário e formulários<sup>26</sup>, que segundo Thiollent:

Os princípios gerais da elaboração de questionários e formulários convencionais são úteis para que os pesquisadores possam dominar os aspectos técnicos da concepção, da formulação e da codificação. No contexto particular da pesquisa-ação, os questionários obedecem a algumas das regras dos questionários comuns (clareza das perguntas, perguntas fechadas, escolha múltipla, perguntas abertas etc.) [...]. (THIOLLENT, 2011, p. 75)

Para Thiollent (2011, p. 107) “[...] pesquisar e agir com o conjunto da população implicada na situação-problema, quando isto é factível, ou com uma amostra intencional, cuja representatividade é sobretudo de ordem qualitativa.” Assim, pôde-se considerar três objetivos específicos da pesquisa-ação abordados pelo autor: “Resolução de problemas, tomada de consciência e produção de conhecimento” Thiollent (2011, p. 25). Concluiu-se que a ênfase pode ser dada a um desses três objetivos e, muitas vezes, o trabalho realmente só consegue alcançar um ou outro.

---

<sup>26</sup> Cf. Apêndice.

Contudo, com maior amadurecimento metodológico, a pesquisa-ação, quando bem conduzida, pode vir a alcançá-los simultaneamente.

Segundo Moreira & Caleffe (2008, p. 89-90), “a pesquisa-ação é uma intervenção em pequena escala no mundo real e um exame muito de perto dos efeitos dessa intervenção.” Ao observar alguns exemplos do uso do método da literatura de pesquisa, é viável identificar algumas características:

- a) a pesquisa-ação é situacional - está preocupada com o diagnóstico do problema em um contexto específico para tentar resolvê-lo nesse contexto;
- b) é usualmente colaborativa – equipes de pesquisadores trabalham juntos no projeto;
- c) ela é participativa – os participantes da equipe tomam parte diretamente ou indiretamente na implementação da pesquisa e
- d) ela é autoavaliativa – as modificações são continuamente avaliadas, pois o principal objetivo é melhorar a prática. (MOREIRA & CALEFFE, 2008, p. 89-90)

Conforme os autores, a mobilidade da pesquisa-ação como método é considerável. O seu uso pelo professor pode alcançar uma nova maneira de ensinar na sala de aula e ela funciona melhor quando é uma pesquisa de ação cooperativa, onde todas as pessoas são envolvidas na situação.

Conforme Moreira & Caleffe (2008) a pesquisa-ação na escola e na sala de aula é uma forma de reparar e melhorar os problemas diagnosticados em situações específicas; de preparar, aperfeiçoar e fortalecer autoconsciência; de inserir abordagens adicionais e novas na educação e aprender estimulando a mudança e a inovação; e de propiciar uma alternância à resolução de problemas na sala de aula.

Os referidos autores questionam quem realmente pode fazer pesquisa-ação nas escolas, resumidos em possibilidades, dentre as quais, frisamos:

Primeiro, o professor trabalhando sozinho com a sua turma. Ele sentirá a necessidade de algum tipo de mudança ou melhora na sua prática pedagógica e na organização e estará em uma posição de traduzir suas ideias em ação na sua própria sala de aula. Nesse caso, ele se torna praticante e pesquisador e tentará integrar as orientações teóricas e práticas em seu trabalho. Segundo a pesquisa-ação pode ser realizada por um grupo de professores trabalhando cooperativamente em uma escola, ainda que haja a necessidade de o professor trabalhar sozinho. [...]. (Moreira & Caleffe, 2008, p. 92)

Assim, essa pesquisa seguiu os passos da ação do professor, que é o próprio pesquisador, buscando uma mudança na sua prática pedagógica através da pesquisa-ação. Nesse caso, fundamentando a metodologia dessa pesquisa os autores Thiollent (2011) e Moreira & Caleffe (2008) afirmam a intenção do professor é tornar-se praticante e pesquisador e tentará uma integração sobre as orientações teóricas e práticas em seu trabalho.

### 3.2 Jogos cooperativos e pesquisa-ação: componentes para uma reinvenção crítica do esporte na Educação Física escolar

Os Jogos Cooperativos têm uma grande relação com a pesquisa-ação, pois acredita-se que ambos não podem ser desenvolvidos por apenas uma pessoa, é preciso que todos estejam envolvidos na tentativa de mudar suas ideias e práticas. Por esta razão, a pesquisa-ação:

Funciona melhor quando é uma pesquisa de ação cooperativa. Esse método de pesquisa incorpora as ideias e expectativas de todas as pessoas envolvidas na situação. A ação cooperativa na pesquisa tem efeitos benéficos para os trabalhadores, para a melhora dos serviços e das condições da situação. Na educação essa atividade se traduz em mais prática de pesquisa e solução de problemas pelos professores, administradores, alunos e pessoas da comunidade, enquanto a qualidade do processo ensino-aprendizagem está em processo de ser melhorada. (MOREIRA & CALEFFE, 2008, p. 93)

Por intermédio das possibilidades oferecidas pelos Jogos Cooperativos e as outras abordagens já citadas nesta pesquisa, cada vez mais se tornará necessária a criação e a introdução de novas regras, além da reinvenção das já existentes, com o objetivo de tornar os jogos menos violentos e mais justos com aqueles que as obedecem. Ou seja, quanto mais os jogos se tornam organizados e competitivos, mais as regras são utilizadas, e contraditoriamente, mais são violadas, e mais precisam ser ampliadas e reinventadas. Quando em um jogo, a vitória se torna mais importante do que o processo, muitos jogadores são levados a infringir as regras.

### 3.2.1 Descrição da pesquisa

A pesquisa que se pretendeu aqui visou investigar dois grupos: um de alunos e outro de professores. A pesquisa do grupo de alunos teve como objetivo verificar as possibilidades de reconhecer os “Jogos Cooperativos” como proposta metodológica a ser desenvolvida nas aulas de Educação Física com propósito de reinvenção do esporte competitivo aplicado aos alunos dos 7<sup>os</sup>, 8<sup>os</sup> e 9<sup>os</sup> anos do Ensino Fundamental.

Também pretendeu-se identificar, através de questionários<sup>27</sup>, qual a concepção do grupo dos professores de Educação Física da rede municipal sobre cooperação e competição e verificar qual a aplicabilidade destes fatores. Utilizou-se questionários fechados e abertos visando respostas de identificação de opiniões (sim – não, etc.) e para aprofundamento das opiniões do entrevistador (por que não gosta?). O método escolhido foi o de contato direto coletivo, por se ter a vantagem de o próprio pesquisador aplicá-lo e de se ter mais possibilidade de retorno do questionário (sem perguntas em branco). Há a chance de o pesquisador tirar dúvidas, como também explicar o objetivo da pesquisa, conforme Richardson (1999).

O segundo grupo da pesquisa foi composto por professores que são efetivos<sup>28</sup> e contratados da Prefeitura Municipal de São Mateus. Os professores efetivos têm uma obrigatoriedade mínima de carga horária, que são vinte e cinco horas a cumprir. Porém, o quadro de vagas de professores não são todos preenchidos. Criou-se, então, a categoria de professores chamada Designação Temporária conhecida pela classe como DT. Hoje na rede municipal há vinte e seis professores de Educação Física efetivos, e apenas doze desempenham a sua função, na média de trinta professores DTs. Como todos os ano se contratam DTs para as escolas, logo, se têm uma rotatividade muito grande de professores nas escolas municipais. Com isso, corre-se o risco de não obter sequência de trabalho bem orientada. Desse modo, justificou-se também nossa intenção nesta pesquisa.

---

<sup>27</sup> (Segue modelo no apêndice A).

<sup>28</sup> Categoria de professores que se tornaram funcionários públicos da Prefeitura Municipal de São Mateus sobre regime de concurso.

O eixo principal estava na aula de Educação Física e, conseqüentemente, na atuação do próprio professor e pesquisador, e não apenas na observação dos acontecimentos. Fundamentou-se, aqui, a pesquisa-ação a partir de uma perspectiva crítica da realidade. Esta análise compreendeu o período de setembro a dezembro do ano de 2013. O objetivo é exatamente de se revelarem as reais condições de trabalho em sua dimensão total em uma escola cooperativa, que como toda escola em nosso país, sofre influência do sistema capitalista educacional brasileiro, sendo seletista, tradicional e competitiva no seu sistema de ensino. Mas é uma escola que se firma, diante de uma nova gestão financeira e pedagógica, buscando sempre inovações para os seus alunos e professores. Perante alguns problemas e dificuldades, o professor/pesquisador pretendeu de fato, analisar as possibilidades de utilização de uma proposta nova para as aulas de Educação Física. A pesquisa se desenrola durante o ano letivo de 2013.

Com base em teorias e experiências de autores já mencionados, o presente estudo foi realizado na escola Alternativa “Lago dos Cisnes”, na cidade de São Mateus – Espírito Santo.

Os professores da escola Alternativa “Lago dos Cisnes” são admitidos através de currículo, entrevista e aula teste. Após aprovação são contratados com carteiras assinadas, com salários de acordo com o quantitativo de aulas que serão disponibilizados para o profissional, com direito a *ticket* alimentação, sendo representados pelo SIMPRO/ES<sup>29</sup>. Neste caso, ou seja, em relação aos professores de Educação Física a escola têm dois, uma professora que trabalha no turno vespertino, o outro no matutino, as aulas atribuídas ao professor/pesquisador é no horário matutino. Também no caso desta pesquisa, falamos de oito salas de aula, logo, oito turmas, duas de 7<sup>os</sup> anos, três de 8<sup>os</sup> e de 9<sup>os</sup> anos do Ensino Fundamental, com duas aulas de cinquenta minutos por semana para cada uma. Todas elas fazem parte da pesquisa.

Apesar de ter realizado algumas experiências semelhantes, o próprio Orlick (1978, p. 150), critica a utilização do chamado “grupo de controle”, que não experimenta a atividade em questão para futuras comparações. O autor parece chegar à conclusão

---

<sup>29</sup> SIMPRO/ES – Sindicato dos Professores do Estado do Espírito Santo. [www.simpro-es.org.br](http://www.simpro-es.org.br)

de que uma proposta na qual realmente se acredita, não pode ser negada a nenhum dos alunos ou grupos envolvidos.

A caracterização dessas turmas é conforme a denominação comum desenvolvida pela própria escola Alternativa, 7<sup>a</sup> A, 7<sup>a</sup> B, 8<sup>a</sup> A, 8<sup>a</sup> B, 8<sup>a</sup> C, 9<sup>a</sup> A, 9<sup>a</sup> B e 9<sup>a</sup> C. Embora em determinadas unidades, conforme seus objetivos possam ser adotadas medidas diferentes, aqui, a sequência alfabética não obedece ao nível de aproveitamento de cada turma. A classificação é de forma aleatória, assumindo uma letra diferente para cada turma simplesmente como uma maneira de diferenciá-las. Na pesquisa, essas turmas serão numeradas e tratadas, respectivamente, de turma 1 a turma 8, para facilitar a leitura do texto.

Trabalhar em uma escola como essa é desejo de muitos, pois as dificuldades não são agravantes, comparando com a realidade de outras escolas. O número de turmas é normal para serem ministradas as aulas e o número de alunos em cada uma delas também não é excessivo, girando em média de 34 alunos para as turmas mais cheias, mas estão de acordo a LDB<sup>30</sup>, as turmas 6, 7 e 8 têm no máximo 25 alunos. Hoje, a escola não tem problemas administrativos e nem financeiros e as famílias se fazem presentes, porém antes participam excessivamente<sup>31</sup>. Como exemplo: pais que procurava o professor em horário não marcado para reclamar de nota de filho ou para querer ensinar metodologia de ensino para escola, tanto que até início de 2012, isso atrapalhava a parte pedagógica, mas com a chegada da nova gestora a partir de 2012, as coisas mudaram. Agora, estes casos irrisórios relatados acima são poucos, não interferindo no andamento da escola. Os professores têm pouco tempo para estudo, devido o direito a planejamento ser pequeno. Mas são valorizados e existe uma harmonia entre toda a equipe (professores e equipe pedagógica). A escola é bem equipada em todos os sentidos, salas climatizadas com equipamentos tecnológicos, espaço físico muito bom com quadra coberta, mais outro espaço com condições de outras práticas, que se chamará de espaço II e bastante material esportivo disponível

---

<sup>30</sup>PLS - PROJETO DE LEI DO SENADO, Nº 504 de 2011 altera o parágrafo único do art. 25 da Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), para estabelecer o número máximo de 25 alunos por turma na pré-escola e de 35 no ensino fundamental e médio.

<sup>31</sup> Participação excessiva é o desejo ou o excesso de participação em setores administrativos e pedagógicos da escola com poder de persuasão por ser cooperado ou por fazer parte do Conselho de Pais e Mestres da escola, tendo poder de voto em assembléia. Querendo sempre influenciar decisões, contestar a metodologia do professor e suas avaliações, às vezes, não aceitando notas que seus filhos tirassem.

como bolas de vários tamanhos, redes, colchonetes, arcos, bastões, cones, cordas, *slackline*<sup>32</sup>, mastros, entre outros.

Porém, o que subitamente seria a solução para alguns professores em outras escolas, aqui foi um dos problemas quando se pretendia uma mudança. Por exemplo, quando sugerir ao aluno uma aula onde todos possam jogar juntos, sem valorizar a competição, o mais habilidoso e mais forte, sem separar meninas e meninos, e com sugestão de uma reinvenção nas regras, propondo o esporte educação através de valores cooperativos, criou-se um verdadeiro embate de aluno e professor. Isso foi motivo de muitos conflitos, por viver em uma sociedade completamente capitalista. Apesar de estudarem em uma escola cooperativa que tem como missão “Desenvolver processos de socialização, formação e educação, fundamentados no ideal cooperativista, preparando cidadãos conscientes de seu papel na transformação da sociedade”, o que se observou é que essa perspectiva não é uma prática da escola, pois a própria escola é inteiramente influenciada pelo o sistema capitalista. A própria família procura a escola para ser cooperado não porque considera importante a missão da instituição, mas sim, porque irá pagar menos por ser cooperado, e ainda, terá uma escola de ponta<sup>33</sup>, que prepara o seu filho para ser o melhor de todos. Aqui, como se observou a classe social dos alunos na qual é a pesquisa, é média a alta, o poder de ser, querer e ter mais do que o outro é muito incentivado pelo o próprio meio onde vivem. Logo, a maioria desses alunos acreditava que era impossível jogar sem competir. Sugerir, nesse meio, uma reinvenção do esporte competitivo e dominante, que vem sendo imposto a vários anos pela classe dominante foi um grande desafio.

Devido a essas dificuldades, os anseios da pesquisa se justificaram, pois essas dificuldades eram muito importante para que seja revelada a verdadeira problemática da Educação Física. Com isso, se pretendia verificar a viabilidade de introdução de uma proposta com possibilidade de ser aceita na disciplina, em busca da transformação da prática profissional na área, e da compreensão e do envolvimento dos alunos do ensino fundamental, com esse fenômeno social chamado esporte.

---

<sup>32</sup>É uma fita de nylon, estreita e flexível, praticado geralmente a uma altura de 30cm do chão. Sendo um esporte de equilíbrio sobre essa fita.

<sup>33</sup> Escola de ponta para a comunidade de pais e a mídia é aquela que está entre as dez primeiras colocadas no ENEM do ES e que tenham sempre alunos que findam o 3º ano do ensino médio passando em Universidades Federais.

Os nomes dos alunos, dos professores e de outros personagens que aparecerem aqui, foram substituídos por outros fictícios. Porém, o nome da escola foi mantido, por ser a única escola cooperativa do município, e por ser este o motivo de ter sido escolhida para esta pesquisa. Como são também mantidas a sua localização e categorização.

### 3.2.2 Caracterização da Instituição Escolar

A Instituição escolar participante desta pesquisa está, situada à Rua Izaltino Ferreira Eiriz, 319; Bairro Lago dos Cisnes – São Mateus- Espírito Santo é autorizada a funcionar pela Resolução do CEE nº 26/94 - aprovada em 30/05/94 e reconhecida pela Resolução CEE nº 59/2000, teve sua nomenclatura alterada na Resolução CEE nº 1698 de 18/07/2008, publicada no Diário Oficial de 29/07/2008, aprovada em 17/05/00, publicada novamente no Diário Oficial de 28/11/00 na modalidade Educação Básica: Educação infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

A Escola Alternativa “Lago dos Cisnes” tem como mantenedora a COOPESMA - Cooperativa Educacional de São Mateus, situada à rua Izaltino Ferreira Eiriz, 319 – Bairro Lago dos Cisnes, São Mateus - Espírito Santo, criada em 27 de fevereiro de 1992, inscrita no CGC nº 39.381.041/0001-00, cooperativa de pais, sem fins lucrativos, registrada pelo nº 32400011570 da Junta Comercial e OCEES nº 129.

A Entidade mantenedora compete à administração geral do estabelecimento e a responsabilidade por seu funcionamento. A Escola está integrada ao Sistema Estadual de Ensino com o Ensino Fundamental e Ensino Médio e ao Sistema Municipal de Ensino com a Educação Infantil por tanto, inspecionado pelo órgão competente da Secretaria Estadual e Municipal de Educação.

### 3.2.3 Histórico da Instituição Escolar

Aflito com a decadência do ensino no país e, principalmente, com o do município de São Mateus, um grupo de cidadãos mateenses uniu-se com a finalidade de resgatar

e aplicar os valores da educação no município. As insatisfações foram canalizadas em muitas reuniões onde se discutia, estudava e se analisava as propostas que surgiam para a solução da desconfortável situação pela qual o ensino passava.

Nessa época dois membros desse grupo, o senhor Roberto Rolim Pinheiro Botelho e a Senhora Carmem Maria de Oliveira Borges, conceituada pedagoga de São Mateus, lançaram a ideia de se fundar uma instituição formada pelos pais dos próprios educandos - uma cooperativa -, baseados na experiência e nos estudos das teorias pedagógicas de grandes autores e apoiados pelos demais membros do grupo.

Após debatida a ideia, partiu-se para a realização. No dia 27 de fevereiro, foi criada a 1ª Cooperativa Educacional do Espírito Santo, em São Mateus - a COOPESMA - que deu infraestrutura à experiência pedagógica e abriu caminhos para a elaboração das atividades, que mais tarde corresponderiam às concepções dos cooperados. Surgia uma nova instituição. Sustentá-la, naquele momento, dependeria daqueles que se preocupavam com um futuro melhor para todos. Unido, o grupo não desanimou e foi em busca do conhecimento e experiência necessários à execução do projeto: organizou reuniões, promoveu grupos de estudo, assistiu a palestras com professores universitários, realizou debates, fez leituras e discutiu muito, tentando achar respostas para as dúvidas e angústias que surgiram. Aquela pequena organização, com iniciativa já tomada em conjunto de pais, começou definir algumas ideias que a tornaria real: a escolha dos membros do conselho administrativo, o nome da escola, o local de funcionamento, seleção de professores e, sobretudo a filosofia da escola e seu estatuto, bem como seus órgãos internos, necessários ao seu funcionamento. Com isso, criou a COOPESMA, Cooperativa Educacional de São Mateus, que manteria a Escola Alternativa "Lago dos Cisnes". A sua primeira aula foi registrada no dia 1º de março de 1993, onde funcionou provisoriamente na CEUNES (Coordenação Universitária Norte do Espírito Santo). Fixa a um substrato comprometido com um ensino de qualidade, aquela que surgiu tão frágil representa agora um grande referencial para a educação de todo país e começa a colher seus primeiros frutos.

Esta instituição de ensino tem ainda um Conselho Deliberativo, um Conselho de Pais e Mestres, Comissão de Festas, Comissão de Esportes, Comissão de Planejamento e Organização, Comissão de Obras, Comissão de Comunicação e Comissão de Estatuto, todos formados por pais voluntários. Funcionando à base do cooperativismo,

sem fins lucrativos, a Escola Alternativa caminha firme em busca de seus propósitos, e para tanto, as diretrizes são dadas em Assembleia Geral dos Associados.

A visão desta escola é ser referencial em educação de alta qualidade, no Brasil, fundamentada nos princípios e valores do cooperativismo. Tendo como valores: Entusiasmo nas práticas educacionais; Espírito empreendedor; Respeito ao meio ambiente; Organização nos eventos da escola; e Seriedade na prestação dos serviços.

Este é o histórico do surgimento e crescimento de uma instituição que nasceu a partir da vontade coletiva e por acreditar que só com muita dedicação, união, solidariedade e cooperação são possíveis tornar sonhos em realidades.

#### 3.2.4 A Educação Física na Escola Alternativa “Lago dos Cisnes”

A escola com aula funciona no vespertino das 13:00 as 17:30 horas com a Educação Infantil, Ensino Fundamental I (1º ano ao 5º ano), Ensino Fundamental II (6º anos) e algumas aulas com 2º e 3º ano do Ensino Médio (EM). No matutino funciona Ensino Fundamental II (7º ao 9º ano) e EM das 7:00 as 12:20 horas. Para as turmas do Ensino Fundamental (EF) II são duas aulas semanais de Educação Física e no EM, apenas o 1º ano tem uma aula semanal. O ano letivo é dividido em três trimestres, com conteúdos específicos para cada etapa.

A quantidade de alunos que poderia ser envolvidos na pesquisa totalizava 239. As turmas tinham as seguintes formações e características:

- A turma 1 têm 18 meninas e 15 meninos, totalizando 33 estudantes;
- A turma 2 têm 18 meninas e 16 meninos, totalizando 34 estudantes;
- A turma 3 têm 15 meninas e 18 meninos, totalizando 33 estudantes;
- A turma 4 têm 13 meninas e 20 meninos, totalizando 33 estudantes;
- A turma 5 têm 16 meninas e 15 meninos, totalizando 31 estudantes;
- A turma 6 têm 15 meninas e 10 meninos, totalizando 25 estudantes;
- A turma 7 têm 13 meninas e 12 meninos, totalizando 25 estudantes;
- A turma 8 têm 16 meninas e 09 meninos, totalizando 25 estudantes.

As aulas de Educação Física do 3<sup>a</sup> trimestre começaram dia 02 de Setembro de 2013, na qual foram iniciadas com jogos de peteca em dupla misturada<sup>34</sup>, em trio, com troca de grupos e com grupos maiores jogando a peteca sobre a rede, sem a preocupação de quem estava ganhando ou perdendo, a competição quase não era visualizada, todos se interessavam, pois estavam todos no mesmo nível de aprendizagem, e ainda sobre a peteca foi solicitado uma atividade avaliativa para casa sobre a sua história e regras. Esse conteúdo foi desenvolvido em quatro aulas nas turmas para preparar o campo da pesquisa, sensibilizando-os para uma possível prática mais socializadora, cooperativa e menos competitiva.

A aplicação da pesquisa aconteceu em duas etapas: a primeira com os professores e a segunda divididas em momentos aplicados na escola. Iniciou-se após a prática anterior, dividida em quatro momentos citados abaixo, mas que serão minuciosamente descritos no próximo capítulo:

O primeiro momento Os Jogos Cooperativos foram aplicados em duas aulas pelo professor/pesquisador, com rodas de conversas baseado na proposta dos Jogos Cooperativos para eles terem a primeira vivência.

O segundo momento foi logo após os alunos conhecerem e experimentarem Os Jogos Cooperativos fundamentados em Orlick (1978), Brotto (2000) e Soller (2006). Neste momento, foi solicitado para cada aluno (a) que pesquisasse e trouxesse para a próxima aula um Jogo Cooperativo para idade do grupo, manuscrito ou impresso com referência nesses autores e foi comunicado que na biblioteca existiam referências bibliográficas para a pesquisa. As turmas foram divididas em grupos de acordo as quantidades de filas da sala de aula, seguindo o mapeamento<sup>35</sup> da turma, formaram grupos numerados de um a cinco, com liberdade para troca de grupo. Depois, cada grupo escolheu e aplicou um jogo desses pesquisados na sua turma.

Para iniciar este terceiro momento da pesquisa o professor/pesquisador desenvolveu uma aula no *data show*, em sala, sobre os Jogos Cooperativos sem perdedores, jogos de resultado coletivo, jogos de inversão e jogos semicooperativos conforme Orlick

---

<sup>34</sup> Duplas formadas por meninos e meninas.

<sup>35</sup> É uma forma de organizar os alunos em fila na sala de aula feita pelo professor/padrinho daquela turma. Seguindo critérios do SOEP, dos pais e dos próprios professores como: dificuldade de aprendizagem do aluno ou uma limitação, para evitar excessos de conversas e também para mesclar meninas e meninos.

(1978). Após, foi proposto na quadra duas ou quatro aulas, dependendo do desenvolvimento do jogo em cada turma, para a aplicação de jogos com estas características.

O terceiro momento retornou ao quarteto fantástico mencionado no primeiro capítulo da pesquisa, ou seja, aos esportes coletivos e competitivos desenvolvidos na 1ª e na 2ª trimestre – voleibol, futsal, handebol e basquetebol, porém agora esses esportes coletivos passaram por uma reinvenção através da proposta dos Jogos Cooperativos que aconteceram na quadra coberta com dois grupos, concomitantemente os outros dois grupos fizeram outras atividades no espaço II, porém, eles revezavam. Ainda, no terceiro momento da pesquisa seguiu com uma reinvenção na formação dos grupos/equipes para jogar, já para evitar as famosas “panelinhas” e os constrangimentos de ser sempre o último a ser escolhido, e continua com as reinvenções/transformações nas regras que sofreram os esportes coletivos. Todas essas reinvenções estão mencionadas no próximo capítulo.

É válido ressaltar que esses momentos da pesquisa o professor/pesquisador utilizou a roda de conversa para falar dos conflitos e da reinvenção do esporte. Para isso, buscou-se fundamentação teórica na proposta pedagógica dos Jogos Cooperativos dos autores Orlick (1978), Brotto (2000) e Soler (2006), como também em Freire & Scaglia (2009), os PCNs (1998), entre outros, autores que acreditam em uma Educação Física transformadora e em uma educação que estabelece um diálogo entre o fazer, o pensar e o sentir (conteúdos atitudinais, conceituais e procedimentais).

O quarto momento dessa pesquisa foi no Laboratório de Informática Educacional da Escola (LIED), para os alunos responderem o questionário (segue modelo no apêndice B) usando a ferramenta Google-docs<sup>36</sup>.

Os Jogos Cooperativos usados, as observações sobre os conflitos e sugestões, e os resultados dos questionários dos alunos e professores estão informados no capítulo quatro, na análise dos resultados.

---

<sup>36</sup>O Google Docs é a ferramenta perfeita para o trabalho colaborativo e o armazenamento de documentos online. Funciona com sua conta do Gmail e possui funções similares ao Office, só que totalmente online: - documentos de texto; - planilhas e apresentações; - criação de gráficos. Além disso, permite trabalhar com formulários e enquetes que armazenam dados prontos para analisar.

## 4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo, analisou-se os dados erguidos no decorrer da pesquisa, que demandou uma visão atenta e harmoniosa na aplicabilidade das aulas e nas análises das questões, comparando-as com os objetivos propostos, quando possível. Para melhor compreensão esse capítulo ficou organizado em três subtítulos: caracterização e vivências da pesquisa; análise e interpretação dos dados dos alunos; e análise e interpretação dos dados dos professores.

Como já discriminado, o foco principal da pesquisa estava na aula de Educação Física e, conseqüentemente, na atuação do próprio professor/pesquisador, que se orientou por intermédio de vivências práticas; questionários realizados na Escola Alternativa Lago dos Cisnes e no CEUNES-UFES da cidade de São Mateus-ES, no período de setembro a dezembro de 2013.

O encontro com os sujeitos da pesquisa foi marcado em duas etapas: a primeira etapa se caracterizou em quatro momentos com os alunos e os jogos. A segunda etapa com professores de Educação Física da rede municipal de ensino, presentes na reunião<sup>37</sup> realizada no antigo CEUNES-UFES.

### 4.1. Caracterização e vivências da pesquisa

Aqui, foram verificadas as possibilidades subsidiadas pelos princípios da pesquisa-ação de intervenção, por intermédio da proposta de reinvenção dos esportes com base nos Jogos Cooperativos, nas aulas de Educação Física para alunos de 7<sup>o</sup> aos 9<sup>o</sup> anos do Ensino Fundamental da escola já mencionada. A seguir as vivências e aplicabilidade dos Jogos Cooperativos que caracterizou esta primeira etapa da

---

<sup>37</sup> Essa reunião foi realizada pela Secretaria Municipal de Educação de São Mateus com dois objetivos específicos: para tratar de assuntos referentes aos jogos estudantis mateenses e também para apresentar a pesquisa e aplicar os questionários aos professores de Educação Física da rede municipal.

pesquisa, descrevendo-os como subsídios ao professor de Educação Física nas possíveis mudanças em relação às aulas práticas.

O primeiro momento iniciou com jogos com características duplas, ou seja, poderia ser cooperativo ou competitivo, dependeria do “senhor do jogo”, conforme Freire (2005), mas com tendência à abordagem dos Jogos Cooperativos. Foram aplicados em duas aulas nas turmas pelo professor/pesquisador, com rodas de conversas baseado em Soller (2006) e também preocupados em desenvolver as três dimensões de conteúdos (atitudinal, conceitual e procedimental) referentes aos PCNs e outros autores, já citados. As rodas de conversas foram no início sobre o jogo, as suas regras e com possibilidade de mudança dessas regras sugeridas pelo o grupo no meio ou no final do jogo, podendo o grupo repeti-lo, caso desejasse, fazendo uma reflexão final para identificar se o jogo foi competitivo ou cooperativo? Por que foi? E quando foi? Refletir sobre os conflitos que aconteceram durante o jogo para tentar resolvê-los ou apenas para pontuá-los. Buscando desenvolver atitudes mais cooperativas e autônomas nos alunos. Os jogos aplicados aqui foram:

- A - Ameba<sup>38</sup> ou queimada maluca (nome modificado pelo professor);

Esse jogo teve boa participação dos alunos, porém, ações agressivas no ato de queimar os colegas, e quando perguntados no meio do jogo: querem sugerir alguma mudança? Eles responderam: não! Então, o professor fez um questionamento: poderíamos acrescentar alguma regra para diminuir a violência no jogo e acrescentar também, outra forma de salvar (desqueimar) aqueles que ficam abaixados/queimados para cessar um pouco a competição e acrescentar a cooperação? Apenas o Antônio da turma 2 e a Carla da turma 8 fizeram uma sugestão de regra: não podia acertar a bola na cabeça. A sugestão foi acatada por todos. Como as turmas não se manifestaram com mais mudanças, o professor sugeriu uma variação no jogo: o aluno

---

<sup>38</sup> Para esta atividade o professor deverá utilizar uma bola de borracha macia ou uma bola de voleibol que não seja muito pesada. Pode ser um jogo no qual os alunos estão sempre na jogo. O jogo se apresenta da seguinte forma: um (a) aluno (a) será o pegador. Os outros alunos fugirão do pegador no espaço determinado anteriormente pelo professor, geralmente uma quadra. O pegador deverá acertar (queimar) os outros alunos com a bola mais macia, sendo que a bola não pode tocar o chão antes de tocar na pessoa. Aquela pessoa que foi acertada pela bola deverá sentar no local onde foi pego. No momento em que a criança for pega e sentar no chão, ela deverá ficar atenta aos movimentos dos colegas ao seu redor. No momento em que um colega passar e tocá-lo sem que ele saia do local onde está sentada (queimado) ele estará colado, devendo ficar em seu lugar sentado, e ele ficará livre para seguir na atividade. Disponível em: < <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/>>. Acesso em 04 set. 2013.

que não estivesse queimado e com posse de bola, se desejasse poderia jogar a bola para quem estivesse abaixado/queimado, salvando dessa maneira o colega. Portanto, as turmas aceitaram a sugestão e continuaram o jogo, mas não houve adesão à nova regra. Então, o professor interviu novamente no jogo, dessa vez participando e utilizando a nova regra. Com isso, muitos alunos em todas as turmas começaram a ter a mesma atitude. Na roda de conversa final, muitos alunos afirmaram que no início o jogo era só competitivo, que só passou a ser cooperativo com acréscimo da última regra. Porém, mesmo assim, vários continuavam a jogar, buscando uma vitória individual, não percebendo que o jogo não tinha fim, nem vencedor, pois ninguém saía do jogo. Foi acrescentado durante o jogo mais variações, de acordo o ano da turma para desenvolver as habilidades motoras e cognitivas dos alunos. Como por exemplo, o acréscimo de bolas.

- B - Jogo Cooperativo salve-se com abraço<sup>39</sup>.
- C - Jogo Cooperativo do arco<sup>40</sup>

Esses jogos as turmas visualizaram com bastante clareza a cooperação, pois são jogos utilizados com esta pretensão. Porém, as turmas 1 e 2 apresentaram um grau de rejeição maior no jogo B, acredita-se que foi devido o contato corporal que existe neste jogo. De modo que, para incentivar a participação destes alunos e das outras turmas nos Jogos Cooperativos, o professor os orientou segundo Brotto (2000), que é preciso desapegar de alguns preconceitos e conceitos, ter plena atenção, ter abertura para compartilhar e re-conhecer a comum – unidade. Já no jogo C todas as turmas apresentaram dificuldade em realizar o objetivo principal, não compreenderam que não era preciso empurrar para entrar no arco, pois era permitido ficarem quantas pessoas coubessem em cada arco e como já foi mencionado poderia ser qualquer parte do corpo. Porém, buscaram a competição, ao invés da cooperação.

---

<sup>39</sup> Trata-se de um pique de pega-pega, na qual o pegador tenta tocar o peito de alguém com a bola. Para que ninguém seja tocado, os alunos podem salvar-se abraçando um colega. Quem for pego fica com a bola e passa ser o pegador. Sugestão: variar abraçando em trios, quartetos, utilizar mais de uma bola etc. Disponível em <<http://www.jogoscooperativos.net>>. Acesso em: 04 set. 2013.

<sup>40</sup> É um jogo com a mesma característica da dança das cadeiras cooperativa citada na p.64 deste trabalho. Iniciam-se todos com um arco e dentro dele, podendo ficar com qualquer parte do corpo dentro dele quando trocar, ao comando do professor eles trocam de arco e o professor vai retirando a cada rodada um arco. O objetivo: é que no final todos consigam ficar com parte do corpo dentro do arco. Disponível em <<http://www.jogoscooperativos.net>>. Acesso em: 04 set. 2013.

Conseguiram atingir o objetivo principal do jogo, após algumas intervenções do professor. Considerando que quatro alunos (de turmas diferentes) apresentaram solução para o problema: sugerindo que colocassem apenas os dedos.

O segundo momento foi após os alunos vivenciarem Os Jogos Cooperativos fundamentados em Brotto (2000) e Soller (2006). Neste momento, solicitou para os alunos que pesquisassem e trouxessem para a próxima aula um Jogo Cooperativo para alunos com idade entre 12 a 15 anos, manuscrito ou impresso com referência nesses dois autores e foi comunicado que existiam dois livros na biblioteca do Reinaldo Soler e o *site* de Jogos Cooperativos para os auxiliarem na tarefa de casa. Assim, chegado à próxima aula: as turmas foram divididas em grupos de acordo o quantitativo de filas da sala de aula, formaram-se cinco grupos numerados de um a cinco, com liberdade para troca de grupo. Ainda em sala, eles foram orientados para que cada grupo se reunisse na quadra e escolhesse um dos jogos pesquisados pelos seus integrantes com características cooperativas, para aplicar na sua turma. Já na quadra, eles foram alertados quanto a não repetir os jogos e que teriam dez minutos para isso. Disponibilizou-se duas aulas para aplicação desses jogos e nesta mesma aula começaram as práticas. Porém, a turma 1 e 2 acabaram necessitando de três aulas. A cada jogo aplicado adotou-se a mesma prática do primeiro momento: a roda de conversa. Observou-se nos alunos por intermédio das vivências práticas: atitudes cooperativas, muita doação para o jogo e autonomia. Devido à grande quantidade de Jogos Cooperativos aplicados<sup>41</sup> pelos grupos e nas turmas, optamos por citar apenas os nomes na nota de rodapé.

Este terceiro momento da pesquisa o professor/pesquisador levou ao conhecimento dos alunos os Jogos Cooperativos sem perdedores, jogos de resultado coletivo, jogos de inversão e jogos semicooperativos<sup>42</sup> conforme Orlick (1978), por intermédio de uma aula expositiva com *data show*, em sala. Após, foi proposto para a quadra duas ou

---

<sup>41</sup> Roda da paquera; Eu gosto de você; Guardiã do tesouro; Salve-se com abraço; Cooperação com letras; Passando o bambolê; Pessoa pra pessoa; Amigos de jó; Futsal cooperativo; Basquetinho; Carangueijobol; Dança da cadeira cooperativa; Descobrimo os outros; Nó humano; entre outros. Disponível em <<http://www.jogoscooperativos.net>>. Acesso em: 09 a 13 set. 2013.

<sup>42</sup> A definição e as características desse modelo de Jogos Cooperativos segundo Orlick (1978) estão disponíveis na p. 64 a 66 dessa pesquisa.

quatro aulas, dependendo do desenvolvimento do jogo em cada turma, para a aplicação desses jogos, citados a seguir:

➤ Jogos cooperativos sem perdedores: foi aplicado “a teia”<sup>43</sup>, nesse jogo não tem competição, nem perdedor e ninguém ficou excluído, todos jogaram juntos em uma só grupo para solucionar o problema, trabalhou a estratégia em grupo, raciocínio e mostrou que com todos se ajudando fica bem mais fácil do que individualmente. As turmas conseguiram cooperar e colocar a caneta na garrafa com facilidade, apresentando dificuldade na segunda variação do jogo, principalmente a turma 2 que só conseguiu quando sentou; outra turma que mostrou um grau de dificuldade muito grande na realização desse jogo foi a turma 4. Percebeu-se que alguns alunos não estavam cooperando para resolver o problema juntos, isso agitou a turma, muitos começaram a reclamar, estressados pediram que tirassem o Marcelo e o Carlos, pois eles estavam atrapalhando. Mas com muita serenidade o professor pediu que em nome da turma, eles se doassem para o jogo e cooperassem para juntos realizassem o desafio. Assim, fizeram! Porém uma única vez! Logo depois, alguns soltaram o barbante. Notou-se que a turma não queria continuar o jogo, além de apresentar pouca cooperação e socialização.

➤ Jogos de resultado coletivo: uma das características é que se formam dois grupos diferentes, ambos possuem um objetivo comum a todos. Aplicou-se “o lençol”<sup>44</sup>, nesse jogo as turmas de 1, 2, 3 e 5, demoraram entender que não tinha competição e que só pontuariam quando o outro grupo pegasse também a bola com o lençol sem deixá-la cair. Com algumas intervenções do professor essas turmas começam a jogar cooperativamente e conseguiram fazer dois pontos. Já a turma 4 demorou entender que não era um jogo competitivo e jogavam a bola para o outro lado dificultando para o outro grupo pegar, alguns alunos não cooperavam e

---

<sup>43</sup> Esse jogo é cooperativo onde todos juntos buscavam o mesmo objetivo que foi colocar a caneta dentro da garrafa, todos seguravam em uma ponta do barbante e no meio de tudo tem uma caneta amarrada e uma garrafa no chão, o interessante é que pode ir adaptando mais regras, começou pedindo para fazerem normal, todos de frente, porém foi rápido e fácil 2 vezes, na 3ª já colocou outra dificuldade (1ª variação), onde teria que colocar a caneta na garrafa mais todos de costa, foi mais difícil, e depois (2ª variação) pediu para ir rodando e tentando colocar a caneta como não estava sendo possível, então, pediu para todos sentassem e continuassem tentando até que conseguiram. Disponível em <<http://www.jogoscooperativos.net>>. Acesso em: 17 set. 2013.

<sup>44</sup> Esse jogo já foi citado e explicado na p. 64 dessa pesquisa. Porém, agora que foi aplicado.

procuravam dificultar, a turma chamou atenção deles e sugeriu que saíssem do jogo. Essa turma jogou cinco minutos e só fez um ponto. As turmas 6, 7 e 8 tentaram competir, mas logo perceberam o objetivo do jogo, não apresentaram mais dificuldades e em cinco minutos fizeram seis pontos.

➤ **Jogo de inversão:** aqui joga pela alegria de jogar e não pelo o resultado do jogo, por isso Orlick (1978) sugere as inversões de rodízio, do goleador, do placar e inversão total. Aplicou-se o “jogo bola torre”<sup>45</sup>, neste jogo foi feita uma organização diferente das aulas anteriores, utilizou 4 equipes e dividiu-se a quadra em dois campos, onde 2 equipes jogaram numa metade e as outras duas jogaram na outra metade (A x B /C x D). As turmas escolheram a inversão do goleador e do placar. Iniciou o jogo e quando a equipe A fez o primeiro ponto, esse ponto já foi para a equipe B; o D pontuou e o ponto passou para o C, isso continuou acontecendo em algumas turmas e trocou também o goleador quando o outro time que sofreu o ponto estava perdendo. No geral as turmas gostaram. Porém, registrou-se alguns depoimentos dos alunos:

[...] não estou entendendo nada! Não sei se estou ganhando ou perdendo. Que bagunça! Ninguém sabe quem é ganhador. O espaço está muito pequeno. (Marcelo Santos, 13 anos, turma 4.)

[...] nunca vi isso! No final você nem sabe quem ganhou. Não tem graça fazer ponto e o ponto vai para o outro time. Que jogo é esse? Não dar nem para competir (Carlos Soares, 14 anos, turma 4)

**Jogos semicooperativos:** as estruturas desses jogos, como já citadas, podem ser cooperativas e competitivas simultaneamente, todos têm a mesma oportunidade de jogar sem distinção de sexo, idade ou habilidade, o que vale é o envolvimento no jogo e a diversão, sem a preocupação exagerada pela vitória. Segundo Orlick (1978), com essas regras todos devem: jogar a mesma quantidade de tempo, tocar e passar a bola

---

<sup>45</sup> O objetivo deste jogo é trocar passes fugindo da marcação da outra equipe e fazer essa bola chegar na “torre” que foi uma cadeira posicionada no final da linha lateral. A quadra foi dividida em duas partes, portanto, as cadeiras foram colocadas no final de cada linha lateral e nelas um aluno de cada equipe ficou de pé (em cima da cadeira) para segurar a bola com as mãos, e então fazer o ponto, pois é ali que os alunos deverão jogar a bola da sua equipe. É importante isolar a área da “torre” marcando com giz um círculo no chão em volta da torre ou com cones, onde será proibido a entrada de qualquer aluno nessa área (isso é para segurança dos alunos). Disponível no site <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=7311>>. Acesso em 11 set 2013.

independente da habilidade ou sexo, pois os passes são mistos, como também os gols ou pontos devem ser marcados alternadamente por homens e mulheres.

Jogo aplicado foi “travinha”<sup>46</sup>: neste jogo utilizou-se uma organização semelhante a anterior, porém, formaram 4 equipes mistas (com meninos e meninas) e, dividiu-se a quadra em dois campos, onde 2 equipes jogaram numa metade e as outras duas jogaram na outra metade (A x B / C x D), devido a impossibilidade de uso do espaço II. As turmas optaram em usar as regras equipes mistas, passes mistos e goleador alternados mistos. Neste jogo teve na mesma turma, dois grupos (equipes) que jogaram um contra o outro - reclamaram bastante! Não gostaram! O professor não estava com eles o tempo todo para arbitrar, foi uma bagunça! As meninas não sabem nem jogar futebol. Disseram: esses modelos de jogos não funcionam quando o professor não está presente! Os outros dois grupos dessa mesma turma elogiaram, disseram: as aulas de Educação Física poderiam ser nas estruturas destes jogos! Na verdade houve elogios e reclamações, como por exemplo, as turmas 6, 7 e 8 fizeram a seguinte observação: professor se fosse outro esporte poderia ter dado mais certo! No entanto, a maioria das turmas elogiaram, preferiram mais os jogos semicooperativos do que os outros. Alguns depoimentos de alunos:

[...] eu gostei! O ruim que achei é que ficou muito embolado. (Victor A., 14 anos, turma 3)

[...] o bom que ninguém ficou sem jogar, e os fominhas ficavam reclamando no jogo o tempo todo. (Júlia F., 13 anos, turma 4)

[...] nossa meu! Esse negócio de passe misto é chato demais! Quando eu vou passar a bola, eu esqueço que tenho que passar para menina e sempre erro. Isso é horrível! (João M. S., 15 anos, turma 7)

Este terceiro momento da pesquisa foi marcado com uma reinvenção na formação dos grupos/equipes para jogar, já para evitar as famosas “panelinhas” e os constrangimentos daqueles alunos que sempre são escolhidos por último. Primeiramente buscou-se uma formação de equipes conforme as filas do mapeamento<sup>47</sup> da sala de aula, entretanto, ficou acordado no início do trimestre que seriam formados quatro grupos (equipes) para os esportes coletivos, em todas as turmas, como são cinco filas, uma foi distribuída entre as quatro equipes. Outras

---

<sup>46</sup> É um jogo de futebol que usa traves pequenas e baixas, não tem goleiro. Muito popular.

<sup>47</sup> É uma forma de organizar os alunos em fila na sala de aula feita pelo professor/padrinho daquela turma. Seguindo critérios do SOEP, dos pais e dos próprios professores como: dificuldade de aprendizagem do aluno ou uma limitação, para evitar excessos de conversas e também para mesclar meninas e meninos.

estratégias que estão sendo usadas são segundo Brotto (2000), quem nasce em dia par, formam equipe ímpar e vice-versa; nascidos no 1º e 2º semestre; nascidos no dia 1º até 15 e do dia 16 até 31 de qualquer mês; entre outros.

Continuando no terceiro momento retornou-se ao quarteto fantástico mencionado no primeiro capítulo da pesquisa, ou seja, aos esportes coletivos e competitivos desenvolvidos no 1ª e no 2ª trimestre – voleibol, futsal, handebol e basquetebol. Porém, agora esses esportes coletivos passam por uma reinvenção através da proposta dos Jogos Cooperativos e acontecem na quadra coberta com dois grupos, concomitantemente os outros dois grupos fazem outras atividades no espaço II, revezando o espaço a cada 15 minutos. As regras oficiais desses esportes já trabalhadas nos outros trimestres sofreram uma reinvenção, ou seja, uma transformação para melhorar a coletividade, a inclusão e a cooperação no jogo, como também com intenção de amenizar ou acabar com a competição exagerada. Pois conforme Brotto (2000, p.111), “não seria possível praticar qualquer esporte sem a colaboração do outro, mesmo que seja como ‘adversário’.” Continua o autor (op. Cit.) “para que isso aconteça [...] é que propomos integrar nos esportes, os princípios e estruturas dos Jogos Cooperativos.” A seguir os esportes sofrendo algumas reinvenções/transformações:

- Voleibol

Como já mencionado, formaram quatro equipes mistas, duas jogavam na quadra coberta e as outras duas jogavam no espaço II, após um tempo eles trocavam de espaço. Aos alunos foi pedido sugestão de reinvenção nas regras, assim eles sugeriram: cada equipe podia dar quatro toques na bola! Não tinha rodízio e não era obrigado a sacar! Foi sugerido também por um aluno: a bola ao passar sobre a rede pudesse tocar uma vez no chão! Mas esta sugestão não foi aceita.

O professor sugeriu: se quiser podem segurar a bola, mas somente no primeiro contato com ela e podem sacar de dentro da quadra, respeitando a linha dos três metros! Todos concordaram com as duas reinvenções. Sugeriu também: os jogos de inversão e os semcicooperativos, segundo Orlick (1978)! Mas as turmas optaram apenas pelo o segundo. Observaram que já faziam o uso de equipes mistas, e acrescentaram também saques mistos e alternados.

- Futsal – futebol de salão

Esta modalidade esportiva seguiu o mesmo caminho anterior, porém em relação às regras oficiais, as turmas sugeriram apenas a retirada da regra do lateral. Observou-se que jogar misto futebol é o maior desafio para a prática pedagógica da Educação Física, não só nessa proposta, como em todas as outras propostas que acredita em uma Educação Física igualitária e transformadora. Acredita-se por ser esse esporte o mais popular aqui no Brasil e por carregar resquícios da sua história<sup>48</sup> para as aulas de Educação Física. Devido a isso, o professor/pesquisador teve que interferir mais na aula e sugeriu: meninos não podiam marcar meninas e o contrário sim! Meninos só podiam tocar seguidamente na bola três vezes! Só existia lateral de um lado da quadra! Depois, sugeriu também nas turmas 6, 7 e 8: reduzir a força no chute!

- Handebol

Seguiu os mesmos passos das outras modalidades esportivas, nas estruturas dos jogos semicooperativos. Aqui o professor/pesquisador sugeriu aos alunos que optassem por um dos sistemas defensivos (4x2 ou 5x1) e o ofensivo ficou a critério de cada equipe. Em relação às regras oficiais, o professor sugeriu: não poder driblar! Contrapondo a esta sugestão as turmas 6, 7 e 8 discordaram e sugeriram uma outra reinvenção: a bola deveria passar na mão de todos antes de tentar o arremesso! O professor/pesquisador questionou: será que todos terão a mesma oportunidade de arremessar? A bola será passada para aquele ou aquela aluna melhor posicionada para arremessar? Com conflito em cena, a turma sugeriu: ao invés do goleador misto, não vale gol repetido seguidamente, ou seja, quando alguém marcar um gol, ele só poderia voltar a marcar quando outra pessoa da equipe marcasse! A turma 6 conflitou bastante, mas chegaram a um consenso: podia driblar, mas o passe seria misto! não valia o gol repetido seguidamente! Acrescentaram ainda: gol de menina conta-se dois gols! As turmas 1 e 2, além do sugerido pelo professor/pesquisador, acrescentaram: vale dar até quatro passos com a posse da bola! Sugestão válida, pois estas duas turmas são sétimos anos e estavam no processo de internalização da aprendizagem das regras.

---

<sup>48</sup> No início, o futebol aqui no Brasil era praticado apenas por pessoas da elite, sendo vedada a participação de negros em times de futebol e mulheres não jogavam. Disponível em < [http://www.campeoesdofutebol.com.br/hist\\_futebol.html](http://www.campeoesdofutebol.com.br/hist_futebol.html)>. Acesso em: 18 set 2013.

- Basquetebol

Neste jogo seguiu as mesmas estruturas dos Jogos Cooperativos usadas anteriormente e quase as mesmas reinvenções de regras das modalidades anteriores. Voltou a sugerir que não podia fazer o drible, já vivenciada no handebol e que devido muitos conflitos, foi retirada, exceto as turmas 6, 7 e 8, que aceitaram. Outra reinvenção foi sugerir que bolas acertadas no retângulo da tabela valiam um ponto, além dos outros pontos normais das cestas, baseou-se em Brotto (2000). Como o jogo estava parando muito, algumas turmas sugeriram que pudessem dar dois passos no basquetebol, pois na regra oficial, isso só é permitido na tentativa de arremessos e as turmas que tinham optado por não fazer o drible, pediram para retirá-la, pois com as outras reinvenções o jogo estava bastante cooperativo e coletivo. Observou-se nessa modalidade menos conflitos.

Nas quatro modalidades as aulas estavam acontecendo como planejado, dois grupos (equipes) jogavam na quadra e os outros dois no espaço II, trocando de espaço após um período de jogo.

Este quarto momento da pesquisa aconteceu no Laboratório de Informática Educacional da Escola (LIED). O professor/pesquisador agendou e levou cada turma no horário de aula de Educação Física para responder o questionário (segue modelo no apêndice B) usando a ferramenta Google-docs<sup>49</sup>. Os resultados dos questionários seguem no próximo item deste capítulo.

#### 4.2 Análise e interpretação dos dados dos alunos

Como já explicitado, esse momento aconteceu no LIED da Escola Alternativa Lago dos Cisnes, o professor/pesquisador acompanhou e orientou os alunos que estavam

---

<sup>49</sup> O Google Docs é a ferramenta perfeita para o trabalho colaborativo e o armazenamento de documentos online. Funciona com sua conta do Gmail e possui funções similares ao Office, só que totalmente online: - documentos de texto; - planilhas e apresentações; - criação de gráficos. Além disso, permite trabalhar com formulários e enquetes que armazenam dados prontos para analisar.

usando computadores conectados à internet para responderem aos questionários<sup>50</sup> usando o Google-docs. A proposta metodológica total da população da pesquisa era 239 alunos, no entanto, não foi possível atingi-la, devido a quantidade de computadores existentes no laboratório de informática, sendo 15 máquinas para turmas com 25 a 30 alunos. Obtendo então, uma amostra de 115 respondentes que correspondeu a 48,1% da população. Acredito que isso não afetou o resultado da pesquisa, uma vez que, a porcentagem da amostragem é relevante e traduz o fiel resultado desta pesquisa-ação, corroborando Thiollent (2011, p.71) “[...] a priori, a informação gerada por cada unidade investigada possui a mesma relevância.”

Para uma melhor compreensão dessa amostra de 115 alunos da Escola Lago dos Cisnes, procurou representá-los por intermédio das turmas, buscando uma caracterização desses dados, conforme demonstrado no gráfico 1.

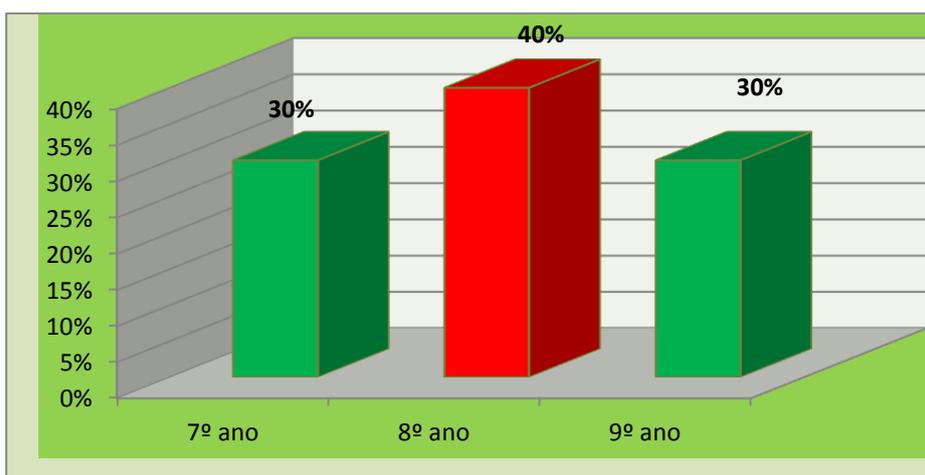


Gráfico 1- Quantitativo de alunos de acordo o ano/série

Observa-se que a prevalência de alunos é no 8º ano, representando 40%, refere-se ao fato, que são três turmas de 8ºs anos com a quantidade de alunos maior que as turmas dos 9º e os 7ºs anos são duas turmas como visto anteriormente no capítulo 3.

A pesquisa segue agora numa abordagem quantitativa a respeito da visão dos alunos sobre as aulas de Educação Física e dos seus conteúdos. Analisando os resultados obtidos verifica-se uma grande quantidade de alunos que entendem a Educação Física como uma disciplina com conteúdos ligados a cultura corporal de movimento.

Conforme mostra o gráfico 2.

<sup>50</sup> O questionário dos alunos foi formado com 11 perguntas, onde 7 foram fechadas e 4 abertas. Para as perguntas abertas foram criados indicadores para tabular dados e gráficos.

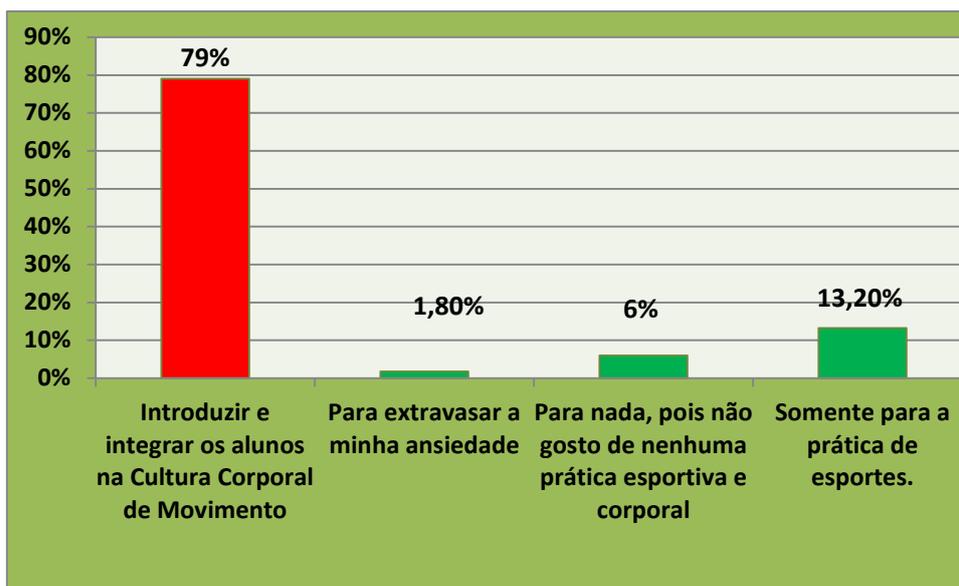


Gráfico 2 – Qual a visão dos alunos quanto às aulas de Educação Física

Os dados do gráfico retratam o alto índice de alunos que acreditam que as aulas de Educação Física servem para introduzir e integrar os alunos na Cultural Corporal de Movimento, por intermédio do jogo, do esporte, da dança, da ginástica, da luta e do exercício corporal, buscando a coletividade e a cooperação de todos, chegando a 79% e os alunos que entendem essa disciplina somente como uma prática de esportes representam 13,20%. Os outros dados têm uma representação pequena de alunos. Acredita-se que a aplicabilidade dos Jogos Cooperativos nesta escola inferiu na prática pedagógica da Educação Física.

A Educação Física escolar, por um longo período da sua história, ficou sendo uma disciplina praticista, ou seja, voltada para a prática da ginástica, do esporte, enfim, do movimentar-se, sem compreender aquilo que se fazia, conforme Darido & Rangel (2011, p. 67) sempre “[...] priorizou os conteúdos numa dimensão quase que exclusivamente procedimental, o saber fazer e não o saber sobre a cultura corporal ou como se deve ser, [...]” com base nessas informações, buscou se analisar o que agrada o aluno nas aulas de Educação Física observado no gráfico 3.

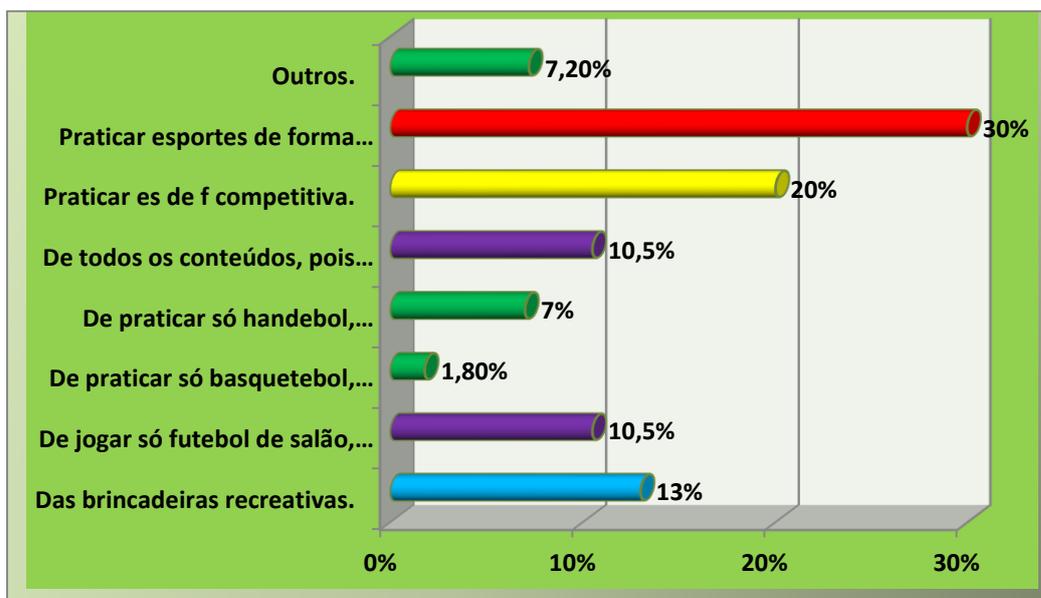


Gráfico 3 - O que agrada o aluno nas aulas de Educação Física

O resultado nos revela que 30% dos alunos gostam de praticar esportes de forma prazerosa e colaborativa, sem cobranças de resultados, porém uma margem de 20% preferem esta prática competitiva e 13% gostam mais de jogos e brincadeiras. Os dados onde os alunos gostam de todos os conteúdos, por a disciplina ser prazerosa se equivalem aos de jogar somente futebol separado por sexo e competitivo, um total de 10% e os outros dados ficam em torno de 7% que gostam de handebol ou discordaram dessas sugestões de respostas. Observou-se que nas aulas de Educação Física, ainda, há uma preferência maior dos alunos pelos esportes, considerando um dado relevante nessa opção dos alunos que o esporte que se caracteriza aqui é o esporte educação, um esporte cooperativo e não o esporte performance, competitivo. Outro dado relevante é que os jogos e brincadeiras tiveram uma adesão maior que o histórico futebol. Percebe-se então, uma reinvenção do esporte e dos conteúdos nas aulas de Educação Física na escola Alternativa Lago dos Cisnes de São Mateus/ES.

Baseado ainda nessa discussão levantou-se outro questionamento: o que não agrada o aluno nas aulas de Educação Física? Seriam os conteúdos desenvolvidos nas aulas ou as atitudes de discriminação e antidesportivas dos alunos durante o jogo? Esse resultado está demonstrado no gráfico 4.



Gráfico 4 - O que não agrada o aluno nas aulas de Educação Física

Os dados obtidos comprovam que 35,5% dos alunos que participaram dessa pesquisa não gostam de aulas teóricas na sala ou na quadra, incluindo aqui também os 8%. Acredita-se que este resultado configura o entendimento de uma Educação Física pautada só na dimensão procedimental, ou seja, se resume ao fazer, ao brincar, e não ao compreender os seus sentidos e significados. Confirma Darido & Rangel (2011, p. 67) “[...] os alunos são bastante resistentes a propostas que incluam uma discussão mais sistematizada sobre a dimensão conceitual e atitudinal nas suas aulas, [...]”. Até por que, como já citado, é uma visão histórica e deturpada dessa disciplina que precisa ser mudada. Um número relevante de 14% que não gosta de praticar esporte, pode ter sido, a forma como esse esporte foi trabalhado com esses alunos no seu período escolar que os distanciaram dessa prática esportiva, se tornando vítimas da competição exacerbada, sendo isto também, representado nos 10%. Uma representação em torno de 7, 11 a 12% de alunos que não gosta de mudanças e de jogos.

A competição é muito presente na sociedade atual, principalmente em sociedades capitalistas. Muitos acreditam que é natural competir, que é cultural e já nasce com o homem. Mas já vimos no segundo capítulo por intermédio de Orlick (1978) que não se pode generalizar. O autor afirma (Ibd. p. 81) que a pessoa “não se importa com a qualidade do seu desempenho desde que possa assegurar que o seu companheiro não seja bom.” Para Brotto (2000) competir é jogar contra o outro. Na origem da

palavra é concorrer. Para muitos autores, professores e alunos é impossível jogar sem competir, entretanto, observou-se por intermédio dos Jogos Cooperativos e com a reinvenção do esporte isto é possível. Portanto, buscando compreender o que o aluno entende por competição criou-se seis indicadores para uma interpretação melhor do resultado desta questão aberta mostrado no gráfico 5.

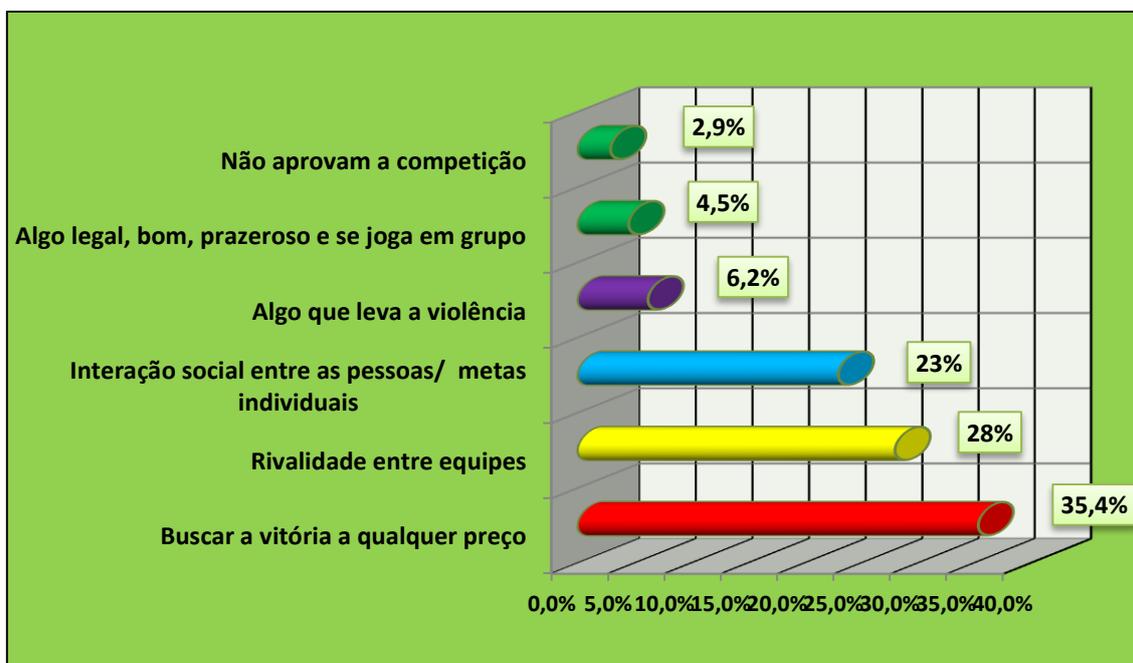


Gráfico 5 - Distribuição das respostas quando perguntado ao aluno o que entende por competição

O gráfico revelou uma compreensão negativa dos alunos sobre a competição onde 6,2% entende sua ligação com a violência, 28% como a rivalidade e 35,4 com o querer ganhar a qualquer custo, totalizando são 69,6% de alunos que revelaram uma imagem ruim sobre a competição. Isso só reforça um dos objetivos desta pesquisa que é valorizar os Jogos Cooperativos como um conteúdo e uma proposta para as aulas de Educação Física das escolas: Alternativa Lago dos Cisnes e municipais de São Mateus para uma reinvenção do esporte competitivo. Os alunos que veem a competição como algo positivo totaliza 23%.

Esse outro questionamento buscou-se compreender o que o aluno entende por cooperação, uma vez que para Soler (2006, p.111) cooperação “é a capacidade de se trabalhar em prol de uma meta comum.” Criou-se, então, seis indicadores, como no questionário anterior, para uma interpretação melhor do resultado desta questão aberta, explicitado no gráfico 6.

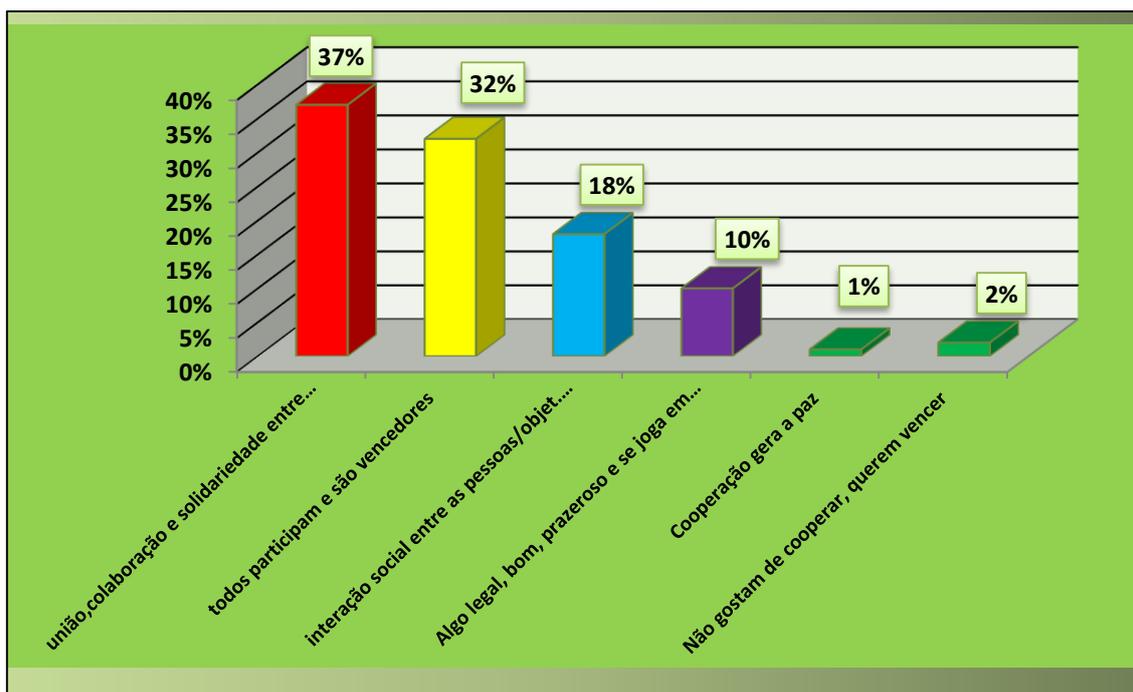


Gráfico 6 - Distribuição das respostas, quando perguntado ao aluno o que entende por cooperação.

Observa-se neste gráfico que 37% dos alunos entenderam cooperação como união, colaboração e solidariedade entre grupos e 32% como uma participação total, onde todos são vencedores. Os 18%, 10% e 1% veem a cooperação como algo que traz a paz, a socialização, o prazer e o jogar em grupo, ou seja, fazendo uma análise criteriosa dos dados 98% dos alunos compreendem que a cooperação têm significados positivos e que apenas 2% dos alunos a compreender como negativa, não gosta de cooperar, só pensam em vencer.

Confirma Brotto (2000, p. 111): “é óbvio que existe cooperação nos esportes coletivos, com os membros da própria equipe.” Porém, dá pra acreditar que um jogador deixe de passar a bola para um colega de equipe que esteja melhor posicionado? Pois então, essas evidências são as que mais acontecem, e ainda, às vezes, perde a posse de bola, por não passá-la para o seu colega de equipe e por ser individualista e fominha<sup>51</sup>. Mediante essas atitudes de alunos, criou-se uma simulação de um jogo de basquete, onde o companheiro não passa a bola, assim foi preciso construir sete indicadores, como no questionário anterior, para uma interpretação melhor dos dados desta questão segundo o gráfico 7.

<sup>51</sup> Fominha no esporte coletivo é o jogador que não gosta de passar a bola, quer decidir toda a jogada, mesmo quando o companheiro está melhor posicionado. É egoísta e ganancioso. Disponível no site <<http://www.dicionarioinformal.com.br/fominha/>>. Acesso em: 15 set 2013.

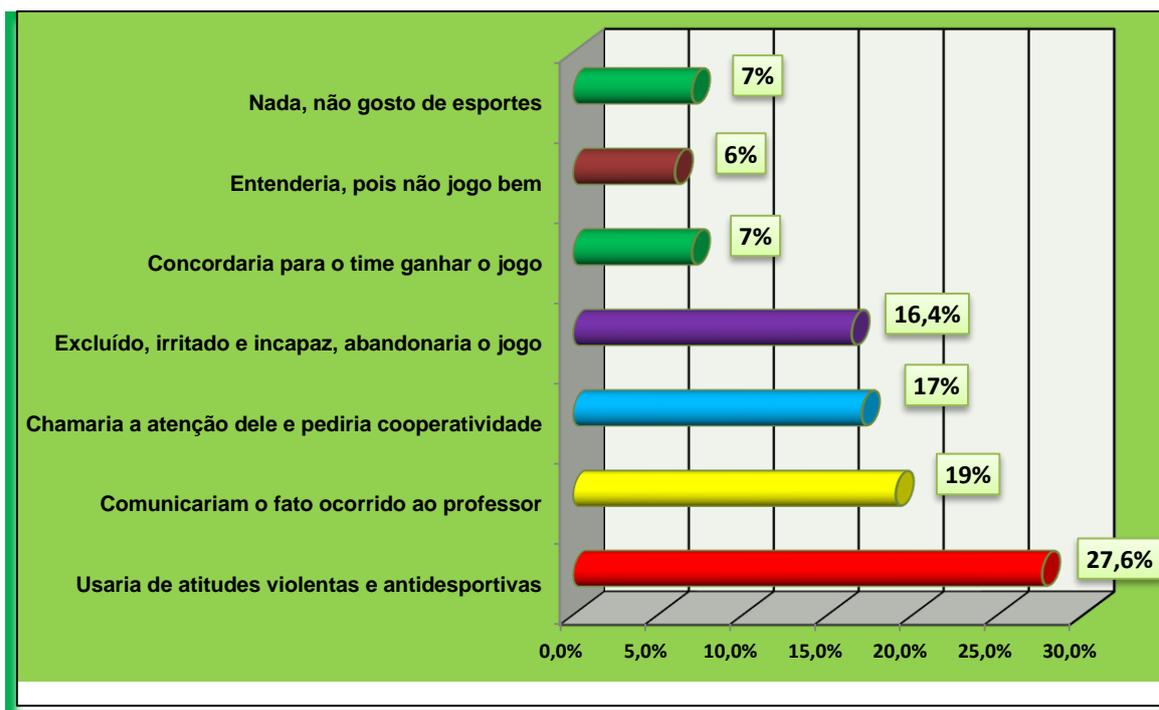


Gráfico 7 - Atitudes dos alunos, através de uma simulação de um jogo de basquetebol onde o companheiro não passa a bola.

Os resultados obtidos no gráfico 7 revelam que 27,6% dos alunos teria uma atitude violenta em um jogo, caso não recebesse a bola do seu companheiro de equipe, 19% comunicariam o ocorrido ao professor e 17% chamaria atenção do colega e pediria cooperação no jogo, mostrando esse grupo uma certa autonomia. Uma quantidade de 16,4 % abandonaria o jogo, sem criticar.

Os Jogos Cooperativos segundo Soler (2006, p. 110), “são jogos de compartilhar, unir pessoas, despertar a coragem para assumir riscos, geram pouco preocupação com o fracasso ou com o sucesso [...]”. Procurou então, investigar a compreensão que os alunos da escola Alternativa Lago dos Cisnes obtiveram a respeito dos Jogos Cooperativos nesta pesquisa. As respostas dos alunos foram na mesma direção. Dessa forma, os resultados estão demonstrados no gráfico 8.

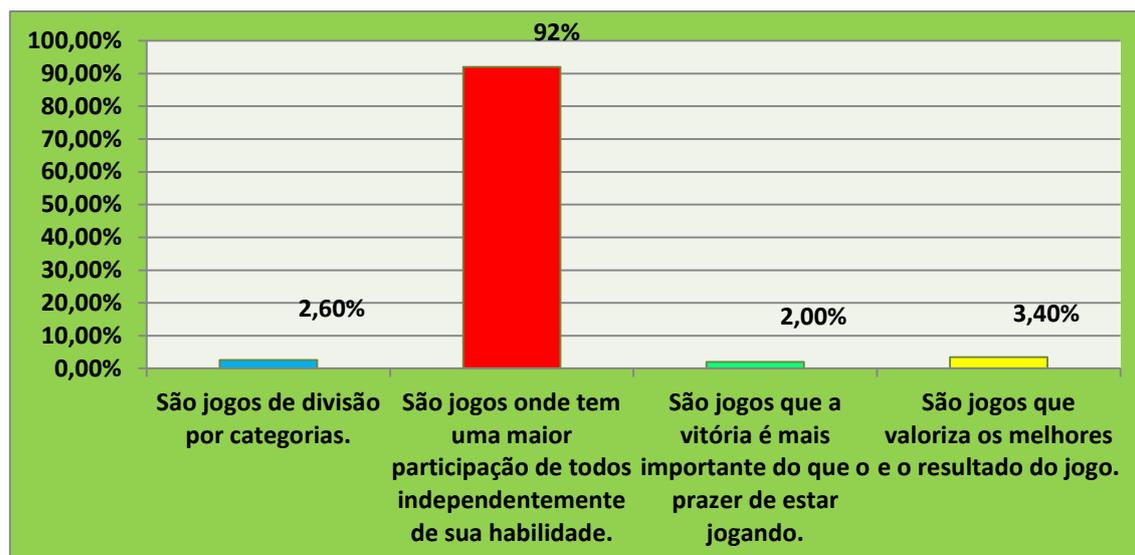


Gráfico 8 – Compreensão dos alunos sobre Jogos Cooperativos

Percebe-se o alto índice de compreensão dos alunos sobre os Jogos Cooperativos, onde 92% entendem que estes jogos são jogos onde tem uma maior participação de todos independentemente de sua habilidade, há mistura de grupos que brincam juntos, criando alto nível de aceitação mútua. Acredita-se que esse elevado índice condiz com o conhecimento que os alunos obtiveram durante a aplicação da pesquisa.

É interessante ressaltar que, na prática pedagógica, não há como separar os conteúdos na dimensão conceitual, atitudinal e procedimental, embora possa existir ênfase em determinadas dimensões. Por exemplo, ao professor iniciar uma aula, ele pode está sugerindo para que um dos seus alunos façam o alongamento, enquanto isso, o professor vai explicando para que serve aquele alongamento? Qual o músculo que está sendo alongado? Assim as dimensões vão sendo desenvolvidas juntas, no caso a procedimental com a conceitual. Desenvolvendo a autonomia e a compreensão do aluno sobre aquilo que está fazendo. Busca-se agora descobrir o que aluno aprende ou faz nas aulas de Educação Física que utiliza em outras situações, como por exemplo, nas outras aulas, em casa, nos fins de semana? Segue as respostas no gráfico 9.

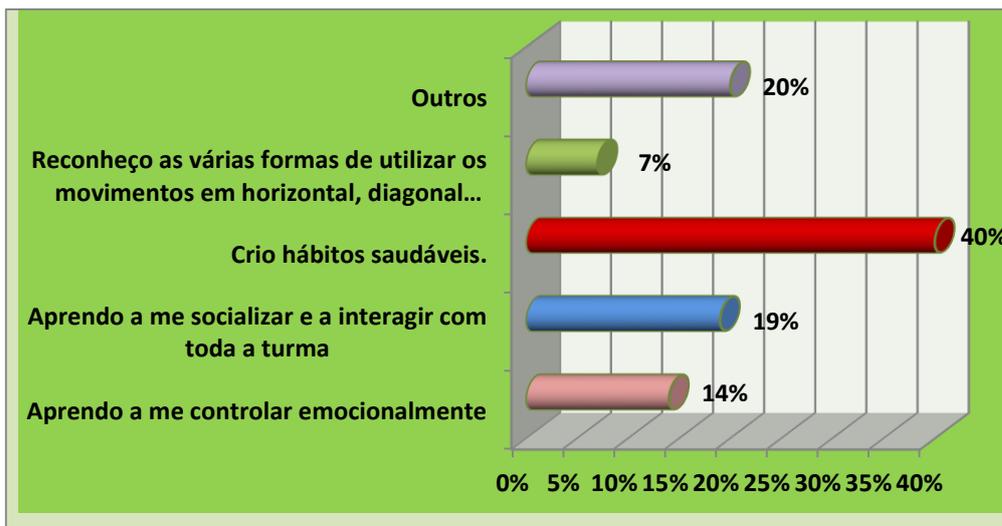


Gráfico 9 – O que o aluno aprendeu nas aulas de Educação Física que usa no seu cotidiano

Nesse gráfico 9 40% dos alunos responderam que nas aulas de Educação Física aprendem a criar hábitos saudáveis, 19% a se socializarem em grupo, 14% aprendem a controlar suas emoções principalmente durante o jogo. 20% dos alunos não se manifestaram. Nota-se que a prática pedagógica e os conteúdos são desenvolvidos nas três dimensões: atitudinal, conceitual e procedimental.

Aqui, pretende-se analisar a opinião dos alunos sobre o método que vem sendo aplicada pelo professor na disciplina de Educação Física. Veja os dados a seguir no gráfico 10.

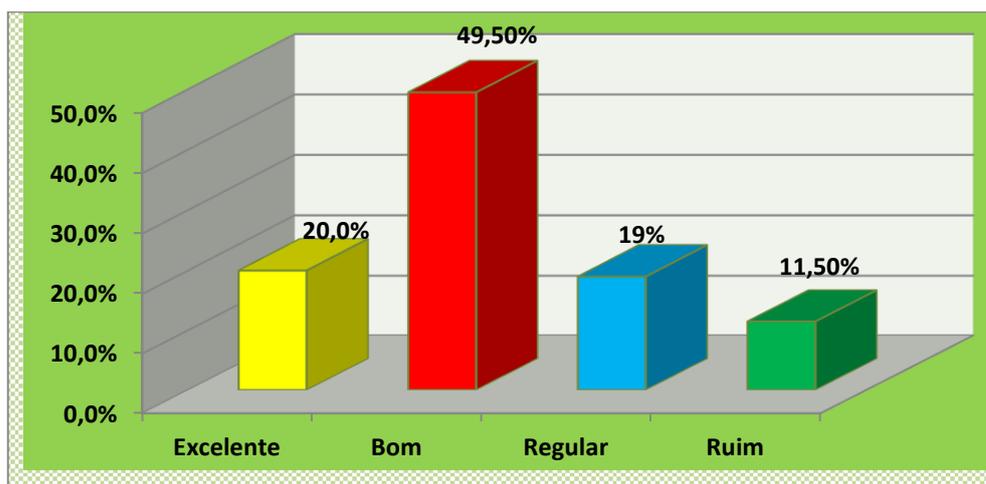


Gráfico 10 – Opinião dos alunos sobre o método que vem sendo usada pelo professor

O método<sup>52</sup> o qual foi avaliada pelos alunos no gráfico 10 refere-se a proposta da abordagem dos Jogos Cooperativos onde 49,50% dos alunos demonstraram estarem

<sup>52</sup> Como já citado na pesquisa o método traz uma reinvenção no esporte através de mudanças em regras oficiais, na maneira de se jogar, equipes mistas e não valorizando a competição, etc.

satisfeitos da forma como as aulas vem sendo desenvolvidas, avaliando o método como bom, 20% dos alunos como excelente, 19% dos alunos avaliam como regular e 11,50% avaliaram esse método como ruim. É notório a representação positiva desta proposta no gráfico, isso nos leva a acreditar que a sua aceitação pelos alunos está sendo também positiva. Entretanto, o trabalho continua para que o espírito dos Jogos Cooperativos (JC) contage os outros 11,50, pois um dos objetivos desses jogos é a inclusão total.

As respostas nesta última questão da análise e interpretação dos dados nos mostram se os alunos perceberam alguma diferença nas aulas desenvolvidas do terceiro trimestre de 2013 em relação as aulas que eles tiveram no primeiro e segundo trimestre deste mesmo ano, essas percepções se encontram demonstradas no gráfico número 11.

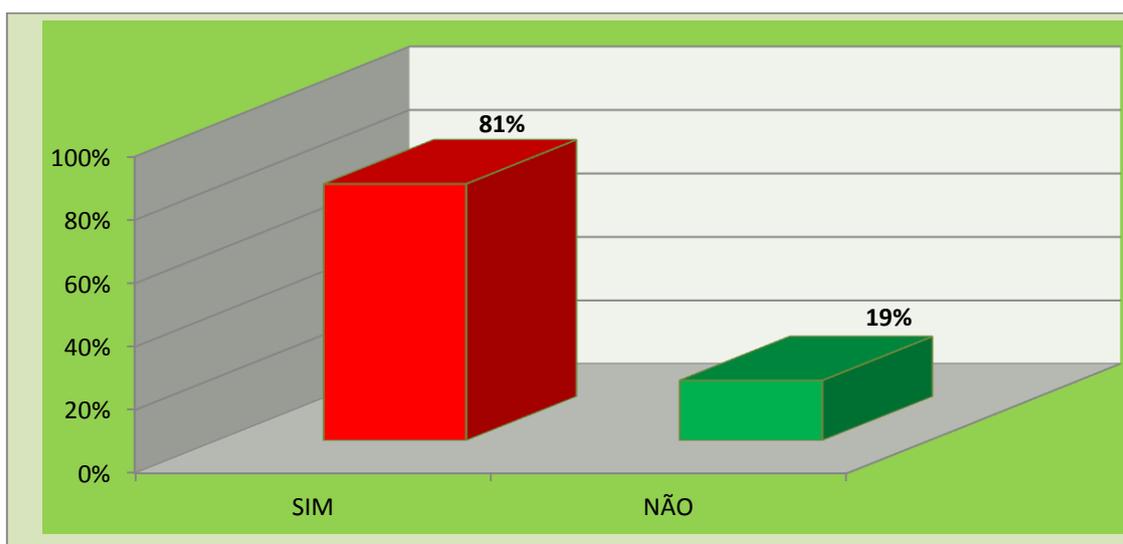


Gráfico 11 – Percepção dos alunos na diferença das aulas do 3º trimestre em relação aos anteriores

Com base no gráfico 11 notou-se que 81% dos alunos perceberam a diferença nas aulas que aconteceram no terceiro trimestre e 19% não perceberam nenhuma diferença. A alta representação da sensibilidade dos alunos pode nos revelar a reinvenção, ou seja, a transformação que vem acontecendo na prática pedagógica da Educação Física na Escola Alternativa Lago dos Cisnes de São Mateus/ES. Porém, os 19% nos leva a acreditar que toda mudança requer um tempo para se adaptar, gera conflitos e angústia; mas isso é necessário na educação para favorecer a construção de cidadãos mais críticos, conscientes e autônomos.

Partindo dessa premissa que o próximo item desse capítulo percorreu, investigando sob a luz da pesquisa-ação uma outra população: os professores de Educação Física da rede municipal de São Mateus.

#### 4.3 Análise e interpretação dos dados dos professores

Ao participar de inúmeras reuniões dos jogos escolares de São Mateus realizadas pela Secretaria Municipal de Educação percebeu-se o mesmo discurso e angústia dos professores de Educação Física, em relação as dificuldades encontradas para realizar os treinamentos esportivos e as suas aulas. Dificuldades essas tão reais e injustas presentes em várias escolas do Brasil, tais como: falta de espaço adequado com quadra para escola usar e não ser usada pela violência urbana; material didático para atividades lúdicas e esportivas. Ouvia-se também muitos relatos sobre a dificuldade de trabalhar os esportes nas aulas por falta de quadra, de material ou devido à preocupação em ensinar as habilidades técnicas e também devido a influência do esporte de competição/rendimento nas aulas.

Realmente a ausência de espaço e de alguns desses materiais pode impossibilitar, dificultar ou dependendo do ponto de vista, pode enriquecer as aulas de Educação Física, isso depende de três fatores: do espaço e da realidade de cada escola, da prática pedagógica do professor e de uma gestão qualificada. E quando se mencionou a prática pedagógica, ela deve estar associada as três dimensões do conteúdo: conceitual, atitudinal e procedimental. Portanto, não se pode ficar preso a uma Educação Física voltada somente para o esporte e pautada somente na prática, de um fazer por fazer. O aluno merece mais e a disciplina de Educação Física é muito mais do que isso, é uma disciplina que faz parte do currículo escolar, segundo Darido & Rangel (2011), a partir da promulgação da Lei nº 9.394/96 LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Segundo as autoras fazer a Educação Física

aos olhos da lei componente curricular obrigatório é identificar que o seu ensino tem objeto de estudo e conhecimento próprios inseridos nos jogos, esportes, ginástica, lutas, danças, capoeira e conhecimento sobre o corpo, constituindo então a base que a mantém na escola. (DARIDO & RANGEL, 2011, p. 55)

Ao perceber a ausência de uma proposta pedagógica unificada da Educação Física e a falta de uma reformulação no Programa<sup>53</sup> de Ensino da Educação Física do Município de São Mateus buscou identificar (qual) a concepção que os professores de Educação Física da rede municipal de ensino, têm a respeito da cooperação e da competição e verificar a utilização desses valores desenvolvidos na prática pedagógica desses professores.

Como já mencionado, a segunda etapa da pesquisa é marcada por meio de vinte questionários fechados e abertos (seguem modelos no apêndice B) aplicados para os professores de Educação Física da rede municipal de ensino das escolas da Região I<sup>54</sup>, que foram convidados a estar presentes no dia 04 de setembro de 2013 em reunião realizada no antigo CEUNES-UFES. O retorno foi de onze questionários no mesmo dia, e mais um depois de cinco dias, totalizando doze questionários respondidos.

A proposta metodológica total da população da pesquisa era 20 professores, no entanto, não foi possível atingir 100%, pois não houve retorno dos outros. Obtendo então, uma amostra de 12 respondentes que correspondeu a 60% da população. Creio que isso não tenha afetado o resultado da segunda etapa da pesquisa, de modo que, o percentual da população é expressivo e transparece resultado confiável.

A rede municipal de ensino de São Mateus/ES possui um quadro de professores de Educação Física efetivos e de contratados que atuam somente no Ensino Fundamental com duas aulas semanais, na Educação Infantil não é ofertado essa disciplina. Procurou-se então, saber dos professores que participaram desta pesquisa quais eram efetivos. Mostrado no gráfico 12.

---

<sup>53</sup> É um documento elaborado pela Secretaria Municipal de Educação de São Mateus que tem como propósito de nortear as diretrizes e orientações para elaboração dos Currículos pelas escolas e nortear também os conteúdos a serem desenvolvidos em todas as disciplinas.

<sup>54</sup> Escolas localizadas nos centros e bairros circunvizinhos de São Mateus.

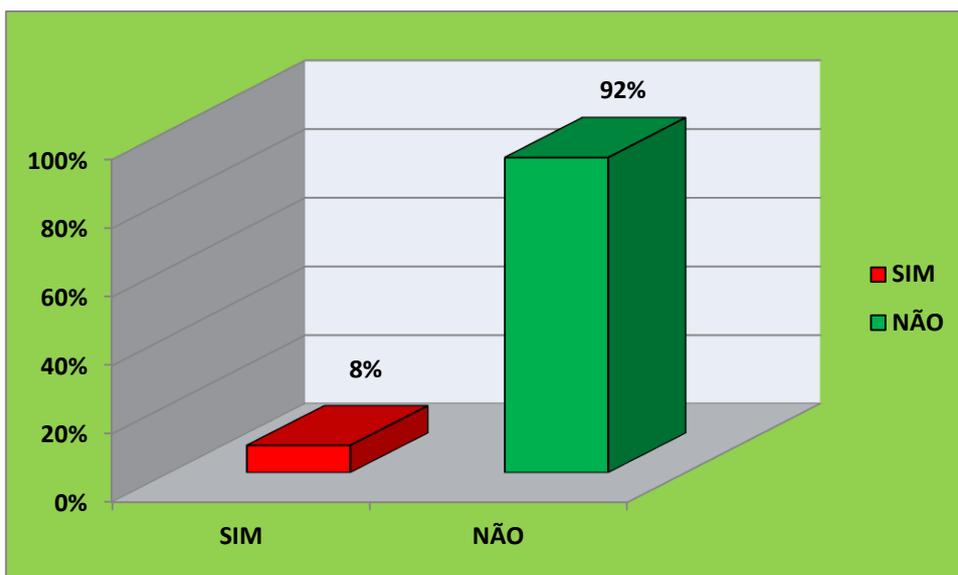


Gráfico 12 – Professores de Educação Física da rede municipal de São Mateus

Os dados do gráfico demonstram que 92% dos professores que participaram da pesquisa são contratados pela Prefeitura Municipal de São Mateus e 8% dos professores pertencem ao quadro de efetivos. Acredita-se que esse número considerável de contratados reflete no número de efetivos ausentes no retorno do formulário ou na reunião e que também estão fora da sua função, pode considerar também a ausência de concurso público no município.

Os anos trabalhados trazem experiências profissionais e proporciona mais segurança. Para o professor esse tempo requer mais preparação e atualização, por isso ele deve dar importância o ato de refletir no seu dia a dia, sobre a sua profissão e o seu conhecimento. Segundo Darido & Rangel (2011, p. 42) “isso porque, no máximo, um professor pode ser preparado para o início de sua carreira, tentando antecipar elementos do processo de ensino e aprendizagem durante a formação.”

Portanto no gráfico 13, pretende-se saber quantos anos de formados têm os professores de Educação Física da rede municipal de São Mateus.

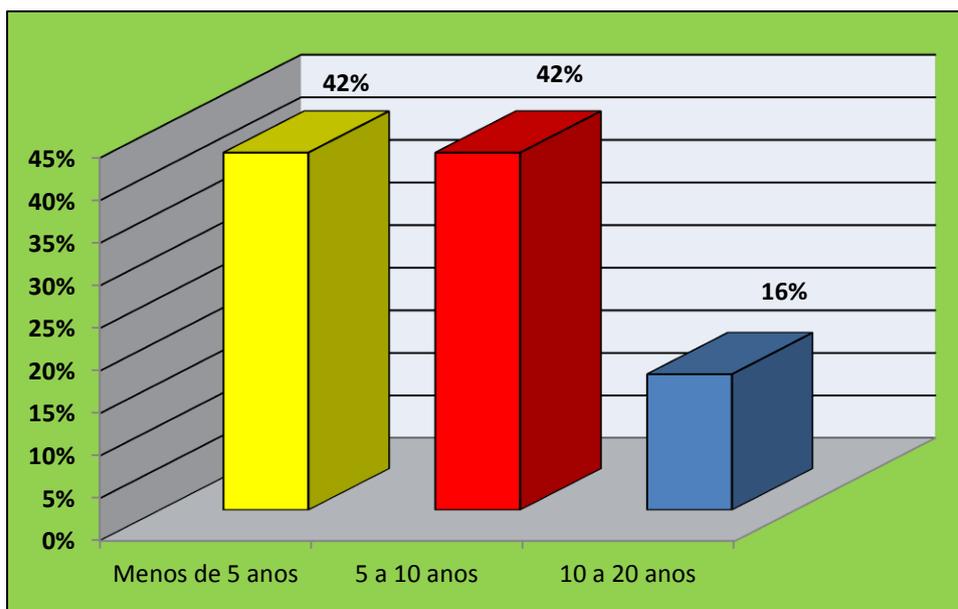


Gráfico 13 – Tempo de formado dos professores de Educação Física

O gráfico 13 revela que os professores que tem menos de 5 anos e de 5 a 10 anos representam igualmente 42% e entre 10 a 20 anos representam os 16%. Os dados mostram que o número de professores com mais de 5 anos é igual aos que têm menos de 5 anos, isso pode vir a ajudar na troca de experiência entre os grupos e na reflexão de uma proposta para Educação Física, buscando envolver também o grupo com mais 10 de anos formados, para que se tenha uma proposta pedagógica mais atualizada e unificada, descaracterizando a Educação Física esportivista e praticista presentes nas escolas.

O espaço escolar é fundamental para o desenvolvimento da aprendizagem motora e cognitiva, e a escola deve valorizar a liberdade de atuação corporal dos alunos. Sobre este aspecto, defende Freire & Scaglia (2009, p. 6) “o ambiente escolar continua muito restritivo, submetendo os alunos a reduzidos espaços físicos de aproximadamente meio metro quadrado, o equivalente aos limites de sua carteira escolar.” Mediante a esta reflexão, a pesquisa segue em busca de saber a realidade em relação a infraestrutura (espaço) das escolas, onde trabalham os professores que estão participando da pesquisa, uma vez, que já foram mencionados no início desse item os problemas de ausência de espaço adequado, como quadra coberta ou descoberta ou até mesmo um espaço sem quadra (pátio externo). Os dados a seguir, mostram essa realidade no gráfico 14.

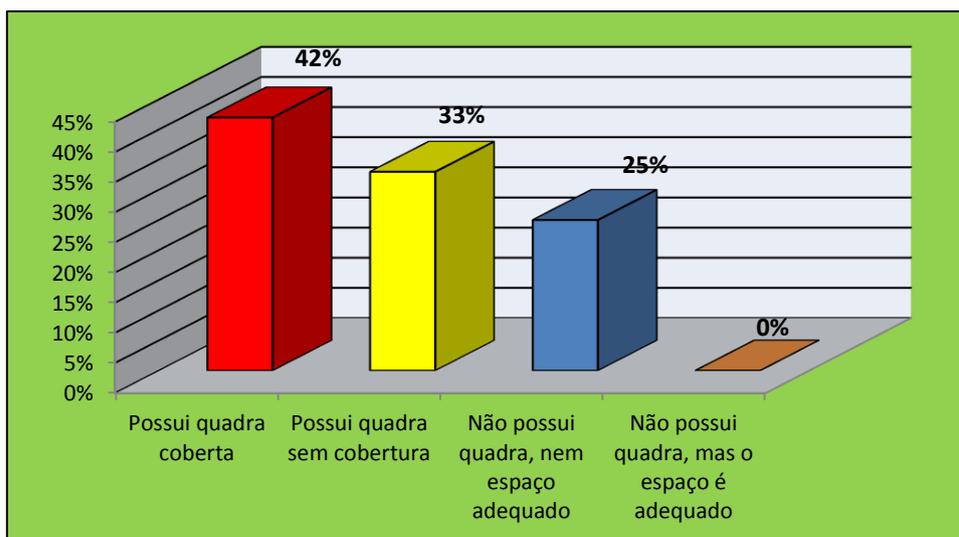


Gráfico 14 - Realidade de infraestrutura das escolas municipais da Região I

Nota-se que 42% das escolas possuem quadra coberta; 33% possuem quadra sem cobertura e 25% não têm espaço adequado. Apesar de ser um tanto expressivo e não condizer com as angústias dos professores, esse dado se torna ofuscado, pois não teve opção nesta questão fechada que justificasse quadra coberta de uso da violência urbana<sup>55</sup> e imprópria para dias de chuva. No resultado de 33% os professores ficam a mercê da previsão do tempo, os 25% ficam em situação mais delicada, sem ter condições de desenvolver seus conteúdos nas três dimensões e no resultado zero % não teve escola que se enquadrasse nessa realidade.

Assim como o espaço físico em uma escola, o material pedagógico é extremamente necessário para o desenvolvimento das habilidades múltiplas nos alunos por meio de atividades lúdicas e psicomotoras. Para tanto, os dados registrados analisa as escolas que disponibilizam materiais pedagógicos para a disciplina de Educação Física, de acordo com as respostas dos professores participantes no gráfico 15.

<sup>55</sup> Na região I duas escolas que têm quadra coberta são usadas por usuários de drogas e traficantes. Uma com a quadra reformada recentemente fica bem no centro, mas é inutilizada pela escola, a outra construída no ano de 2013 junto com a escola, fizeram a quadra coberta, mas não preocuparam com a segurança das crianças, não muraram. Essa o professor consegue um diálogo e negocia com os usuários o horário.

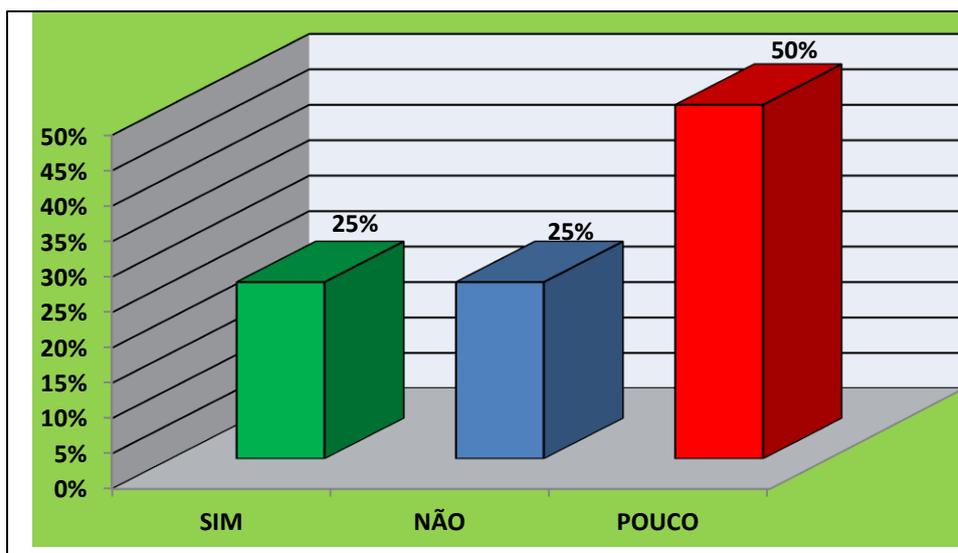


Gráfico 15 – Material pedagógico disponível para a Educação Física

Observa-se no gráfico 15 que a metade das escolas disponibilizam pouco material pedagógico para as aulas de Educação Física e 25 % disponibilizam sempre e com mesmo índice de 25% as escolas que não colaboram na compra de material pedagógico para a Educação Física. Isso reflete diretamente na prática pedagógica do professor e na valorização da sua disciplina. Portanto, é preciso que o professor de Educação Física valorize a sua disciplina, utilize um método, seja criativo e dinâmico, e que participe da vida escolar, dos conselhos e das reuniões.

Partindo dessa premissa, o professor deve se organizar, fazer o seu planejamento e ter um método para desenvolver os conteúdos da Educação Física na sua prática pedagógica. A quinta questão da pesquisa quer saber dos respondentes se eles utilizam alguma metodologia ou método. A representação segue no gráfico 16.

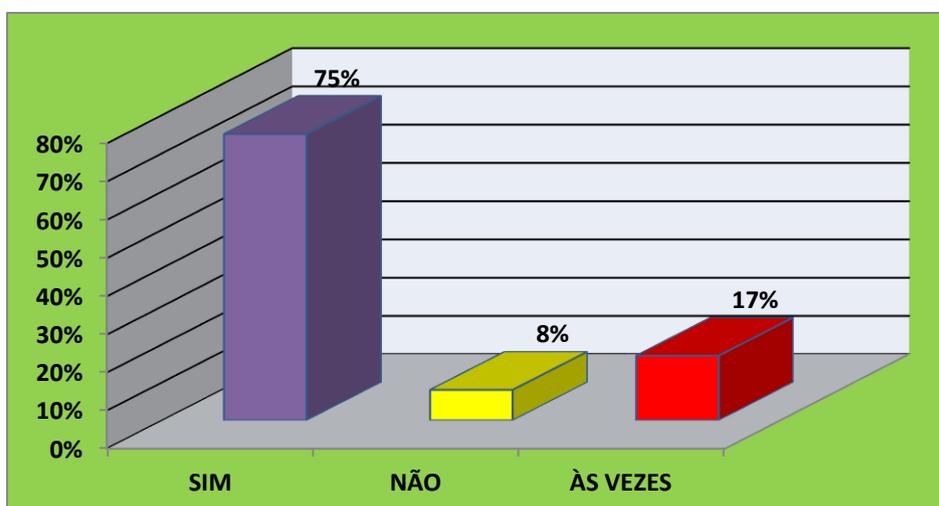


Gráfico 16 – Método utilizado pelos professores de Educação Física

Esse gráfico identifica que 75% dos professores de Educação Física utilizam algum método e 17% não fazem o uso constante de métodos em suas aulas. Um grupo pequeno de 8% não seguem nenhum método. Com esse resultado faz-se necessário uma análise mais criteriosa da identificação dos métodos dos professores.

Intencionalmente elaborou-se a sexta questão com característica aberta para não limitar o respondente, dando-lhe liberdade nas suas respostas. Foi solicitado aos professores que citassem a metodologia ou o método utilizado na sua prática pedagógica. Na análise identificou que 50% absteram-se das respostas, deixando a questão em branco e 50% responderam, o que equivale a seis professores. Que fizeram as seguintes citações em relação aos métodos e teorias que eles utilizam:

O método: abordagem crítico-superadora dos conteúdos;  
Aulas práticas e teóricas baseadas no construtivismo;  
Teoria Desenvolvimentista e teorias de Vigotsky, Emília Ferrero, CeliTaffarel, Valter Bracht, Coletivo de Autores;  
Aulas práticas (jogos, alongamentos, brincadeiras) e aulas teóricas (conteúdos relacionados a área, pesquisas);  
A aula é dividida em dois momentos: teórico e prático, sendo que o momento teórico também pode ser realizado em quadra;  
Compro materiais esportivos ou jogos pedagógicos como: dama, xadrez e brinquedos.

Percebe-se que as respostas são contraditórias quando se faz uma análise no gráfico 16, onde temos 75% que utilizam um método e 17% que também utilizam, mesmo que não seja sempre. Todavia, não se têm dados para tirar essa conclusão, se na sexta questão 50% não se manifestaram. Verifica-se que após esta questão 25% dos professores de Educação Física utilizam um método e 25% mostraram uma dificuldade em identificá-lo ou de diferenciar método de conteúdo.

Desta forma, a questão sete buscou identificar os conteúdos curriculares que os professores de Educação Física desenvolvem nas suas aulas práticas, listados no gráfico 17.

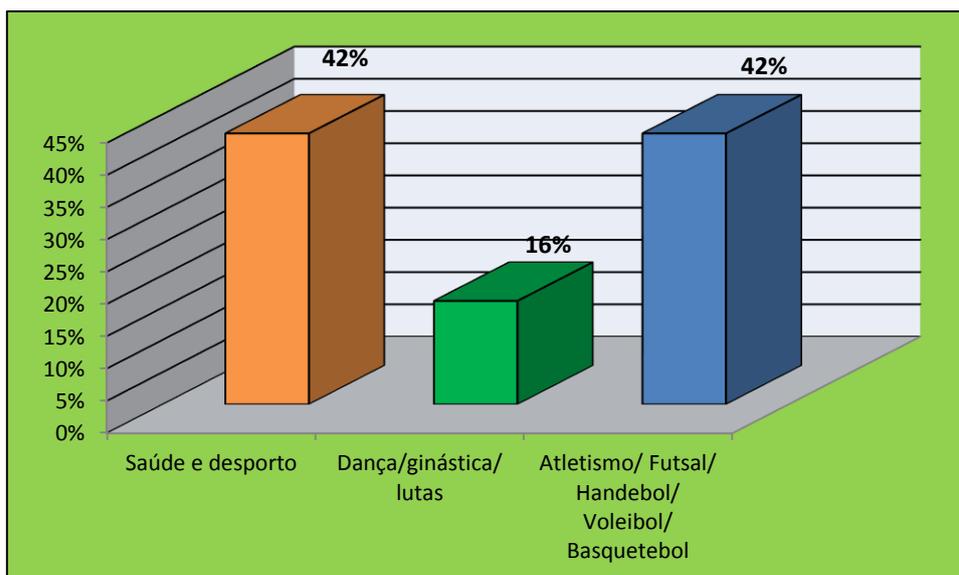


Gráfico 17 – Conteúdos listados pelos professores de Educação física

Os dados do gráfico revelam que 42% dos professores de Educação Física da pesquisa desenvolvem o atletismo, futsal, handebol, voleibol e basquetebol e com índice igual de 42% desenvolvem também todos esses esporte com o acréscimo de exercícios para a saúde e 16% trabalham com dança, ginástica e lutas nas suas aulas práticas. Observa-se que o esporte continua sendo, uma hegemonia nas aulas práticas de Educação Física, e vale ressaltar um grupo pequeno desenvolvendo conteúdos tão elementares quanto os outros, mas ausentes em várias escolas. Em outra análise esses conteúdos podem estar diretamente ligados com a realidade de cada escola.

Como já explicitado, a prática pedagógica da área da Educação Física preconiza que as atitudes, os conceitos e os procedimentos dos conteúdos, segundo os PCNs (BRASIL, 1998, p. 54), “sejam trabalhados em toda a dimensão da cultura corporal, envolvendo, dessa forma, o conhecimento sobre o corpo, esporte, jogos, lutas, ginásticas, atividades rítmicas e expressivas.” Portanto, quando perguntado aos professores de Educação Física se eles desenvolvem conceitos de conteúdo (tema) em suas aulas, houve unanimidade nas respostas. Confira no gráfico 18.

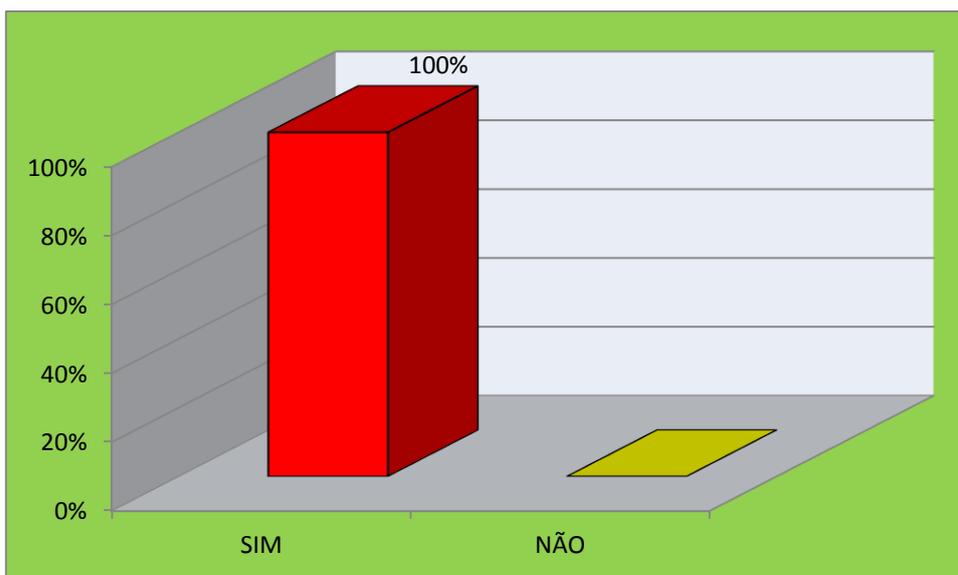


Gráfico 18 – Dimensão conceitual desenvolvida na Educação Física

Os dados do gráfico 18 apontam uma unanimidade no resultado da questão, onde 100% dos professores desenvolvem conceitos de temas nas aulas de Educação Física. Percebe-se na interpretação dos dados da oitava questão uma mudança nos conteúdos. Seria interessante a integração destes conceitos com a prática (dimensão procedimental).

Elaborada na mesma vertente da sétima questão, solicitou-se ao professores na questão nove que listassem alguns conteúdos desenvolvidos em aulas teóricas (aulas com conteúdo em sala, onde geralmente não tem prática), com pretensão de analisar no gráfico 19 os temas utilizados por eles.

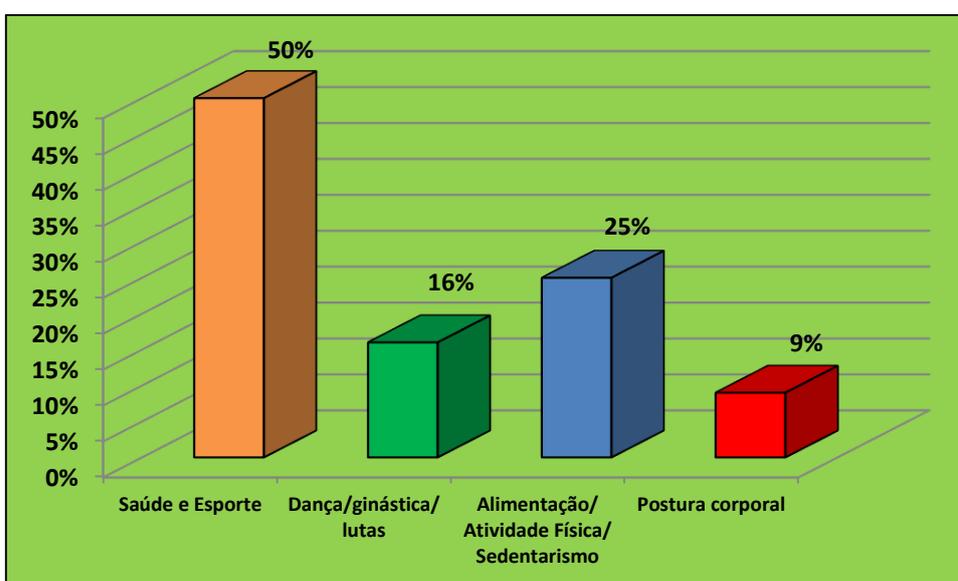


Gráfico 19 – Conteúdos teóricos desenvolvidos na Educação Física

Os resultados obtidos nos conteúdos teóricos dos professores de Educação Física revelam que 50% dos temas são sobre saúde e esporte; 25% sobre alimentação, atividade física e sedentarismo; 16% desenvolvem temas sobre dança, ginástica e lutas e o tema postura corporal representando por 9%. Verifica-se que o esporte predomina também como conteúdo teórico e o tema relacionado a saúde é bastante expressivo, sendo representado em três colunas do gráfico.

As escolas municipais são organizadas anualmente em três trimestres e os conteúdos devem ser desenvolvidos e distribuídos dentro dos referidos trimestres e de acordo com o quantitativo de aula de cada disciplina. Para a disciplina de Educação Física são duas aulas semanais. Com base nos trimestres buscou investigar na décima questão como os professores de Educação Física organizam os conteúdos curriculares desenvolvidos nas aulas. Observa-se a representação dos conteúdos organizados anualmente no gráfico 20.

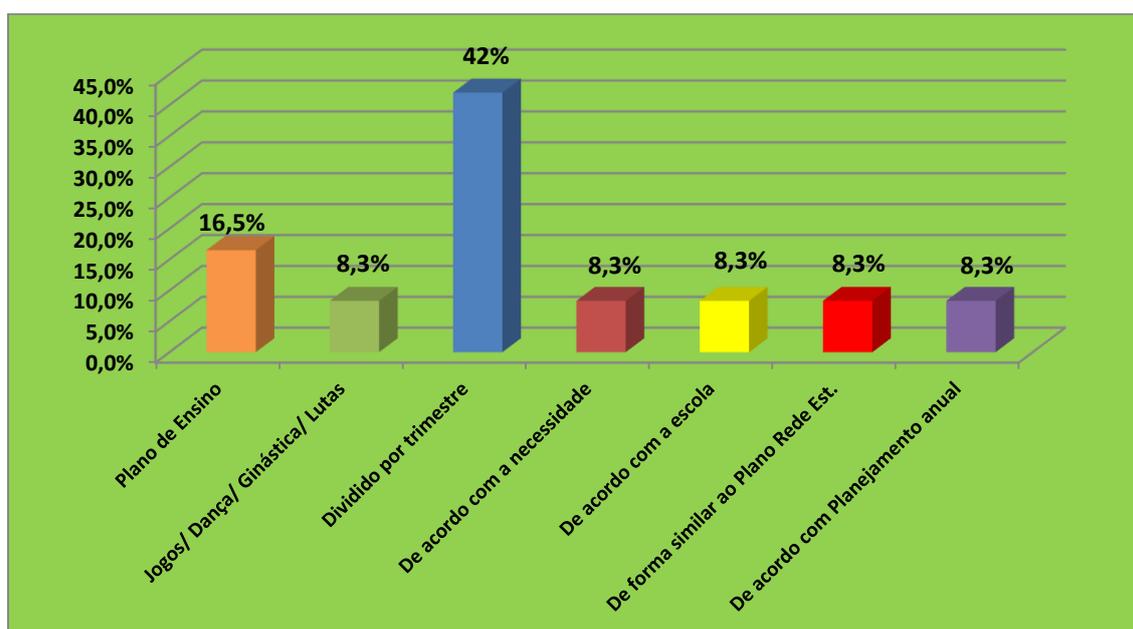


Gráfico 20 – Conteúdos da Educação Física organizados anualmente

Observa-se que 42% dos professores organizam os conteúdos em trimestres, 16,5% de acordo o plano de ensino e os outros 8,3% de acordo uma organização própria. Exceto o grupo do resultado expressivo, o que equivale a 5 professores, percebe-se um desentendimento da questão, talvez faltou clareza na questão, poderia ter usado divisão dos conteúdos.

A abordagem dos Jogos Cooperativos presa pela participação de todos, sem que alguém fique excluído; conforme Soler (2006, p. 117) “são jogos em que o objetivo e

a diversão estão centrados em metas coletivas e não em metas individuais.” Porém, mesmo com a utilização dessa metodologia percebeu-se que na primeira etapa dessa pesquisa alguns alunos não gostaram da aula ou de participar dela. Em consequência da falta de participação de alguns alunos nas aulas de Educação Física e isso tem sido um agravante em muitas escolas. Percebeu-se a necessidade da décima primeira questão para inferir a porcentagem de participação dos alunos nas aulas práticas de Educação Física dos professores desta pesquisa. Segue no gráfico número 21 o resultado de participação dos alunos segundo os professores.

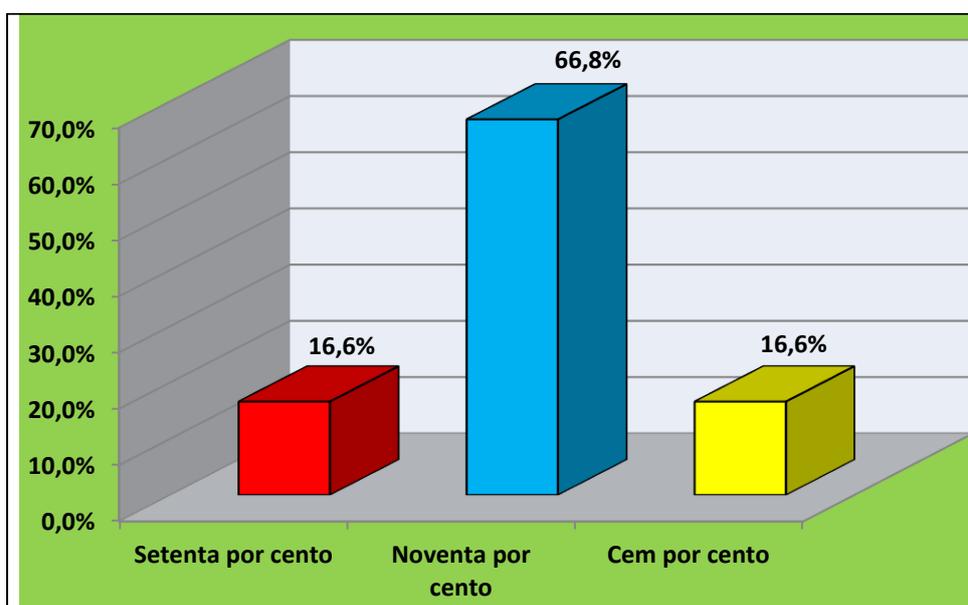


Gráfico 21 – Porcentagem de participação dos alunos nas aulas dos professores

Os dados revelam que 66,8% dos professores têm noventa por cento de participação dos seus alunos nas aulas de Educação Física, 16,6% de professores têm cem por cento de participação dos seus alunos equivalente a mesma quantia de professores com setenta por cento de participação dos seus alunos. Observa-se que 8 professores têm uma participação relevante dos seus alunos. Dois professores já perdem um número significativo de alunos em suas aulas, exemplo: uma turma de 30 alunos, 9 alunos não estaria participando. Os outros dois professores conseguem envolver todos alunos em suas aulas. Acredita-se que a sua prática pedagógica e o método utilizado são envolventes.

Pretende-se nessa análise de dados final identificar a concepção a respeito da cooperação e da competição que os professores das escolas municipais têm e verificar a utilização desses valores desenvolvidos na prática pedagógica dos mesmos. Para a representação desses dados elaborou-se o último questionamento

com o objetivo de identificar como os professores da rede municipal de São Mateus desenvolvem o esporte nas suas aulas de Educação Física. Na questão tinha opções de respostas como: de maneira cooperativa; de maneira competitiva; de maneira participativa, pois todos são obrigados a jogar para serem avaliados; ou de maneira participativa, joga quem quiser; esta última opção não teve representação nos dados. O resultado se encontra no gráfico 22.

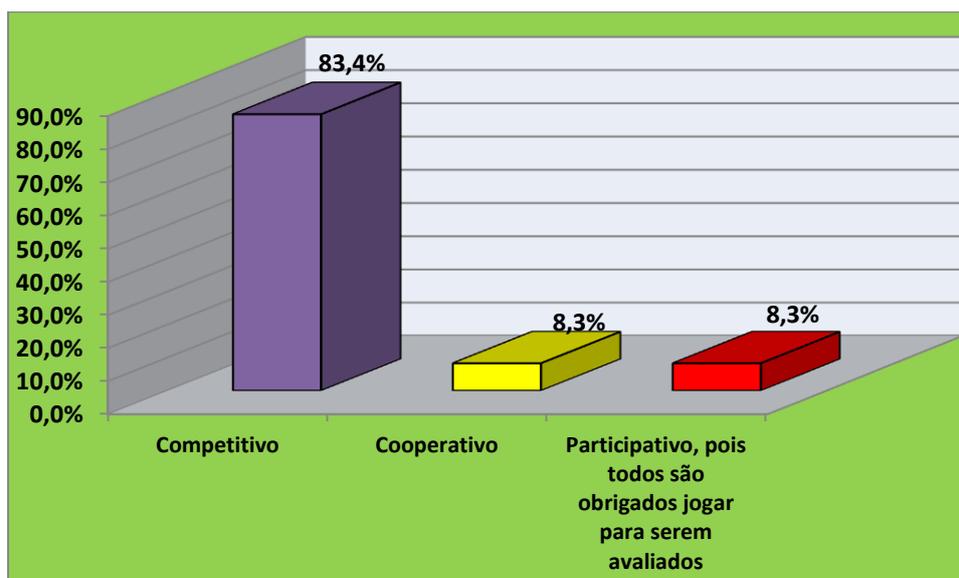


Gráfico 22 – Esporte nas aulas de Educação Física competitivo ou cooperativo

O gráfico apresenta que 83,4% dos professores dessa pesquisa desenvolvem o esporte competitivo em suas aulas de Educação Física e 8,3 desenvolvem o esporte cooperativo equivalente ao participativo, que jogam por que são avaliados. O resultado do esporte competitivo é bastante expressivo, portanto Identificou-se que a concepção de esporte desenvolvida pelos professores de Educação Física da rede Municipal de ensino de São Mateus têm características competitivas.

A intenção da pesquisa foi valorizar os Jogos Cooperativos e através da sua prática, reinventar no esporte competitivo uma transformação nas regras e na maneira de jogar. Portanto, afirma Brotto (2000, p.112), “seria excelente se todos praticassem esportes como um meio de autoconhecimento e verdadeira comunhão com outros.”

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa é a continuação, a ampliação e o aprofundamento do estudo anunciado, procurando evoluir no sentido de reconhecer “Os Jogos Cooperativos” como uma proposta metodológica a ser desenvolvida no currículo da Educação Física Escolar, tendo como objetivo principal pesquisar as possibilidades subsidiadas pelos princípios da pesquisa-ação Thiollent (2011), de intervenção através da proposta de reinvenção do esporte competitivo com base nos Jogos Cooperativos nas aulas de Educação Física para alunos dos 7<sup>os</sup> aos 9<sup>os</sup> anos do Ensino Fundamental.

A pesquisa inseriu os Jogos Cooperativos como fenômeno transformador, lúdico e socializador na prática pedagógica do professor de Educação Física da Escola Alternativa “Lago dos Cisnes”, na tentativa de romper ou minimizar a competição exacerbada do esporte competitivo explícito nas aulas de Educação Física. Para isso dividiu o quarto capítulo em caracterização e vivências da pesquisa; análise e interpretação dos dados dos alunos; e análise e interpretação dos dados dos professores. Caracterizando essas análises em duas etapas: a primeira distribuída em quatro momentos com os alunos e a segunda com os professores de Educação Física da rede municipal de ensino de São Mateus.

A análise iniciou na caracterização e vivências da pesquisa identificada de primeira etapa. No primeiro momento aplicou o jogo “ameba” com características competitivas e na medida em que o jogo se desenvolveu, acrescentou-se regras e variações com intenção de sensibilizar os alunos e prepará-los para receber a proposta dos Jogos Cooperativos. Aplicou-se também o jogo cooperativo “salve com abraço” e “do arco”. Observou-se diferenças de atitudes nos três jogos, no primeiro comportamentos mais aguerridos e risos sarcásticos de alguns ao acertar fortemente a bola nos seus colegas. No segundo jogo totalmente cooperativo as turmas 1 e 2 tiveram rejeição ao realizá-lo, onde percebeu-se um certo bloqueio por timidez e constrangimento devido ao contato corporal presente neste jogo, muito normal e compreensível por ser sétimos anos, pois a idade permite uma imaturidade. No terceiro jogo os alunos apresentaram dificuldades em atingir a meta, precisando de intervenção do professor/pesquisador, isso devido aos conflitos provavelmente provocados pela

competição e pela cooperação, exceto dois alunos, que junto à ação motora usou o pensamento, para solucionar os problemas. Observa-se a utilização dos esquemas motores por esses alunos, conforme Freire (2009), pois junto ao movimento esteve presente o cognitivo. Percebe-se que a Educação Física pode e deve ser um palco constante das discussões para possíveis soluções ou não de problemas, gerados nas rodas de conversa no início, meio e fim das aulas, de acordo Freire & Scaglia (2009). Portanto, conclui-se que por meio de práticas pedagógicas, nesta perspectiva, o professor caminhará para a criticidade e a autonomia tão almejada do aluno.

As vivências seguem nessa busca, com o segundo momento onde os alunos pesquisaram e aplicaram jogos com características cooperativas baseados em Soler (2006) e Brotto (2000), valorizando a produção do aluno e estabelecendo um diálogo entre o fazer, o pensar e o sentir.

A pesquisa prosseguiu no 3º momento, com uma parte inicial na sala por meio de uma aula expositiva com o *data show* sobre as estruturas dos Jogos Cooperativos na visão de Orlick (1978) dando sustentação teórica a implementação da explicitada proposta. Como já mostrado na pesquisa os alunos conheceram e experimentaram os jogos cooperativos sem perdedores; jogos de resultado coletivo; jogos de inversão e jogos semicooperativos, com características específicas da cooperação. Concluiu-se com os conflitos, sugestões e observações durante a aplicabilidade dos Jogos Cooperativos, que os jogos semicooperativos foram os que mais os alunos se identificaram. Desta forma, estes jogos foram os mais adequados para a proposta desejada.

Durante a aplicabilidade desses jogos aconteceram momentos de muitos conflitos provocados pela as dificuldades encontradas, devido as variações nos jogos e principalmente devido a individualidade de alguns alunos para resolver o problema proposto no jogo. Observou-se que o não querer cooperar, ou quem sabe não estar pronto para cooperar provocou em algumas turmas um desejo de se praticar a cooperação e uma ansiedade inexplicável, sem justificativas nas observações do pesquisador.

O ponto forte desse momento foi marcado pela reinvenção no esporte competitivo pelo objetivo específico da pesquisa que utilizou a aplicabilidade dos Jogos Cooperativos como subsídios ao professor de Educação Física mudando as regras

oficiais e a maneira de jogar o “quarteto fantástico”, sob a influência das características dos Jogos Cooperativos de Orlick (1978), já experimentadas e vivenciadas anteriormente. A proposta seguiu vivenciando e reinventando o voleibol, futsal, handebol e basquetebol, com sugestões e intervenções de mudanças na aplicação do jogo como: no voleibol poder segurar a bola uma vez; no basquetebol valer um ponto quando a bola tocar no retângulo da tabela; no handebol e futsal gols alternados; passes mistos e mudanças ao organizar as equipes. Subsidiados por estas mudanças e por uma desvalorização da competição exacerbada, acredita-se que atitudes e valores como respeito mútuo, espírito de justiça, diálogo, cooperação, solidariedade e inclusão possam brotar na vida do aluno.

Para uma análise e interpretação dos dados dos alunos, mais densa, apresentou-se o quarto momento da pesquisa com os questionários no LIED. Foram dez questões sobre a disciplina de Educação Física; sobre a nova proposta pedagógica; sobre competição e cooperação; e opiniões sobre as mudanças. As análises representativas das questões se encontram no quarto capítulo. Observou-se um resultado expressivo dos alunos que apresentaram uma visão da Educação Física transformadora, que serve para introduzir e integrar os alunos na Cultura Corporal de Movimento, através do jogo, do esporte, da dança, da ginástica, da luta e do exercício corporal, buscando a coletividade e a cooperação de todos. Apresentou-se um número considerável de alunos que responderam que aprenderam valores importantes nesta disciplina usados no seu cotidiano e também notou-se um percentual relevante de alunos que perceberam diferença nas aulas dessa proposta. Pode-se concluir que a primeira parte da pesquisa influenciou os alunos na tomada de consciência sobre competição, cooperação e a valorização da Educação Física enquanto disciplina.

Verificou-se na análise e interpretação dos dados dos professores uma carência de espaço adequado e material pedagógico nas escolas; Observou-se que todos os professores usam os conteúdos na dimensão conceitual, mas não tem informação se estes conteúdos são associados com a prática pedagógica desses professores. Analisou-se também uma incoerência de dados nas questões cinco e seis, uma vez que a relevância da questão cinco não condiz com a representação da questão seis. Evidenciou certa dificuldade dos professores de Educação Física do município na compreensão e diferenciação de método e conteúdo.

Desta forma, o terceiro objetivo da pesquisa identificou a concepção que os professores de educação física das escolas públicas da rede municipal de ensino têm a respeito da cooperação e da competição. A partir dos dados levantados, constatou-se uma prática pedagógica esportivista e competitivista, e verificou-se a utilização desses valores desenvolvidos na prática pedagógica desses professores, onde aparece dados irrisórios da utilização da cooperação e tendências expressivas de valores competitivos.

A valorização dos jogos cooperativos como um conteúdo e uma proposta, para a prática pedagógica da Educação Física na Escola Alternativa “Lago dos Cines” foi adotada desde setembro de 2013 e está sendo utilizada com algumas adaptações e intervenções do professor e sugestões dos alunos, pois segundo Freire (2009) a aprendizagem de um conteúdo deve ser significativa para o aluno.

A partir da análise dos dados, notou-se que o conflito presente nos Jogos Cooperativos desenvolvidos durante a sua aplicabilidade nas aulas foi tratado pedagogicamente, como sugere Coletivo de Autores (2012), o que oportunizou aos alunos debaterem criticamente sobre as questões conflitantes, superando-as, em alguns momentos, pela socialização das experiências e das sugestões das novas formas de jogar. Como foi visto, a proposta a que se pretende não se caracteriza em negar a competição nas aulas de Educação Física. Ela existe, está implícita na sociedade, na escola, no esporte e é tão inegável quanto é o jogo, de acordo Huizinga (2010). Busca-se então, uma intervenção no ato de competir exageradamente, sem exaltar a vitória ou placar e sem valorizar somente o vencedor, assim sugere Freire (2009), “[...] Creio ser mais educativo reconhecer a importância do vencido e do vencedor do que não competir.”

É necessário que os professores de Educação Física compreenda que a competição não é maior do que “O JOGO”. O ato de jogar não se reduz somente ao ato de competir. É o ato de movimentar, de socializar, de conflitar, de rir, de gritar, de concentrar e principalmente de cooperar. Conclui-se que competição e cooperação são valores existentes no jogo, no entanto, a ênfase em uma ou outra, dependerá da prática pedagógica do professor, para não deixar que a competição sobrepuja a cooperação, afinal dentro do contexto do jogo ou fora dele, deve preparar o aluno para a coletividade, na busca de um ser humano mais justo e humano.

Há pretensão que a proposta seja apresentada para as escolas municipais de São Mateus, para que o esporte competitivo ora apresentado na presente pesquisa passe por uma reinvenção, como está acontecendo na Escola Alternativa. Para isso, sugere-se uma reformulação no Programa de Ensino da Educação Física do município, com sugestões teórico-práticas caminhando para a solidariedade.

A proposta aqui mencionada busca uma Educação Física sem divisão por sexo, sem exaltar os mais habilidosos e sem enaltecer a vitória. Uma prática pedagógica onde valores, como participação, inclusão, solidariedade, cooperação e autonomia estejam mais presentes na escola, conscientizando o aluno que mais importante do que competir é participar! É interagir! É jogar com e não contra o outro! Jogar de maneira prazerosa, deixando se levar pela verdadeira essência do jogo – “o lúdico”.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à Metodologia do Trabalho Científico**. 7ªed, 2.Reimpressão -São Paulo: Atlas, 2006.

ASSIS DE OLIVEIRA, Sávio. **A reinvenção do Esporte: Possibilidade da Prática Pedagógica**. – Campinas, SP: Autores Associados, CBCE, 2001.

BRACHT, V. et al. **Metodologia do ensino de Educação Física**: Coletivo de autores. São Paulo: Cortez, 1993.

BRACH, Valter. **Educação Física e aprendizagem social**. 3 ed.- Porto Alegre: Magister, 2005. - 121 p.

\_\_\_\_\_. **Sociologia crítica do esporte: Uma introdução**. 3 ed. – Ijuí: Unijuí, 2005. – 136 p.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **PCNs: Educação Física / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasil: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. **Decreto-lei nº 1212, de 17 de abril de 1939**. Artigo 32: cria, na Universidade do Brasil, a Escola Nacional de Educação Física e Desportos. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1212-17-abril-1939-349332-retificacao-72183-pe.html>. Acesso em: 22 de nov. 2013.

BROTTO, Fábio Otuzi. **Jogos cooperativos: Se o importante é competir, o fundamental é cooperar!** 4 ed. Santos: Projeto Cooperação, 2000.

\_\_\_\_\_. **Jogos Cooperativos: o jogo e o esporte como um exercício de convivência**. 2ª ed. Santos: Projeto Cooperação, 2002.

DARIDO, Suraya Cristina e RANGEL, Irene Conceição Andrade. **Educação Física no Ensino Superior – Educação Física Na Escola – Implicações Para A Prática Pedagógica**. - 2 ed. – Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2011. - (Educação Física no Ensino Superior)

DARIDO, Suraya Cristina. **Os conteúdos da Educação Física escolar: influências, tendências, dificuldades e possibilidades**. 2001. 22 f. Artigo publicado na Revista Perspectivas em Educação Física Escolar, Niterói, v. 2, n. 1 (suplemento). Disponível em: < <http://google-docs.softonic.com.br/online> >. Acesso em: 15 de outubro de 2013.

FREIRE, João Batista. **O jogo: entre o riso e o choro**. – 2º Ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

\_\_\_\_\_. **Educação de corpo inteiro – Teoria e prática da educação física**. – 5ª Ed. – São Paulo: Scipione, 2009.

FREIRE, João Batista, Scaglia, Alcides José. **Educação como prática corporal**. – 2º Ed. – SP: Scipione, 2009. (coleção pensamento e ação na sala de aula)

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, Paz e Terra, 2011.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **Educação Física Progressista – A Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos e a Educação Física Brasileira**. 9ª ed. São Paulo: Loyola, 2004, volume 10.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GUEDES, Ivanildo Sérgio. **Abordagem Saúde Renovada**, 1996. Disponível em: <http://www.trabalhosfeitos.com/ensaios/Abordagem-Sa%C3%BAde-Renovada/695626.html>. Acesso em: 20 de ago. 2013.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens**. 6ª ed. São Paulo, Perspectiva, 2010.

KISHIMOTO, Tizudo Morchida (org.). **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

LE BOUCH, Jean. **Psicocinética**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LUCENA, Ricardo de Figueiredo. **Quando a lei é a regra: um estudo da legislação da educação física escolar brasileira**. Vitória: UFES. Centro de Educação Física e Desporto, 1994.

MATTOS, Mauro Gomes de; ROSSETO JR, Adriano José e BLECHER, Shelly. **Metodologia da pesquisa em educação física: construindo sua monografia, artigos e projetos**. 3ªed. Ver. E ampl. – São Paulo: Phorte, 2008.

MEAD, Margareth. “The Arapesch of New Guinea”, In **Cooperation and competition among primitive peoples** (Ed.M.Mea), Beacon Press, Boston, 1961. Tradução: **O Arapesch de Nova Guiné, na cooperação e competição entre os povos primitivos**.

MEDINA, João Paulo Subirá. **A educação física cuidado corpo e “mente”: bases para renovação e transformação de educação física**. 11ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 1993. (Coleção Krisis)

MELHEM, Alfredo. **A Prática da Educação Física na escola**. Rio de Janeiro. 2ª edição: Sprint, 2012.

MONTEIRO, Fabrício. **Transformação das aulas de educação física: uma intervenção através dos jogos cooperativos**. 2006. 222 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

\_\_\_\_\_. **Educação Física escolar e jogos cooperativos: uma relação possível.** – São Paulo: Phorte, 2012.

MOREIRA, Herivelto e CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador.** – 2 ed. – Rio de Janeiro: Lamparina, 2009.

NAHAS, Markus Vinícius. **Educação Física no ensino médio: educação para um estilo de vida ativo no terceiro milênio.** Anais do IV Seminário de Educação Física Escolar/ Escola de Educação Física e Esporte, p.17-20, 1997. Disponível em: [http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/03n2/3n2\\_ART02.pdf](http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/03n2/3n2_ART02.pdf). Acesso em 20 ago. 2013.

ORLICK, Terry. Tradução: Fernando José Guimarães Martins. **Vencendo a Competição.** – São Paulo: Círculo do Livro S. A., 1978.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança.** Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social: métodos e técnicas.** Colaboradores José Augusto de Souza Peres (et al.). – São Paulo: Atlas, 1999.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras Aproximações.** 7ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000. (vol. 40).

SOLER, Reinaldo. **100 jogos cooperativos de apresentação: jogando e re-criando um novo mundo.** – Rio de Janeiro: Sprint, 2008.

\_\_\_\_\_. **Educação Física: uma abordagem pedagógica.** - Rio de Janeiro: Sprint, 2006.

TANI, Go; MANOEL, Edison de Jesus; KOKUBUN, Eduardo; PROENÇA, José Elias. **Educação física escolar: Fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista.** - São Paulo: EPU/Edusp, 1988.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação.** 18 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TUBINO, Manuel José Gomes. **Esporte e Cultura Física.** v.19 São Paulo: IBRASA, 1992.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Biblioteca Central. **Normalização e apresentação de trabalhos científicos e acadêmicos.** - Vitória, ES: A Biblioteca, 2006. 74 p. :ll.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Biblioteca Central. **Normalização de referência: NBR 6023:2002.** - Vitória, ES: A Biblioteca, 2006. 63 p.:ll

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Sistema Integrado de Bibliotecas da USP. **Diretrizes para apresentação de dissertações e teses da USP: documento eletrônico e impresso Parte I (ABNT).** 2 ed. rev. Ampl.—São Paulo, 2009. 102 p.

VENÂNCIO, Silvana e FREIRE, João Batista (orgs.). **O jogo dentro e fora da escola.** Campinas, SP. Autores Associados, apoio: Faculdade de Educação Física da Unicamp, 2005.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e linguagem.** Lisboa: Antídoto, 1979.

## APÊNDICE A: Questionário para professores pesquisados

### FACULDADE VALE DO CRICARÉ

#### PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO STRICTO SENSU Mestrado Profissional Em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional

*Recomendado pela CAPES na 132ª Reunião do CTC/CAPES/MEC, de 12 a 16 de dezembro 2011*

**Linha de pesquisa: Educação E O Desenvolvimento Regional São Mateus – ES**

**TEMA:** Os Jogos Cooperativos nas aulas de Educação Física: uma reinvenção no esporte competitivo.

**MESTRANDO:** Romário Guimarães Franca

**ORIENTADORA:** Sônia Maria da Costa Barreto

**Questionário fechado e aberto para dar sustentação ao mestrando para sua pesquisa, de maneira que o anonimato será mantido. As respostas serão individuais.**

**1- Você é efetivo na rede municipal de ensino de São Mateus?**

- a.( )sim  
b.( )não

**2 – Você é professor de Educação Física ha quantos anos?**

- a.( )menos de 5 anos;  
b.( )de 5 anos a 10 anos;  
c.( )de 5 anos a 10 anos;  
d.( )de 10 anos a 20 anos;  
e.( )mais de 20 anos;

**3 – Em relação a infraestrutura (espaço) da sua escola:**

- a.( )têm quadra coberta;  
b.( )tem quadra, mas não é coberta;  
c.( )não tem quadra, mas o espaço é adequado;  
d.( )não tem quadra e nem espaço adequado.

**4 – A sua escola disponibiliza material pedagógico para sua disciplina de EF?**

- a.( )sim    b.( )não    c.( )pouco    d.( )somente bola e rede.

**5 – Você usa alguma metodologia ou método para desenvolver os seus conteúdos na Educação Física Escolar?**

- a.( )sim.                      b.( )não.                      c.( )às vezes.

**6 - Qual o método ou metodologia usado na sua prática pedagógica, caso você use algum?**

**7 – Liste os conteúdos curriculares que você desenvolve nas suas aulas práticas de EF:**

**8 - Você desenvolve conceitos de conteúdo (temas) em suas aulas de Educação Física?**

- a.( )sim  
b.( )não

**9 – Como você organiza, durante o ano, esses conteúdos curriculares desenvolvidos na Educação Física?**

**10 – Em relação a participação dos alunos nas suas aulas práticas é de:**

- a.( )50%;
- b.( )70%
- c.( )90%
- d.( )100%

**11– Como você desenvolve o esporte nas suas aulas de Educação Física?**

- a.( )competitivo;
- b.( )cooperativo;
- c.( )participativo, pois participa do jogo esportivo quem quiser;
- d.( )participativo, pois todos são obrigados jogar para serem avaliados;

## APÊNDICE B: Questionário para alunos pesquisados

### Questionário para pesquisa mestrado - JOGOS COOPERATIVOS

**FACULDADE VALE DO CRICARÉ**  
**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO STRICTO SENSU**  
**Mestrado Profissional Em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento**  
**Regional.**

*Recomendado pela CAPES na 132ª Reunião do CTC/CAPES/MEC, de 12 a 16 de dezembro 2011.*

**Linha de pesquisa: Educação E O Desenvolvimento Regional São Mateus - ES**

**TEMA:** Os Jogos Cooperativos nas aulas de Educação Física: uma reinvenção no esporte competitivo.

**MESTRANDO:** Romário Guimarães Franca

**ORIENTADORA:** Sônia Maria da Costa Barreto

Prezado aluno (a),

Conto com a sua colaboração para responder este questionário.

Ele é parte integrante da minha pesquisa que desenvolvo para obtenção do grau de Mestre.

Sua identidade será preservada!

\*Obrigatório

**QUAL A SUA SÉRIE? \***

Marque uma das alternativas abaixo apenas para a identificação de sua turma.

- 7º A
- 7º B
- 8º A
- 8º B
- 8º C
- 9º A
- 9º B
- 9º C

#### 1. Para que servem as aulas de Educação Física? \*

Marcar apenas uma alternativa.

- Introduzir e integrar os alunos na Cultural Corporal de Movimento, através do jogo, do esporte, da dança, da ginástica, da luta e do exercício corporal, buscando a coletividade e a cooperação de todos.
- Somente para a prática de esportes.
- Para nada, pois não gosto de nenhuma prática esportiva e corporal.

- Para extravasar a minha ansiedade e o que não posso fazer em casa.
- Outros

**2. Do que você mais gosta nas aulas de Educação Física? \***

Marcar apenas uma alternativa.

- Praticar esportes de forma competitiva.
- Praticar esportes de forma prazerosa para todos os alunos, de forma colaborativa, sem cobranças de resultados.
- De jogar só futebol de salão, separado por sexo e competitivo.
- De praticar só handebol, separado por sexo e competitivo.
- De praticar só voleibol, separado por sexo e competitivo.
- De praticar só basquetebol, separado por sexo e competitivo.
- Das brincadeiras recreativas.
- De todos os conteúdos, pois é uma disciplina prazerosa.
- Outros.

**3. Do que você não gosta nas aulas de Educação Física? \***

Marcar apenas uma alternativa.

- Dos jogos e das brincadeiras recreativas.
- De aulas teóricas na sala ou na quadra.
- De ficar em sala de aula, mesmo que seja para uma dinâmica.
- De praticar esportes.
- De jogos esportivos mistos (misturar meninas com meninos).
- Da competição exagerada durante a prática dos esportes, gerando atitudes violentas.
- Das sugestões e mudanças nas regras esportivas para desenvolver a coletividade, a participação e a cooperação nas aulas práticas.
- Outros.

4. O que você entende por competição? Pode dar um exemplo prático? \*

5. O que você entende por cooperação? Poderia dar um exemplo prático? \*

**6. Suponha que durante o desenvolvimento de um jogo, por exemplo, de basquetebol, os seus colegas de equipe não passam a bola para você, só eles realizam as jogadas. Num determinado momento, se sentindo incomodado com a situação, você faz uma reclamação para o seu colega: passa a bola! Ele retruca, ah! Não vem com esse blá! Blá! Blá... de coletividade, não! Eu quero é ganhar o jogo. - Como você se sentiria? - O que você faria? \***

**7. O que você compreende por jogos cooperativos? \***

Marcar apenas um alternativa.

- São jogos onde tem uma maior participação de todos independentemente de sua habilidade, há mistura de grupos que brincam juntos, criando alto nível de aceitação mútua.
- São jogos que valoriza os melhores e o resultado do jogo.

- São jogos de divisão por categorias, por exemplo, "meninos x meninas", criando barreiras entre as pessoas e justificando as diferenças como um forma de exclusão.
- São jogos que a vitória é mais importante do que o prazer de estar jogando.

**8. O que você aprende ou faz nas aulas de Educação Física que você utiliza em outras situações, como por exemplo, nas outras aulas, em casa, nos fins de semana? \***

Marcar apenas uma alternativa.

- Crio hábitos saudáveis. Como incentivo a uma alimentação saudável e a prática de atividades físicas e esportivas.
- Aprendo a me controlar emocionalmente e a respeitar o meu limite e o limite dos meus colegas.
- Aprendo a me socializar e a interagir com toda a turma.
- Reconheço as várias formas de utilizar os movimentos em horizontal, diagonal ou vertical ou ações em relação aos ângulos de um objeto ou do próprio corpo. Como exemplo a biomecânica do chute ou do arremesso.
- Outros.

**9. O que você acha da maneira como o professor vem dando as aulas? \***

Marcar apenas uma alternativa.

- Excelente.
- Bom.
- Regular.
- Ruim.

**10. Você sentiu alguma diferença nas nossas aulas dessa etapa em relação às aulas que vocês estavam tendo antes? Caso afirmativo, quais são?**

**11. Você gostou da forma como as aulas estão sendo desenvolvidas nessa nova proposta (equipes mistas, mudanças em regras oficiais, não valorizando a competição)? \***

Marcar apenas uma alternativa.

- Excelente.
- Bom.
- Regular.
- Ruim.