

## Educação Física Escolar: Atitudes e Valores

Ana Archangelo Guimarães  
Fernanda da Costa Pellini  
Jifferson Sobral Romualdo de Araujo  
Juliano Meneghetti Mazzini  
*Universidade Estadual Paulista*

**Resumo**—É visível a situação de marginalização em que se encontra a educação física escolar, decorrente, por um lado, de um complexo histórico em que foi utilizada com finalidades diversas e, de outro, da má qualificação de seus profissionais. Entretanto, esta disciplina, quando presente no currículo, pode abordar aspectos fundamentais para o desenvolvimento do aluno. Dentre eles, podemos citar a formação de atitudes. Realizamos um estudo de caso e obtivemos dados para analisar o lugar ocupado pelo processo de discussão e formação de atitudes no dia-a-dia das aulas de educação física. Através deste estudo pudemos investigar a iniciativa (ou falta de) do professor para propor e conduzir esta discussão e as situações de aula que poderiam mobilizá-la. O presente artigo reflete sobre a ênfase dada pela professora a esse processo em suas aulas e o espaço de liderança que se forma ao redor deste núcleo de discussão.

Palavras chaves: atitudes e valores, formação de professores, relações interpessoais, escola

**Abstract**—“Physical Education: Attitudes and Values.” The marginalization of physical education at school is noticeable. It is due to a historical situation in which it was used to reach multiple goals, as well as to the poor qualification of the professionals. However, this school subject may approach fundamental aspects when it is included in the curriculum. Among other aspects, we can name the development of attitudes. We conducted a case study to analyze the relevance of the process of discussion and development of attitudes in the routine of physical education classes. This case study allowed us to investigate the teacher’s initiative (or the lack of it) to propose and conduct that process, as well as the situations during the classes that could favor it. This article reflects on the emphasis the teacher places on this process during the classes; it also reflects on the ground for leadership formed around this set of matters in discussion.

Key words: attitudes and values, preparation of teachers, interpersonal relationships, school

### Introdução

Em virtude de nossa própria vivência e a atual situação da educação física na rede pública que vem perdendo sistematicamente seu espaço no ensino fundamental e médio<sup>1</sup>, vimos nos deparando com algumas questões: Como é vista a educação física no ambiente escolar? Será que a educação física na escola é apenas um meio de ensinar um esporte? O professor de educação física tem uma participação efetiva nas questões mais pedagógicas da escola?

As aulas de educação física estão quase inteiramente voltadas às práticas esportivas, dando importância somente às suas técnicas. Sendo a criança um ser sociocultural, vemos que essas aulas voltadas exclusivamente às técnicas esportivas fragmentam a formação integral da criança, deixando de lado fatores como respeito mútuo, cooperação e afetividade, que são a base para a criança viver em sociedade. Este artigo procura discutir até que ponto os aspectos que superam a prática do esporte estão sendo desenvolvidos.

<sup>1</sup> O espaço que a educação física tem na escola pública está diminuindo, pois, ao invés de três aulas semanais existentes anteriormente, temos hoje apenas duas aulas, conforme a resolução SE-9, de 23 de janeiro de 1998, artigo 2º, que prevê para o ensino fundamental que “nas escolas com dois turnos diurnos, serão acrescentadas 5 aulas semanais; neste caso, 2 aulas serão destinadas à educação física...”

Para o ensino médio, a resolução SE-7, de 19 de janeiro de 1998, artigo 6º, inciso I, prevê que “as escolas que funcionam no período

diurno com carga horária de 20 horas semanais, deverão acrescentar 2 aulas de educação física a serem cumpridas em horário diverso, ampliando o total previsto no Anexo I para 22 horas semanais e 880 horas anuais;”

Em ambos, ensino fundamental e ensino médio, a educação física para o período noturno fica sendo optativa aos sábados, conforme decisão do conselho de escola e opção dos alunos. Vale ressaltar que as resoluções acima citadas são válidas dentro do estado de São Paulo.

## Um pouco da história que explica a marginalização da educação física

Ao longo de sua história, a educação física vem sendo usada como um instrumento ideológico e de manipulação. Esteve estreitamente ligada às instituições militares e à classe médica, sendo estes vínculos determinantes para a concepção da disciplina e suas finalidades, direcionando o seu campo de atuação e a forma como devia ser ensinada. Visando a educação de corpo e tendo em vista um físico saudável e equilibrado organicamente, a educação física esteve ligada aos médicos higienistas que buscavam modificar os métodos de higiene da população. Além disso, por decorrência do grande número de escravos negros no país, a educação física esteve associada à educação sexual, na qual as pessoas eram responsabilizadas em manter a “pureza” e a “qualidade” da raça branca (eugenia). Dentro deste contexto, sob a influência da filosofia positivista, as instituições militares visavam com a educação física a ordem e o progresso, pois era de fundamental importância a formação de indivíduos fortes e saudáveis para a defesa da pátria e seus ideais.

Nos anos 30, por causa do processo de industrialização e urbanização e o estabelecimento do Estado Novo, a educação física passou a ser usada como forma de fortalecer e melhorar a capacidade de produção do trabalhador, visando desenvolver o espírito de cooperação em benefício da coletividade.

Do final da década de 40 ao início da década de 60, houve esforço de tornar a educação física disciplina comum aos currículos escolares. Diante disso

A educação física pedagógica é, pois, a concepção que vai reclamar da sociedade a necessidade de encarar a educação física não somente como uma prática capaz de promover saúde ou de disciplinar a juventude, mas de encarar a educação física como uma prática eminentemente educativa (Ghiraldelli Júnior, 1991, p.19).

Após 1964, a educação física foi considerada como uma atividade prática que visava o desempenho físico e técnico do aluno. “Seu objetivo fundamental é a caracterização da competição e da superação individual como valores fundamentais e desejados para uma sociedade moderna (...) A educação física é sinônimo de esporte e este, sinônimo de verificação de performance” (Ghiraldelli Júnior, 1991, p.20).

A partir do final da década de 70 surgem novas tendências na educação física escolar. Essas abordagens são resultadas de uma junção de diferentes teorias psicológicas, sociológicas e concepções filosóficas. Dentre elas, está a abordagem psicomotora, na qual a educação física é responsável pelo “... desenvolvimento da criança, com o ato de aprender, com os processos cognitivos, afetivos, e psicomotores, ou seja, buscando garantir a formação integral do aluno. A educação física é, assim, apenas um meio para ensinar matemática, língua portuguesa, sociabilização...” (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1998, p.23). Assim, a educação física, que anteriormente tinha como conteúdo a predominância do gesto técnico isola-

do (esporte), passa a não ter um conteúdo próprio, sendo considerada um meio para se alcançar o aprendizado.

Outra abordagem é a desenvolvimentista, que tenta

... caracterizar a progressão normal do crescimento físico, do desenvolvimento motor e da aprendizagem motora em relação a faixa etária e, em função dessas características, sugerir aspectos ou elementos relevantes à estruturação de um programa para a educação física na escola (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1998, p.24).

O movimento, neste caso, é encarado como o principal meio e fim da educação física, podendo estar, ocasionalmente, ocorrendo durante as aulas outras aprendizagens, no sentido afetivo, social e cognitivo, como conseqüência da prática das habilidades motoras (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1998).

Assim, foi sendo traçado o conturbado caminho da educação física através da história. Entendemos que esse complexo histórico e a insuficiente qualificação profissional são aspectos fundamentais que levaram a educação física a ser, de certa forma, marginalizada. Afinal, no período colonial, por exemplo, as atividades manuais e/ou físicas eram associadas ao trabalho realizado pelos escravos, pois a elite só se dedicava às atividades intelectuais. Além dos aspectos historicamente determinados, aspectos atuais também têm levado a educação física a ser marginalizada: o fato de ter suas aulas colocadas em horários convenientes para outras disciplinas e não de acordo com as suas necessidades específicas (por exemplo: as aulas que são dadas em horário em que o sol é muito forte); a não integração da educação física no momento do planejamento, discussão e avaliação do trabalho pedagógico da escola; e o conseqüente distanciamento do professor de educação física da equipe pedagógica da escola, situação em que este acaba se convencendo da “pouca importância” do seu trabalho, levando-o a atuar isoladamente.

A partir da Lei de Diretrizes e Bases de 1996, houve um esforço de reformulação das propostas curriculares, tornando a educação física componente curricular da educação básica. A partir desta nova concepção, as aulas de educação física devem desenvolver outras práticas corporais além dos esportes, como a dança, a ginástica geral, jogos e lutas, e através delas e do próprio esporte, exercer seu papel de contribuir na formação da criança. Através de práticas corporais onde as crianças se expressam com maior espontaneidade, o professor de educação física deve ter um contato mais amplo e direto com elas. Na escola, o professor é quem deve determinar o caráter da dinâmica coletiva (competitivo ou recreativo, regras mais ou menos flexíveis) de acordo com características do grupo com que trabalha, propiciando assim a inclusão de todos os alunos. Com essa concepção abrangente do papel da disciplina, não há razão, portanto, para serem excluídos das aulas os alunos que tenham menor habilidade em determinada prática corporal, pois é possível adequar as práticas executadas nas aulas com a realidade vivida pelo grupo.

Tendo esse conhecimento de seus alunos, o professor conseguiria aprofundar o desenvolvimento de seu trabalho formando, através de suas aulas, atitudes de respeito mútuo, dig-

nidade, solidariedade, afetividade e coletividade. Ainda estabelecendo relações equilibradas e construtivas entre os alunos, fazendo-os reconhecer e respeitar características físicas e de desempenho de si próprio e dos outros, sem discriminar por características pessoais, físicas, sexuais ou sociais.

A educação física, como qualquer outra disciplina, tem responsabilidade na concretização do processo de formação e desenvolvimento de valores e atitudes, por essa razão, deveria considerá-lo como parte de seus conteúdos de ensino. Mais especificamente caberia ao professor o papel de coordenar de perto tudo isso, proporcionando durante suas aulas momentos em que, dentro de seu planejamento prévio, aproveitaria para torná-los educativos, discutindo e refletindo sobre cada situação ou fato ocorrido. Apesar da sólida discussão presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais, o que se concretiza no dia-a-dia da escola parece não dar conta destes aspectos.

Analizamos, através de um estudo de caso, o lugar ocupado pelo processo de discussão e formação de atitudes no dia-a-dia das aulas de educação física, tanto da perspectiva de iniciativa (ou falta de) do professor para propô-lo e conduzi-lo quanto das situações de aula que poderiam mobilizá-lo.

### **Caminho Percorrido**

O processo de formação de atitudes e valores é algo lento e não é transposto mecanicamente tal como de proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o cotidiano. Ao contrário, exige também um processo lento de transformação de atitudes do próprio professor. Por esta razão, a pesquisa realizada acompanhou uma situação real do ensino, com seus avanços e recuos, e sua dinâmica própria. O trabalho envolveu a investigação das expectativas do professor quanto à formação de valores, em desenvolvê-los ou não, e também a análise e interpretação dos dados, pois os mesmos não se apresentaram didática e explicitamente.

Foi realizado um estudo de caso em uma escola da rede pública de Presidente Prudente, analisando aulas de educação física de uma 5ª série no período vespertino, durante o 1º semestre de 1999. Esta investigação foi feita essencialmente através de conversas informais e observações das atividades de professor responsável e dos alunos participantes.

A análise e interpretação foram realizadas de uma maneira processual. O processo envolveu o estabelecendo pelo entrecruzamento dos fatos encontrados, sentido provisório e descoberta do seu sentido global.

Está claro que este sentido global aplica-se essencialmente ao caso estudado. Não há, a priori, parâmetros para a generalização das análises realizadas a partir de um contexto tão específico e restrito.

Assim, aspectos fundamentais encontrados neste universo podem ser generalizados através do que André (1984) denomina de “generalização naturalística.” Neste processo, é o leitor, com seu repertório também singular, que encontra nexos entre o que se mostra no caso estudado e suas vivências. Neste tipo de pesquisa, é na profundidade do estudo do singular que se pode encontrar interpretações que façam sentido pleno para um outro sujeito, ainda que sem controle prévio e

quantitativo.

Daí a relevância da análise de algumas situações vividas por esta professora e seus alunos: conduzir a aula ou deixar que os alunos joguem livremente? Times mistos ou meninos contra meninas? Exigir a participação ou ignorar aqueles que não fazem aula? Estas foram algumas das questões formuladas ao longo da pesquisa e presentes nas discussões mais atuais na educação física.

## **Nossas Reflexões E Interpretações**

### *O Ambiente Escolar e a Professora*

Sabemos que toda instituição não é somente um instrumento de organização, regulação e controle social, mas também é, ao mesmo tempo, um instrumento de regulação e de equilíbrio de personalidade. A escola é uma destas instituições que promove a socialização dos indivíduos, pois é formalizada a partir de regras e normas estabelecidas e que devem propiciar aos alunos a oportunidade de questionar e introjetar o existente. De acordo com Coll, Pozo e Sarabia (1997, p.134), “... na escola, além das tarefas meramente educacionais, fazem-se amizades, aprende-se o funcionamento do poder, conhece-se o que significa a competência, pratica-se esporte, desenvolvem-se habilidades manuais; em resumo, aprende-se em viver em comunidade.”

Desta forma, a escola é um ambiente em que são reforçados valores correntes na sociedade convencional, mas pode e deve ser também ambiente de problematização de valores, já que na escola estão presentes, no seu dia-a-dia, vários conflitos entre valores. A reflexão sobre os conflitos sobre valores na escola se faz com a presença da ética que serve para verificar a coerência entre práticas e princípios, e questionar, reformular ou fundamentar os valores e as normas, componentes de uma moral, sem ser em si mesma normativa.

Assim, o objetivo da ética na escola é desenvolver a autonomia dos indivíduos, propiciando a eles refletir sobre algo, assimilar e questionar este conjunto de regras e normas, para permitir que tenham consciência de uma série de comportamentos adequados para crescer em sociedade. Valores e atitudes podem, se estiverem incluídas nos conteúdos de ensino, ser trabalhados em todas as disciplinas. Portanto, a educação física, como qualquer outra disciplina, tem responsabilidade na concretização de todo esse processo.

O responsável em desenvolver a cidadania na escola é principalmente o professor, porque este, dentro da instituição, tem mais contato com os alunos, dispõe de vários meios de reforços, estabelece um vínculo afetivo em que serve de modelo e de referência para o aluno. Além disso, o professor tem os conteúdos específicos de cada disciplina como objeto da discussão ética e dispõe de espaço para abordá-la, ou seja, ele representa as normas e expectativas que existem sobre os alunos na escola. “O educador na sua prática, quer queira quer não, é um veiculador de valores. É nesse sentido que reside a ligação da forma de ensino com seu conteúdo” (Bracht, 1992, p.74).

O professor atua como ponto de orientação que os alunos

devem observar, pois ele é o início e o fim do que se há para fazer. Ele representa não só a autoridade adulta e a necessidade de ordem e disciplina, como também valores de conhecimento.

Assim, a atração exercida pela figura do professor, e o estabelecimento de laços afetivos positivos criados facilitam a imitação de suas atitudes. Segundo Coll et al. (1997, p.155),

... as pessoas que exercem um processo de influência social são consideradas pessoas significativas para os que são influenciados e no contexto escolar os responsáveis diretos por tal processo são os professores, os colegas de sala e os demais alunos da escola.

O professor durante suas aulas deveria, portanto, ter a atitude de tomar a iniciativa para poder proporcionar, situações que, dentro do seu planejamento prévio, aproveitaria as oportunidades de educar, formar ou desenvolver valores e atitudes consideradas desejáveis.

Ao fazermos uma análise dos relatórios das aulas que observamos, percebemos que vários fatos se repetiam e por isso nos chamaram a atenção. Um deles foi o fato de a professora dar início às aulas sem definir previamente as atividades e conteúdos envolvidos. Isso fica evidente nos trechos descritos a seguir:

Dia 29/03/99: "... logo que a professora chegou, os meninos pegaram a bola de futebol e organizaram-se para jogar, enquanto as meninas e alguns outros meninos pegaram a corda para pular no fundo da quadra."

Dia 06/04: "... a professora reuniu as crianças e fez a chamada logo no começo da aula. Depois disso, muitas crianças dispersaram-se pelas quadras, salas de jogos e boa parte foi para a quadra de vôlei menor, onde se organizaram para jogar."

Dia 24/05: "... enquanto a professora fazia chamada, alguns meninos pediram para jogar futsal. Em seguida, separou os meninos das meninas e pediu para que montassem os times para jogar."

Não há diretividade por parte da professora, pois os próprios alunos tomam a iniciativa, a professora apenas acompanha as atividades. Isso vem mostrar que se a professora tinha um planejamento, ele não se concretiza. Isso acontecia frequentemente, como se pôde observar nos relatos e no dia 24/05/99.

É evidente que ter iniciativa é uma qualidade deste grupo de alunos e esta participação poderá contribuir para que sua autonomia se amplie. Entretanto, esta autonomia deveria se realizar como um processo coletivo e para isso as relações de poder deveriam apresentar-se de forma não autoritária, nem da parte do professor, nem da dos alunos.

Durante as aulas, era freqüente o surgimento de discordância de opiniões e de atitudes entre alunos de diferentes faixas etárias. A professora, por sua vez, perdia a oportunidade de tornar a situação educativa porque permanecia passiva diante dos fatos, ou quando tomava uma atitude era momentânea e superficial. Não discutia ou refletia sobre o que havia acontecido, como podemos notar no relato do dia 26/04/99, no qual os meninos que esperavam a vez de jogar sentados

na arquibancada demonstravam impaciência e gritavam criticando os erros das meninas, debochando do seu modo de jogar. A professora manifestou-se e os repreendeu dizendo que se não parassem não iriam jogar.

Também no relato do dia 17/05/99: "... um menino que estava fora da quadra caçou de outro que estava jogando. A professora se dirigiu ao menino dizendo que se ele sabia fazer melhor deveria estar jogando. O menino retrucou dizendo que se não estivesse com dor de cabeça entraria e faria melhor. A professora continuou a apitar e ele foi para a sala de educação física."

Percebemos que parece não fazer parte de seus conteúdos de ensino as atitudes e valores. Segundo Bracht (1992, p.74), "Cabe ao educador tomar uma posição, que diga-se de passagem, não pode ser de neutralidade."

Esta postura evasiva da professora que evita trazer para o grupo os alunos que não participam dos jogos, não expressa, como bem afirma Bracht (1992), uma suposta neutralidade. Ao contrário, ela sinaliza para o grupo que sua disciplina não é relevante o suficiente para ser compartilhada por todos. Além disso, no dia-a-dia da dinâmica do grupo, não apenas empobrece o aprendizado estritamente técnico ou motor, mas também o aprendizado do convívio com a diferença e do enfrentamento das situações de conflito. Por esta razão, pode resultar em conseqüências negativas na formação de valores.

### **A professora frente aos alunos que não participavam das aulas**

Com nossas observações pudemos perceber que uma ou mais crianças constantemente não participavam das aulas do começo ao fim, e ao conversamos com elas diziam que não gostavam da atividade, que estavam com alguma dor, que tinham medo de errar e serem criticadas, ou simplesmente por não estarem com vontade. Segundo Coll et al. (1997, p.134), "para a criança, a escola representa a entrada num espaço público no qual ela será avaliada não somente pelos professores, mas também pelos seus próprios colegas..."

Isso justifica, em parte, a insegurança demonstrada muitas vezes pelas crianças que não participam. Essas situações em que as crianças se ausentavam das atividades sempre se repetiam. A professora não demonstrava dar-se conta da importância da participação de todos como contribuintes para o crescimento do grupo e deixava os alunos "escaparem."

No relato do dia 12/04/99, algumas crianças não participavam da atividade, então a professora pediu para que participassem e elas atenderam, menos uma menina que quase nunca participava da aula. Percebemos que não precisava muito para conseguir a participação dos alunos, bastava uma atitude mais receptiva e convincente da professora.

No relato da aula do dia 13/04/99, algumas crianças não quiseram participar da atividade proposta pela professora e ficaram sentadas na arquibancada, então a professora se dirigiu às crianças e mandou que fossem para a sala de jogos fazer qualquer outra atividade. E isso nos chamou atenção, pois no primeiro momento pensamos que a professora fosse pedir para que todos participassem, mas com a atitude que tomou perce-

bemos que ela acabou por excluir as crianças e também deixou margem para que pensassem que a aula de educação física não tinha importância, pois qualquer outra atividade poderia substituí-la.

O professor tem grande capacidade de persuasão sobre seus alunos e deveria usufruir disso para o desenvolvimento ou a formação de atitudes e valores (Coll et al., 1997). Na escola, cabe ao professor o papel de intervir tanto em situações em que as crianças não quiserem participar quanto nas situações em que participam, no sentido de integrá-las ao grupo, discutindo, se necessário, a postura deste último. Desta forma, aqueles alunos que ficam expostos à avaliação e comentários dos colegas podem se sentir mais fortalecidos e acolhidos.

### **Meninos e meninas: Como a professora organizava as aulas**

Durante as observações, pudemos notar que a professora costumava separar as meninas dos meninos para fazer a aula, ao invés de trabalhar o grupo todo junto. Em uma das aulas “... a professora fez chamada e em seguida separou as meninas dos meninos e pediu para que formassem times para jogar futsal.” Com essa atitude a professora não conseguia ter domínio da classe pois, ao acompanhar uma turma que jogava—sendo ela feminina ou masculina—outra ficava fora de seu cuidado, por não ser possível dar atenção às duas ao mesmo tempo. Outro fator que atrapalhava o rendimento da classe era que, na maioria das vezes, as crianças que não eram acompanhadas pela professora se dispersavam indo para a sala dos jogos. Tais idas às salas de jogos às vezes eram determinadas pela professora.

Em outra situação, dois times ficaram jogando em uma quadra e como a outra quadra menor estava desocupada, os outros dois times puderam jogar ao mesmo tempo, sem ter que alternar a vez. Outras crianças que não pertenciam a nenhum dos quatro times, dentre eles um menino muito tímido e uma menina que nunca fazia aula, ficaram na sala de jogos brincando de tênis de mesa ou outra atividade qualquer.

Como se pode notar, a atenção dada pela professora e os possíveis conhecimentos a serem ensinados eram sempre parciais pois atendiam apenas a parte do grupo sob sua responsabilidade. Era como se ela abrisse mão de ser professora de parte da classe, hierarquizando os alunos segundo um critério bastante obscuro. Olhado com cuidado, poderíamos afirmar que este critério levava em conta o grau de tensão criado pelo aluno quando em interação com ela.

Talvez, por essa razão, a convivência entre meninos e meninas era inexistente, apesar de fundamental para esta faixa etária. Sabemos que a criança nesta idade escolar está passando por um processo de descobertas e dentre estas descobertas está a de seu próprio corpo. Sendo a educação física uma disciplina que promove movimentos e contatos, é de se supor que a tensão faça parte da dinâmica de qualquer aula. Medo do próprio corpo que se transforma, das novas sensações, do desejo pelo contato estão imbricados nesta complexa teia que resulta em atitudes ora altamente extrovertidas—que chegam a beirar a agressividade—ora introvertidas uns com os outros,

sem que isto passe por uma percepção consciente de si mesmo.

É de suma importância, portanto, que os meninos e meninas façam as aulas juntos e, assim, através dos movimentos e contatos, descubram a sua sexualidade e estabeleçam relações afetivas. Esta convivência pode oferecer desenvolvimento do respeito e compreensão pelo sexo oposto e, fundamentalmente, vivenciando estas experiências em um ambiente de solidariedade.

Através do trabalho coletivo as situações de cooperação, diálogo e interação entre os alunos, quando bem trabalhadas pelo professor, geram um maior conhecimento mútuo, visando o bem estar de todos. É também através do contato mediado pelo professor que os conflitos entre meninos e meninas podem ser debatidos na perspectiva da afetividade, do processo de conhecimento de si próprio e do conhecimento do outro.

Dentro dessa divisão na sala de aula, notamos também que a professora tinha atitudes diferenciadas em relação aos meninos e meninas. Com as meninas, a professora acompanhava as atividades e apitava os jogos, mantendo maior contato. Já com os meninos, a professora se mantinha mais afastada, chegando a ser indiferente. Isso ficou nítido quando o conteúdo da aula foi futsal, pois nos jogos das meninas a professora apitava e coordenava a partida, enquanto nos jogos dos meninos, permanecia sentada na arquibancada conversando com as meninas. Na observação de uma destas aulas no jogo das meninas, a professora acompanhou tudo de perto e tomou decisões nas jogadas duvidosas. Já no jogo dos meninos, a professora permaneceu sentada e não se manifestou. Percebemos, então, que a professora tinha insegurança em se relacionar com os meninos, em se colocar em situações de confronto e questionamento perante eles. Se num primeiro momento esta postura a protegia do embate, na realidade ficava sujeita a críticas e reações contrárias às suas decisões, pelo não acompanhamento e conhecimento do jogo (*futsal*) ou do relacionamento, ou seja, pelo abandono de seu papel essencial (i.é, o de professora).

Pareceu-nos que o fato dos meninos serem maiores que as meninas, e alguns maiores que a professora, acabava por intimidá-la. Portanto, esse receio prejudicava a aula, pois inibia a possibilidade de relacionamento entre a professora e os meninos, acabando por reforçar a idéia de divisão da sala. Desse modo, ela conseguia escapar ilusoriamente do confronto com os meninos e continuar seu trabalho, mesmo parcial, com as meninas, com as quais demonstraram maior afinidade.

### **Estigmas**

Alguns alunos merecem um especial destaque por explicitarem mais claramente a dinâmica da classe e o relacionamento da professora com ela. Dentre eles, está a figura de um menino, que por ser fisicamente superior aos demais, ocupou lugar relevante na dinâmica da classe, pois provinha dele a maioria das decisões nas situações de jogo, lugar vago deixado pela professora e ocupado por ele. Como a professora se omitia, era ele quem coordenava os jogos, principalmente os de futebol, não passando a bola e por vezes manipulando o

resultado a seu favor.

Um outro menino, muito tímido, constantemente se isolava na sala de jogos para jogar dama e, quando participava de jogos com outros meninos, parecia estar indiferente às situações de jogo ficando, por exemplo, com as mãos atrás da cintura durante o jogo de vôlei, ao invés de se posicionar para receber a bola. Percebemos também que ele não esboçava reações, mesmo quando provocado por outros e também quando questionado pela professora, preferindo se manter calado e sair dos jogos, se necessário.

Uma menina nos chamou a atenção, pois durante todo o tempo em que os observamos só participou de uma única aula, às vezes alegando problemas físicos, como dor de cabeça, no braço, ou simplesmente dizendo que não queria participar da aula. A professora aceitava a situação e pouco cobrava da menina, não se importando com a sua não participação nas aulas e permitindo que ela permanecesse o tempo todo sentada na arquibancada, observando as aulas.

Nestes três casos, a omissão da professora era evidente, ou, no mínimo, facilitaram atitudes pouco construtivas. No primeiro caso, a capacidade de liderança do aluno, que poderia ser a mola propulsora para a formação de atitudes de justiça e respeito às regras, era ignorada, permitindo que atitudes de desrespeito e injustiça fossem aceitas como naturais. Nos dois últimos, a falta de posicionamento claro da professora quanto à participação, e, fundamentalmente de explicitação da importância da presença de cada aluno para o andamento do trabalho de classe, enfraquecia ainda mais os alunos pouco presentes junto ao grupo. Ao invés de fortalecer os alunos mais frágeis, o que aconteceu ao longo do semestre, ao contrário, foi a confirmação da liderança baseada na superioridade física, na vitória a qualquer preço. Além disso, o que se viu foi o enfraquecimento progressivo dos alunos ausentes, que tiveram confirmada a provável idéia de que não tinham importância para a aula, para os colegas, para a própria professora e que estes não tinham importância para eles.

### Considerações finais

O indivíduo pode expressar seus valores mais relevantes através de atitudes que se diferenciam de acordo com a personalidade de cada um e também variam de acordo com aspectos afetivos, cognitivos e de conduta. No ambiente escolar, o processo de formação e transmissão de valores e atitudes consideradas desejáveis é enfatizado, porque a escola procura desenvolver nas crianças uma moral cidadã. Para que isto se concretize é necessário que o professor assuma seu papel, colaborando com diretividade—o que não o impede de ser flexível—no processo de formação de valores e atitudes.

Constatamos em nossa pesquisa que a professora não demonstrava consciência da sua importância e de sua aula nesse processo de trabalhar as atitudes dos alunos visando a formação de valores positivos. Por não ter esta consciência, omitia-se, perdendo e não estimulando situações ocorridas na dinâmica do grupo que, com sua interferência, conseguiria desenvolver atitudes condizentes com valores desejáveis para sua formação.

Além disso, a professora deixava livre um espaço de liderança, em geral ocupado por algum aluno que nem sempre era uma referência positiva com relação a formação de atitudes desejáveis. Vimos então que a professora perdia inúmeras oportunidades de confrontar pensamentos e opiniões dos alunos, de fazer com que revissem sua posição em certas situações, buscando despertar neles a consciência da importância desse diálogo presente no processo de formação de atitudes para sua vida escolar e também fora dela.

Neste processo de pesquisa ficou evidente que as situações vividas nas aulas de educação física não apenas permitem, mas são propícias o trabalho com atitudes. Os conflitos provocados pelo contato físico, pelo aprendizado da competição e da colaboração presente nos jogos—pelo enfrentamento da derrota e do sucesso, pelo contato entre mais aptos e menos aptos para atividade física—envolvem aspectos afetivos, cognitivos e morais, que implicam a busca de soluções.

Neste contexto, a educação física reafirma seu papel de colaboradora na formação das crianças como um todo, dispondo de um espaço muito rico para discussões e reflexões dos vários conflitos entre valores que existem na escola. Ficou-nos claro a importância do professor neste processo de formação que deverá, conscientemente, assumir e representar o papel de orientador no desenvolvimento de atitudes, servindo como um modelo e como referência de diálogo.

### Referências

- André, M. E. D. A. (1984). Estudo de Caso: Seu Potencial na Educação. *Caderno de Pesquisa*, 49, 51-54.
- Bracht, V. (1992). *Educação Física e Aprendizagem Social*. Porto Alegre: Magister.
- Brasil (1997). *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ética*. Brasília: MEC.
- Brasil (1997). Ministério da Educação e da Cultura. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física*. Brasília: MEC.
- Brasil (1998). *Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física*. Brasília: MEC.
- Coll, C.; Pozo, C. & Sarabia, C. (1997). As Atitudes: Conceituação e sua Inclusão nos Novos Currículos. In: C. Coll; C. Pozo & C. Sarabia (Eds.). *Os conteúdos na reforma* (pp. 121-169). S.L.: Artmed.
- Ghiraldelli Júnior, P. (1991). *Educação Física Progressista: A Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos e a Educação Física Brasileira*. São Paulo: Loyola, 1991.

### Nota do Autor

A Profa. Dra. Ana A. Guimarães é filiada à UNESP de Presidente Prudente.

Endereço:

R. Varginha, 94, Bairro Ernani Murad  
Presidente Venceslau 19400-000, SP  
email: mazzini@firstnet.com.br