

JOGANDO PARA APRENDER A CONVIVER

ADRIANO ROSSETTO JUNIOR,
JANAINA DE ALMEIDA
MAFALDA JULIANA MARQUES
INSTITUTO ESPORTE & EDUCAÇÃO, São Paulo (SP), Brasil
e-mail: adrianorossettojr@uol.com.br

INTRODUÇÃO

Em agosto de 2003, na cidade de São Paulo, foram criados os Centros Educacionais Unificados (CEUs). Os estabelecimentos contemplam educação, esporte, cultura, lazer e aulas de informática. Os CEUs se localizam na periferia da cidade, em comunidades de baixa renda, carentes de oportunidades sociais, às vezes, saneamento básico e infra-estrutura. As comunidades do entorno abrigam moradores que convivem diariamente com a violência, altos índices de criminalidade e entre outras coisas o tráfico de drogas. Os traficantes aliciam crianças, jovens e adultos, que se deixam seduzir pelo “poder” e “dinheiro fácil” que o tráfico promove e seus comportamentos violentos são modelos seguidos pelas crianças. Os moradores dessas comunidades comumente vivem as margens da sociedade, excluídos e rejeitados pela mesma (ZALUAR, 1997).

Neste contexto social as crianças nascem, crescem e se desenvolvem com essas únicas referências familiares e sociais. A falta de oportunidade e a carência de habilidades sociais garantem a continuação do ciclo das desigualdades e como forma de se “defender” da exclusão, na maioria das vezes essas crianças replicam com hostilidade, agressividade e violência aos seus iguais (BEE, 1996). As crianças agressivas tendem a interpretar os comportamentos e as ações dos outros como algo hostil e intencional e como consequência revidam, entendendo sua agressão como justificável (MUSSEN et.al, 2001).

Acredita-se que reforçar comportamentos desejáveis, carinhosos, afetuosos e de consolidação de regras impactam positivamente na auto-estima da criança, elevando-a moderadamente. Com isso, a probabilidade de levá-la a aceitação por parte dos colegas tornando-a mais solidária e cooperativa é muito maior (MUSSEN et.al, 2001).

Nesse sentido, Oden e Assher (1977, apud MUSSEN et.al, 2001) acreditam que as habilidades sociais, tais como cooperação e comunicação de crianças às vezes podem ser treinadas e aprimoradas favorecendo sua aceitação.

A importância dos jogos e das brincadeiras no desenvolvimento social e na busca de possibilidades para amenizar a agressividade das crianças é estudada e exposta por diversos autores. Paes (2001) cita que o jogo fornece alegria e prazer, sendo instrumento importante nas aulas de Educação Física ao estimular aspectos do comportamento humano como, a cooperação, competição, tolerância, respeito, etc.

Wallon (1971, apud ROSSETTO JUNIOR, 2003) afirma que é na faixa etária da educação infantil (dos três aos seis anos de idade) por interações sociais que se inicia o processo de formação da personalidade da criança. As atividades de jogos na educação infantil, ao possibilitarem essas interações sociais com pessoas diferentes da família a que pertence, ampliam as experiências sociais de conhecimentos, assim configuram-se em atividades essenciais ao desenvolvimento da criança.

O jogo num contexto significativo tem implicações importantes no desenvolvimento da criança, pelo jogo as crianças exploram os objetos que os cercam, experimentam sentidos e desenvolvem seus pensamentos na companhia de mais crianças, favorecendo o comportamento em grupo (FREIRE, 1994). Elas aprendem a conhecer a si próprias, os demais e o mundo que os rodeia (ZACHARIAS, 2008).

Corroborando, Vygotsky (1987 apud ZACHARIAS, 2008), acrescenta que nas brincadeiras a criança se comporta além do comportamento habitual de sua idade e do cotidiano, no brinquedo é como se ela fosse mais do que ela é na realidade. Na visão de

Vygotsky a brincadeira cria uma zona de desenvolvimento proximal favorecendo e permitindo que as ações da criança ultrapassem o desenvolvimento real já alcançado, permitindo-lhe novas possibilidades de ação sobre o mundo.

Segundo Kishimoto (2001 apud ROSSETTO JUNIOR, 2003) as brincadeiras, são formas de comunicação que permitem partilhar significados e conceber regras para desenvolver e educar crianças. Pelo brincar se podem compartilhar valores culturais e significados, expressar idéias, compartilhar emoções, aprender a tomar decisões, cooperar, socializar e utilizar a motricidade.

A forma pela qual os jogos são propostos influencia a constituição psicossocial da criança, esses significantes fatores de constituição da pessoa, nos aspectos sociais e morais são creditados à interação que o jogo possibilita (ROSSETTO JUNIOR, et al., 2005).

Nesse momento, a figura do professor se faz necessária como orientadora e mediadora de ações e comportamentos individuais ou grupais acerca das conseqüências de suas atitudes e dos seus papéis no grupo. A ação visa reflexões sobre a situação ocorrida e sobre as diferentes situações do cotidiano familiar e social. Esse recurso além de ampliar a visão do aluno configura-se em apresentação de diferentes “modelos” comportamentais. Isso porque, o modelo principalmente familiar se mostra como fator fortíssimo na influência da agressividade infantil (MOSER, 1991; PARKER e SAWIN, 1997; PAPALIA e OLDS, 1998).

Os professores devem intervir intencionalmente na organização de situações de brincadeiras e jogos diversificados para possibilitar às crianças escolherem temas, papéis, objetos e amigos com quem realizar as atividades e “assim elaborem as emoções, sentimentos, conhecimentos e regras sociais”. (BRASIL MEC 1998, vol.I, p.29 apud ROSSETTO JUNIOR, 2003)

As Oficinas do Esporte: jogando para aprender é um programa de educação esportiva para crianças, que valoriza o jogo como um espaço privilegiado para diferentes aprendizagens, os alunos brincam em jogos simbólicos, de construções e de regras. Nas aulas os professores contam com um grande acervo de materiais, compostos de caixas (retangulares, triangulares e quadradas), garrafas plásticas, tampinhas de garrafas, bolas de meia, bastões de madeira e cordas. Todo esse material é composto pelas cores azul, verde, vermelha e amarela, e são de vários tamanhos. São na diversidade de cores, tamanhos, formas e pesos que o material ganha “vida” nas mãos das crianças.

No espaço do jogo e na infinidade de combinações destes materiais que as crianças são convidadas a brincar, desenvolvendo capacidades e habilidades relacionadas às diferentes dimensões do desenvolvimento, a motricidade, sócio-afetiva e a cognição, com os objetivos:

- Desenvolver habilidades motoras básicas de locomoção, manipulação e estabilização;
- Ampliar o acervo motor no que se refere às funções psicomotoras como preensão, consciência e esquema corporal, tônus muscular, equilíbrio, coordenação motora, organização espaço temporal e lateralidade;
- Desenvolver atitudes de cooperação e boa convivência em grupo, com posturas cada vez mais independentes e autônomas, na busca de superar os desafios e enfrentar as situações problema e os conflitos de aprendizagem;
- Desenvolver as habilidades de pensamento e do raciocínio lógico relacionadas com as noções de seriação, classificação, comparação, conservação, entre outras.

A partir das indagações questiona-se: os jogos e brincadeiras das Oficinas do Esporte implicam na diminuição no comportamento agressivo de crianças de 4 a 6 anos, da EMEI do CEU Parque Veredas? Com o objetivo de avaliar a influência das aulas das oficinas de esporte: jogando para aprender, na agressividade em crianças de 4 a 6 anos e, especificamente, identificar e classificar os tipos e formas de violência entre as crianças, verificar e avaliar quantitativamente e qualitativamente as agressões das crianças e o impacto da realização das Oficinas de esporte no comportamento das crianças de 4 a 6 anos da EMEI do CEU Parque Veredas.

Levanta-se a hipótese que o jogo numa abordagem educacional constitui em ótimo recurso pedagógico no controle da agressividade, pois estimula atitudes de convivência interpessoal favorecendo a transformação e a compreensão de significados e valores, considerando conceitos, procedimentos e atitudes (Paes, 2001).

Para Becker Junior (2000 apud GUARAGNA, PICK e VALENTINI, 2005), o jogo traz benefícios a crianças agressivas, pois os diferentes níveis de desafios e ações geradas pelas práticas motoras possibilitam situações de apoio dos colegas e de alteridade impactando diretamente na diminuição da agressividade, pois se colocar no lugar do outro faz com que a criança sinta em si própria suas ações.

MÉTODO DE PESQUISA

Empregou-se pesquisa de campo, com método de procedimento experimental que consiste em analisar os dados coletados relacionados com o objeto de estudo, distinguindo as variáveis em relação às causas e efeitos, com a aplicação de experimento, neste caso as aulas de jogos (MATTOS, ROSSETTO JUNIOR e BLECHER, 2008).

O experimento constitui-se na aplicação de vários jogos simbólicos, de construção e de regras, em pequenos e grandes grupos, com diferentes materiais em relação a cores, tamanhos, volumes e formas.

AMOSTRAS: Foram avaliados 15 alunos, sendo 9 meninos e 6 meninas de 4 e 6 anos, participantes do Projeto Oficinas do Esporte, desde fevereiro de 2008, e duas professoras da turma analisada. A turma foi selecionada propositalmente por apresentar características de agressividade constantes durante as aulas, pois se batiam e se ofendiam verbalmente durante quase todo o tempo.

INSTRUMENTOS: Os dados foram levantados a partir de dois instrumentos. Um questionário fechado para as duas professoras de sala de aula, antes do início do experimento da pesquisa e após as aulas nas aulas das Oficinas do Esporte, no qual contem 5 questões: a) Há muitas brigas nesta turma? b) Se sim, em média quantas brigas por aula? ou semana? c) Quais são os motivos das brigas? d) Quais são os tipos de agressões? e) Quais são os alunos mais agressivos? O questionário as professoras foi aplicado no mês de agosto e a reavaliação junto às mesmas foi em dezembro.

O segundo instrumentos é o diário de bordo, onde foram registrados os comportamentos de cada um dos alunos. As categorias de análise de observação foram: a) número de agressões físicas, por aluno, aos colegas nas aulas e b) as causas das agressões. A avaliação do comportamento dos alunos foi feita nas aulas, observando-se o período de agosto a dezembro (21 aulas), duas vezes por semana, agosto, 7 aulas, setembro, 8 aulas, outubro, 4, novembro 2.

PROCEDIMENTOS: O foco das aulas no primeiro semestre era rotina de aula, na qual eram discutidos cuidados com os materiais, respeito ao professor e aos colegas de turma, os direitos e deveres nas aulas, entre outras coisas. Os jogos eram voltados para o individual, ou seja, cada aluno com seu material. Mesmo com essa intenção os alunos brigavam e se agrediam por tudo. Em várias aulas não foi possível à aplicação da proposta devido à indisciplina. O número de brigas e agressões era em torno de 40 a 50 por mês.

A partir do segundo semestre, em agosto, foi planejada uma Unidade Didática com foco no sócio-afetivo, desenvolvido por meio dos jogos simbólicos. A partir de uma construção coletiva de um painel com figuras de esporte, foram realizados trabalhos e vivências em pequenos grupos. No painel da turma apareceram: futebol, basquete, vôlei, tênis, corrida, ginástica, lutas, entre outras, o foco da unidade didática era partir do conhecimento dos alunos em relação aos esportes escolhidos, durante a construção foram feitas as seguintes perguntas: Onde se joga? Como se joga? O que é necessário para jogar? Quem joga? Através desses questionamentos discutiu-se a importância de se brincar com os esportes coletivamente e foi combinado que todos os alunos deveriam participar das atividades escolhidas pelos colegas.

No mês de agosto os alunos ainda brigavam muito principalmente no momento de dividir os materiais e ao brincar com os amigos. Em vários momentos das aulas a professora aproveitou propostas trazidas pelos alunos, tais como: barra manteiga, queimada maluca, arranca rabo, entre outras, essa estratégia foi utilizada para ter mais envolvimento entre os alunos, e para que eles pudessem ter mais atenção nos colegas da turma.

Durante as práticas motoras, os alunos construíram um painel contendo modalidades esportivas escolhidas por eles, a partir daí foram construídos brinquedos e jogos coletivamente, onde as crianças representaram simbolicamente os jogadores, os espaços, gestos técnicos, e materiais dos esportes escolhidos e estudados, também ocorreram várias conversas sobre as brigas, agressões e as responsabilidades a eles atribuídas. Essas vivências foram realizadas em duplas, pequenos e grandes grupos, tendo meninos e meninas jogando e discutindo juntos.

No vôlei as regras foram escolhidas pelas crianças. No basquete os alunos adoraram os desafios propostos, principalmente porque puderam superar seus limites em conjunto com os colegas. A parte procedimental foi trabalhada com a máxima diversidade de materiais pedagógicos, bolas grandes, pequenas e de diferentes cores, espaços diferenciados e de diferentes larguras e cumprimentos. Os alunos eram sempre incentivados a terem cuidado com os materiais, a ajudar os colegas nas atividades e o professor. Os alunos em sua maioria participaram ativamente e bastante motivados, eles conseguiram manter o bom estado do painel dos esportes durante todo o processo.

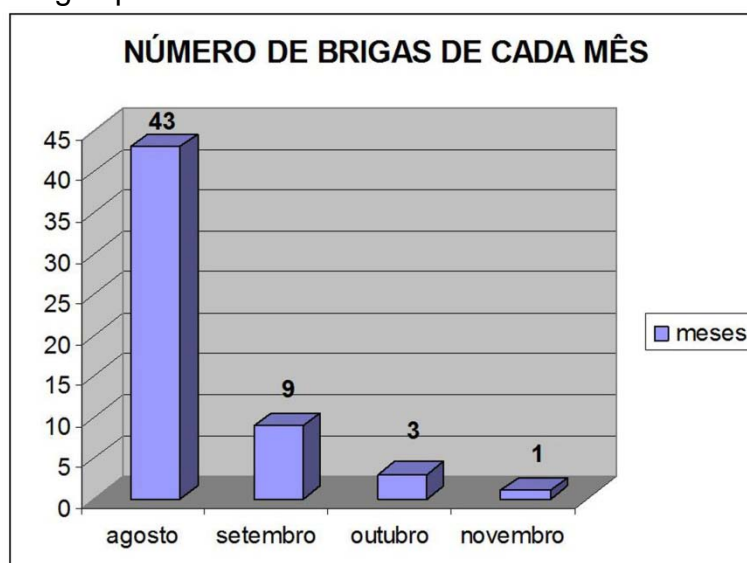
APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE RESULTADOS

Ao observar o grupo de crianças brincando juntas encontram-se crianças cooperativas, que partilham seus materiais e brinquedos com os colegas, assim como também se encontram crianças egocêntricas e mais agressivas, que tem em sua maioria dificuldades de se relacionar com outras pessoas.

Parker e Sawin (1977, apud BEE, 1996) alegam que o aumento do comportamento agressivo é em sua maioria reforçado por modelos presenciados pelas crianças. A influência das famílias contribui para a agressividade nas crianças, outros fatores são as disciplinas familiares inconsistentes, rejeição da criança, punições severas e falta de supervisão.

O número de brigas em sala de aula e nas aulas da Oficina de esporte era muito grande, como se nota no Gráfico1.

Gráfico 1: Número de brigas por mês



Observa-se que a incidência de brigas era enorme (43) no mês de agosto, constatando-se uma grande diminuição, com apenas uma ocorrência no último mês.

O resultado vai ao encontro do relato das professoras de sala de aula, no último mês do experimento (dezembro).

“Os alunos no geral demonstraram uma melhora de comportamento, estão brigando menos e estão menos agressivos” (professora A).

“Nesses últimos meses a turma melhorou bastante diminuindo as brigas, as poucas brigas que ainda tem são por causa de lugar na fila ou por conta de alguma brincadeira” (professora B).

A diminuição da violência alicerça-se na assertiva de Araújo (1996 apud D'ANGELO, 2001), ao afirmar que em um ambiente cooperativo e democrático, onde a tomada de decisão e as trocas sociais por reciprocidade são solicitadas e respeitadas pelos adultos são constantemente estimuladas, hipoteticamente a criança tenderá a desenvolver a autonomia moral e intelectual o que contribuirá para a diminuição da agressividade pela alteridade.

Para jogar a criança precisa coordenar diferentes pontos de vista e esforçar-se para ser compreendida pelos seus iguais e isso a levará a construção das relações morais e autônomas, as crianças se desenvolvem não apenas no social, moral e cognitivamente, mas também política e emocionalmente (D'ANGELO, 2001).

O jogo promove transformação de crenças, valores e atitudes que surgem durante a participação do mesmo e que são transferidas a vida social, pois nesta vivência cria-se uma mini-sociedade que pode formar o indivíduo em variadas direções. Aprende-se a ser solidário, cuidar da integridade uns dos outros, dependendo dos princípios e valores que estruturam e direcionam essa mini-sociedade (ORLICK, 1989 apud ROSSETTO JUNIOR, 2003).

Podemos notar na tabela 1 que as crianças mais agressivas em sua maioria eram do sexo masculino.

Tabela 1 – Número de brigas individuais

Alunos	Agosto	Setembro	Outubro	Novembro	Total individual
V (menino)	15	4	2	1	22
L (menino)	10	0	1	0	11
K (menino)	16	5	0	0	21
M (menino)	1	0	0	0	1
Y (menina)	1	0	0	0	1
Total mês	43	9	3	1	56

Parke e Sawin (1977, apud PAPALIA e OLDS, 1998) mencionam que os meninos manifestam mais agressividade do que as meninas, o que se comprova na pesquisa de acordo com a Tabela 1. Entre os motivos encontram-se fatores biológicos, como os níveis de testosterona. A testosterona influencia o desenvolvimento das estruturas físicas do organismo e do cérebro associadas à agressão e ao sexo, influenciando na agressividade física e verbal. (MUSSEN et.al., 2001). Outro fator é o social, pois através das interações nos jogos infantis a criança demonstra as impressões do que vivencia no cotidiano, reproduzindo o ambiente social com o qual se inter-relaciona, nestas comunidades é comum o homem se impor pela força e violência.

Além dos fatores biológicos, o meio ambiente e a natureza estão envolvidos nesse processo, já que desde cedo os pais e mães reforçam as escolhas de brinquedos e estereotipam os comportamentos dos sexos, principalmente dos meninos nas idades iniciais (BEE, 1996). As crianças educadas com ameaças, surras ou eliminação de privilégios têm mais chances de serem agressivas. Esses métodos acentuam as inclinações de meninas se sentirem culpadas e de meninos serem mais agressivos (SEARS et.al., 1957, apud PAPALIA e OLDS, 1998).

Dentre as diferentes formas de agressões constatadas em aula, relatadas pelas professoras e observadas no experimento, destacam-se: chutes, socos, mordidas, empurrões, xingamentos e provocações, tendo como motivos mais freqüentes as disputas por lugares na fila e na divisão de materiais e brinquedos.

Mussen (et.al., 2001) classificadas essas formas de agressividades como instrumental, caracterizada por comportamento agressivo com o fim de adquirir um objeto desejável, tal como brinquedo, material da aula e lugar na fila.

Notou-se que, algumas vezes, as crianças mais agressivas, aparentemente sem motivos agrediam seus colegas de turmas. As crianças mais agressivas tendem a interpretar o comportamento dos outros como hostil e respondem de forma igual, ou seja, agredindo (BEE, 1996). Este comportamento consiste na agressão hostil, que de acordo com Mussen et al. (2001) é empregada para prejudicar alguém deliberadamente, considerada como mais grave do comportamento agressivo.

Mussem et al. (2001) relata que as crianças passam pelas formas de agressão durante seu desenvolvimento e a alteração e controle da agressividade carece de desenvolvimento de habilidades sociais compensatórias, como a cooperação, diálogo, respeito, carinho, reconhecimento e valorização, que são objetivadas, estimuladas e vivenciadas constantemente nas Oficinas do esporte, constituindo-se minissociedade com essas atitudes como norteadoras das relações interpessoal.

CONCLUSÃO

Um dos fatores que levam a agressividade são os reforços familiares e modelos negativos presenciados pelas crianças e nas Oficinas do Esporte valorizou-se a cooperação, a não-violência, a não-agressividade e reforçou os comportamentos positivos. As crianças foram estimuladas a refletirem sobre seus comportamentos agressivos, entendendo que tais atitudes eram incorretas que causavam danos e rejeições dentro do grupo.

Conforme os autores analisados, durante o jogo criam-se minissociedades, onde as crianças vivenciam diferentes situações em que aspectos de inter-relações sociais são desenvolvidos, contribuindo para a formação moral e social. Participação, limites, disciplinas, regras, cooperação, autonomia, respeito mútuo, solidariedade entre outras coisas são solicitações e exigências feitas durante os jogos, que, conforme os resultados demonstrados fazem dele um espaço rico para o aprendizado dessas atitudes. Portanto, infere-se que a prática de jogos e o processo de mediação dos professores contribuem na diminuição da agressividade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BEE, H. **A criança em desenvolvimento**. 7. ed. Porto Alegre: Artes Médica, 1996.

D'ANGELO, F.L. **Cooperação e autonomia**: jogando em grupo é que se aprende. um balanço de dissertações e teses definidas nos programas de pós-graduação em Educação Física 2001. 132f f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, 2001.

FREIRE, J. B. **Educação de Corpo Inteiro**: teoria e prática da Educação Física. São Paulo: Scipione, 1994.

GUARAGNA, M.M., PICK, R.K., VALENTINI, N. C. **Percepção de pais e professores da influência de um programa motor inclusivo no comportamento social de crianças portadoras e não-portadoras de necessidades especiais**. Revista Movimento, Porto Alegre: v.11, n.1, p.89-117, janeiro/abril, 2005.

MATTOS, M. G., ROSSETTO JUNIOR, A.J., BLECHER, S. **Metodologia da pesquisa em Educação Física**: construindo sua monografia, artigos e projetos. 3.ed. São Paulo: Phorte, 2008.

MOSER, G. **A agressão**. São Paulo: Ática, 1991.

MUSSEN, P.H., et al. **Desenvolvimento e personalidade da criança**. Porto Alegre: ULBRA, 2001.

PAES, R. R. **Educação física escolar**: o esporte como conteúdo pedagógico do ensino fundamental. Canoas: ULBRA, 2001.

PARKER R.D., SAWIN, D.B. **Agressão**: causas e controles. São Paulo: Brasiliense, 1997.

PAPALIA, D.E., OLDS, S.W. **O mundo da criança**. São Paulo: Markon Books, 1998.

ROSSETTO JÚNIOR, A.J. **Jogos e brincadeiras na Educação Infantil**: um balanço de dissertações e teses definidas nos programas de pós-graduação em educação. 2003. 172F. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2003.

ROSSETTO JÚNIOR, A. J. et al. **Jogos Educativos**: estrutura e organização da prática. São Paulo: Phorte, 2005.

ZACHARIAS, V. L. C. F. **Jogo e Educação Infantil**. [S.1: s.ed.: s.d.]. Disponível em: <<http://centrorefeducacional.pro.br/jogomais.htm>>. Acesso em 29 dez. /2008.

ZALUAR, A. **Exclusão e políticas públicas**: dilemas teóricos e alternativas políticas. São Paulo: Rev. Brás. Ci. Soc, 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_isoref&pid>. Acesso em: 14 jun. 2008.