

# Linguagem do professor de educação física e desenvolvimento moral

Ana Cláudia Saladini

**Como citar:** SALADINI, Ana Cláudia. Linguagem do professor de educação física e desenvolvimento moral. *In:* BATAGLIA, Patrícia Unger Raphael; ALVES, Cristiane Paiva (org.). **Humanização e educação integral refletindo sobre rotas alternativas**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 63-84.

DOI: <https://doi.org/10.36311/2020.978-65-5954-007-5.p63-84>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

### 3.

## LINGUAGEM DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESENVOLVIMENTO MORAL

---

*Ana Cláudia Saladini*

A preocupação com a organização do pensamento infantil nas aulas de Educação Física, sobretudo as questões relacionadas ao desenvolvimento moral, vem sendo nosso objeto de investigação há algum tempo. Trata-se de uma temática bastante atual e polêmica tendo em vista os inúmeros problemas que as escolas e professores têm enfrentado, sobretudo no que diz respeito ao papel da família e da escola e às inúmeras situações de conflitos interpessoais que acontecem diariamente no cenário escolar, originárias da relação professor-professor ou professor-aluno. Para compreendermos o desenvolvimento moral infantil, atualmente temos nos dedicado a investigar a relação entre a práxis docente e essa temática. Esta pesquisa aqui apresentada é uma das produções de nosso projeto de pesquisa “Procedimentos de ensino nas aulas de Educação Física: relação com o desenvolvimento moral dos estudantes” que teve como objetivo geral estabelecer relações entre o propósito da educação escolarizada, a disciplina de Educação Física e o desenvolvimento da moralidade dos estudantes.

Temos ampliado nosso horizonte nas discussões sobre a Educação Física e o real compromisso com a formação do sujeito autônomo, muito embora apenas essa disciplina não garanta isso na escola. É necessário que

todos os atores do cenário escolar estejam envolvidos com essa preocupação e dediquem-se a contribuir efetivamente para que nossas crianças possam desenvolver-se com vistas a uma sociedade mais justa.

Para este trabalho elegemos como objetivo refletir sobre a relação entre a linguagem do professor de Educação Física que prevalece em suas aulas e a relação com o desenvolvimento moral de seus alunos. Fundamentados em uma perspectiva construtivista, elaboramos esta pesquisa bibliográfica (MARCONI; LAKATOS, 2003) que foi organizada em três momentos. Inicialmente tivemos a preocupação de apresentar a disciplina de Educação Física como espaço para o desenvolvimento moral, tomando a escola como uma instituição social que tem como uma de suas principais tarefas a formação de sujeitos autônomos para uma sociedade mais solidária. Sendo assim, a disciplina de Educação Física também deverá ocupar-se desse propósito. Ao superar uma concepção simplificada do movimento humano (SERGIO, 1996), oferece aos nossos alunos situações de ensino e aprendizagem que os auxiliem a construir e compreender sua motricidade, sendo a moralidade uma de suas expressões. Posteriormente, para caracterizar as relações sociais que influenciam no desenvolvimento moral, recorreremos ao trabalho de Piaget (1994) sobre o desenvolvimento moral e outros autores como La Taille (1992, 2009); Vinha (2000, 2003); Vinha e Tognetta (2007), entre outros. Finalmente, como um dos elementos que compõem o ambiente sócio moral, destacamos dois tipos de linguagem que prevalecem na práxis docente: Linguagem Valorativa e Linguagem Descritiva. Após o estudo dos autores e obras selecionadas para esta pesquisa, os resultados encontrados indicam que a Linguagem Descritiva é a mais adequada para a relação entre professor-aluno, pois permite a descentração e a autorregulação pelo sujeito de sua ação. Embora essa temática não seja especificidade da

Educação Física, esta disciplina também deverá contribuir para o processo de formação de pessoas autônomas que aprendam a viver relações mais justas, respeitosas e solidárias.

### **Educação Física na Escola e Desenvolvimento Moral**

Historicamente as aulas de Educação Física caracterizaram-se como espaços com o objetivo de preparar os alunos para o chão de fábrica, para o campo de batalha ou para as quadras. Priorizava-se uma preocupação em explicar o movimento realizado pelo ser humano, considerando exclusivamente os conhecimentos das Ciências Biológicas. Essa concepção predominou nos séculos XIX e XX, sendo guiada pelo dualismo corpo e mente. Nesta perspectiva o movimento humano era ensinado, aprendido e avaliado em suas dimensões biológica e mecânica, considerando como referencial a padronização dos movimentos.

No século XX, a partir da década de 80, o pensamento do filósofo português Manuel Sérgio, vem exercendo influência sobre parte dos professores de Educação Física no Brasil. Preocupações com o objeto de estudo e como se dá a prática científica da Educação Física levaram o autor a propor um corte epistemológico mediante a mudança do paradigma que sustentava essa área até então: o paradigma cartesiano. Ao reconhecer como ultrapassado este pensamento que explicava o ser humano na dualidade corpo e mente, propôs a Ciência da Motricidade Humana, tendo esta como objeto de estudo o movimento intencional que promove a transcendência do ser humano, que se manifesta na dança, ginástica, esporte, jogo, ergonomia, educação especial, reabilitação. (SÉRGIO, 1996).

A preocupação do autor foi propor uma Educação Física (tratada por ele como Educação Motora), que ultrapasse a mera atividade prática e que influencie as nossas escolas e professores. Trata-se do fazer e, além disso, compreender o que está sendo feito para um saber ser do sujeito, pois que somos sujeitos inacabados. Nesta perspectiva, o movimento humano é entendido como a expressão da motricidade (e esta mediadora no processo de conhecer), refutando qualquer explicação simplista fundamentada apenas na dimensão física, como havia predominado até então no pensamento cartesiano. Ao reivindicar abordagens epistemológicas, sugere que o movimento humano é o espaço de integração entre processos automáticos, sensoriais, adaptativos ou cognitivos – compreender é de fundamental importância para explicar nossos processos cognitivos.

SÉRGIO (1996) propõe um olhar sobre o ser humano numa perspectiva sistêmica, apresentando-o como um ser incompleto, aberto ao mundo, aos outros e à transcendência, procurando encontrar e produzir o que, na complexidade, lhe permite unidade e realização.

Transparece, na motricidade, um constante movimento evolutivo do ser humano em superar e superar-se, construir e construir-se; este movimento expressa a transcendência do homem, ou seja, a possibilidade de se mover no mundo dá ao ser humano, na convivência com os demais, a condição de superar-se, de evoluir, viver sua condição de projeto, pois nunca estamos acabados e encerrados em nossa existência. Sempre incompletos, sempre inacabados, sempre por fazer, por ser, por aprender a ser.

A sala de aula e os outros espaços da escola são entendidos como lugares para a convivência, oportunidade de conhecer a si e ao outro, muito embora esse olhar dependa das concepções que os professores têm a

respeito das relações dos alunos que acontecem no cotidiano escolar. Não basta estarmos no mesmo espaço para convivermos, para nos relacionarmos com o(s) outro(s). É preciso refletirmos sobre qual convivência desejamos para nossas crianças e outros atores da escola. É preciso, entre tantas tarefas, (re)pensarmos a respeito de nossas concepções de (des)ordem, (in)disciplina, ética, moral e o próprio conceito de aula. Redimensionar a aula, garantindo às crianças o tempo e o espaço para apropriarem-se do mundo, construindo-se e construindo nas interações com o outro. A convivência com o outro pressupõe a necessidade de regras que regulem essas relações sociais estabelecidas.

É com esse olhar que autores como Freire (1991; 1992); Palma (2001); Saladini (2006); Pereira (2007); Palma et al (2008) e Fogaça Jr (2009), reforçam o argumento de que esta disciplina deverá ocupar-se em estudar o movimento culturalmente construído e concretizado em sua manifestação no jogo, dança, ginástica, esporte e lutas. Ao abordar e refletir sobre os conteúdos da motricidade humana, a Educação Física deverá considerar a convivência entre os alunos para tematizar questões relacionadas ao desenvolvimento moral, buscando colaborar com a construção de um pensamento crítico pelos nossos estudantes para uma sociedade mais justa.

Para isso destaca-se a urgência dos professores, em destaque aqui os de Educação Física, conhecerem o processo de organização do desenvolvimento moral para garantirem a possibilidade de elaborar procedimentos de ensino mais assertivos que possam efetivamente contribuir para a formação de estudantes moralmente autônomos. Assim, a escola, bem como a disciplina de Educação Física poderão atender ao compromisso junto à sociedade de auxiliar na educação de seus integrantes.

## **Desenvolvimento Moral: Relações Sociais e Ambiente Sócio Moral**

Atualmente, a nossa sociedade é cada vez mais solicitada a conviver com o outro, com as diferenças, sejam elas quais forem. Na escola não poderia ser diferente disso. Cotidianamente professores, gestores, pais e alunos deparam-se com situações que revelam as diferentes formas de ser/pensar de cada um. A dificuldade que temos em lidar com isso pode fazer com que tais diferenças revelem situações conflituosas.

A sala de aula e os outros espaços da escola são entendidos como lugares para a convivência, pois oferecem, na convivência diária, a oportunidade do estudante conhecer a si e ao outro. Potencializa-se no encontro consigo e com o(s) outro(s) a transcendência humana, pois que somos incompletos e inacabados, ou seja, somos projetos em direção ao futuro. Cotidianamente professores, gestores, pais e alunos deparam-se com situações que revelam as diferentes formas de ser/pensar de cada um. A dificuldade que temos em lidar com isso pode fazer com que tais diferenças revelem situações conflituosas no ambiente escolar.

Para De Vries e Zan (1998), “o ambiente escolar mais desejável é aquele que promove, em termos ótimos, o desenvolvimento da criança – social, moral, afetivo e intelectual.” (p.13).

Como agente de humanização e de formação autônoma dos sujeitos, a escola deve manter relações diretas com a família (e esta com a escola), realizando um trabalho conjunto. São vários os fatores que interferem nessa relação (cultura da escola e da família, por exemplo) e, muito embora estas instituições apresentem funções e responsabilidades que lhe são específicas e distintas, quando almejamos uma formação integral e autônoma de nossas crianças, torna-se indispensável que ambas

se articulem nesse processo. Sabemos que esta tarefa tem encontrado obstáculos de ambos os lados.

Compreender o processo do desenvolvimento moral dos estudantes nos permite atuar para uma convivência ética. Para Piaget (1968), o desenvolvimento moral estrutura-se tendo em vista três tendências sucessivas e progressivas, as quais organizam-se de acordo com uma lógica interna que lhes é própria, de forma que uma depende das estruturas construídas na anterior e é, ao mesmo tempo, alicerce para a outra qualitativamente mais elaborada. Não se trata de algo aleatório, pois há uma relação de interdependência entre elas.

O autor nos mostra que a anomia é o primeiro momento da organização moral de uma criança, caracterizada pela ausência total de regras, uma vez que ela não adentrou no mundo da moral, ficando as regras confundidas aos hábitos de condutas como comer, dormir e tomar banho, entre outros.

À medida que a criança se lança nas relações interindividuais, esta ausência da noção de regras entra em declínio simultaneamente ao nascimento de um interesse, ainda superficial, das regras que regulam as relações sociais. Na heteronomia o sujeito não consegue compreender pontos de vistas distintos e divergentes dos seus e possui um sentimento de obrigatoriedade em respeitar a regra que emana das pessoas que representam a autoridade (respeito unilateral). Portanto, acaba por submeter-se ao juízo do adulto, o qual faz e dita o que é certo, justo e bom, regulando assim a ação da criança. Logo, adentra no mundo moral com a consciência do dever emanado pelo adulto. La Taille (1992; p. 62), afirma que "Vale dizer que ela respeita as regras impostas porque respeita quem as impôs".



Piaget (1932, 1994), afirma haver dois tipos de relações sociais: as de coação e as de cooperação. Prevaecem nesta tendência as relações de coação, ou seja, as relações interindividuais são assimétricas, pois um dos polos impõe a forma de pensar, fundamentado em seus critérios e “verdades”. “Em uma palavra, é uma relação onde não existe reciprocidade.” (LA TAILLE, 1992; p.58).

Podemos pensar sobre a heteronomia sob dois aspectos complementares: um é o seu caráter limitador e o outro é justamente a necessidade de ultrapassá-lo, ou seja, ser vencido pelo próprio sujeito. Quando as relações sociais priorizam a coerção e o respeito unilateral, a conquista de uma moral autônoma fica limitada. No segundo aspecto essa mesma limitação é o que impulsiona para o pensamento autônomo. É pelas mãos de quem representa a autoridade inicial e na tensão entre o mundo do sujeito e mundo do outro que a criança adentra no mundo da moral, ou seja, a heteronomia é a porta de entrada para uma condição autônoma e emancipada de sujeito.

A autonomia caracteriza-se pelas relações de cooperação, fundamentadas em relações sociais nas quais predomina o respeito mútuo. O sujeito conhece as regras e as compreende a partir de uma descentração, pois existe a possibilidade de exercitar diferentes pontos de vista e superar esta obediência pautada na coerção (heteronomia). Suas ações passam então a ser baseadas na reciprocidade. Quando há auto regulação, a obediência às regras não é mais dada a partir do olhar de um adulto, mas de si mesmo.

Para Piaget, a autonomia é autogoverno e tem por base as relações sociais de cooperação. Para La Taille (1992, p.61), enquanto na coação o sujeito age para “fazer igual ao outro”, na cooperação,

[...] o critério é outro: é o da reciprocidade, [...] coordenar o ponto de vista próprio com o ponto de vista do outro [...] O equilíbrio social não se dá mais, portanto, pela padronização dos comportamentos, mas sim pela coordenação das diferenças existentes. (LA TAILLE, 1992, p. 61).

O desenvolvimento moral infantil dependerá da qualidade das relações sociais que experimentarem, inicialmente na família e posterior e concomitantemente na escola. Estes ambientes poderão estar organizados predominantemente de duas maneiras: autocrática e democrática. (VINHA, 2003).

O ambiente denominado autocrático é caracterizado pelo “bom comportamento” dos alunos a partir de um controle externo. Vinha e Tognetta (2006, p.47), afirmam que “Para manter a obediência, conseguir o silêncio e o bom comportamento, os professores valem-se de ameaças e sanções expiatórias”.

Nestes ambientes os alunos respeitam as regras por imposição e/ou por medo de futuras punições. Eles raramente participam do processo de construção das regras e desconhecem as reais finalidades delas, a não ser a punição caso alguma seja quebrada e/ou violada. Tornam-se sujeitos passivos e agem com o objetivo de evitar a punição. Rebelia, conformismo irrefletido e dissimulação são três possíveis efeitos para ambientes que se organizam tendo em vista o autoritarismo do adulto (PIAGET, 1994). Neste ambiente prevalece a moral heterônoma, a criança é regida por atitudes externas e age com medo de punições. Assim “uma postura autoritária pode ser eficiente na instalação da moral heterônoma, mas não oferece condições para preparar a criança para a superação da heteronomia em direção à autonomia.” (VINHA e TOGNETTA, 2006.

p.5). Quanto a linguagem utilizada pelo professor, prevalece a valorativa, ou seja, provoca sentimentos de medo e humilhação para a criança.

Em contrapartida, em um ambiente democrático os alunos fazem parte do processo de construção e elaboração das regras e relacionam-se a partir da reciprocidade, convivendo com diferentes pontos de vista. A obediência é fruto da compreensão e não do medo. Tognetta e Vinha (2007, p.123), nos mostram que “[...] O professor ou o representante faz o papel de interlocutor, apresentando o problema ou solicitando que o aluno o faça, e procura intervir com questões que levem as crianças a reflexão e até a elaboração da regra quando necessário”.

Prevalece neste caso, a linguagem descritiva, pois auxilia o aluno a compreender a si e aos outros, bem como a ação executada por cada um.

Para que as crianças possam compreender as regras como um regulador de nossa convivência, devemos priorizar a relação entre as próprias crianças. Quando o ensino é centralizado no professor há um comprometimento para o desenvolvimento moral infantil.

Quando o professor prioriza as relações entre as próprias crianças, de acordo com De Vries e Zan (1998), isto,

[...] pode influenciar a qualidade das interações das crianças de várias maneiras, inclusive oferecendo atividades que engendram a necessidade e o desejo de interagir pelas crianças e o apoio ativo à cooperação e negociação entre os alunos. (DE VRIES E ZAN, 1998, p. 32).

O professor, por meio de suas estratégias de ensino, deve mobilizar cada criança partindo do comportamento heterônomo objetivando um caminho que vise a autonomia, incentivando as relações de cooperação

entre as crianças. La Taille (1992, p.59), argumenta que “Somente com a cooperação, o desenvolvimento intelectual e moral pode ocorrer, pois ele exige que os sujeitos se descentrem para poder compreender o ponto de vista alheio. No que tange à moral, da cooperação derivam o respeito mútuo e a autonomia”.

Quando priorizamos a democratização das relações sociais, os limites devem ser elaborados e decididos a partir das reais necessidades enfrentadas pelo grupo. Comumente observamos que é o professor quem decide se a criança pode ou não beber água, pode ou não ir ao banheiro. A criança precisa compreender as suas reais necessidades e o adulto, dependendo de como conduz esta relação, poderá ajudá-la (ou não) a construir a autorregulação.

A respeito da dificuldade que as crianças têm em cumprirem as regras, a explicação pode estar, talvez, na dificuldade de compreender a real necessidade das mesmas. Seu comportamento pode confundir-se com indisciplina, pois como não as compreende, não as reconhece e acabam por rompê-las provocando algo indesejado na sala de aula que precisará ser “enfrentado” pelo professor. Porém, estes atos de (in)disciplina podem ser decorrentes de “uma práxis pedagógica inerte, de uma atitude (autoritária ou permissiva) ou ainda, relacionados à ausência de uma boa dinâmica na classe (crianças muito tempo sentadas, esperando, sem fazer)” (VINHA e TOGNETTA. 2006. p, 53). Desta forma, é necessário que o professor esteja em constante reflexão sobre sua práxis docente e a qualidade do ambiente sócio moral oferecido para a aprendizagem.

Defender a autonomia como objetivo da educação implica na ação de uma escola que construa um ambiente propício para que a criança experiencie situações que a levem a refletir, construir e reconstruir seus valores morais, situações de respeito mútuo, de justiça, de cooperação, de

tomada de decisões, de assumir responsabilidades de resolução de problemas, para que, aos poucos, a criança vá autodisciplinando-se, regulando seu próprio comportamento, compreendendo as consequências de seus atos e não simplesmente obedecendo exteriormente.

A maneira como estes ambientes são organizados (autocrático e democrático) influenciam diretamente no desenvolvimento dos indivíduos inseridos no meio escolar. A caracterização desses ambientes se dá a partir de vários fatores, entre eles a linguagem que prevalece nas relações estabelecidas entre aluno-professor e aluno-aluno. É importante analisarmos as implicações que o tipo de linguagem predominante tem para o desenvolvimento moral de nossas crianças; esse será o assunto de nosso próximo item.

### **Linguagem e Ação Docente nas Aulas de Educação Física**

Entendendo a linguagem como um dos elementos que caracterizam o ambiente sócio moral e concretiza a comunicação na relação professor-aluno e aluno-aluno, cumpre-nos a tarefa de explicar a sua função, tendo em vista o desenvolvimento moral dos nossos alunos.

Ginott (1973, p.57), argumenta que a maneira como o professor se comunica com a criança revela os sentimentos que ele tem a respeito dela. É preciso destacar que as crianças têm elevada consideração por aquilo que os adultos (neste caso os professores) lhes dizem.

O que mais conta na comunicação professor-criança é a qualidade do processo. A criança tem direito a mensagens sadias vindas de um adulto. A maneira de conversar dos pais e dos professores ensina à criança como os outros se sentem a respeito dela. As afirmativas dos

professores afetam a estima de si próprias e a noção do próprio valor pessoal. Em larga escala, a linguagem determina o destino delas. (GINOTT, 1973, p.57),

É importante reconhecermos o alcance do tipo de linguagem que o professor emprega na relação com as crianças, pois que esta não é inofensiva podendo afetar a vida das crianças para melhor ou para pior.

Ainda que a ação do professor esteja justificada pela boa intenção em colaborar para o desenvolvimento do sujeito, esta é insuficiente. É imprescindível que o professor tenha conhecimento sobre os aspectos psicológicos da educação e que atue a partir do ponto de vista da criança para compreender as razões pelas quais ela age de determinada forma.

A respeito da qualidade da linguagem que predomina na relação pedagógica e caracteriza o ambiente sócio moral de uma sala de aula, Vinha (2000) descreveu que a linguagem pode ser valorativa ou descritiva.

No ambiente escolar frequentemente observamos cenas nas quais os professores decidem pelas crianças o que fazer, a forma e o momento de fazer. É comum ouvirmos: “eu mandei você fazer isso agora?”, “o que vocês estão fazendo nos brinquedos? Ainda não é hora. Eu não deixe!”, “hoje vocês estão impossíveis”; “você me ouviu mandar pegar o livro? Eu ainda não autorizei!”. Essas e outras frases ilustram situações baseadas na linguagem valorativa, pois o professor (ou outra autoridade, como os pais, por exemplo) tecem comentários e emitem suas opiniões a respeito da personalidade ou capacidade da criança.

Especificamente nas aulas de Educação Física é comum ouvirmos professores que utilizam expressões como “você é lerdo”, “parece um pato para correr”, para descreverem as ações de alguns alunos que, ao se

aventurarem em alguma situação (jogo de bola queimada, por exemplo) não logram êxito em suas ações e terminam “queimados”.

Situações como as descritas nos dois parágrafos anteriores fazem com que a criança tenha uma baixa apreciação de si mesmo. A criança sente-se inadequada, humilhada, envergonhada e desvalorizada e isso impede que ela organize qualquer esforço para mudar seu comportamento. Então, à medida que estas mensagens potencializam essa dificuldade, há uma maior probabilidade que tais comportamentos repitam-se no cotidiano escolar. Ginott (1973) argumentou que,

Um aluno lento não se cura com sarcasmo. Processos mentais não se curam com zombaria. O ridículo engendra o ódio e chama a vingança. Em momentos difíceis, o primeiro papel do professor é ajudar. (GINOTT, 1973, p. 42)

A linguagem inadequada por vários anos na vida de uma criança (muitas vezes reforçada pela forma como os pais se comunicam em casa), pode trazer consequências para a vida desse sujeito, especialmente no que diz respeito à construção de sua autoimagem. Esta criança pequena ainda não tem como defender-se do abuso da autoridade do adulto e, por conta do egocentrismo presente na vida infantil, a criança é levada a acreditar nas crenças que o adulto tem sobre ela. Portanto, se o adulto acredita nas incapacidades e desajeitamentos dessa criança, é muito provável que isso aconteça. Não há razão para que ela faça diferente, uma vez que ela já decepcionou aqueles a quem desejava conquistar. Não há mais nada a perder; não lhe sobram razões que justifiquem esforçar-se.

Se o adulto geralmente agride a criança, ela aprende a resolver seus problemas com agressões. Quando ele se vale de gritos, ameaças, ou palavras, ela se utilizará dessas mesmas condutas [...] Se o objetivo é a mudança de comportamento, a crítica não é o caminho adequado. Ao invés de censurar-lhe, afirmando que ela não sabe comportar-se, afirmar de maneira descritiva o que o incomoda e sugerir objetivamente o que a criança precisa melhorar, dizendo o que é esperado que ela faça. (VINHA, 2000; p. 283)

Em outras palavras, se uma criança é constantemente desvalorizada pelo adulto, dificilmente ela se sentirá merecedora de valor; não se aprende a respeitar, sendo constantemente desrespeitada; dificilmente será autoconfiante se frequentemente passa situações vexatórias de fracasso.

Quando o professor descreve o problema enfrentado entre pares ou pela turma (linguagem descritiva), a criança poderá compreender o ocorrido; o professor não pode oferecer as soluções prontas, não pode decidir pelas crianças. Cada vez que o professor demonstra respeito pelos sentimentos e oferece oportunidades de escolha ou para resolver um problema, aumenta a autoconfiança dos estudantes.

O mesmo ocorre com o elogio. O uso de expressões amplas, genéricas e extravagantes como “Lindo(a)!” , “Que maravilhoso(a)!” , “Sua resposta foi espetacular” , pouco ajudam no desenvolvimento do estudante, ainda que o professor tenha boas intenções. Um elogio, a depender de como é feito, poderá vir acompanhado de sentimentos de pressão e de desejo de corresponder a expectativa que o outro (adulto) tem a seu respeito ou ainda a criança poderá regular suas ações para agradar ao adulto. Para Ginott (1975, p.88):



O elogio consiste em duas partes: o que você diz à criança e o que ela diz de volta a si mesma. Nossas palavras devem especificar o que gostamos e o que apreciamos relativamente aos seus esforços, ajuda, trabalho, realizações. A criança, então, tira conclusões sobre si mesma. Quando nossas afirmativas descrevem os fatos e os sentimentos realística e apreciativamente, as conclusões da criança sobre si mesma são positivas e produtivas. (GINOTT, 1975, p. 88)

Nas aulas de Educação Física é comum o professor enfrentar dificuldades com o barulho, frequentemente provocado pela euforia infantil. Valeria convidá-las a refletirem sobre formas mais adequadas de organização da turma para que possamos aproveitar o tempo de aula, refletir sobre as consequências das inúmeras vezes que o professor fica aguardando que estejam em silêncio para poderem ouvi-lo (os alunos não fazem todas as atividades que o professor planejou, por exemplo). A solução não é automática, pois as crianças precisam entender o papel de cada um para a organização de um ambiente mais adequado para que todos possam participar da aula e aprender. A questão central é que todos sintam-se responsáveis pela aula. Diante disso e ao elogiar a turma que tinha dificuldade com o barulho, o professor poderia dizer: observo que hoje vocês conseguiram administrar melhor o nosso tempo de aula... vocês auxiliaram com o transporte do material e também estiveram mais atentos com a nossa organização na quadra para fazer as atividades, bem como fizeram silêncio para que pudéssemos ouvir as minhas perguntas e as respostas dos colegas. Conseguimos cumprir as nossas atividades da aula. Na semana que vem poderemos iniciar um novo conteúdo sobre os jogos tradicionais.

Além disso, é preciso que as crianças vejam coerência entre o que professor fala, faz e exige das crianças; ele não pode exigir silêncio como forma de respeito, gritando com os alunos.

A convivência na escola deve primar por um ambiente sócio moral cooperativo, no qual predomine a linguagem descritiva e que favoreça o desenvolvimento da autonomia. As escolas/aulas de Educação Física também são espaços para a ressignificação das relações sociais tendo como base a sociedade que almejamos para além de nossas aulas e dos muros da escola. É por esta escola que devemos nos guiar.

### **Considerações Finais**

Este trabalho teve como objetivo analisar a relação entre a linguagem predominante na ação docente e o desenvolvimento moral dos alunos nas aulas de Educação Física. Esta disciplina (assim como as outras que compõem a matriz curricular) fundamenta-se na dimensão sistêmica e original do ser humano e, em sua especificidade, estuda o movimento culturalmente construído em suas manifestações como o jogo, o esporte, a ginástica, a dança e as lutas. Tem como tarefa fundamental criar situações de ensino e de aprendizagem que contribuam para que os estudantes construam e compreendam sua motricidade, sendo a moralidade uma de suas dimensões.

Temos ampliado nosso horizonte nas discussões sobre a Educação Física e o real compromisso com a formação do sujeito autônomo, mas é necessário que todos os atores do cenário escolar estejam envolvidos com essa preocupação e se dediquem efetivamente para que nossas crianças possam se desenvolver com vistas a uma sociedade mais justa.

Ainda que o desenvolvimento moral não seja um conteúdo exclusivo da disciplina de Educação Física, o professor deverá integrá-lo com os conteúdos das suas aulas, aproveitando as situações motivadas pela convivência, como oportunidades de aprendizagem para o desenvolvimento moral. O conjunto de conhecimentos tratados por esta disciplina como o jogo/brincadeira, ginástica, dança, lutas e esportes potencializam discussões sobre regras, valores, afetividade, conflitos, entre outros.

Ao refletirmos sobre o ambiente sócio moral de nossas escolas/salas de aula, precisamos reconhecer a necessidade da escola e dos professores criarem espaços de ressignificação das relações sociais, construirmos formas mais adequadas de convivermos que auxiliem as nossas crianças a pensarem/viverem relações mais respeitadas e justas. A linguagem deve ser uma estratégia para auxiliar tanto o professor quanto o aluno a tomar consciência de si e das relações que estabelecem. Investir em uma linguagem adequada favorece que nos relacionemos de maneira mais respeitosa e justa, contribuindo para o desenvolvimento moral.

Ainda que na família a criança experimente relações sociais nas quais predomine a linguagem valorativa, a escola e os professores podem inaugurar outra forma de se relacionar e se comunicar com a criança. Isso, infelizmente, não muda o tipo de relação social que predomina na vida da criança fora da escola, mas mostra à ela outras possibilidades.

De acordo com o que apresentamos neste texto, a linguagem mais adequada para contribuir com o desenvolvimento de nossas crianças é a linguagem descritiva, pois permite a descentração e a autorregulação pelo próprio sujeito da ação. Quando o professor descreve para a criança suas ações, isto poderá auxiliá-la a compreender o que está ocorrendo, sendo a ela possibilitada a oportunidade de chegar à sua própria conclusão. Neste tipo de linguagem o professor observa a situação partindo do lugar da

criança (o sujeito da ação) e descreve o que ocorreu, ajudando-a na construção de futuras ações/decisões com segurança e confiança. Assim, gradativamente, a criança poderá compreender o que ocorreu, a sua responsabilidade diante dos fatos e as consequências de suas ações.

Se a escola e cada disciplina planeja anualmente as suas ações para garantir o ensino e a aprendizagem dos conteúdos que lhe são específicos, é necessário planejar a nossa convivência, refletir sobre as relações sociais que temos vivido e as que verdadeiramente desejamos. Neste processo todos os integrantes do cenário escolar devem estar envolvidos e terem conhecimento dos objetivos pretendidos.

Tratar dessas questões não é perder tempo, mas investir na qualidade do ambiente que oferecemos para que nossas crianças se desenvolvam, é investir em um processo de ressignificação de nossos espaços e priorizar a democratização dessas relações, contribuindo com uma sociedade mais respeitosa e justa.

Logo, não seria exagero afirmar que, tanto na formação inicial de docentes quanto no percurso de formação continuada, o debate acerca da necessária e urgente formação moral e ética a ser realizada na (e pela) escola se faz presente, convidando todos os envolvidos na educação formal a repensar/considerar esta temática sob diversos aspectos. É fundamental ao trabalho docente (em destaque o de Educação Física) o conhecimento acerca de como se dá o processo de organização da moralidade do estudante e as implicações que a linguagem que empregamos apresenta para este processo. Ambientes nos quais prevaleçam elementos da autocracia reforçam o comportamento heterônomo ao passo que, ambientes mais democráticos apresentam mais oportunidades para que a criança se organize de forma autônoma diante da sociedade. É preciso

pensarmos nas implicações que estes tipos de linguagem anunciam também para a formação do próprio professor.

## Referências

DEVRIES, R. e ZAN, B. **A ética na Educação Infantil**: o ambiente sócio-moral na escola. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

FOGAÇA JR, O. M. **A Formação da Força Corporal na Criança**: contribuições para a Educação Física. Marília: UNESP, 2009. (tese de doutorado)

FREIRE, J. B. **De corpo e alma**: o discurso da motricidade humana. São Paulo: Summus, 1991.

\_\_\_\_\_. **Educação de corpo inteiro**: teoria e prática da Educação Física. 3. ed. São Paulo: Scipione, 1992.

GINOTT, H. Comunicação Congruente. *In*: **O professor e a criança**. Rio de Janeiro, Block Edições, 1973, p. 55-83.

\_\_\_\_\_. Elogio: Uma nova atitude. **Pais e jovens**. Rio de Janeiro, Block Edições, 1975.

LA TAILLE, Y *et al.* **Piaget, Vygotsky e Wallon**: teorias psicogenéticas e discussão. São Paulo: Summus Editorial, 1992.

LA TAILLE, Y. **Moral e ética**: dimensões intelectuais e afetivas. Porto Alegre: Artmed, 2009.

MARCONI, M. de A. e LAKATOS, E. M. **Fundamentos da Metodologia Científica**. 5ed. São Paulo: Atlas, 2003).

PALMA, A. P. T. V. **A educação física e o construtivismo:** a busca de um caminho na formação continuada de professores. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

PALMA, A. P. T. V. *et al.* (orgs.). **Educação Física e a organização curricular** – educação infantil, ensino fundamental, ensino médio. Londrina: EDUEL, 2008.

PEREIRA, A. M. **Motricidade Humana:** a complexidade e a práxis educativa. 2006. 382 p. Tese de Doutorado em Ciências da Motricidade Humana - Universidade da Beira Interior, Covilhã - Portugal, 2007.

PIAGET, J. **O Juízo Moral na Criança.** São Paulo: Summus, 1994 (Originalmente publicada em 1932).

PIAGET, J. e INHELDER, B. **A psicologia da criança.** São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1968.

SALADINI, A. C. **A Educação Física e a tomada de consciência da ação motora da criança.** Marília: UNESP, 2006. (tese de doutorado).

SÉRGIO, M. **Epistemologia da Motricidade Humana.** Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana, 1996.

VINHA, T. P. **O educador e a moralidade infantil:** uma visão construtivista. Campinas: Mercado das Letras, 2000.

VINHA, T. P. **Os conflitos interpessoais na relação educativa.** 2003. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas, 2003.

VINHA, T. P. e TOGNETTA, L. R. P. **Considerações sobre as regras existentes nas classes democráticas e autocráticas.** Revista Educação Unisinos, v. 10, nº1, 2006.

TOGNETTA, L. R. P. e VINHA, T. P. **Quando a escola é democrática:** um olhar sobre a prática das regras e assembleias na escola. Campinas: Mercado das Letras, 2007.