

## **FORMAÇÃO DE GRUPOS E APRENDIZAGEM COOPERATIVA: REFLEXÕES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

Autores: Jéssica da Silva Galvão  
Flávia Alves Bonsanto  
Sandrelena da Silva Monteiro  
Orientadora: Sandrelena da Silva Monteiro

*Universidade Federal de Juiz de Fora*  
[jessicagalvao2011@gmail.com](mailto:jessicagalvao2011@gmail.com)

### **Introdução**

Comumente as aulas de Educação Física são as mais esperadas por alunos e alunas na Educação Básica. Impossível não notar a agitação, euforia e, não poucas vezes, correria que se faz no espaço e tempo desta aula. Por outro lado professores e professoras que muitas vezes tentam usar desta agitação natural para empreender aulas dinâmicas, criativas e até mesmo treinar alguma modalidade esportiva para jogos interclasses ou intercolegiais. Neste cenário, chama a atenção o fato de que, a maior parte das atividades, se dá com os alunos organizados em grupos. Foi nesse contexto que buscamos compreender como se dá a organização dos alunos na formação de grupos para as atividades e sobre a presença de uma perspectiva de aprendizagem cooperativa por parte dos docentes.

Em uma primeira hipótese pensamos que a aprendizagem cooperativa seria uma concepção comum nestes espaços e tempos, isto porque, segundo Piaget (1973, 1977) esta se dá especialmente em ambientes em que as atividades em grupo são consideradas como estratégias privilegiadas. Junto à aprendizagem cooperativa, cogitamos da presença de movimentos que favorecessem valores como respeito, solidariedade e, conseqüentemente, a construção da autonomia intelectual e moral dos alunos. Foi com essas premissas que buscamos dialogar com alguns professores de Educação Física com o objetivo de conhecer como se dava a organização dos alunos para as atividades em suas aulas, e, sobre os valores que fundamentavam as escolhas e decisões, tanto de alunos quanto de professores, ao organizar os grupos para as atividades.

Quanto ao referencial teórico que tem sustentado nossas análises, tem suas bases especialmente nos conceitos de aprendizagem cooperativa e Tomada de Consciência, formulado por Piaget (1973, 1977, 1978, 1998), nas ideias de professor reflexivo de Schön (1997).

Conforme nos orienta Piaget (1973, 1998), pensar aprendizagem cooperativa no contexto escolar implica em considerar que a cooperação está vinculada à interação entre os

aprendizes e que requer também vínculos afetivos. Pensar uma prática pedagógica que considere em seu contexto a aprendizagem cooperativa como proposta de trabalho implica em considerar a coordenação entre diversos pontos de vista, operações de correspondência, reciprocidade, existência de regras que permitam uma conduta autônoma em fundamentalmente, o respeito mútuo.

Ao estudar o conceito de Tomada de consciência, Piaget (1977, 1978) não o fez pensando o processo de formação de professores, nem mesmo a prática pedagógica escolar, no entanto, o entendimento deste conceito nos auxilia a pensar a necessária relação entre teoria e prática. Isto porque, partimos do entendimento de que nesta relação tanto a teoria serve à prática quanto esta àquela, nos momentos em que uma ou outra sozinha não dá conta de pensar o complexo processo educacional. A tomada de consciência “se produz por ocasião de uma desadaptação, porque quando uma conduta é bem adaptada e funciona sem dificuldades não há razão de procurar analisar conscientemente seus mecanismos” (PIAGET, 1977, p. 230). De outra forma, a praxis torna-se algo consciente para o professor quando há um problema, uma dificuldade a ser resolvida ou superada. Ainda no âmbito do processo de tomada de consciência, entendemos ser fundamental ao professor conhecer não apenas o fazer de sua prática, o que pode, muitas vezes, se dá por pura reprodução de um modelo a ser seguido, mas sim, um entendimento sobre o quê, o como e o porquê das ações propostas.

Esse entendimento converge com o conceito de professor reflexivo de Schön (1997), o qual é entendido como sendo um profissional capaz de pensar, analisar e questionar a própria prática com a finalidade de agir sobre ela aprimorando-a. Assim, escaparia ao mecanismo de pura reprodução de modelos, ideias e práticas, oferecidas por agentes externos e então atuar de forma autônoma, possibilitando, também aos alunos, a construção da autonomia.

## **Metodologia**

Os estudos teóricos foram molas propulsoras que nos mobilizaram a querer conhecer sobre a presença e implicação dos conceitos teóricos no cotidiano escolar. Buscamos o diálogo com professores da área de Educação Física, especialmente, por termos como ponto de partida a hipótese de que talvez encontrássemos ali, na formação de grupos de alunos para as atividades, a presença de uma intencionalidade pedagógica que apontasse para a aprendizagem cooperativa. No mesmo sentido, intentávamos conhecer que valores fundamentavam as escolhas e decisões, tanto de alunos quanto de professores, ao organizar os grupos para as atividades durante as aulas.

Foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com três professores de Educação Física de escolas públicas de Minas Gerais, dois trabalham em escolas regulares e um trabalha em uma escola especial, com atendimento a alunos com deficiências. Para análise das entrevistas foi usado como aporte metodológico a proposta do Paradigma Indiciário de Ginzburg (1987). Esta escolha metodológica possibilitou uma busca por indícios que nos falassem sobre uma possível intencionalidade pedagógica no sentido da aprendizagem cooperativa, sobre os valores expressos nas falas dos professores em relação a organização dos alunos em grupos para as atividades, e, também, sobre a consciência ou não por parte destes em relação a estes valores.

Os encontros com os professores foram perpassados por questões que envolviam a organização das atividades nas aulas, a organização dos alunos para estas atividades, os valores que fundamentavam essas organizações.

## **Resultados e discussão**

O estudo teórico possibilitou um entendimento e um olhar crítico que envolve a ideia de professor-reflexivo, como sendo aquele que é capaz de pensar a sua própria prática. Neste sentido, faz-se fundamental que esse professor tenha consciência sobre as variáveis presentes em suas aulas a fim de que seja capaz de se colocar na condição de investigador da própria prática tendo atitudes que o configure na condição de uma reflexão-na-ação (SCHÖN, 1997).

Em relação às atividades em grupo, foi possível construir o entendimento destas enquanto um espaço e tempo propício à construção de valores no cotidiano escolar. Valores estes que poderiam constituir alicerces para uma aprendizagem cooperativa, uma vez que essa implica necessariamente relações afetivas, reciprocidade e respeito mútuo.

Os dados registrados durante as entrevistas trazem indícios de que os professores, apesar de saberem que as escolhas tanto dos alunos quanto a deles próprias, durante as aulas, se fazem pautadas em valores, não haviam parado para pensar sobre que valores são estes. Quando perguntados sobre os valores, fizeram um movimento comum de falar sobre como se dá a organização dos grupos.

No caso dos dois professores que trabalham em escolas regulares é comum o fato de os próprios alunos se organizarem para as atividades. Os professores disseram que interferem na organização feita pelos alunos em duas situações: primeiro, e a mais corriqueira, quando há conflitos com possibilidade de violência; e segundo, quando há entre os grupos muita

diferença de habilidades, fazendo com que um grupo fique mais forte que o outro. Nestas situações interferem para que haja uma equiparação entre as equipes.

O professor 1 nos diz que *“Na maioria das vezes eu fico por perto, mas deixo eles resolverem o problema. Enquanto eles estão discutindo, mas sem uma agressividade, deixo eles se entenderem para eles aprenderem a lidar com a situação. Quando começa a ter xingamento ou agir de uma forma mais agressiva a gente intervém e não deixa que isso aconteça. E a gente mesmo escolhe”*. Aqui nos é possibilitada a leitura de que esse professor busca uma participação que propicie que seus alunos sejam capazes de resolver os próprios conflitos, podendo contribuir para a construção da autonomia moral na relações interpessoais.

Já o professor 2 nos diz que *“Deixo que meus alunos escolham as equipes, mas intervenho quando vejo que a questão da habilidade pode influenciar no resultado da atividade. Por exemplo, quando vejo que um time está mais forte que o outro, tento separar as equipes levando em conta o nível que cada aluno apresenta para aquele esporte. Isso é importante para mostrar aos alunos que o mais importante é a realização da atividade e não apenas a questão de sair vencedor.”* A fala deste professor aponta para valores que fundamentam sua prática como, equidade e cooperação, ao mesmo tempo que coloca em menor valor a competitividade.

Apesar da presença de uma preocupação em que os alunos aprendam a resolver entre eles os conflitos advindos da organização dos grupos, o que se sinaliza para a construção de uma autonomia moral, apenas na fala do professor 2 encontramos referências a um trabalho de forma intencional para que haja o desenvolvimento desta autonomia e construção de valores inclusivos.

Quanto ao professor 3, que trabalha com alunos com deficiência, afirma que a organização destes em grupos para as atividades se dá sempre pelo professor. No entanto, percebe entre eles uma busca de aproximação por amizade: *“Tem um “grupinho” que estuda junto, os garotos que se conhecem da APAE, eles escolhem pela amizade”*. Esse professor diz que busca organizar os grupos privilegiando que haja entre eles a interação interpessoal, o objetivo de realização da atividade esportiva acaba sendo secundário.

Em um primeiro momento não foi encontrado na fala dos outros professores sinais de uma consciência sobre os valores que fundamentavam suas escolhas na organização dos grupos de alunos para as atividades. No entanto, durante a entrevista foram percebidos indícios de uma tomada de consciência (PIAGET, 1977), por parte dos três professores quanto a estes valores. Isto, que pode parecer simples detalhe, aponta para a necessidade de um espaço de estudo e reflexão, em que o professor se possa fazer pesquisador da própria prática e então,

diante dos conflitos dela advindos, tomar consciência quanto aos valores e concepções que a fundamentam. Esse é um passo fundamental para o aprimoramento do atendimento educacional aos alunos, tenham eles alguma necessidade educativa especial ou não.

Outro ponto que mereceu a atenção no movimento de análise foi quanto a consciência em relação ao papel do professor na dinâmica das aulas e sua influência no desenvolvimento moral dos alunos e construção de valores inclusivos. Apesar da presença desta postura, não foi encontrado indícios de que estes professores se ocupam desta reflexão, o que sinaliza para uma prática não consciente, que, portanto, pode deixar escapar também o potencial das aulas de Educação Física enquanto tempo e espaço do desenvolvimento da autonomia moral e construção de valores inclusivos e de uma aprendizagem cooperativa, por não haver o sinalizado por Schön (1997) como sendo a reflexão-na-ação.

## **Conclusões**

A análise realizada até esse momento, com base nas entrevistas, apesar que ainda muito insipiente, já aponta indícios de uma necessidade urgente de pensar uma formação inicial e continuada de professores que se constitua enquanto espaço e tempo de reflexão da própria ação, ou ainda, de uma formação que objetive o sinalizado por Becker (2012) como sendo a constituição de um professor pesquisador.

Os estudos teóricos indicam que, para que haja a tomada de consciência da/na própria prática, há que se ter elementos que possibilitem a desadaptação, ou seja, a saída de uma estabilidade imobilizante, para a problematização, ações e conceituações que favoreceriam outras formas de fazer e saber ao superar dificuldades e obstáculos, construindo, desta forma, outras práticas e outras formas de saber.

Pensar o aprimoramento pedagógico na Educação Básica perpassa, necessariamente, por pensar e fazer uma formação de professores que contemple as mudanças almejadas. Assim, há que se ter em pauta a perspectiva da aprendizagem cooperativa e da construção da autonomia moral e intelectual e construção de valores inclusivos, também na formação inicial e continuada destes profissionais. De outra forma, a prática da aprendizagem cooperativa e da educação inclusiva há que começar na própria formação de professores.



## Referências

BECKER, Fernando. Ensino e pesquisa: qual a relação? In: BECKER, F.; MARQUES, T.B.I. (Orgs.) **Ser professor é ser pesquisador**. Porto Alegre: Mediação, 2010, p. 11-20.

GINZBURG, C. **Sinais**: Raízes de um paradigma indiciário. In: GINZBURG, C. Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

PIAGET, Jean. **Estudos Sociológicos**. Rio de Janeiro: Companhia Editora Forense, 1973.

PIAGET, Jean. **A tomada de consciência**. São Paulo: Melhoramentos/EDUSP, 1977.

PIAGET, Jean. **Problemas de Psicologia Genética**. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

PIAGET, Jean. **Sobre a Pedagogia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

SCHÖN Donald A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Org.) **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1997, p. 93-114.