

QUANDO O JOGO VAI ALÉM DA QUADRA: ESPORTE, CONFLITOS, ÉTICA, DEMOCRACIA E CONSTRUÇÃO DA MORALIDADE NO AMBIENTE ESCOLAR

João Pedro Martins

RESUMO

Este artigo propõe-se a discutir as inter-relações entre moralidade, democracia, educação e ética no contexto escolar envolto no descanso em tempo integral. A reflexão parte de vivências e observações realizadas no âmbito do programa Passaporte Futuro Professor – programa da Faculdade SESI-SP de Educação que visa auxiliar financeiramente estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica –, que proporcionou uma imersão prática no cotidiano de escolas da rede SESI. A partir dessas experiências, são analisados os desafios éticos enfrentados pelos profissionais e os alunos na educação, o exercício

da cidadania nos espaços escolares além da sala de aula, a assimilação de práticas pedagógicas em ambientes diversos e as possibilidades de construção de uma cultura democrática no cotidiano escolar. O estudo evidencia como a aplicação de tempo de descanso, com práticas relacionadas a atividades esportivas e interacionistas, pode contribuir para o fortalecimento de valores morais e éticos, desde que acompanhada de uma atuação docente crítica, reflexiva, democrática e comprometida com a formação cívica dos estudantes.

PALAVRAS-CHAVES Ética; Moral; Cidadania; Democracia.

INTRODUÇÃO

Em 2024, com o início da minha formação na graduação em Ciências Humanas da Faculdade SESI-SP de Educação (FASESP), encontrava-me em uma situação financeira extremamente delicada. Conciliar um emprego com a frequência regular às aulas era inviável, sobretudo por conta da exigência da **residência educacional** – um dos pilares da formação na instituição –, que demanda uma carga horária semanal significativa (10 horas).

Durante conversas com colegas da faculdade, soube que a instituição oferecia um programa de incentivo financeiro para pessoas de baixa renda, instituído inicialmente como **“Bolsa Permanência”** e, atualmente, nomeado como **“Passaporte Futuro Professor”**. Para participar, bastava atender aos critérios estabelecidos e cumprir uma carga de 10 horas semanais (divididas em dois dias) em uma unidade da rede SESI.

Inscrevi-me no programa e, após ser aprovado na entrevista, optei por atuar em uma das unidades Sesi, onde fui designado para auxiliar o(a) professor(a) em sala de aula e supervisionar os alunos no período de descanso, a fim de evitar problemas ou conflitos. Fiquei responsável pela turma do 5º B.

Ficou acordado com a supervisão da escola que, às segundas-feiras, o período de descanso dos alunos – após o horário de almoço – ocorreria no salão de jogos e na biblioteca. Já às quintas-feiras, os alunos estariam nas quadras 3 e 4, com a liberação de bolas para práticas esportivas como futebol, vôlei, queimada, basquete, entre outros.

Atualmente, sigo atuando na unidade, agora acompanhado da turma do 5º A e de outros alunos em diferentes momentos do período de descanso, dando continuidade ao trabalho de apoio em sala e na mediação de possíveis conflitos. Todavia, o segmento de espaços destinados para os alunos descansarem no período do intervalo foi excluído juntamente com a presença de qualquer tipo de bola que envolva práticas esportivas, como futebol, vôlei, basquete, queimada e outros, segundo o pretexto de que tais práticas, no decorrer do intervalo, estavam atrapalhando e dificultando o andamento das aulas depois do período do descanso, uma vez que demandavam um tempo significativo para a mediação de conflitos em sala de aula após o período de descanso.

RIXAS, CONFUSÕES E DESENTENDIMENTOS

No decorrer das minhas atividades semanais pela Bolsa Permanência, observei e presenciei diversos casos de conflitos, divergências e brigas durante o horário de descanso dos alunos do 5º B. A maioria desses conflitos estava relacionada às práticas esportivas, com discussões que iam desde o não cumprimento das regras até atitudes machistas, como impedir que as meninas participassem dos jogos.

Em uma das primeiras semanas de trabalho, presenciei um conflito entre as turmas do 5º A e 5º B. Os alunos do 5º B não queriam compartilhar a quadra com o 5º A, alegando que era o dia reservado para sua turma. Isso gerou um grande tumulto, já que os alunos do 5º A argumentaram que o espaço estava sendo subutilizado, e que todos deveriam ter acesso ao local. Apenas uma quadra estava sendo usada, exclusivamente pelos meninos.

Após o ocorrido, foi decidido que a turma que não estivesse escalada para o uso da quadra naquele dia não poderia utilizá-la. A resolução do caso foi encaminhada às professoras e à coordenação, que optaram por manter o cronograma semanal de uso dos espaços sem exceções – nem mesmo com a presença dos bolsistas – exceto em situações extraordinárias.

Em outra situação semelhante, o conflito envolveu a tentativa das meninas da turma de jogar futebol com os meninos. A princípio, havia um acordo

de que haveria substituições entre meninos e meninas durante a partida. No entanto, o combinado não foi respeitado, gerando novo desentendimento. O caso foi novamente levado à coordenação e às professoras, que decidiram que todas as crianças tinham o direito de jogar igualmente e que deveria haver uma rotação organizada, garantindo a participação de todos.

Já em outro caso que expôs de forma ainda mais evidente a lógica de exclusão e dominação presente em algumas interações, um aluno cego foi deliberadamente enganado sobre a rotação do pebolim. O combinado entre os jogadores da partida era que, a cada três gols, os jogadores da partida deveriam revezar com os jogadores que estava aguardando. Todavia, ao longo das partidas, os demais jogadores descumpriram o acordo e impediram que o aluno com deficiência participasse, utilizando-se de um artifício de “superioridade” em relação a ele. Esse episódio foi informado diretamente pelo aluno para a professora, que imediatamente repreendeu a todos na sala que não cumpriram o acordo com o aluno. Ficou decidido, em conjunto, que, a partir daquele dia – e essa decisão se estenderia a todas as turmas –, deveriam ser justos e respeitosos em relação ao aluno com deficiência, evitando qualquer atitude de “superioridade” ou trapaça em benefício próprio, sendo cabível uma punição severa para quem ousasse repetir tal ocorrência.

MORAL

Uma das importantes contribuições para o entendimento da formação moral no ambiente escolar advém do psicólogo bielorusso Lev Semionovitch Vygotsky – amplamente conhecido como Vigotski. Sendo sua teoria histórico-cultural, Vygotsky afirma que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores – como a moral, a empatia e o senso de justiça – ocorre nas interações sociais, com a mediação dada por adultos, professores e colegas. Para Vygotsky, um dos conceitos centrais para sua teoria é a **zona de desenvolvimento proximal (ZDP)**, que se refere à distância entre o que o aluno consegue fazer sozinho e o que é capaz de realizar com a ajuda de pessoas mais experientes. Uma ressalva importante é que o autor separa as extremidades da ZDP por: nível de desenvolvimento real e nível de desenvolvimento potencial, sendo a primeira, o nível de “desenvolvimento” que o estudante perpassa individualmente. Já o potencial estaria envolto no desenvolvimento subsequente através de um auxílio de pessoas experientes na área (Alves, 2004, p. 2). Em ressalva, o autor cita que

[...] é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a

orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. (Vygotsky, 1984, p. 97).

Utilizando-se os contextos das vivências escolares relatadas, observa-se que a mediação de conflitos pelos professores e pela coordenação, por meio de conversa entre professora e os alunos, escuta coletiva sobre o ocorrido, normas e modos a serem seguidos após os casos e demais exemplos de soluções com âmbito de resolução através de mediação, permitiu aos estudantes uma condução para a compreensão, reflexão e reconstrução de comportamentos morais. Tais práticas evidenciam a ZDP em ação: os estudantes muitas vezes não reconhecem as consequências e implicações de suas causas, mas, ao serem orientados por adultos e estimulados ao diálogo com colegas, passam a agir de forma mais cooperativa e ética.

Outro conceito fundamental na obra de Vygotsky é o papel da mediação social no processo de desenvolvimento humano. Para o autor, o ser humano não pode se desenvolver isoladamente, mas apenas com a participação de um interacionismo com a relação que estabelece com o outro, mediada por instrumentos culturais, como a linguagem, signos, símbolos e costumes do grupo social em que está envolvido – sendo a língua como o

mediador principal entre os membros sociais. No contexto escolar, a moralidade é construída justamente no âmbito **interacionista**, em que a criança internaliza normas de convivências, valores coletivos e atitudes éticas.

Ao vivenciar conflitos, debates sobre condutas éticas e mediação de professores sobre o tema, o estudante passa a compreender o sentido das

regras, a importância de um bom convívio social e uma etnicidade em padrões morais “adequados” - internalizando os conceitos perpassados na escola. Não obstante, a escola assume um papel essencial para a construção da moral cultural, segundo a qual a convivência, os conflitos e os diálogos são elementos de vital importância para formadores de sujeitos éticos.

ÉTICA E DEMOCRACIA

O aspecto mais representativo, após os conflitos e suas respectivas resoluções, foi a construção de um processo ético e moral entre os alunos baseado no diálogo e na mediação entre as partes envolvidas – alunos, coordenação e pedagogas.

Depois dos conflitos, os casos eram debatidos coletivamente, visando à compreensão dos erros cometidos e à construção de soluções consensuais. Nesses encontros, os alunos refletiam sobre seus atos, reconheciam as falhas e propunham diretrizes para evitar futuras situações semelhantes. Esse processo promovia a construção de um ambiente mais justo e participativo, no qual os próprios estudantes contribuíam para a definição das “normas de convivência”.

O caso do jogo entre meninos e meninas, por exemplo, mostra como o enfrentamento de situações confli-

tuosas pode ser um meio poderoso de formação ética e democrática. Através do debate e da escuta ativa, foi possível desenvolver um senso coletivo de justiça e igualdade entre os estudantes.

Assim, entende-se que essas vivências, embora desafiadoras, são oportunidades para fortalecer a cultura do respeito, da empatia e da cooperação na escola, quando é colocado o professor como papel central da articulação da cidadania e ética dos alunos, sendo atribuídos poderes para tal.

Aos professores e às professoras é destinado um papel diferenciado dentro da instituição escolar, devido a seus conhecimentos e a sua experiência. A sociedade lhes atribui responsabilidades e deveres que lhes permitem, inclusive, avaliar alunos e alunas e utilizar da autoridade da função para exigir o cumprimento das regras e normas sociais. [...] (Araújo, 2000, p. 5).

Porém, no decorrer de determinadas resoluções de conflitos, observava-se que, em certos casos, os alunos não se envolviam em uma resolução ética e democrática que estivesse em conformidade com os princípios da escola. Nesses contextos de contradição na gestão dos conflitos, o(a) pedagogo(a) via-se, muitas vezes, na necessidade de recorrer à sua “autoridade” para solucionar a situação, baseando-se no regulamento escolar, nos princípios éticos e nas diretrizes da coordenação. Dessa forma, percebemos como as relações de interesse permeiam o contexto escolar, evidenciando, em grande medida, a ausência de um ideal verdadeiramente democrático na instituição, onde é “praticamente” inexistente.

De interesse a essa questão, Puig (2000) relembra que o conceito de “democracia” é útil e opcional para modelos de relações políticas no contexto social, porém não em determinadas instituições, como a família, escola e hospitais. Isso ocorre porque tais instituições são “geridas” por determinados agentes que possuem interesses e status diferentes. De acordo com tal,

essas instituições foram pensadas para satisfazer algumas necessidades humanas que, de maneira inevitável, implicam a ação de sujeitos com capacidades, papéis e responsabilidades muito diferentes. São alheias à ideia de participação igualitária. Os pais e as mães têm um papel assimétrico com respeito aos

filhos e às filhas, da mesma maneira que os professores e as professoras o têm com respeito aos seus alunos e às suas alunas, ou os médicos e as médicas com respeito aos seus pacientes e às suas pacientes. É nesse sentido que dissemos que para essas instituições não serve o qualificativo de democráticas, pois não são horizontais nem igualitárias. (Puig, 2000, p. 25).

Ademais, devemos salientar que não cabe ao docente ultrapassar a autoridade de seus poderes com o estudante, pois ele deve seguir um regimento de regras e deveres, assim como o aluno tem tais direitos resguardados.

Nesse sentido, se queremos falar de democracia dentro dos limites da escola, devemos repensar o conceito. A esse respeito, Araújo (2000) reconhece que, para discutir democracia, devemos reconhecer as diferenças de papéis sociais e buscar aspectos em que todos os membros da comunidade se enquadram. Assim sendo, falamos de direitos ao diálogo, à livre expressão de sentimentos e ideias, ao tratamento respeitoso, à dignidade, à equidade, à humanização e outros — tanto no ambiente escolar quanto no familiar e nos serviços de saúde, como os hospitais. Como podemos observar:

Nesse sentido, se queremos falar de democracia na escola, devemos, ao mesmo tempo, reconhecer a diferença de papéis sociais e buscar aqueles aspectos em que todos os membros da comunidade escolar têm os mesmos direitos.

Estou falando, por exemplo, do direito ao diálogo, à livre expressão de sentimentos e ideias, ao tratamento respei-

toso, à dignidade etc., tanto nas escolas quanto nos hospitais e nas famílias. [...] (Araújo, 2000, p. 5-6).

CIDADANIA

Entre as diversas compreensões sobre o papel fundamental da escola, uma das ideias que mais se destaca é a de que ela desempenha um papel central na formação educacional, preparando o aluno para a convivência cidadã. Reverberam, nesse cenário, um conjunto de obstáculos extraescolares para a formação. Em questão, Araújo (2000) destaca que trabalhar na formação cidadã pressupõe considerar e atuar sobre diferentes dimensões que constituem a natureza humana: sociocultural, afetiva, cognitiva e biofisiológica, considerando-se que a sociocultural propicia aos alunos uma educação que os leve a conhecerem criticamente os dados sobre a realidade cultural em que estão emersos. Já atuar sobre o campo da afetividade alinha-se a propiciar “campo” para a construção do conhecimento de si mesmo, seus sentimentos e emoções, visando à construção de autorrespeito e valores. No caso da dimensão cognitiva, analisamos que a construção de determinadas capacidades intelectuais ou de estruturas mentais operatório-formais (no sentido piagetiano), são importantes para a compreensão da realidade com o mundo, para que a educação objetive sua

construção/desenvolvimento por parte de todos os seres humanos. Por fim, a dimensão biofisiológica se constitui no próprio organismo. Garantir seu desenvolvimento adequadamente – respeitando as diferenças e características individuais – acrescenta na interação com o mundo à nossa volta e fortalece as experiências cidadãs.

Assim, torna-se imprescindível promover uma educação integral, que não apenas informe, mas forme indivíduos em todas as suas dimensões humanas. Educar, nesse sentido, é muito mais do que transmitir conhecimentos acadêmicos ou ensinar regras de convivência: é promover a construção do pleno sujeito em sua complexidade, valorizando suas distinções e preparando-os para uma participação plena em sociedade, pondo em prática uma construção de personalidade moral que visa a uma virtuosidade em si e em sociedade por um bom convívio. Como ressaltado por Araújo,

Nesse sentido, a educação para a cidadania e para a vida em uma sociedade democrática não pode se limitar ao conhecimento de leis e regras, ou a formar pessoas

que aprendam a participar de forma consciente da vida coletiva. É necessário algo mais, que vise à construção de personalidades morais, de cidadãs e cidadãos autônomos que busquem de maneira consciente e virtuosa a felicidade e o bem pessoal e coletivo. [...] (Araújo, 2000, p. 6-7).

Assim, Émile Durkheim, um dos principais pensadores da sociologia da educação, em *Educação e Sociologia*, afirmava que a educação é um processo de formação por parte de socialização moral, e que o papel da escola é essencial para a transmissão de valores, normas e hábitos para integrar o indivíduo em sociedade e à vida coletiva. Segundo o autor, a educação não pode ser entendida como um fato individual, mas como um instrumento por meio do qual a sociedade forma os cidadãos acordados com seus princípios base para coesão. Em questão, Durkheim enuncia o que seria educação, sendo:

[...] A educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre aquelas que ainda não estão maduras para a vida social. Ela tem como objetivo suscitar e desenvolver na criança um certo número de estados físicos, intelectuais e morais exigidos tanto pelo conjunto da sociedade política quanto pelo meio específico ao qual ela está destinada em particular. (Durkheim, 2011, p. 53-54).

Com isso, Durkheim reforça-nos que a escola não é apenas um espaço técnico para instruir o aluno, mas moral, de formação social e visando a uma eticidade. Essa visão durkheimiana é coerente com a reflexão de Araújo (2000), ao destacar que a formação da cidadania exige atenção em várias dimensões do homem. Também, em compreensão mútua, há a reflexão de que a formação do indivíduo como sujeito ativo na sociedade vai além da cognição, incluindo emoções sociais e processo físico.

PAPEL PEDAGÓGICO

Após a chegada da informação das confusões, divergência ou rixas entre os alunos, as professoras usavam o período de aula para formalizar o processo pedagógico, cívico e ético, usando a causa da divergência para tal objetivo. Primeiramente, passava-se pela captação do caso pelos alunos, analisando a melhor forma de julgamento e, subsequentemente, re-verberava-se uma chamada de aten-

ção da sala pelo caso ocorrido, com a pedagoga reprimindo o ato do(a) aluno(a) ou dos(as) aluno(as), por meio do uso de questões moralmente corretas e, principalmente, éticas.

Assim, usa-se nesse ambiente os meios do processo pedagógico do discente, no caso, relacionados aos momentos de divergência - que passaram a vivência do docente - pa-

ra cumprir um dos princípios da escola, que é o de formar eticamente o

aluno para o convívio em sociedade, tornando-o um cidadão.

METODOLOGIA

Os processos metodológicos para efetivação deste artigo foram vinculados por meio de obras bibliográficas, cuja abordagem consiste na análise teórica de obras, artigos científicos e documentos acadêmicos relevantes para o tema em questão. A pesquisa bibliográfica tem por objetivo compreender e aprofundar conceitos que refletem em discussões já elaboradas por autores sobre o tema abordado.

O trabalho tem enfoque qualitativo, centrado na revisão e reflexão teórica sobre os conceitos discutidos pelos autores selecionados, que abor-

dam os temas da ética, moralidade e cidadania no ambiente escolar.

Dessa forma, o presente trabalho é uma pesquisa de cunho bibliográfico, tendo como embasamento teórico os escritos de Araújo que versam sobre ética, democracia, moral e civilidade dentro do âmbito escolar (Araújo, 2000), bem como aportes teóricos de Vigotski que discutem sobre as contribuições do interacionismo, sociointeracionismo e zona de desenvolvimento proximal (ZDP) no processo de desenvolvimento e aprendizagem do estudante (Vigotski, 1984).

ANÁLISE DOS RESULTADOS

O episódio vivenciado no ambiente escolar, especificamente no contexto das práticas esportivas durante o período de descanso, evidencia desafios significativos relacionados à convivência, à construção da moral e ao desenvolvimento de práticas éticas entre os alunos. Conflitos como a disputa pela quadra entre as turmas do 5º A e 5º B e a exclusão das meninas nas atividades esportivas refletem não apenas questões de organização do espaço, mas, so-

bretudo, a ausência de práticas solidárias, democráticas e inclusivas.

A teoria sociointeracionista de Vygotsky (1984) entende que tais situações são oportunidades potenciais para a construção de aprendizagens sociais. Os conflitos, quando mediados adequadamente por adultos qualificados – no caso, as professoras e a coordenação escolar –, tornam-se um elemento fundamental na formação da moralidade, empatia, ética e

do senso de justiça. Isso ocorre dentro de uma conceituação vygotskiana de **Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP)**, segundo a qual as crianças, isoladamente, não conseguem resolver determinadas situações, nem compreendem as consequências geradas por elas. No decorrer de determinados casos – a exemplo do ressaltado –, as crianças, em interação com colegas e adultos experientes, desenvolvem soluções para futuros casos similares.

Já o episódio envolvendo o aluno cego evidencia, de forma contundente, como as relações no ambiente escolar podem tanto reproduzir práticas de exclusão quanto se tornarem espaços de construção de valores éticos e morais. Na situação relatada, o aluno foi enganado pelos colegas durante a brincadeira de pebolim, sendo impedido de participar mesmo após a existência de um acordo coletivo de revezamento. A ação dos colegas demonstra não apenas a quebra de um combinado, mas também uma atitude de desrespeito baseada em uma ideia de “superioridade”.

Araújo (2000) afirma que a escola tem a responsabilidade de construir a personalidade moral e cidadã do estudante por meio de práticas

pautadas na democracia, no diálogo e no respeito ao indivíduo. Quando os alunos não conseguem sozinhos chegarem a consensos ou agirem de maneira ética, cabe ao professor intervir e mediar, conduzindo um papel respeitoso, empático e de justiça para todos. É exatamente o que aconteceu nesse episódio: a professora, ao tomar conhecimento do ocorrido, não apenas repreendeu os alunos, mas também conduziu uma conversa coletiva, quando ficou estabelecido que atitudes de exclusão, trapaça ou qualquer prática que colocasse um colega em situação de desvantagem não seriam mais toleradas. A partir do ocorrido, foi estabelecido eticamente, em sala de aula, que todos deveriam ser respeitosos com qualquer ser humano, jamais utilizando-se de meios de trapaças ou vantagens para tirar lucro.

Embora inicialmente marcado pela prática de exclusão, este episódio transformou-se em uma oportunidade educativa valiosa, reforçando o papel da escola como formador ético, moral e cívico do aluno, que se utiliza de diversos casos para reforçar seu papel de formador de cidadãos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de formação cívica, ética, democrática e moral é de uma amplitude gigante em relação ao espaço escolar. Diante das reflexões e

análises realizadas ao longo deste artigo, é possível compreender que a escola assume um papel de construção de personalidade. As situações de

conflitos presenciados no ambiente escolar, especialmente nas práticas esportivas, rixas e discursos e nos momentos de interações no período de descanso, revelam que o convívio social na escola é, ao mesmo tempo, um local de conflitos/tensões e uma oportunidade para práticas pedagógicas de desenvolvimento de valores.

A mediação realizada pelos professores e pela equipe escolar demonstra-se essencial para transformar situações de desentendimentos e atitudes excluídas em processos formativos. Casos como o episódio envolvendo o aluno com deficiência visual evidenciam que, quando há intervenção pautada no diálogo, na escuta e na construção coletiva de regras, há um fortalecimento das práticas de respeito, empatia, solidariedade e justiça.

Com amparo em concepções de autores como Vygotsky, Araú-

jo e Durkheim, (re)afirma-se que a construção da moralidade e civilidade não ocorre de forma isolada, mas certamente em uma pluralidade de ocasiões que, trabalhadas de forma coerente com o docente, formam o aluno. Assim, o espaço escolar não deve ser visto apenas como um local de transmissão de conhecimentos, mas, sobretudo, como um ambiente que favoreça o desenvolvimento integral dos sujeitos.

Por fim, destaca-se que a prática pedagógica aliada a jogos, brincadeiras e interação social é um dos meios de formação de personalidade que a escola utiliza como método. Contudo, para que isso ocorra, é indispensável a presença do professor(a), como viabilizador de transmissão ética e cívica, envolto de uma prática de boa convivência e respeito ao próximo.

■ REFERÊNCIAS

ALVES, José Moysés. As Formulações de Vygotsky Sobre a Zona de Desenvolvimento Proximal. **AMAZÔNIA - Revista de Educação em Ciências e Matemática**, Belém, v. 1, n.1, p. 11-16, jul./dez. 2004.

ARAÚJO, Ulisses Ferreira de. Escola, democracia e a construção de personalidades morais. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.26, n.2, p. 91-107, jul./dez. 2000.

DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

PUIG, Josep Maria. **Democracia e participação escolar**. [s.n.]. São Paulo: Moderna, 2000.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A formação social da mente: o Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores**. [s.n.]. São Paulo: Martins Fontes, 1984.