

col 0

FIS
496-053.6
V 658a

TES
ex 1

JOSÉ LUIZ LOPES VIEIRA



AVALIAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO MORAL DE ADOLESCENTES EM RELAÇÃO A DILEMAS MORAIS DA VIDA DIÁRIA E DA PRÁTICA ESPORTIVA.

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

DIRBI/UFU 796-053.6 V658a /TES
FIS - 01676/96



1000164855

Santa Maria, RS — BRASIL

1993

JL
Universidade Federal de Uberlândia
Diretoria do Sistema de Bibliotecas
Registro Cancelado - Ano: 18/03/2004

1278

DIRBI/UFES
CENTRO DE PESQUISA E DESENVOLVIMENTO
BIBLIOTECA CENTRAL

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
DIRDI - DIRETORIA DE BIBLIOTECAS

Processando: 14.000.000.000
Vol. de Santa Maria
Valor: 2000
Rec. em: 1 - 195.00
O.P.D. 1
N. Fiscal/Fat. 1 co. 1
Reg. **01676** Data 19.10.93
Vol. 1

FU-00006455-1

JL
Universidade Federal de Uberlândia
Diretoria do Sistema de Bibliotecas
Registro Cancelado - Ano: 2004

José Luiz Lopes Vieira

**AVALIAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO MORAL DE ADOLESCENTES
EM RELAÇÃO A DILEMAS MORAIS DA VIDA DIÁRIA E
DA PRÁTICA ESPORTIVA**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Santa Maria -RS- Brasil
1993

**AVALIAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO MORAL DE ADOLESCENTES
EM RELAÇÃO A DILEMAS MORAIS DA VIDA DIÁRIA E
DA PRÁTICA ESPORTIVA**

José Luiz Lopes Vieira

Dissertação apresentada ao curso de Pós-graduação em Educação Física, área de concentração de Ciência do Movimento Humano, da Universidade Federal de Santa Maria-RS, como requisito parcial para obtenção do grau de MESTRE em EDUCAÇÃO FÍSICA.

EEF. - USP
BIBLIOTECA
420

Santa Maria, RS, Brasil

1993

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

A COMISSÃO EXAMINADORA, ABAIXO ASSINADA, APROVA A DISSERTAÇÃO

AVALIAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO MORAL DE ADOLESCENTES
EM RELAÇÃO A DILEMAS MORAIS DA VIDA DIÁRIA E
DA PRÁTICA ESPORTIVA

ELABORADA POR

JOSÉ LUIZ LOPES VIEIRA

COMO REQUISITO PARCIAL PARA A OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRE EM
EDUCAÇÃO FÍSICA

COMISSÃO

EXAMINADORA: _____

Dr. RUY JORNADA KRBS

Dr. RENAN M. SAMPEDRO

Dr. VIKTOR SHIGUNOV

Santa Maria, Fevereiro de 1993

RESUMO

AVALIAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO MORAL DE ADOLESCENTES EM RELAÇÃO A DILEMAS MORAIS DA VIDA DIÁRIA E DA PRÁTICA ESPORTIVA

AUTOR: JOSÉ LUIZ LOPES VIEIRA

ORIENTADOR: RUY JORNADA KREBES

O principal propósito deste estudo, foi identificar e comparar o nível de raciocínio moral de adolescentes participantes de esporte escolar. O estudo caracterizou-se como uma pesquisa descritiva. A população-alvo constituiu-se de 31 (trinta e um) atletas Maringaenses, do sexo masculino, da faixa etária de quinze a dezessete anos, que participaram dos Jogos da Juventude do Paraná e, 43 (quarenta e três) alunos não-atletas, da rede pública e particular do núcleo de educação de Maringá, totalizando 74 (setenta e quatro) sujeitos. Como instrumento de medida utilizou-se um questionário, com dados de identificação e dois dilemas morais, o primeiro de vida esportiva proposto por ROMANCE (1984) e, o segundo de vida diária citado por KOHLBERG (1958). Serviu como parâmetro de avaliação a teoria dos estágios de desenvolvimento moral de Kohlberg. Com base nos resultados

podemos chegar as seguintes conclusões: os atletas apresentaram um raciocínio moral similar tanto no dilema de vida esportiva quanto no dilema de vida diária. Os não-atletas apresentaram um raciocínio moral diferente entre os dilemas da vida esportiva e da vida diária. Os atletas e os não-atletas demonstraram um raciocínio similar para o dilema da vida esportiva. Os atletas e os não-atletas demonstraram um raciocínio diferente com relação ao dilema da vida diária. O envolvimento esportivo e os objetivos formulados por professores de educação física, bem como, técnicos desportivos parecem ser fatores que afetam o desenvolvimento moral dos educandos. Sugere-se estudos similares com modificações quanto a idade e sexo, e sobre a aplicação de programas que objetivem o desenvolvimento moral através da educação física e dos esportes.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA

CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Autor: José Luiz Lopes Vieira

Orientador: Prof. Dr. Ruy Jornada Krebs

Título: Avaliação do desenvolvimento moral de adolescentes em relação a dilemas morais da vida diária e da prática esportiva.

Dissertação de Mestrado em Educação Física

Santa Maria, 01 de fevereiro de 1993.

ABSTRACT

EVALUATION OF MORAL DEVELOPMENT OF ADOLESCENTS REGARDING TO EVERYDAY AND SPORT PRACTICE MORAL DILEMMAS

AUTHOR: JOSÉ LUIZ LOPES VIEIRA

ADVISER: Prof. Dr. RUY JORNADA KREBS

The main purpose of this study, was to identify and to compare the moral reasoning level in adolescents involved and non-involved in sport. This study was a descriptive research. The sample was composed by 31 (thirty one) athletes, who participated in the Paraná Youth Games, and 43 (fourty three) nonathletes of public and private schools at Maringá city, therefore, 74 (seventy four) subjects. The collecting data applied was a questionnaire, that identified personal data, and two hypothetical moral dilemmas. The first one, its about sports life contexts (ROMANCE, 1984), and the second its about everyday life contexts (KOHLBERG, 1958). Protocols were scored according to Kohlberg's moral development theory. Based on results it was possible to get to the following conclusion: Athletes showed similar moral reasoning level in sport and everyday life dilemmas. Nonathletes showed divergences in moral reasoning level between sport and everyday life dilemmas. Athletes and nonathletes

demonstrated a similar moral reasoning level in sport life dilemma. Athlets and nonathlets demonstrated divergences in moral reasoning level in everyday life dilemma. Sport involviment, coaches and physical education teachers orientation are powerful factors that affect the adolescents moral development. Suggest similar studies with anothers variables (age and sex) and specific programs to moral development through physical education and sports.

FEDERAL UNIVERSITY OF SANTA MARIA

POST-GRADUATION IN PHYSICAL EDUCATION

Author: José Luiz Lopes Vieira

Adviser: Prof. Dr. Ruy Jornada Krebs

Title: Evaluation of moral development of adolescents regarding
to everyday and sport practice moral dilemmas

Master Dissertation in Physical Education

Santa Maria, february 1st, 1993.

SUMÁRIO

	Pag.
RESUMO.....	iii
ABSTRACT.....	v
SUMÁRIO.....	vii
LISTA DE TABELAS.....	ix
LISTA DE QUADROS.....	xi
1. INTRODUÇÃO.....	1
1.1. O problema e sua importância.....	1
1.2. Objetivos.....	4
1.2.1. Objetivo geral.....	4
1.2.2. Objetivos específicos.....	4
1.3. Definição de termos.....	6
2. REVISÃO DE LITERATURA.....	7
2.1. Perspectivas históricas.....	7
2.2. Teorias do desenvolvimento moral.....	10
2.3. O desenvolvimento moral na abordagem da aprendizagem social.....	12
2.3.1. A abordagem da aprendizagem social no esporte e na atividade física.....	19
2.3.2. A atividade física e o desenvolvimento do carater e da personalidade.....	23
2.3.3. A atividade física e a troca de valores...	27

2.3.4. A atividade física como meio de desenvolvimento de comportamentos pró-sociais.....	31
2.4. O desenvolvimento na perspectiva construtivista de Kohlberg.....	35
2.4.1. A teoria do desenvolvimento moral de Kohlberg na atividade física.....	44
2.5. O desenvolvimento moral: Uma abordagem implícita em educação física e esportes.....	56
2.6. A atividade física e o desenvolvimento moral.....	59
2.7. Educação moral, educação física e esportes.....	63
3. METODOLOGIA.....	72
3.1. Caracterização do estudo.....	72
3.2. Escolha da população-alvo.....	72
3.3. Instrumento de medida.....	73
3.4. Coleta de dados.....	75
3.5. Tratamento estatístico.....	76
4. RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	77
4.1. Apresentação dos resultados.....	77
4.2. Discussão dos resultados.....	84
5. CONCLUSÕES E SUGESTÕES.....	95
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	98
ANEXOS.....	104

LISTA DE TABELAS

	Pag.
TABELA 1. Frequências do nível de raciocínio dos atletas entre os dilemas morais e as perguntas.....	78
TABELA 2. Frequências do nível de raciocínio dos não-atletas entre os dilemas morais e as perguntas.....	79
TABELA 3. Frequências do nível de raciocínio dos atletas e não-atletas entre o dilema moral de vida esportiva e as perguntas.....	79
TABELA 4. Frequências do nível de raciocínio dos atletas e não-atletas entre o dilema moral de vida diária e as perguntas.....	80
TABELA 5. Frequências do estágio do raciocínio dos atletas entre os dilemas morais e as perguntas.....	81
TABELA 6. Frequências do estágio do raciocínio dos não-atletas entre os dilemas morais e as perguntas.....	81
TABELA 7. Frequências do estágio do raciocínio dos atletas e não-atletas entre o dilema moral de vida esportiva e as perguntas.....	82

TABELA 8. Frequências do estágio do raciocínio dos atletas e não-atletas entre o dilema moral de vida diária e as perguntas.....	82
TABELA 9. Comparações das frequências de raciocínio dos atletas e não-atletas entre os dilemas morais e os níveis e estágios do desenvolvimento moral...	83

LISTA DE QUADROS

	Pag.
QUADRO 1. Estágios de desenvolvimento moral de Kohlberg.....	37
QUADRO 2. Estágios morais de Kohlberg com ilustrações esportivas.....	46
QUADRO 3. Níveis de desenvolvimento moral de Haan, com ilustrações esportivas.....	49
QUADRO 4. Design fatorial 2X2X3.....	76

1. INTRODUÇÃO

1.1 O Problema e sua importância

O desenvolvimento moral de adolescentes através da participação em atividades físicas e esportivas, tem sido objeto de estudo para profissionais e pesquisadores da área de Educação Física (MCCLOY, 1930; BLANCHARD, 1946; MARTENS, 1978; GALLIGAN, 1977; HAAN, 1978; ROMANCE, 1984; BREDEMEIER e colaboradores, 1983, 1984b, 1986b, 1987). Estes autores tem baseado a natureza de seus estudos nos mecanismos e estruturas desenvolvidas por PIAGET, 1932; KOHLBERG, 1958; ARONFREED, 1968; BANDURA, 1969 e MISCHEL e MISCHEL, 1975. As estruturas e mecanismos que suportam as pesquisas relacionam o desenvolvimento moral de adolescentes com a atividade física e os esportes, com o jogo lúdico e competitivo, com o professor e o técnico desportivo, com o gênero ou com a agressividade.

A literatura a respeito do desenvolvimento moral tem utilizado conceitos de duas abordagens distintas, não contraditórias e em certos momentos até complementares. A primeira abordagem refere-se a "aprendizagem social", cujos principais defensores são ARONFREED (1968) e BANDURA (1969) MISCHEL e MISCHEL (1975). Esses autores fundamentam suas

concepções sobre o desenvolvimento moral nos processos de condicionamento operante, modelação e reforço, respectivamente. A segunda abordagem fundamenta-se nos pressupostos de PIAGET (1932) e KOHLBERG (1958) para os quais os processos cognitivos, representam a chave para o desenvolvimento moral dos indivíduos, que evoluem de um estágio inferior para um estágio superior, através da maturação e experiências sociais que proporcionam raciocínios morais mais elevados.

Assim sendo, essas duas abordagens teóricas tem orientado as investigações da relação entre desenvolvimento moral e a prática de atividade física, pois, quando as crianças brincam ou jogam elas não são somente atores físicos, mas também agentes morais (BREDEMEIER e SHIELDS, 1987). Portanto, a atividade física e os esportes proporcionam às crianças e aos adolescentes um contexto de ação interpessoal, que é formado por normas onde a participação conduz a uma atuação moral recíproca.

Nesse sentido, Huizinga apud BREDEMEIER e SHIELDS (1984a) considera o esporte como "um mundo dentro do mundo", no qual as restrições da vida diária são colocadas temporariamente de lado, em favor de uma estrutura convencionalizada onde permite-se que certas normas típicas sejam transgredidas. Por exemplo, no ambiente esportivo pode, se necessário, golpear outra pessoa ou deliberadamente enganar alguém. No entanto, paradoxalmente na cultura popular o esporte é visto como "cresce o caráter", por proporcionar o trabalho em equipe, buscar objetivos comuns e promover o "jogo limpo".

A partir da caracterização da relação entre atividade física, esporte e desenvolvimento moral, muitos questionamentos foram levantados, assim sendo, MEAKIN (1981) relata que muitas práticas decorrentes do ensino da educação física podem ser consideradas até como anti-educativas, particularmente aquelas associadas com a competição esportiva. Em uma outra menção a este contexto, HENKEL e EARLS (1985) comentaram a preocupação da Academia Americana de Educação Física, ao declarar em 1.981, que os professores de educação física deveriam enfatizar e explicitar o desenvolvimento de julgamentos morais e éticos enfocando, (a) o desenvolvimento moral e ético de valores que deveriam ser colocados como metas em programas de educação física, (b) a preparação educacional de professores de educação física e técnicos desportivos deveria enfatizar os valores morais e éticos, (c) o ensino de valores morais e éticos deveriam ser encorajados por professores de educação física e técnicos desportivos e, (4) o professor de educação física deveria estabelecer critérios para a seleção de apropriados valores morais e éticos, desenvolver planos de estratégias e instruções, bem como, métodos de avaliação dos resultados. Infelizmente, apesar da preocupação com questões morais, não conseguimos localizar investigações ou pesquisas no Brasil, que se preocupem com a questão do desenvolvimento moral através da educação física e dos esportes .

Baseados nas citações acima, e devido a escassez de estudos que enfoquem o desenvolvimento moral de adolescentes praticantes do desporto escolar, nosso estudo pretende investigar

a seguinte questão problema: "Existem diferenças no nível de desenvolvimento moral em relação a dilemas morais da vida diária e da prática esportiva, em adolescentes de quinze a dezessete anos de idade, do sexo masculino não-atletas e atletas praticantes de esporte escolar?".

1.2 - Objetivos

1.2.1 - Objetivo geral

Avaliar como o desenvolvimento moral em relação a dilemas morais da vida diária e da prática esportiva, em adolescentes de quinze a dezessete anos de idade, do sexo masculino não-atletas e atletas praticantes de esporte escolar.

1.2.2 - Objetivos específicos

- Identificar o nível de raciocínio em dilemas morais, tanto da vida esportiva quanto da vida diária, em adolescentes de quinze a dezessete anos de idade do sexo masculino, atletas praticantes de esporte escolar.

- Identificar o nível de raciocínio em dilemas morais, tanto da vida esportiva quanto da vida diária, em adolescentes de quinze a dezessete anos de idade do sexo masculino, não-atletas.

- Comparar o nível de raciocínio dos adolescentes atletas praticantes de esporte escolar frente a dilemas morais da vida esportiva e da vida diária.

- Comparar o nível de raciocínio de adolescentes não-atletas frente a dilemas morais da vida esportiva e da vida diária.

- Comparar o nível de raciocínio de adolescentes atletas praticantes de esporte escolar com o nível de raciocínio de adolescentes não-atletas, em relação ao dilema da vida esportiva.

- Comparar o nível de raciocínio de adolescentes atletas praticantes de esporte escolar com o nível de raciocínio de adolescentes não-atletas, em relação ao dilema da vida diária.

1.3 Definição de termos

RACIOCÍNIO MORAL - É a estruturação das informações, que passam por uma sequência regular de transformações, sendo o resultado da combinação entre maturação e as experiências sociais com o meio ambiente (BREDEMEIER e WEISS, 1990).

JULGAMENTO MORAL - É a opinião do indivíduo que descreve seu raciocínio abstrato a respeito de uma situação moral (BEE, 1984).

COMPORTAMENTO MORAL - É a ação realizada pelo indivíduo, nem sempre coerente com seu raciocínio ou julgamento moral (BEE, 1984).

ESPORTE ESCOLAR - Prática sistematizada e metódica de um desporto específico, através de aulas treinamentos ou horários específicos, visando competições escolares.

2. REVISÃO DE LITERATURA

2.1 Perspectivas Históricas

O entendimento das abordagens teóricas que influenciam o estudo do desenvolvimento moral, passa necessariamente por uma revisão histórica das doutrinas que determinaram os avanços acumulados durante a evolução do conhecimento humano. Cada um dos pontos de vista dessas doutrinas encontram-se representados nas principais correntes teóricas presentes no século XX, relativas ao desenvolvimento moral. Portanto, esse referencial histórico é fundamental para o entendimento dos pressupostos que nortearam estas teorias.

Historicamente, para CARMICHAEL (1978) três doutrinas dominaram a área referente ao desenvolvimento moral da criança. A primeira delas, a doutrina da "pureza inata", afirma que a sociedade, especialmente a sociedade dos adultos, gera o fator de influência essencialmente corruptora, portanto, deveria ser minimizada particularmente nos primeiros anos de vida do bebê. A segunda doutrina denominada de "pecado original", na qual se faz necessária a presença do adulto, os quais representam os valores sagrados e seculares transmitidos pela igreja constituindo assim a única salvação possível para a alma e que, se não fosse isto

estaria condenada a perdição. Finalizando, a terceira doutrina supõe que, o bebê não é nem corrupto nem puro, mas uma "tábula rasa", infinitamente maleável.

A doutrina da "pureza inata", da qual um de seus principais formuladores foi Rousseau (1712-1778) cuja filosofia propõe que a criança tem uma "natureza inerente", a qual é a força de maior influência na determinação dos passos de seu desenvolvimento (THOMAS, 1985), tem como representante na década de 50 Jean Piaget, que durante muitos anos dirigiu o instituto de Genebra que leva o nome de Rousseau. Segundo PIAGET (1932) as relações adulto-criança são intrinsecamente heterogêneas e são unicamente influências recíprocas naturais presentes nas interações sociais entre companheiros, que podem propiciar o impulso para a maturidade moral que, para Piaget, significa moralidade orientada para processos cognitivos superiores. CARMICHAEL (1978) comentando sobre os trabalhos realizados por Piaget e colaboradores, propõe que esses definem um ato moral de acordo com o ponto de vista dos ocidentais, ou seja, com respeito a ética, portanto o ato é baseado em um julgamento prévio consciente de sua correção ou incorreção. Seu objetivo é estudar os processos mentais superiores e as estruturas de pensamento subjacentes a tais julgamentos.

Uma forma modificada da teoria do "pecado original" é representada atualmente pela psicanálise. Freud foi seu principal articulador, embora substancialmente crítico ao papel repressor da sociedade, considera a criança pequena como um "feixe de impulsos", que devem ser subordinados pelos adultos a objetivos

sociais. Portanto, esta socialização constitui o processo do desenvolvimento moral. De acordo com a teoria Freudiana, os padrões morais são, em grande parte, produtos inconscientes de poderosas forças motivadoras irracionais e estas são baseadas na necessidade de manter os impulsos anti-sociais afastados da consciência. O principal interesse da pesquisa que esta teoria tem estimulado diz respeito ao "sentimento de culpa", que resulta da violação de tais padrões. Esta teoria define a moralidade em termos de atos e esquivas específicas que são aprendidas em função de recompensas e punições, o procedimento típico consiste na utilização do reforço direto ou vicário acompanhado de pouca ou nenhuma explicação a respeito, por exemplo, os comportamentos são "bons" em termos de algum padrão de conduta culturalmente compartilhada.

A terceira abordagem, a teoria da aprendizagem social é uma descendente da doutrina da "tábula rasa", proposta por Locke (1632-1704). Propõe que a criança ao nascer é um "vazio" ou "uma página em branco", sob a qual os conteúdos são delineados pelas suas experiências (THOMAS, 1985). Implicitamente, entretanto, essa tem muito em comum com a doutrina do "pecado original", tal como, é evidenciado pela ênfase que destinada a necessidade da intervenção adulta, sem a qual a motivação primária da criança continuaria sendo os impulsos biológicos. Faz-se necessário salientar que, dessas três teorias apenas a que admite a "pureza inata", atribui grande ênfase ao papel desempenhado pelos processos cognitivos superiores no desenvolvimento moral ou no resultado final desse desenvolvimento.

Portanto, a teoria da aprendizagem social que em sua amplitude pode incluir tanto a teoria psicanalítica, como as mais importante teorias da aprendizagem que salientam a influência do ambiente social e, a teoria do desenvolvimento cognitivo, que vincula o desenvolvimento moral do indivíduo à evolução de seus processos mentais superiores, são as duas abordagens teóricas que orientam grande parte das pesquisas sobre o desenvolvimento moral. Cada uma delas, por conservar-se ligada a suas bases filosóficas, possui a sua característica na definição do que é moralidade e, dessa forma delimitam sua área de investigação.

2.2 Teorias do desenvolvimento moral

Durante o século XX, numerosas teorias tem avançado na tentativa de definir moralidade e explicar o desenvolvimento moral (PIAGET, 1932; FREUD, 1923; KOHLBERG, 1958; ARONFREED, 1968; BANDURA, 1969). Embora cada uma dessas teorias descrevam o problema muito bem, poucos avanços tem significativamente contribuído para o entendimento do desenvolvimento moral.

Indubitavelmente, a teoria da aprendizagem social proposta por BANDURA (1969), também denominada de "internalização" e, a teoria cognitivista ou abordagem "constructivista", proposta por PIAGET (1932), parecem ser as duas principais na área do estudo do desenvolvimento moral (ROMANCE, 1984). Para esse autor os princípios que definem estas duas abordagens não são mutuamente exclusivos mas, possuem

CFE - USP

estruturas fundamentais e complementares tendo contribuído significativamente no estudo da psicologia do desenvolvimento moral, cada uma delas oferecendo uma visão do processo pelo qual os indivíduos desenvolvem a maturidade moral.

A abordagem da aprendizagem social também denominada de "internalização", observam o desenvolvimento moral como a aceitação da aprendizagem social do comportamento através da transmissão de valores. Portanto, ambos os teóricos da psicanálise e da aprendizagem social, participam dessa categoria acreditando que o desenvolvimento moral da criança é a progressiva internalização das regulações sociais. Esses teóricos divergem, no entanto, no entendimento de como ocorre este processo. Enquanto os psicanalistas focam sua base de conceito sobre o processo dinâmico do id, ego e superego, os teóricos da aprendizagem social baseiam-se nos papéis dos agentes socializantes transmitidos pelas normas culturais (BREDEMEIER e SHIELDS, 1987).

A segunda abordagem do desenvolvimento moral está relacionada ao desenvolvimento cognitivo, situando que o desenvolvimento moral resulta da interação entre : (a) a tendência inata do indivíduo para organizar as experiências dentro de um padrão coerente de significado e interpretação e, (b) as experiências do meio ambiente que proporcionam informações sobre a realidade social. Desta forma, o desenvolvimento moral é visto como um processo de reorganização e transformação das bases sobre as quais o raciocínio é organizado (BREDEMEIER E SHIELDS, 1987). A abordagem da internalização enfatiza a identificação e o

reforço aos valores selecionados, de modo oposto, a abordagem construtivista coloca sua ênfase em engajar as crianças em atividades, que propiciem discussão e as desafie a pensar independentemente sobre a solução de assuntos morais.

A partir dessas considerações iniciais acreditamos que existam técnicas de instrução ou estratégias de ensino, que facilitem o desenvolvimento moral através de ambos os princípios (internalização ou constructivismo), pois existem muitas atividades físicas excitantes e estilos de ensino criativos que oferecem uma referencial, para mover a criança para uma maturidade moral em seu raciocínio e comportamento.

2.3 O desenvolvimento moral na abordagem da aprendizagem social

Esta visão do desenvolvimento moral é oferecida pelos teóricos da aprendizagem social, ou neo-behavioristas, como as vezes podem ser chamados, dentre os que elaboraram essa teoria estão ARDNFREED (1968) e BANDURA (1969).

Uma das primeiras referências dessa abordagem teórica situa-se na proposição de Freud e sua teoria psicanalítica do desenvolvimento moral, fundamentada no processo dinâmico interno que é dividido em id, ego e superego que, funcionam como proibidores morais dos instintos sexuais e agressivos do indivíduo. Freud apud BREDEMEIER e WEISS (1990) acredita que o superego é formado pela internalização paterna e valores sociais que servem como impulsos primitivos e hedonísticos necessários

F.F.F. N.S.P.

para censurar os instintos de satisfação das necessidades (o id) e as decisões e pensamentos pessoais (o ego). A regulação das estruturas internas ocorrem principalmente através do processo de culpa. Freud hipotetizou que o evento crítico para o desenvolvimento moral das crianças, é a resolução do complexo edipal, este processo é associado com a identificação das crianças com os pais do mesmo sexo, que conduzem-nas a internalização das proibições e ideais dos pais (superego) como se fossem da própria criança. Completando esse processo de identificação, a criança é submetida aos papéis familiares e sociais que se espera delas.

Recentemente, os teóricos da abordagem da aprendizagem social diferem do ponto de vista de Freud, na questão de como o processo de internalização ocorre, ARONFREED (1968) e BANDURA (1969) argumentam que o desenvolvimento moral ocorre através do papel significativo dos outros, na transmissão das normas sociais. Portanto, nessa nova conceituação da interpretação da abordagem da internalização do desenvolvimento moral, a identificação é vista como o agente socializante sendo, um processo pelo qual o indivíduo adapta-se às regulações sociais. ROMANCE (1984) considera que os teóricos da abordagem da aprendizagem social fundamentam o desenvolvimento moral como a aceitação de normas e regulações sociais. Nesse sentido, essa abordagem enfatiza processos como : condicionamento operante (ARONFREED, 1968), modelação (BANDURA, 1969) e reforço (MISCHEL e MISCHEL, 1975). Portanto, a aprendizagem do comportamento moral ocorre como uma parte do processo total de socialização. A interação com outras

pessoas que lhe são significantes em um particular contexto social permitirá ao sujeito adotar as normas da cultura na qual vive.

A socialização do comportamento ocorre através do condicionamento operante como descrito por ARONFREED (1968). Portanto, desejáveis formas de comportamento serão recompensadas e indesejáveis formas de comportamento serão suprimidas. Num primeiro estágio, um modelo é formado para em um momento posterior a aprendizagem de normas evitar consequências negativas. O meio ambiente é aparentemente o ingrediente crucial para este desenvolvimento, as crianças imitam os adultos em seu comportamento moral, desde que este faça parte de seu contexto social e, que elas reconheçam que este adulto está numa posição de oferecer recompensa ou castigo.

GALLAHUE (1989) comenta moralidade corroborando com os pressupostos da aprendizagem social com as seguintes palavras, "valores morais são avaliações de ações gerais que os membros de uma sociedade acreditam ser certos ou errados" (p.262), cita ainda Hoffmann, que define o comportamento moral como "atos específicos que são aprendidos em função de recompensas e punições, cujo procedimento típico é extrair comportamentos que são bons em termos de formas aprovadas culturalmente". Para GALLAHUE (1989) os teóricos da aprendizagem moral preferem a palavra "consciência" para definir moralidade, sendo que estes não se preocupam com a razão, ou que esta seja um fator importante. Dessa forma, focam seu estudo sobre a descrição e explanação do comportamento moral. Nessa abordagem a aprendizagem

para comportar-se moralmente não ocorre de maneira especial, a criança, portanto, aprende o ato moral do mesmo jeito que aprende a falar ou andar com seu triciclo. Este autor coloca a aprendizagem nessa abordagem, como um processo no qual a criança desempenha um papel social influenciado pelos mecanismos citados anteriormente (condicionamento operante, reforço e modelação), acrescentando um outro fator que é a "indução" exercida pelos pais, principalmente quando se refere a problemas morais. Desta forma, podemos observar a evolução do desenvolvimento moral das crianças quando essas imitam seus pais, as pessoas de outras idades, o grupo de amigos os professores e os técnicos desportivos. Vários estudos foram desenhados objetivando a comprovação da teoria da aprendizagem social e a influência de seus mecanismos no desenvolvimento moral de crianças.

HARTSHORNE e MAY (1928) demonstraram os efeitos positivos de um modelo de honestidade oferecido por pais sobre a honestidade de suas crianças. O retardo no agradecimento é também ensinado como sendo um fator de desenvolvimento moral para essas crianças. O mecanismo utilizado nos experimentos ensinam as crianças a substituir o respeito da sociedade pelo auto-respeito. Mais significativo que o comportamento moral da pessoa, deve ser o acordo que ela estabelece com os mandados sociais, que devem incluir: (a) a história pessoal de reforço para aquele comportamento particular, (b) a similaridade de "dicas" externas para a presente situação e, (c) os incentivos para a pessoa comportar-se moralmente na situação. A efetividade de todos os mecanismos de socialização mencionados acima foram confirmados

pelos autores.

Em um outro estudo HARTSHORNE e MAY (1928) demonstram os conteúdos que enfatizam a abordagem da aprendizagem social. Envolvendo a avaliação de meninos e meninas sobre honestidade em um teste atlético, os resultados foram comparados com outra medida aplicada em uma outra situação. Estes resultados indicaram que a honestidade não foi consistentemente demonstrada através das diferentes situações, e além disso, não poderia ser considerada como uma tendência geral. Assim sendo, os autores elaboraram uma "doutrina da especificidade", ou seja, virtudes como a honestidade deveriam ser observadas como comportamentos de situações específicas. A probabilidade que o comportamento honesto irá ocorrer depende primariamente da situação específica envolvida e das variáveis mencionadas como, o incentivo, as dicas do meio ambiente e a história de reforço do sujeito.^o

Em um estudo de resistência a tentação Wolf e Cheyne apud ROMANCE (1984), acharam dados onde as crianças conformaram-se com um modelo de comportamento, preocupando-se com o comportamento correto e incorreto, continuando a demonstrar o mesmo comportamento por mais de um mês. REST (1979) relata que de acordo com o ponto de vista da aprendizagem social as pessoas variam o que elas ensinam, modelam e reforçam com crianças de diferentes idades. No início, o controle é uma necessidade externa na tentativa de desencorajar condutas indesejáveis em crianças, por exemplo, o aprender a falar corretamente sem os deslizes infantís que geralmente as crianças cometem, neste caso como em outros os pais necessitam utilizar sanções físicas. Com

crianças "maduras" as sanções sociais substituem as intervenções físicas. A criança aprende o comportamento moral não somente por ser recompensada ou ser punida, mas observando outras pessoas a se comportar moral ou imoralmente (BANDURA, 1969). Assim sendo, as crianças aprendem imitando "papai e mamãe" em seus jogos, as mímicas dos irmãos, as brincadeiras do seu grupo e os modelos de seus heróis. Portanto, os adultos servem como modelos para as crianças e devido a insistência ou imposição de comportamentos, um ato imoral somente será imoral se for sancionado ou punido (ARONFREED, 1968).

A sequência a ser mencionada abaixo refere-se a evolução do processo do "comportamento moral", que é entendido como um "produto", ou seja, é a ação desencadeada a partir das informações oriundas de sua "consciência moral", que para os teóricos da abordagem da aprendizagem social é decorrente do processo de internalização das normas socialmente aceitas. Para BALDWIN (1973) os vários elementos da consciência moral podem ser adquiridos pelo reforço direto. Supõe o autor que a criança entende estímulos que provocariam algum comportamento proibido, se castigada ela aprende a "inibir" a resposta errada. Estes estímulos que despertam a inibição podem ser palavras a presença dos pais ou alguém significativo, então a criança inibe a resposta mesmo que os pais não estejam presentes. Acredita-se que o mecanismo subsequente a este comportamento seja a "angústia", despertada pela condenação dos pais. Na continuidade do processo, aos poucos a criança passa a uma tendência à "tentação", que pode ser evitada principalmente quando a criança começa a apresentar a

si mesma a proibição ou a regra. Caso ocorra a transgressão, o "sentimento de culpa" advém e, novamente a angústia se estabelece em função da percepção do castigo ou pela reprovação dos pais o que certamente ocorrerá.

REST (1979) cita que após um evento como o descrito, deve-se estabelecer modelos e instruções para que uma auto-avaliação sirva como um agente que detenha os atos indesejáveis. Pois, a natureza e a seriedade das possíveis transgressões realizadas pela criança trocam com a idade, portanto, os pais precisam variar seu raciocínio, por exemplo, os pais não apelam para argumentos legais quando o comportamento indesejado ocorre com pré-escolares, mas eles devem explicar os códigos e as penalidades para adolescentes, em um esforço para evitar certos comportamentos futuros.

Nas situações acima, os teóricos que defendem a internalização abordam programas para "desenvolver o caráter", com o objetivo de facilitar o desenvolvimento moral, ou seja, o objetivo para os professores é explicitar e definir os valores para as crianças e, constantemente modelar e reforçar comportamentos desejáveis associados com aqueles valores. Finalizando, os proponentes da abordagem da internalização ou da aprendizagem social observam o desenvolvimento moral, como a aprendizagem de valores e comportamentos aceitos socialmente. A aprendizagem está postulada como uma ocorrência transmitida através de normas sociais que governam a ação moral. Dessa forma, o desenvolvimento moral do indivíduo é um processo de enculturização ou socialização pelas instituições e pessoas que

são significantes.

2.3.1 A abordagem da aprendizagem social no esporte e na educação física

O indivíduo de acordo com os teóricos da aprendizagem social internalizam normas e convenções do grupo ao qual pertencem. Dessa forma, o entendimento moral do atleta durante seu comportamento esportivo é o resultado de fatores como o reforçamento diferenciado do técnico ou professor, sua expectativa em função de fãs e amigos, e a própria modelação comportamental dos colegas e outros atletas.

Para BREDEMEIER e WEISS (1990) as estratégias que permitem a internalização de princípios da abordagem da aprendizagem social, tem sido populares no esporte e na educação física. A inclusão de papéis positivos modelados por professores e técnicos com reforço positivo para ações corretas ou para comportamentos desejáveis e, punição para comportamentos indesejáveis são uma constante no ambiente esportivo. Essas estratégias parecem ser efetivas para estabelecer a ordem social mas, BREDEMEIER e WEISS (1990) advertem que o foco sobre a doutrinação transmitida pelos adultos, não preparam as crianças para as muitas situações que acontecerão durante suas vidas e, também não contribuem para escolhas morais autônomas. A única maneira de auxiliar a criança a desenvolver uma autonomia é proporcionar-lhe uma habilidade para interpretar, entender e

gerenciar problemas morais encorajando-a para que se engaje ativamente no seu grupo, o qual poderá ser facilitado por um adulto orientador.

Os teóricos da aprendizagem social tem estudado o processo educacional envolvido no desenvolvimento moral, de como as crianças aprendem a agir em caminhos que não são morais. ROMANCE (1984) apresenta uma visão da abordagem da aprendizagem social, onde a base da aprendizagem é formada nos anos de experiência com o ambiente adulto que explica, reforça e modela os princípios básicos da moral. Dessa forma, moral é o ambiente, os pais, os professores e os técnicos que estabelecem um claro entendimento das regras que compelem as crianças para um ambiente de aprendizagem do comportamento moral.

Os estudos que baseiam-se nesse tipo de programas para o desenvolvimento moral focam seus mecanismos na modelação e reforçamento de comportamentos morais geralmente aceitáveis socialmente. Neste sentido, as regras e as punições seriam artificios usados com o objetivo de deter ou inibir os comportamentos indesejáveis. Um ponto crucial para a aprendizagem através dessa abordagem é a seleção dos conteúdos, pois segundo Berkowitz apud ROMANCE (1984) essa abordagem não se limita ao ensino do desenvolvimento moral positivo e, traços negativos como a agressão podem ser aprendidos pelos mesmos processos de condicionamento, reforço e modelação.

Em seu estudo sobre o desenvolvimento moral através da educação física, FIGLEY (1984) relata que, a doutrinação de modelos de moralidade em termos de papéis específicos são

pertinentes a cada sociedade, às crianças devem ser ensinados valores através da modelagem, repetição, incultação, reforço e punição. Isto se justifica com o objetivo de proporcionar a melhoria da moralidade dos indivíduos, portanto, as coisas que os professores e técnicos dizem a uma criança são de particular importância para a internalização de valores morais, porque auxiliam as formas de pensamento que as crianças associam com os prêmios ou punições. Por exemplo, quando um técnico não pune um comportamento imoral é o mesmo que reforçar aquele comportamento, ou seja, o comportamento foi aprovado. Nesta situação MARTENS (1978) coloca uma regra fundamental "faça aos outros o que voce deseja que eles façam a voce", isso devido às crianças mais jovens não perceberem se, por exemplo, houve a intenção do outro machucá-lo ou, se isto aconteceu acidentalmente durante um jogo.

Os esportes e a aula de educação física oferecem a oportunidade para a criança assumir papéis e, essa situação é altamente importante para a abordagem da aprendizagem social, inclusive para que ela (criança) vivencie a influência da modelação e do reforço (MARTENS, 1978). Verifica-se que, assumir papéis conduz inevitavelmente a imitar comportamentos, principalmente das pessoas significantes, assim sendo, as crianças imitarão aqueles que detém a origem do comando ou aqueles que obtém sucesso nas metas desejáveis. O professor e o técnico são pessoas que por pertencerem ao ambiente dos grupos de adolescentes envolvidos em atividades esportivas e, geralmente controlam a participação destes, tornam-se frequentemente, em uma fonte de comando e assim não será surpresa

se estes imitarem seu técnico ou seu professor.

Nesse sentido, JANTZ (1975) tem mencionado que o papel do professor e do técnico desportivo, são importantes como modelos e também como estruturadores do ambiente onde o desenvolvimento moral será facilitado. Com relação ao desenvolvimento moral os técnicos e professores de educação física, devem reforçar aceitáveis e inaceitáveis comportamentos em estudantes encorajando-os a assumir responsabilidades por suas ações e, levá-los a pensar nas consequências destas para si e para os outros. Tais profissionais devem ter consciência de suas próprias ações e assegurar que sejam modelos positivos para seus aprendizes. Indivíduos que identificam o desenvolvimento moral como um resultado explícito da experiência em educação física e esportes, assumem que isto acontece naturalmente entre os participantes.

Os pesquisadores que utilizam-se da abordagem da aprendizagem social do desenvolvimento moral através do contexto esportivo acreditando que, essa participação atua sobre o desenvolvimento global do indivíduo, tem focado suas pesquisas na influência do esporte sobre o caráter e personalidade, comportamentos pró-sociais e atividade física e, a troca de valores quando da participação em esportes, portanto, o desenvolvimento moral tem sido relacionado com estes temas e a seguir cada um deles será discutido separadamente.

2.3.2 A atividade física e o desenvolvimento do caráter e da personalidade

Antes da discussão sobre as influências do esporte e da educação física sobre o caráter e personalidade faz-se necessário um esclarecimento sobre o entendimento de, o que é o caráter ? e o que é o caráter se o compararmos com a personalidade?

BÜHLER (1980) pondera que o conceito de caráter é mais antigo que o conceito de personalidade, a palavra caráter tem origem grega enquanto que, personalidade é de origem latina. Caráter significa originalmente, o inserido, o enterrado, o imprimido, o "cunhado" enquanto que, personalidade significa "a máscara de um teatro" e assim, um papel desempenhado. Portanto, caráter refere-se a algo fixo e estável e personalidade a algo determinado por funções e que é estruturalmente modificável. Dessa forma, a palavra caráter é usada aqui em relação a uma "avaliação moral" e personalidade é usada sem " atributos de valor". BÜHLER (1980) exprime isto na seguinte frase: "Caráter é a personalidade a que se atribui valor, e personalidade é o caráter sem atributo de valor".

O termo caráter que originariamente se referia a estrutura da personalidade tem representado os valores culturalmente considerados apropriados e moralmente aceitos pela sociedade. Por exemplo, os professores usando o desenvolvimento do caráter explicam a diferença entre o certo e o errado, preconizando que certas virtudes sociais como responsabilidade, reciprocidade e honestidade são sinônimos de caráter.

Uma das primeiras abordagens para o estudo do esporte e o desenvolvimento moral envolveu a investigação da personalidade dos atletas. SHELDON e STEVENS (1942) citam que o objetivo destes estudos iniciais era direcionado a achar um perfil para a personalidade atlética. Outros estudos investigaram traços específicos que foram considerados como básicos para o caráter moral, BREDEMEIER e SHIELDS (1987) relatam sobre o esforço para avaliar e dessa forma, entender efetivamente o desenvolvimento de características desejáveis da personalidade entre crianças envolvidas na atividade física, e que estes estudos iniciaram com McCLOY (1930) e com BLANCHARD (1946).

Professores de educação física e técnicos tem algumas vezes observado casualmente que atletas possuem certas características de personalidade diferentes daqueles que não são atletas. As pesquisas, portanto, tem considerado o interesse na questão de como essa "personalidade atlética" era desenvolvida através da participação esportiva. Nesse sentido, a abordagem teórica que tinha um forte impacto sobre a pesquisa envolvendo personalidade no esporte passou a idéia proposta por CARRON (1975) com a "observação-traço". Essa teoria "traço" define personalidade como uma coleção de traços que são considerados distinguíveis, relativamente resistentes e com uma pré-disposição a tendência.

Outra típica abordagem sobre a investigação da personalidade em esporte emprega o uso do questionário do inventário de personalidade como o dos 16 fatores de Catell. Este inventário questiona o indivíduo para indicar o grau de certos

comportamentos serem característicos dele, assim sendo, o perfil de personalidade de atletas e de não-atletas em vários esportes seriam comparados para posteriormente serem generalizados. Alguns pesquisadores tem se interessado em específicos traços da personalidade e estes quando colocados conjuntamente constituiriam o caráter moral (BLANCHARD, 1946; KLEIBERT e ROBERTS, 1981). Estas características morais representam os traços culturalmente valorizados considerados moralmente apropriados pela sociedade como, honestidade, altruísmo e cooperação.

Algumas pesquisas enfocam seu interesse nas trocas do traço e caráter em atletas e, as trocas proporcionadas pelo envolvimento com o esporte. Estes estudos representam ainda os primeiros ensaios com interesse específico na relação entre esporte e desenvolvimento moral. O clássico estudo de BLANCHARD (1946) ilustra a pesquisa do desenvolvimento do caráter e os problemas associados com essa questão. Blanchard, operacionalmente definiu caráter em termos de qualidades interpessoais incluindo a cooperação, auto-controle e a sociabilidade e prosseguiu na sua investigação do desenvolvimento destas qualidades em meninos e meninas durante dois anos. O autor quantificou o caráter de seus alunos de educação física antes e depois do período de dois anos e, concluiu que desejáveis traços de caráter foram desenvolvidos através da participação em atividades de educação física. Verificou também que as meninas mostraram um nível superior ao dos meninos na aquisição de sadios traços de caráter, destes achados, concluiu que a participação em

atividades de educação física "crescem o caráter", particularmente para as meninas.

Na análise deste estudo de Blanchard, ROMANCE (1984) identificou três problemas metodológicos. Primeiro, existe o problema da seleção dos traços a serem estudados, pois em muitos estudos sobre o caráter, os traços são selecionados arbitrariamente pelo investigador. Blanchard selecionou traços expressivos e interpessoais tradicionalmente associados com fêmeas, portanto, os resultados surpreendentemente achados favoreceram as estudantes femininas. MARTENS (1978) ressalta este tipo de problema metodológico quanto a seleção dos traços, a serem utilizados em pesquisas que envolvem o caráter e também o uso de uma variedade de instrumentos de medidas, que poderão ocasionar resultados incorretos. O segundo problema refere-se ao assunto da "causa" da relação entre moralidade e experiência, pois, em numerosos casos os pesquisadores medem simplesmente os traços da personalidade entre atletas e não atletas e comparam os resultados dos dois grupos e, se o aumento na moralidade ocorreu a inferência é que a experiência esportiva foi a "causa" na troca do desenvolvimento moral. O que poderia ser omitido é que um traço específico no grupo dos atletas, poderia ter sido estabelecido "anteriormente" a este atleta ter-se envolvido com o esporte. Em seu estudo Blanchard tentou estabelecer a relação de causa e efeito entre participação em educação física e o desenvolvimento moral somente com a aplicação de pré e pós teste, neste caso, o autor deveria ter usado um grupo de controle, assim sendo, não foi realizada uma comparação com um grupo não engajado

em atividade física, deixando a dúvida se o desenvolvimento moral ocorreu através da maturação normal dos indivíduos ou se realmente o esporte tenha influenciado nesse desenvolvimento. A terceira e mais fundamental limitação em pesquisas sobre o caráter e personalidade, é o mínimo de fundamentação teórica. Isto seria aceitar que as teorias do desenvolvimento moral socorreriam os investigadores na operacionalização da definição dos termos e desenvolveriam fortes "designs" de pesquisa (ROMANCE, 1984; BREDEMEIER e WEISS, 1990).

Sem dúvida os experimentos de Blanchard, Sheldon e Catell foram os primeiros precursores no estudo da personalidade e do caráter, mas ainda muito tem que ser realizado para satisfazer a curiosidade daqueles interessados no esporte, na educação física e no desenvolvimento moral. Semelhante a muitas pesquisas estes primeiros ensaios oferecem a motivação e os pontos de partida para novos esforços na tentativa da compreensão da personalidade e do caráter do ser humano.

2.3.3 A atividade física e a troca de valores

Uma segunda perspectiva para o estudo da relação entre desenvolvimento moral e o esporte, baseada na abordagem da aprendizagem social, tem sido as análises nas trocas de valores e atitudes verificadas durante a prática do esporte e da educação física.

Segundo BUHLER (1980) valores são preferências que danos

a certas coisas no mundo. Essas coisas podem ser materiais ou ideais, posses ou qualidades, êxitos, realizações ou outras coisas. Cita que existem preferências fáticas e normativas, as primeiras são as que desejamos como o amor, felicidade ou posse, as normativas são coisas que reconhecemos como sendo de justificado valor, que podemos desejar para nós ou não. Desses valores, encontramos por exemplo, a bondade, a justiça ou também o amor pela beleza ou a arte, dizemos que possuem um "caráter de dever-ser", isto é, que todos deveriam querê-los. Resumindo, existem valores dentro do próprio indivíduo e valores que lhe foram ensinados pelas pessoas que o rodeiam. O sentido de valores não é claro e não existe ainda um consenso nessa definição. A única concordância é que os valores representam algo importante na existência humana. WANDZILAK (1985) coloca dois tipos de valores, o instrumental e o terminal e, estes valores podem conflitar-se na mesma situação tendo o indivíduo que fazer a escolha. Por exemplo, "jogar de acordo com as regras" (valor instrumental), frequentemente conflita com o valor "vencer" (valor terminal). Este sistema de valores sugere que o indivíduo estabelece um "rank" de ordenamento de valores dentro de uma continuidade de importância, sobre o qual a decisão é tomada.

Com relação a pesquisas utilizando a aplicação de valores Dubois apud BREDEMEIER e WEISS (1990) investigou a relação esporte e orientação de valores em crianças de oito a dez anos durante suas participações nas ligas de futebol americano competitivo e recreativo. Os sujeitos responderam a treze itens antes e após um campeonato de duração de oito semanas em dois