

Recebimento dos originais: 14/08/2022

Aceitação para Publicação: 01/07/2023

O desenvolvimento da moral, a cidadania e os preceitos dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Educação Física

The development of morality, citizenship and the precepts of the *Parâmetros Curriculares Nacionais* for the Elementary Education of Physical Education

El desarrollo de la moral, de la ciudadanía y de los preceptos dispuestos en los Parâmetros Curriculares Nacionais a la Educación Primaria desde la Educación Física

Renan Buchini¹

Fátima Simone Silva Pereira Consoni²

Resumo: Formas diferentes de se entender a moral e o seu desenvolvimento em crianças são propostas pela Psicologia e pela Pedagogia, debate que, evidentemente, não deve desligar-se das práticas escolares. Com o objetivo de refletir a moral, a cidadania e a cooperação através de preceitos dos Parâmetros Curriculares Nacionais previstos para as disciplinas de Educação Física no Ciclo I do Ensino Fundamental, este artigo discorre acerca de concepções do desenvolvimento moral e da cidadania e suas relações com as políticas nacionais de educação, buscando estratégias para o desenvolvimento nos alunos desta fase escolar de uma moral autônoma, racional e crítica, que, de acordo com a nossa conclusão, vincula-se à inserção do indivíduo em uma sociedade culturalmente diversa, pautada no

¹ Graduado em Letras; graduando em Psicologia. Ambas pela Unifadra - Dracena/SP. Brasil. Email: renanbuchini@gmail.com

² Docente do Departamento de Psicologia Unifadra - Dracena/SP. Brasil. Mestranda pela Univ. Estadual Paulista - Câmpus de Assis.

respeito e na cooperação. Para o estudo foram realizadas leituras de artigos científicos, revistas eletrônicas e livros para aprofundamento do tema

Palavras-chave: moral; cidadania; parâmetros curriculares nacionais; ensino fundamental; educação física.

Abstract: *Different understandings of morality and its development are proposed by studies in Psychology and Pedagogy, and this debate should not be disconnected from school practices. This article aims to reflect on morality, citizenship and cooperation through the precepts outlined in the National Curriculum Parameters for Physical Education in the first cycle of Elementary School. It discusses conceptions of the development of morality and citizenship and their relationships with national education policies, while also seeking strategies for fostering the development of autonomous, rational and critical morality in students. Our conclusion suggests that such development is closely linked to the individual's integration into a culturally diverse society, characterized by respect and cooperation. To deepen our understanding of the subject, we conducted readings of scientific articles, online magazines, and books for this study.*

Descriptors: *morality; citizenship; national curriculum parameters; elementary School; physical education.*

Resumen: *La Psicología y la Pedagogía proponen distintas maneras de comprensión de la moral y su desarrollo en los niños; un debate que, evidentemente, no puede desprenderse de las prácticas escolares. Con el fin de reflexionar sobre la moral, la ciudadanía y la cooperación a través de los preceptos dispuestos en los Parâmetros Curriculares Nacionais – ministrados en las disciplinas de Educación Física, en el Primer Ciclo de la Educación Primaria –, este artículo trata de las concepciones del desarrollo moral y ciudadano y sus relaciones con las políticas nacionales de educación, de modo a plantear estrategias para desarrollar en los alumnos de esa fase escolar una moral autónoma, racional y crítica que, según nuestra conclusión, se vincula a la inserción del individuo en una sociedad culturalmente diversa, basada en el respeto y en la cooperación. Para el estudio se realizaron lecturas de artículos científicos, revistas electrónicas y libros para profundizar em el tema.*

Descriptores: *moral; ciudadanía; parâmetros curriculares nacionais; escuela primaria; educación física.*

1 INTRODUÇÃO

Refletir sobre a criação da moralidade em crianças é uma tarefa que ocupou teóricos da psicologia e psiquiatria durante todo o Século XX. Teóricos de diferentes

correntes de pensamento debruçaram-se sobre o assunto a fim de explicar tais fenômenos. De Freud, por meio do complexo de Édipo, passando por teóricos behavioristas e cognitivistas como Grinder, Sears e Bandura, por meio de estímulos, respostas, reforçamentos, punições e extinções, e por correntes cognitivistas pensando-a pelos processos de autoeficácia, expectativas e determinismos recíprocos. Kohlberg e Piaget, em linhas convergentes de pensamento, definiram as fases do desenvolvimento moral por meio da aplicação de dilemas e há ainda correntes críticas que pensam a moralidade necessariamente ligadas às noções culturais e sociais (BIAGGIO, 2002).

Se existe algum fio condutor em todas essas correntes, é a ligação do desenvolvimento moral a instituições sociais como a família e a comunidade, compondo os ambientes que promovem interações, fundamentais no desenvolvimento humano (PAPALIA, 2013). A sobrevivência e a releitura destas diferentes concepções teóricas nos sugerem que três diferentes aspectos (biológico, psíquico e social), com fisiologias distintas, estejam ligados à colocação de um sujeito dentro de uma coletividade e, por extensão, no exercício da cidadania.

A promulgação dos PCNs³ em 1998 traz uma nova forma de ver a Educação e liga-a ao conceito de justiça, moral, cooperação e à noção de cidadania. Parece-nos, portanto, indissociável a Escola, enquanto instituição social que abriga estes períodos de desenvolvimento, da formação de uma sociedade justa e cidadã, uma vez que é também por seu intermédio que ocorre a transmissão cultural e valores. Consideramos que a reflexão acerca de práticas pedagógicas positivas que integrem as necessidades de desenvolvimento moral às noções de cidadania, cooperação e respeito pela coletividade e diversidade cultural, social e de gênero devem ser constantes objetos de reflexão e de divulgação.

Tradicionalmente, a moralidade dentro da Educação Infantil é pensada dentro da sala de aula, por meio dos debates morais, sobretudo pela popularidade das teorias de Kohlberg (1992) e dos debates morais por ele propostos. Coube-nos perguntar e hipotetizar se princípios de competição e de cooperação ligar-se-iam à

³ Parâmetros Curriculares Nacionais, mais conhecidos como PCN, é uma coleção de documentos que compõem a grade curricular de uma instituição educativa.

cidadania prevista nos PCNs e em quais contextos escolares poderiam ser observadas, diferentemente dos debates de Kohlberg (1992), o que nos levou à disciplina de Educação Física e suas práticas em forma de jogos e brincadeiras.

A discussão acerca destas práticas pedagógicas pode auxiliar estudantes de Psicologia, Pedagogia e Educação Física a refletir acerca da criação da personalidade, da identidade, da sociabilização, das noções de cidadania e articulação com a Declaração Universal dos Direitos Humanos (Pátaro, 2011), e da importância de valores éticos e morais dentro do ambiente Escolar (MENIN, 2002; FREIRE, 2005). Entende-se que tais práticas são constitutivas da formação biopsicossocial dos indivíduos e que conseqüentemente terão reflexos nos cidadãos, na sociedade, nas relações entre grupos e indivíduos e nas expectativas traçadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998).

2 OBJETIVOS

O presente artigo tem por objetivo refletir a moral, a cidadania e a cooperação por meio de preceitos dos Parâmetros Curriculares Nacionais previstos para as disciplinas de Educação Física no Ciclo I do Ensino Fundamental.

3 O DESENVOLVIMENTO DA MORAL

Formas de pensar o desenvolvimento moral em crianças são encontradas na literatura científica. Evangelista e Lepre (2018) discorrem sobre os diferentes tratamentos teóricos aos quais o assunto foi submetido na Psicologia e na Pedagogia, dos estágios de Kohlberg (1992) à leitura do *Juízo Moral da Criança*, de Jean Piaget. Ambos sugerem a criação espontânea, padronizada em fases, do raciocínio moral da criança, que será norteador das suas relações futuras (PINKER, 2008; EVANGELISTA & LEPRE, 2018).

Para Piaget (1994), o desenvolvimento do julgamento moral dilui-se nas etapas do desenvolvimento cognitivo: sensório-motor, pré-operacional, operações concretas e operações formais. O direcionamento vai de uma moral heterônoma, em que as regras seguidas são ditadas por outrem a um moral de respeito mútuo entre os iguais, resultantes de um contrato social, concordância e cooperação, chamada

moral autônoma. Deste modo, o desenvolvimento saudável da moral necessariamente chega a um lugar de autorregulação.

[...] os estágios morais de Piaget] 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 (SALADINI, 2020, p. 69).

A moral surge das construções que advêm da interação dos sujeitos com as regras sociais, considerando o respeito às pessoas ligadas a elas. As investigações apresentam dois tipos de respeito - o unilateral e o mútuo. O respeito unilateral está relacionado àquele que é desempenhado por parte de um sujeito na relação. Portanto, nas relações marcadas pelo respeito unilateral, está presente a coação, a criança não reflete sobre suas ações, age apenas por obediência e para não ser punida. Já com relação ao respeito mútuo, os sujeitos estabelecem entre si a relação de igualdade e cooperação (PIAGET, 1994).

De acordo com Biaggio (2002), Kohlberg (1992) divide o desenvolvimento moral nas fases subdivididas em estágios: fase pré-convencional (estágio de orientação para punição e obediência, e estágio de hedonismo instrumental relativista), fase convencional (estágio de moralidade do bom garoto, aprovação social e relações interpessoais e estágio para lei e ordem) e fase pós-convencional (estágio de orientação para o contrato social e estágio de princípios universais de consciência). Para ambos os teóricos, as sequências destes estágios são invariantes e universais. Assim, todas as culturas estariam submetidas a estes estágios, muito embora nem todas as pessoas consigam atingir os pontos superiores deste desenvolvimento moral.

Em seus últimos anos, Kohlberg postulou a existência de um sétimo estágio, voltado para questões éticas e religiosas, que poderia ir além da concepção de justiça. Este estágio estaria relacionado com a construção de um senso de identidade ou unidade com Deus, ou com a vida (EVANGELISTA E LEPRE. 2018, p.39).

No entanto, o desenvolvimento de estudos posteriores (Marimón, 1998; Gilligan 1982; La Taille, 2009) permitem-nos inferir que as noções de moral de determinados grupos não se desvinculam de seus movimentos culturais, sociais e

das questões de gênero, e, assim, a volatilidade do seu desenvolvimento em crianças correlaciona-se à alteridade própria da sociedade.

La Taille (2009) discorre que a moral se refere à dimensão dos deveres e a ética à dimensão da vida boa e com sentido. O autor investigou os aspectos psicológicos do desenvolvimento moral, sugerindo que estes estão diretamente articulados à capacidade de reflexão e à autonomia do indivíduo na tomada de decisões nas relações com os demais.

Segundo Kohlberg (1992), todo sujeito tem capacidade de transcender os valores da cultura a qual pertenceu ou pertence, em vez de aceitá-los passivamente. Então, vale destacar que não é possível desconsiderar a influência da cultura (BIAGGIO, 2002).

La Taille (2009) destaca a maneira como expressões como "crises de valores" e "inversão de valores" permeiam os mais diversos diálogos e ligam-se, em geral, a ideias mais tradicionais de normas de convivência, muito embora possam ser a porta de entrada para a discussão de "rearranjos morais" e "novas formas de relacionamento, à valorização de determinadas virtudes, a novas inquietações éticas, e não a uma volta a uma condição pré-moral" (LA TAILLE, 2009, p.11).

Não é preciso esforço para perceber algumas frases feitas que permeiam o debate moral, dentro e fora dos ambientes escolares: "Hoje, tudo está invertido"; "A educação vem de casa", "No nosso tempo era diferente...". Julgamos que é necessário atentar-se a estes fenômenos, que são portas de entrada para debates morais e éticos interdisciplinares dentro do planejamento escolar, mas que podem guardar em si valores tradicionais de manutenção da sociedade e conseqüentemente de privilégios. Consideramos que tais se manifestam em forma de cognições incorporadas, da qual trataremos adiante

3.1. Os parâmetros curriculares nacionais para o ciclo I da disciplina de educação física

Os Parâmetros Curriculares Nacionais ou PCNs é um conjunto de documentos elaborado com o intuito de auxiliar e nortear o trabalho do docente no contexto escolar. Os PCNs propõem que os currículos e conteúdo não devem ser

trabalhados por meio de transmissão de conhecimentos, uma vez que os docentes necessitam possibilitar às crianças e aos adolescentes a construção do conhecimento a partir de suas realidades e de forma que a participação seja sempre ativa. Neste contexto, cabe ressaltar que os PCNs estão divididos com a finalidade de facilitar o trabalho dos docentes na instituição, principalmente na elaboração do seu Projeto Político Pedagógico.

Os objetivos gerais dos PCNs de 1998, ao tratar a noção de cidadania ligada à cooperação, à solidariedade e à justiça, buscam promover reflexões e ações que possibilitem relações colaborativas, respeitando regras e leis para a boa convivência e uma sociedade mais justa. Assim, torna-se fundamental:

Compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito (BRASIL, 1998, p. 5).

O ambiente escolar precisa promover espaço para a construção de relações dialógicas, de cooperação, respeito mútuo, de reciprocidade entre todos os que ali convivem, uma vez que a escola é um local privilegiado para proporcionar a formação integral das crianças e dos adolescentes, enquanto cidadãos e sujeitos de direitos. Vale destacar que no contexto escolar, os valores morais estão presentes e devem ser trabalhados com o objetivo de propiciar relações mais democráticas.

Vale ressaltar que é importante ainda dar atenção ao sentimento de confiança física, ligado ao sentimento de confiança ética. Sendo assim, como destacado acima com relação aos valores, a ética faz parte do cotidiano, das relações, e precisa ser considerada nos conteúdos e relações dentro do contexto escolar, não devendo ser abordada de maneira isolada e sim estar presente nas atitudes do dia-a-dia. Neste ínterim, necessita-se:

[...]desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, estética, de inter-relação pessoal e de inserção social, para agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania (BRASIL, 1998, p.5).

Pode-se refletir sobre os trabalhos em grupos que, quando estimulados e trabalhados de forma adequada, promovem o desenvolvimento de competências e

habilidades nas crianças e nos adolescentes, considerando suas potencialidades físicas, emocionais, sociais, entre outras. Neste sentido, pensando que a escola, além de outras instituições, tem uma responsabilidade grande no desenvolvimento dos sujeitos, em seus aspectos físico, cognitivo e social, cabe destacar que:

Dentre os objetivos específicos dos Parâmetros Curriculares Nacional (PCN) para o Ensino Fundamental de Educação Física, estão previstas atividades variadas como:

[...] participar de atividades corporais, estabelecendo relações equilibradas e construtivas com os outros, reconhecendo e respeitando características físicas e de desempenho de si próprio e dos outros, sem discriminar por características pessoais, físicas, sexuais ou sociais [...] conhecer a diversidade de padrões de saúde, beleza e desempenho que existem nos diferentes grupos sociais, compreendendo sua inserção dentro da cultura em que são produzidos, analisando criticamente os padrões divulgados pela mídia e evitando o consumismo e o preconceito (BRASIL, 1998, p.33).

O documento possui um capítulo intitulado “Cultura Corporal e Cidadania” em que as manifestações culturais como danças, esportes, lutas, jogos e ginásticas são entendidas como manifestações socioculturais, em consonância com a ideia de corpo transcendente enquanto ser social.

Saladini (2020) oferece uma visão de como tradicionalmente a disciplina de Educação Física foi encarada ao longo dos anos.

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 [...]. 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 (SALADINI, 2020, p. 65)

Somente após os anos 80, houve a superação desse dualismo e concepção de um ser humano transcendente em sua colocação social e a colocação do corpo em seu aspecto cultural, guardião do ser e de suas relações por meio de um “movimento intencional que promove a transcendência do ser humano, que se manifesta na dança, ginástica, esporte, jogo, ergonomia, educação especial, reabilitação” (SÉRGIO, 1996 *apud* SALADINI, 2020, p. 65). Os acessos às

manifestações culturais do corpo “contribui para a adoção de uma postura não preconceituosa e discriminatória” (BRASIL, 1998, p. 22), postura que se desenvolve na noção de respeito mútuo:

Nos jogos, ao interagirem com os adversários, os alunos podem desenvolver o respeito mútuo, buscando participar de forma leal e não violenta. [...] em relação à postura diante do adversário podem-se desenvolver atitudes de solidariedade e dignidade, nos momentos em que, por exemplo, quem ganha é capaz de não provocar e não humilhar, e quem perde pode reconhecer a vitória dos outros sem se sentir humilhado (BRASIL, 1998, p.25).

Ainda quanto aos objetivos específicos dos conteúdos de Educação Física para os alunos do 1º ciclo do Ensino Fundamental, que compreende do 1º ao 5º ano, o PCN apresenta: “participar de diferentes atividades corporais, procurando adotar uma atitude cooperativa e solidária, sem discriminar os colegas pelo desempenho ou por razões sociais, físicas, sexuais ou culturais” (BRASIL, 1998, p. 47).

Inferimos que as práticas propostas pelas aulas de Educação Física não devem se desligar dos valores de respeito a diversidade cultural e de gênero - manifesta na ideia não dualista do corpo enquanto cultura e agente no mundo - as diferentes limitações físicas, do espírito solidário e cooperativo, e sobretudo do desembeque desses valores nas noções de ética, sua indissociabilidade da moral e cidadania.

3.2. Cognições Incorporadas, cidadania e moral

Bouyer (2008; 2011), como Fischman (2012), trazem que as cognições incorporadas são continuadas por meio de metáforas incorporadas, através do mundo vivido de determinado grupo social e que a "a utilização dessas metáforas para aprender sentidos do mundo envolve processos reflexivos conscientes e inconscientes [e são] formas automáticas de compreender o contexto e conceitos em jogo". Essas metáforas dividem-se em *primárias* e *complexas*, que juntas funcionam como uma espécie de mapa cognitivo complexo para decifrar nossas impressões advindas dos sentidos. Ainda para Fischman (2012), a compreensão de contextos e conceito liga-se a um mecanismo chamado *protótipos*, que são modelos que construímos como categorias dos muitos exemplos isolados de coisas que

experimentamos no mundo, desde o físico - como um pássaro ou uma cadeira - ao abstrato, como uma mulher ou americano.

O pensamento manifesto por meio de cognições incorporadas e protótipos é um processo natural e inconsciente. A essa noção de cognição incorporada parecem ligar-se um conjunto de frases feitas, como relatado por La Taille (2009) em suas observações acerca das "crises de valores".

Fischman (2012) trata do imbricamento entre cidadania e igualdade, de modo que o catalisador desta relação é justamente a educação: "a cidadania em nações-estado modernas foi embasada em princípios simbólicos de igualdade e a educação era um meio chave para produzir cidadania". No entanto, alerta para a necessidade de uma leitura menos ingênua da relação entre Educação e Cidadania, refletindo sobre a máxima que traz Educação Formal e Cidadania sempre proporcionalmente relacionadas e chama a atenção para o fato de que o exercício da cidadania se liga mais à noção de igualdade. Pontuando que a cidadania deve relacionar-se muito mais à equalização e ao convívio dentre as diferenças do que à conversão daquilo que historicamente pode ser considerado "desagregado", em seu antagonista, o "cidadão". Para o autor, o conceito de cidadão é um subproduto histórico que outrora carregou em si a "compreensão explícita de que cidadania não era um conjunto natural e inato de aptidões, que pertencia a uma classe específica de pessoas ou era a essência cultural e política de populações específicas" (FISCHMAN, 2012, p. 440).

A cidadania da qual queremos tratar aqui não é aquela que visa classificar e enquadrar sujeitos e camadas sociais e seus comportamentos simbólicos específicos, que poderiam manifestar-se em *cognições incorporadas* de cidadania ou *protótipos* de cidadãos, mas a criação de valores voltados para a cooperação entre os indivíduos e respeito das diversidades, em uma concepção que supere pensamentos automáticos, caso estejam presentes. Pois como pode ser inferido a partir da leitura do mesmo autor, é necessário que reflitamos sobre cognições incorporadas inseridas na subjetividade coletiva para tratar o conceito de cidadania e que a sua real aplicação é facultada, quando se pondera valores enraizados que rondam o conceito.

Busca-se, portanto, a cidadania dentro de seu aspecto crítico, que se distancie reflita acerca de cognições incorporadas carregadas de preconceitos e de uma prática pedagógica baseada na disciplina, ou, especificamente, sobre a Educação Física, no vigor físico, competição e mera execução de atividades físicas, imersas em um ideal da disciplina em que "[se prioriza] uma preocupação em explicar o movimento realizado pelo ser humano, considerando exclusivamente os conhecimentos das Ciências Biológicas" (SALADINI, 2020, p. 65). Nesse sentido, práticas pedagógicas que destoem de noções pré-concebidas de disciplina e da maneira tradicional de pensar a ética, moral e cidadania ou de tratar o corpo dentro de práticas físicas, ao nosso ver, aproximam-se mais das práticas cidadãs que visam à cooperação e ao convívio do que daquelas que ligam a ideia de cidadania a um comportamento elitizado de determinado extrato social.

Por acreditarmos que o papel da escola é ajudar na formação ética de cidadãos (ãs) críticos (as) e conscientes de seu papel na sociedade, consideramos que a escola deve se preocupar com a instrução das futuras gerações e também com a formação em valores, condição para o desenvolvimento intelectual, moral e para o pleno exercício da cidadania (PÁTARO, 2011, p. 2).

Pereira (2004 *apud* Silva, 2019) enfatizou que a Educação Física inserida no contexto escolar deveria ser incorporada ao projeto pedagógico da escola, incentivando a formação do aluno crítico, reflexivo e atuante na sociedade. Este autor ainda relatou a preocupação não somente da Educação Física Escolar, mas também dos demais professores estarem presentes em reuniões e planejamentos que possam avançar ou contribuir para o processo de aprendizagem dos alunos.

Desta forma, a noção de cidadania ligada ao conceito de igualdade, promovida por meio de ações reflexivas da educação e, conseqüentemente, espelhadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Física, que diferentemente de noções pedagógicas anteriores ao PCN de 1998, entende-a como uma ferramenta de transformação de valores sociais e não como um fazer voltado apenas ao vigor físico e à disciplina (SILVA, 2019).

As práticas pedagógicas que apresentam relação com os valores contemporâneos de Educação Física caracterizaram-se pelo esforço do professor

responsável pela disciplina em garantir a isonomia na participação dos alunos nas atividades, contornando o máximo possível situações de exclusão que naturalmente surgem no brincar e nas relações interpessoais estabelecidas desde a infância, envidando esforços para que igualmente todos participem das brincadeiras ou, caso necessário, promovendo pequenas alterações nas regras dos jogos para garantir a todos o acesso a suas aulas. Assim, na prática pedagógica, a participação e a interação estão acima da importância das regras e das normas. Entendemos que, desta maneira, a moral transfere-se da heteronomia e incentiva uma autorregulação, respeitosa e atuante e culmina, por meio das manifestações corporais, em uma forma autônoma, racional e madura de moral.

Buxarraiz (1997) estabelece formas distintas do ensino moral e classifica-as conforme a apropriação dos valores em que se pautam. Há o ensino que trata da moralidade acerca de valores absolutos e estanques, em que se buscam modelos sociais desejáveis, que, ao nosso ver, guarda estreita relação com a concepção tradicional de cidadania da qual tratamos e com a concepção de Educação Moral Bancária à qual se refere Paulo Freire (2005), a moralidade vista sob constante relativização e subjetivação, o que a liga muito mais a valores individuais do que coletivos; e o ensino racional da moralidade, no qual reside a reflexão para a inserção do sujeito em uma sociedade plural e multifacetada.

Menin (2002) reflete sobre o ensino da moral em momentos anteriores e posteriores à promulgação dos PCN de 1998. Se anteriormente o ensino da moral era distanciado das outras disciplinas, como uma disciplina específica, a exemplo dos conteúdos chamados de *educação moral e cívica*, tal prática não se confirma na escola contemporânea, na qual valores éticos e morais são tratados em disciplinas distintas. O autor chama a atenção ainda para o fato de que, dentro do mesmo contexto escolar, professores podem adotar práticas voltadas à cooperação ou à competição, o que parece convergir com o observado neste período.

O mesmo autor classifica a moralidade em duas formas: a heterônoma, conceituada pela aplicação de regras aprendidas por pais, professores ou instituições e conseqüentemente mais ligada às noções de tradição; e a autônoma, em que as regras de convivência e justiça são criadas por aqueles que as vivenciam

(MENIN, 2002). A maneira autônoma cria-se pelo próprio grupo e por isso tem condições de atender a uma gama maior de necessidades do que aquela que simplesmente exporta normas. As aulas de educação física, naturalmente, partem de regras pré-concebidas das brincadeiras de modo que existem regras a serem seguidas, no entanto, devem ser encontrados espaços de criações morais autônomas mais ou menos eficientes pelos próprios alunos, cabendo ao professor o papel de facilitador deste processo.

Um dos caminhos para o alcance da maneira autônoma e racional da moral é o uso da linguagem descritiva, que permite a autorregulação aos alunos. Deste modo, a criança experimenta a possibilidade de interpretar e aplicar, conforme suas possibilidades, aquilo que o professor propõe, desvincilhando-se de um discurso de autoridade. “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” (SALADINI, 2020, p. 81).

A promoção do diálogo e abdicação de certa autoridade por parte do professor relacionam-se ao observado no estudo conduzido por Lima (2018) que, ao entrevistar professores da educação infantil e sua prática com a moral, dentre outras conclusões, traz-nos a ideia de que o diálogo tende a ser mais eficaz entre os alunos do que a imposição por meio da voz, pois “[...] valores impostos por uma autoridade são aceitos por temor enquanto perdurar o controle dessa autoridade e deixam de ser assumidos como valores no momento em que a força do controle é enfraquecida” (MENIN, 2002. p. 95 *apud* LIMA, 2018).

Entendemos que a maneira como o professor trata seus alunos deve ter por plano de fundo uma horizontalidade nas relações e que as noções de ordem e disciplina não assumem o papel de protagonista. Isto é, pode ser colocada em prática por meio de modos lúdicos de se formar uma fila, substituindo tradicionais gritos de ordem. O respeito às limitações físicas deve ser garantido durante as aulas, o que, ao nosso ver, imprime valores de diversidade e de respeito nessas crianças, reforçando as noções de cooperação e respeito. Deste modo, o foco das

práticas pedagógicas se desloca à criança e suas relações e não ao obediência de normas.

Por fim, pontuamos a reflexão acerca da formação dos profissionais da Educação Física, que deve possibilitar aos seus futuros profissionais a capacidade de atuar de acordo com as políticas nacionais de Educação e seus consequentes desdobramentos.

A educação moral, estigmatizada devido seu caráter repressor, foi banida dos currículos, mas certamente continuou no escopo do trabalho docente, em muitos casos pautada na imposição heterônoma de valores, em outros em sua relativização e no subjetivismo. Paralelo a isso se erguiam concepções que se apoiavam na construção racional e autônoma de princípios, valores e normas no intuito de facilitar a convivência em sociedades abertas e plurais e a viver uma vida justa e solidária (LEPRE 2021, p. 681).

Esta leitura ecoa dos escritos de Paulo Freire (2005), que destacou a necessidade de a formação dos profissionais da Educação distanciar-se das práticas de pura transmissão de conhecimento e se pautar na construção de um professor promotor de diálogo e de alunos críticos às diferenças. Assim, a uma sociedade justa, inclusiva e crítica, não se desvinculam os professores nela formados e não somente pela promulgação dos PCN enquanto política pública. Ou seja, na busca por uma educação libertadora, é preciso repensar a transmissão de valores tradicionais dentro dos cursos de formação das licenciaturas que por ventura imbuem-se de obscurantismo. Somente desta forma a educação será "algo que possa possibilitar uma visão crítica da realidade, bem como fornece condições de agir nas mais variadas possibilidades, ou seja, agir politicamente na sociedade através de uma educação libertadora" (LEPRE, 2021, p. 685).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A reflexão acerca de cognições incorporadas no contexto escolar quando presentes no planejamento pedagógico pode auxiliar na criação de práticas ainda mais positivas que culminem no desenvolvimento de uma ética autônoma entre os estudantes e na criação de um espírito crítico de cidadania não excludente e que integre diferenças. Nesse sentido, a gestão escolar deve estar atenta a "frases

feitas" que circundam a escola e traçar planejamentos que não perpetuem discriminações e preconceitos, preparando a inserção cultural do indivíduo por meio de uma educação moral racional, autônoma, crítica, e cidadã, afastando de noções seculares e cartesianas de Educação Física. Busca-se, nesse sentido, uma educação distante de moldes autoritários, de uma cultura cega e de pura obediência.

A concepção de cidadania, necessariamente ligada à moral e à justiça pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, deve ser imbuída de um espírito crítico diante de normas tradicionais que por ventura promovam a exclusão e o enquadramento de sujeitos em desagregados sociais.

Práticas pedagógicas positivas para a disciplina que tenham consonância com a preocupação na formação moral e ética e futuros cidadãos comprometidos com as noções de cooperação, igualdade, diversidade e formas competitivas saudáveis, em geral, deslocam o foco da autoridade e o cumprimento de regras para a relação entre as crianças e a proposição de espaços de criações morais autônomas - tratadas interdisciplinarmente dentro do contexto escolar - nas quais valores podem ser exercitados e experiências pelos alunos. Uma educação que supere noções obscurantistas de relações e sociedades passa necessariamente pela formação de seus profissionais e converge práticas pedagógicas universitárias com as políticas públicas educacionais.

A transposição do entendimento da moral na educação de maneira dissociada da prática, ou seja, a moral pelo seu exercício autônomo de um corpo cultural e social ao seu entendimento enquanto matéria ideal, em um panorama cartesiano, segundo Sérgio (1996), permitiria o desenvolvimento da moralidade de um cidadão crítico, ou seja, um ser aberto ao mundo, em constante transcendência, que exerce a moralidade por meio do saber-fazer e distancia-se de uma prática heterônoma de cidadania.

REFERÊNCIAS

BOUYER, G. C. **A mente incorporada no controle de processo contínuo: ação, cognição e comunicação na atividade de trabalho.** In *Gestão & Produção* Vol. 15, Issue 3, pp. 539–550, 2008.

BOUYER, G. C. **Similaridades entre a epistemologia genética de Piaget e a cognição incorporada: Similarities between the Piaget 's genetic epistemology and the embodied cognition.** Ciênc. cogn. [online]. vol.16, n.2, 2011.

BIAGGIO, A. **Lawrence Kohlberg: ética e educação moral.** São Paulo: Moderna, 2002.

BRASIL, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros Curriculares Nacionais; terceiro e quarto ciclo: apresentação dos temas transversais.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

BUXARRAIS, M. R. **La formación del profesorado en educación en valores. Propuesta y materiales.** Bilbao: Desclée de Brouwer, 1997.

EVANGELISTA, V. de M. A., LEPRE, R. M. Algumas visões contemporâneas sobre a moralidade humana a partir de Piaget e Kohlberg. In Schème: **Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas** (Vol. 10, Issue 1, pp. 36–59). Faculdade de Filosofia e Ciências, 2018.

FISCHMAN, G. **Cidadania.** Educ. Real., Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 439-466, maio/ago, 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GILLIGAN, C. **In a different voice: Psychological Theory and Women's Development.** Harvard University Press, 1982.

KOHLBERG, L. **Psicología del desarrollo moral.** Desclée de Brouwer, 1992.

LA TAILLE, Y. **Crise de valores ou valores em crise?** Artmed Editora, 2009.

LEPRE, R. M, et al. Direitos humanos, valores morais e educação libertadora: diálogos para a construção da autonomia na escola. **Revista de Iniciação à Docência**, v.6, n. 2, 2021.

MARIMÓN, M. **Conocimiento y cambio: los modelos organizadores en la construcción del conocimiento.** España: Paidós, 1998.

MENIN, M. S. S. Valores na escola. **Educação e Pesquisa**, v. 28, n. 1, p. 91-100, 2002.

PIAGET, J. **O juízo moral na criança** (1932). Grupo Editorial Summus, 1994.

PINKER, S. **The moral instinct.** The New York, 2008.

PAPALIA, D. E.; FELDMAN, R. D. (Colab.). **Desenvolvimento Humano**. 12^a ed. Porto Alegre: AMGH Editora, 2013.

PÁTARO, R. F. & PÁTARO, C. S. O. **Temas transversais e o trabalho com projetos: uma experiência nas séries iniciais do ensino fundamental**. Revista Espaço Acadêmico, Maringá, n. 127, p. 48-55, dez. 2011.

PEREIRA, R. R. A. **Interdisciplinaridade na ação pedagógica do professor de Educação Física da rede municipal de ensino de Porto Alegre**. 2004. 247f. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

SALADINI, A. C. Linguagem do Professor de Educação Física e Desenvolvimento Moral *In*: Humanização e educação integral refletindo sobre rotas alternativas. RAPHAEL, P. U., BATAGLIA, C. P. A. (Org.) – Marília: Oficina Universitária; São Paulo: **Cultura Acadêmica**, 2020.

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

SILVA, K. J, GRACIA, L. K, SILVA E. J. L. A Educação Física como um componente interdisciplinar de aprendizagem. **Caminhos**. Vol.3, n.1, 2019.