

A PESQUISA COMO MEIO DE FORMAÇÃO PERMANENTE: INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA E AÇÃO PEDAGÓGICA

RESEARCH AS A WAY OF PERMANENT TRAINING: INCLUSION OF THE PERSON WITH DISABILITY AND PEDAGOGICAL ACTION

Ana Lidia Felipe Guimarães¹
Maria Judith Sucupira da C. Lins²

Resumo

O presente texto é o recorte da pesquisa realizada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação – FE/UFRJ numa unidade escolar da Rede Municipal da Cidade do Rio de Janeiro. O sujeito da pesquisa para esse trabalho é uma professora de educação física. O objetivo é identificar a relevância da pesquisa empírica na formação e ação pedagógica no processo de inclusão da pessoa com deficiência. O objeto de estudo é o tema Ética na inclusão escolar. Para tal, a pesquisa-ação por meio da *Escuta Sensível* (1985) com *análise de conteúdo* à luz de Bardin (1977) foi a metodologia seguida. Um ponto crucial, no que tange aos resultados, foi a transformação da ação pedagógica da professora e o reconhecimento da transversalidade Ética frente ao processo de inclusão dos estudantes com deficiência.

Palavras-chave: Educação Física. Ética. Inclusão escolar. Ação pedagógica.

Abstract

This Text is the excerpt of the research conducted by the Graduate Programme in Education – FE/UFRJ in a school unit of the Municipal Public School in Rio de Janeiro city. The research subject for this work is a physical education teacher. The aim is to identify the relevance of empirical research in training and pedagogical action in the process of inclusion of people with disabilities. The object of study is the theme Ethics in school inclusion. Hence, action research through *Sensitive Listening* (1985) with content analysis in the light of Bardin (1977) was the methodology followed. A crucial point, regarding the findings, was the transformation of the teacher's pedagogical action and the recognition of the Ethical transversality in the face of the inclusion process of students with disabilities.

Keywords: Physical Education. Ethics. School Inclusion. Pedagogical Action.²⁴¹

²⁴¹ Doutora em Educação. Gestora de Unidade Escolar – SME/RJ. Professora colaboradora Pós-Graduação – EEFD/UFRJ anaguimaraes@rioeduca.net. <https://orcid.org/0000-0001-7796-0497>

2- Professora Titular do Departamento de Fundamentos da Educação - UFRJ
Coordenadora de Pesquisa do Grupo de Pesquisa em Ética na Educação mariasucupiralins@terra.com.br.
<http://lattes.cnpq.br/5856322350857612>

Introdução

O presente artigo é o recorte da dissertação do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE-FE) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Para este trabalho, salienta-se o tema Ética, a ação pedagógica de uma professora de Educação Física e a inclusão escolar abordada numa turma do 9º ano do Ensino Fundamental com vinte nove estudantes, seis, dentre os quais, com deficiência.

Nas funções de professora de Educação Física Escolar, coordenadora pedagógica e atualmente gestora de unidade escolar na Rede Municipal de Educação da Cidade do Rio de Janeiro, observo que há valores em conflito, levando-nos frequentemente à reflexão sobre a Ética na educação e, principalmente, que lugar esse tema ocupa na ação pedagógica e na inclusão escolar.

A trajetória histórica da Educação Física Escolar caminhou desde a prática pedagógica tecnicista até as ondas da psicomotricidade e do desenvolvimentismo que marcaram o final da década de 80 e início dos anos 90. Destacam-se, principalmente, neste período, a proposta crítico-superadora (COLETIVO DE AUTORES, 1992) e a crítico-emancipatória (KUNZ, 1991) juntamente com os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil 1998), que embasaram o currículo da Educação Física Escolar.

A Educação Física, como componente curricular e por ser uma prática de significação específica constituinte da cultura escolar, leva-nos a refletir sobre a necessidade de se pensar novos arranjos curriculares, que envolvam um processo discursivo intimamente ligado à nossa identidade, à nossa subjetividade, à nossa personalidade (NEIRA E NUNES, 2008) e às demandas sócio históricas.

Nota-se uma criação simbólica cultural que consiste em um espaço, no qual se confrontam diferentes concepções de educação e de vida social. Dessa forma, há possibilidade de uma ação pedagógica que funciona como meio de criação, recriação e significações de sujeitos no processo de inclusão escolar da pessoa com deficiência.

Segundo Fonseca (2014), a inclusão é considerada como um processo dinâmico, infundável e de minimização da exclusão — envolvendo mudanças que são

realizadas por meio de estratégias de cada instituição com a intenção de aprendizagem e participação plena de todas as pessoas.

Nesse contexto, a “perspectiva de inclusão em educação está além da integração, pois não basta estar somente presente fisicamente no espaço escolar, mas intenciona que todos participem ativamente dos processos educacionais” (FONSECA, 2014, p.49).

No tocante ao tema Ética enfatiza-se o pensamento do filósofo Alasdair MacIntyre (2001) que se preocupa com as questões relacionadas à moralidade na pós-modernidade e, através de seus pressupostos, possibilitar a aprendizagem da virtude para a realização de uma vida ética.

MacIntyre (2001), aborda reflexões sobre a filosofia moral, por meio dos estudos da Ética, aprofundando os conceitos de *Desordem Moral*, *Emotivismo* e *Virtude*. O autor está atento às transformações do contexto social — à conexão da moralidade com a institucionalidade própria de cada sociedade, buscando uma comunicação racional, coerente e inteligível para a existência de um consenso quanto ao bem da pessoa humana e da comunidade.

Para esse filósofo, o conceito de *Desordem Moral*, existente na sociedade, está especialmente associado a um estado de *Emotivismo* no plano da vida Ética. A teoria do *Emotivismo* tem como ideia central a emoção e suas explicações, que se encontram na polaridade entre o prazer e o racionalismo, ligados a juízos morais pessoais, os quais não passam de expressões de preferência, expressões de sentimento ou atitudes de prazer individual e de caráter valorativo. A *Virtude*, enquanto qualidade, se apresenta como proposta fundamental em contraponto a esse estado de *Desordem Moral*.

Para Lins (2007) o Emotivismo se manifesta por sua natureza fortemente associada às preferências pessoais e egoístas; encontra um terreno fértil nas mudanças ocorridas nas sociedades atuais, na perda de paradigmas, no crescimento da subjetividade, no hedonismo e na ausência de autoridade.

É importante esclarecer, que o conceito de Virtude em MacIntyre (2001) não corresponde à ideia religiosa, mas sim ao potencial para criar laços, os quais fortalecem grupos e comunidades, ressignificando as ações humanas.

Frente à perspectiva crítica, destaca-se a filosofia de Theodor Adorno (2010), na qual a educação deve perseguir uma formação para a autonomia e a emancipação do sujeito. O ideal de formação do sujeito é se tornar auto reflexivo. A emancipação é romper com a educação, enquanto mera apropriação de instrumental técnico, receituário para eficiência; ela orienta para o aprendizado aberto à elaboração da história e ao contato com o não idêntico, o diferenciado.

Adorno (2010) afirma que a emancipação tem ficado no plano secundário, e que o privilégio na formação do sujeito está na dimensão da adaptação. Nessas situações, há mutilação da consciência refletindo-se na dimensão corporal, deixando o campo livre e fértil para a violência, em que os gestos e a fala se tornam em muitas ocasiões incontroláveis e distantes de uma educação para emancipação humana.

A preocupação e o interesse acerca do tema Ética aparecem sob a proposição de como ele se faz presente, ou não, na ação pedagógica e na formação da profissional de Educação Física no contexto da inclusão escolar da pessoa com deficiência.

O objetivo principal deste artigo é identificar a relevância da pesquisa empírica na formação e na ação pedagógica do professor de Educação Física frente à inclusão da pessoa com deficiência.

No que diz respeito à ação pedagógica, os seguintes critérios serão ressaltados: abordagem curricular, organização da aula, aprendizagem ética, modelo pedagógico e participação dos estudantes nas aulas. Para tal, cinco situações significativas — relacionadas ao cotidiano das aulas, à aprendizagem Ética e às mediações nas aulas de Educação Física no processo de inclusão da pessoa com deficiência — serão descritas.

Ética e moral

Na contemporaneidade, tem-se repensado a temática da Ética em todas as dimensões da vida humana, principalmente no campo educacional no que se refere à formação integral de crianças e jovens e na formação docente. Diante do exposto, considera-se pertinente uma breve fundamentação sobre o tema Ética.

A Ética é considerada uma sabedoria filosófica, questiona sobre diversos aspectos do indivíduo e da vida humana, oferecendo princípios que podem ser elaborados pela Educação. No tocante à construção da moralidade, trata-se de um tema complexo em Educação e no processo de ensino/aprendizagem.

O conceito de Ética e Moral é muitas vezes confundido. No entanto, historicamente, moral é um termo que viria a surgir posteriormente à ideia presente na Antiguidade Grega. Na filosofia grega surge o interesse pela questão do significado do Ethos. O que é o Ethos? O que é a Ética? Podemos considerar o Ethos, segundo Sucupira Lins (2007), como elemento constitutivo básico de uma cultura, o conjunto de valores que dão fundamento à vida das pessoas.

Na filosofia grega, o termo moral não existia (SUCUPIRA LINS, 2007), sendo preocupação especificamente com o Ethos, o que diz respeito à Polis — à vivência da pessoa na cidade pela prática das virtudes. Desta forma, o Ethos, na filosofia grega, se apresentava como a base essencial da vida cultural. Esse resgate dos termos é importante para compreender a grandeza e a profundidade histórica da temática para a humanidade.

MacIntyre (2001) esclarece que em latim, assim como em grego antigo, não existia nenhuma palavra que pudesse abarcar a tradução de “moral”. A palavra “moral” é descendente etimológica de “moralis”, assim como sua ancestral grega “êthikos”. Ainda de acordo com o autor, a palavra “moral” surgiu com Cícero que criou “moralis” para traduzir a palavra grega que significa “pertencer ao caráter”, disposição do ser humano de comportar-se sistematicamente de determinada maneira, e não de outra.

As primeiras ocorrências da palavra “moral” são traduções do latim e que evoluíram para seu próprio uso, “a moral” — portadora de um significado prático, é a lição prática que se ensina (MACINTYRE, 2001). Esse autor ainda esclarece que a moral “não pode se amparar na fé religiosa e nem nos juízos morais particulares como expressões de emoção e das paixões, porque são essas que impelem à razão.” Como tal, observa-se que a palavra “moral” traz características de cunho racional.

Vasquez (2017) ressalta que não se pode confundir a Ética com a Moral. Define aquela como a teoria ou ciência do comportamento moral dos homens em sociedade.

Como um conhecimento científico, a Ética deve pretender à racionalidade e à objetividade, e proporcionar conhecimentos sistemáticos, metódicos e comprováveis.

A moral é um conjunto de normas e regras voltadas para um determinado objetivo numa comunidade social (RIOS, 2001). Pode-se sintetizar essas ideias na seguinte expressão: “A Ética se apresenta como uma reflexão crítica sobre a moralidade, sobre a dimensão moral do comportamento do homem” (RIOS, 2001, p.23). Conforme o dicionário de Filosofia, elaborado por Japiassú e Marcondes (1996), moral está relacionada à construção de prescrições destinadas a assegurar uma vida comum justa e harmoniosa.

Abordam-se os conceitos de Ética e Moral para situar as divergências e convergências, e principalmente para compreender que a moralidade é diferente de moralismo. De acordo com Sucupira Lins (2007), a moralidade é um conjunto de atitudes morais racionais, que se manifestam no comportamento da pessoa através de valores que foram construídos e não decorrentes dos desejos.

Metodologia

Este artigo foi elaborado através da pesquisa realizada na Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro. Houve a exigência de ser validado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Secretaria Municipal de Saúde e Defesa Civil do Rio de Janeiro (CEP SMSDC-RJ). A pesquisadora cumpriu as etapas para autorização do trabalho constituído nos Termos da Resolução CNS Nº 196/96 e, devidamente registrado na Comissão Nacional de Ética em Pesquisa.

A abordagem qualitativa embasa esse artigo. Buscou-se a compreensão e a interpretação do fenômeno da aprendizagem da Ética na ação pedagógica da professora de Educação Física e no processo de inclusão escolar da pessoa com deficiência. Observou-se como a professora, por meio das técnicas, agia embasada em seus sentimentos, valores, percepções.

A metodologia seguiu a pesquisa-ação na perspectiva de René Barbier (1985), que a descreve como uma prática de compreensão e de explicação da práxis dos grupos

sociais de uma instituição por meio da *Escuta Sensível*, a qual se apoia na aceitação do outro, na abertura e acolhimento do que é observado. É de caráter descritivo, não há preocupação com a causalidade (GIL, 1999).

A *Escuta Sensível* é multirreferencial e procura compreender, através da empatia, o sentido existente em uma prática ou situação. As técnicas utilizadas para coleta de dados foram: Observação participante (*Escuta Sensível*) e Entrevistas semiestruturadas.

Essa metodologia permite transitar nas incertezas e nas áreas de silêncio, saber sentir o universo afetivo, imaginário e cognitivo (BARBIER, 1985), o que pode trazer um resultado contextualizado de um ambiente escolar, ou seja, de intensos cenários de aprendizagem com potencialização nas relações humanas.

A escuta sensível na inclusão escolar e na ação pedagógica

A metodologia da pesquisa-ação por meio da *Escuta Sensível* propõe conhecer, ter o compromisso e o envolvimento e o acompanhamento formativo para a transformação. Na *Escuta Sensível* o pesquisador compreende o outro, mas não se identifica e nem adere às opiniões e às atitudes (BARBIER, 1985) da professora pesquisada. Esse distanciamento não deixa de compreender e estar no mundo afetivo e social da pesquisa — é estar junto e se constituindo no processo de conhecimento, por meio de uma função intermediária no ato de conhecer.

Destaca-se inicialmente a técnica da observação participante. Objetivando identificar como a aprendizagem da temática Ética no processo de inclusão escolar, a ação pedagógica e conhecimento da professora referente à temática se articulavam durante as aulas. A professora foi observada durante as aulas de Educação Física em uma turma com vinte e nove estudantes, seis, dentre os quais, com deficiência. Importante ressaltar que, dentre os seis estudantes com deficiência, havia três alunas com deficiência visual, um aluno com baixa visão, um aluno com deficiência intelectual e um aluno com transtorno do espectro autista.

Os critérios elaborados para a observação foram: Abordagem Curricular, Organização da Aula, Ensino da Ética, Intervenção/Mediação nas Aulas, Modelo Pedagógico e Participação nas Aulas.

As categorias consideradas necessárias e articuladas aos critérios para análise foram estabelecidas *a priori* de acordo com o objetivo e a perspectiva teórica traçados para este artigo e, se organizaram nas Virtudes de Amizade, Perseverança, Coragem e Justiça.

No que se refere à Abordagem Curricular nas aulas de Educação Física, observou-se que a professora estava associada a um currículo esportivista — embasado em uma metodologia da divisão e repetição de fundamentos para enfrentar desafios movidos pela competição (NEIRA; NUNES, 2009) — e a um currículo recreacionista, que segundo Darido (2005) é bastante representativo no contexto escolar, não sendo defendido por estudiosos ou acadêmicos.

Ressalta-se que nas aulas de Educação Física observadas, havia uma forma de comando com enfoque no método parcial com repetição de movimento e os alunos em fileiras ou duplas para a execução das atividades propostas. O jogo referente ao esporte aconteceu, na maioria das vezes, de forma livre sem participação efetiva da professora. Apesar da ênfase em sua aula no currículo esportivista, oriundo da perspectiva tecnicista, não houve sua ampliação. A professora respeita a forma como cada estudante realiza o movimento e ao ensinar faz uso do modelo de movimento, o que é típico do currículo esportivista. Constata-se que a professora tem uma relação de amizade com os estudantes e demonstra atitudes afetivas.

Houve também a escolha do currículo recreacionista por parte dos alunos durante as aulas como atividades de preferência, próprias deste currículo. Na maioria das aulas observadas, não houve, necessariamente, atuação da professora no que tange ao processo de ensino aprendizagem da cultura corporal, o que torna a atuação pedagógica, em muitos momentos, secundária.

Na dinâmica organizacional do Programa Ginásio Carioca, há uma disciplina eletiva que a professora leciona, no presente caso, a dança. A professora relatou que sente muita satisfação em ministrar essa disciplina eletiva — os alunos escolhem

frequentar. O quantitativo é de vinte alunos, cinco dos quais são da própria turma observada e os outros quinze, de turmas diferentes. A professora se sente mais motivada devido à participação na mostra de dança, que é de cunho competitivo. Salientou-se que a eletiva faz parte do currículo do Programa Ginásio Carioca de horário integral e que esta Unidade Escolar está inserida.

Na Organização das Aulas destacaram-se o espaço físico, o material didático e os recursos utilizados pela professora. O material didático nas aulas práticas era de uso comum a todos os professores de Educação Física, não havia muitas opções. No entanto, para as aulas teóricas, a professora dispunha de um material multimídia que incluía: *data show, som, laptop*, entre outros. E cada aluno tem seu computador para utilização em aula. Observou-se que houve poucas aulas teóricas, aconteciam de forma pontual devido às apresentações de trabalhos/pesquisas por parte dos estudantes. Essa ação metodológica usada pela professora aconteceu depois de uma mediação da pesquisadora, por meio da técnica de oficinas realizadas com os estudantes.

Houve certa inconstância, no que tange à participação dos estudantes nas aulas de Educação Física — entrada e saída livremente da aula — refletindo, dessa forma, em certa falta de interesse e desmotivação de alguns em participar, sem qualquer intervenção ou mediação por parte da professora.

Inicialmente, as estudantes com deficiência visual participavam de algumas aulas — no momento do aquecimento, em duplas, andando ou correndo em volta da quadra; em outras situações, elas iam para a parte externa da quadra para jogarem bola com duas outras alunas companheiras e solidárias. Assinala-se aqui a importância dessa atitude de amizade que partia espontaneamente das colegas de turma.

É importante ressaltar que o estudante com deficiência intelectual, na maioria das atividades propostas, contava com apoio dos colegas. O estudante com transtorno do espectro autista participava das aulas em alguns momentos, quando do seu interesse, com auxílio e companhia de seu único amigo.

Ao questionada pela pesquisadora sobre a saída dessas alunas, a professora respondeu: “[...] Achava melhor devido ao barulho, além de ter medo que essas alunas se machucassem com as bolas [sic]”.

Após essa situação, na aula seguinte pela primeira vez, a professora conversou sobre a importância de incluir as colegas com deficiência visual na aula. A turma ficou em silêncio ouvindo. A atitude da professora pareceu mais do que uma simples conversa. Considerou-se que a conversa foi uma informação sobre a inclusão com ênfase no respeito e na aceitação e, um modo de solicitar a atenção dos alunos, visto que o tema não foi problematizado.

Considera-se que a ação da professora aconteceu a partir do questionamento e do material que a pesquisadora disponibilizou com tema em expressão corporal e corporeidade da pessoa com deficiência visual.

Mesmo sendo apenas uma solicitação da professora, houve, embora tímido, um movimento de algumas alunas. Ora de aproximação, ora de distanciamento, mas que de certa maneira possibilitou uma ação. Nesta mesma aula, a professora convidou as alunas com deficiência visual e as levou para um espaço da quadra junto à turma para realizar uma atividade que havia sido proposta e que requereria a participação de todos.

Ressalta-se, que há no processo de inclusão da pessoa com deficiência no âmbito escolar, um potencial educativo no ensino e aprendizagem das Virtudes de Amizade, Justiça, Perseverança e Coragem. Entende-se por processo de inclusão, de acordo com Santos e Santiago (2011), quaisquer lutas, nos diferentes campos sociais, contra as exclusões, até as mais sutis, atuando de forma preventiva para evitar que uma pessoa corra o risco de ser excluída. E ainda, segundo as autoras, o desenvolvimento de valores inclusivos, no qual há valorização de todos e todas e do restante da comunidade escolar com objetivo de remover barreiras atitudinais e de aprendizagem na escola.

Em outro momento da aula, a pesquisadora questionou o porquê de alguns alunos terem saído da aula. Uma estudante respondeu:

[...] Não gosto, eu não gosto de competir, não dessa competição [...]

A pesquisadora insiste e questiona:

[...] Vocês não gostam de Educação Física? [...]

A mesma estudante respondeu:

[...] Não gosto de esporte [...].

Nesse curto diálogo, evidencia-se o modelo pedagógico, em que a Educação Física é similar ao esporte e parece ser o próprio esporte. Houve uma resistência ao conteúdo do esporte nas aulas de Educação Física Escolar por vivenciá-lo sob a forma de competição, associando-o a atitudes de violência. Essa prática pedagógica do esporte nas aulas é reducionista e acontece por meio da transposição mecânica.

Faz-se necessário tratar pedagogicamente esse conteúdo para a participação de todos e todas em direção à aprendizagem Ética. Deste modo, a perspectiva crítica contribuiu não apenas para o ato de reflexão da prática, entender, porém, para reconstruir a forma de se movimentar (CAPARROZ, 2001) o esporte na escola.

No que diz respeito ao ensino e aprendizagem da Ética como transversalidade da Educação Física Escolar, quando se articula o pedagógico com o político no trato do esporte, abre-se caminhos para o currículo na perspectiva crítica. Assim, faz-se uso de formas pedagógicas com sentido na formação de sujeitos críticos, em que o professor ou professora como intelectual, problematize o conhecimento e faça uso do diálogo para tornar o conhecimento significativo (GIROUX, 1986).

Um outro aspecto observado, foi a falta de critérios e regras para que a aula pudesse fluir com a participação dos estudantes, gerando mais diálogos — entre a professora, os alunos e as alunas para possíveis interações — objetivando um planejamento mais participativo, pois nesta fase da adolescência, os estudantes se interessam em dialogar, em expor suas ideias e em obter oportunidades para falar, potencializando uma relação democrática. De acordo com Erickson (1972), apresentar aos adolescentes ideias que possam ser compartilhadas, que enfatizem a autonomia em forma de independência e a iniciativa em forma de trabalho construtivo é significativo para formação de personalidades de cunho democrático.

Destaca-se um outro momento da observação da aula, em que a professora de Educação Física indagou à pesquisadora:

[...] O que achava dos alunos em cada dia de aula fazerem um tipo de aula? [...].

A pesquisadora respondeu com outra indagação à professora para suscitar o ato reflexivo.

[...] Você já conversou com a turma sobre seu planejamento e o que eles gostariam? [...].

[...] E o que acham de negociar? [...].

A professora relatou que houve uma votação e que eles escolheram o esporte vôlei. A pesquisadora insistiu:

[...] Por que não retorna com a conversa a partir da observação do aluno? [...].

A professora, com essa atitude, demonstrou uma atitude virtuosa de coragem, de reflexão e de abertura para possíveis mudanças. Esse comportamento mostra uma flexibilização importante à inclusão escolar para ação mais justa, orientada para participação de todos e todas.

Em relação ao critério de ensino e aprendizagem da Ética e às Intervenções e mediações nas aulas de Educação Física, algumas situações que emergiram no cotidiano das aulas durante a técnica da observação participante, merecem relevância.

a) Situação 1: O professor de Educação Física das outras turmas pediu licença para falar com esta turma. Explicou rapidamente que era responsável pela participação da escola nos Jogos Estudantis. Indagou quem gostaria de participar dos jogos de Tênis e Xadrez.

[...] mas tem que se garantir, porque é uma competição, só tem fera e não tem lugar para treinar [...].

Nesse momento, um dos alunos começou a falar vários palavrões e a ofender um dos colegas. A solicitação do professor para participar dos referidos jogos não envolveu uma prática de bens internos, a qual envolve um padrão de excelência, no que diz respeito às virtudes intelectuais e morais (MACINTYRE, 2001). Parece que ambos os professores não quiseram escutar e intervir no comportamento do aluno que agiu desrespeitosamente com o colega, com a turma e com os professores — estes, com a

responsabilidade de ensinar e valorizar a Amizade, a Coragem e a Justiça como virtudes pertinentes às relações e ao processo de inclusão escolar.

b) Situação 2: Durante o jogo um dos alunos colocou o pé na frente de um colega do time contrário. O aluno que sofreu a ação da falta reagiu xingando. A professora gritou:

[...] epa! epa! [...].

O aluno que cometeu a falta pediu desculpas e o que sofreu virou-se de costas com expressão de irritabilidade, balançando a cabeça em forma de negação. Neste mesmo jogo, a professora foi solicitada por outro estudante para acompanhar e vigiar o jogo. Falou assim:

[...] Professora, vigia aí o jogo! [...].

O jogo tornou-se mais competitivo e desleal. Enfatiza-se a importância da referência da professora como autoridade e o potencial que o jogo tem para o ensino e a aprendizagem Ética. Nesse sentido, a aprendizagem do respeito mútuo e da cooperação entre os participantes do jogo ocupou um espaço secundário.

Considera-se que essas atitudes negativas e, do dia-a-dia, no ambiente escolar sem uma mediação e intervenção podem reforçar e gerar os comportamentos antissociais, a transgressão da regra do jogo e a exclusão — perde-se uma possibilidade de reconstrução e ressignificação das regras e a possibilidade da voz dos estudantes, ou seja, abertura para o diálogo e a participação. As virtudes de Justiça, Amizade e Coragem deixaram de ser problematizadas nessa situação numa perspectiva de educação emancipatória (ADORNO, 2010).

c) Situação 3: A aula se inicia com a proposta de currículo recreacionista, na qual cada um poderia escolher a atividade que desejasse. A turma se divide em alguns grupos. Metade da turma fica com seus grupinhos conversando. A outra metade se divide entre o jogo de voleibol e a brincadeira de chute a gol. A ação da professora de Educação Física foi de observar ambas as atividades, no entanto se aproximou mais do

jogo. Nesta situação uma aluna se machuca e o grupo pede para a professora entrar no lugar dessa colega.

No primeiro momento do jogo, houve dúvida quanto à regra e de quem seria o ponto. A professora se aproximou, após a discussão entre os grupos, e comunicou que o ponto era do time oposto ao que ela estava jogando, pois foi convidada por um dos times devido à falta de um participante. Um dos estudantes do grupo que ganhou os pontos disse:

[...] A professora não rouba, ela é justa! [...].

Destaca-se que durante todo esse jogo, um aluno, com qualidade de liderança e necessidade de se fazer presente, foi descortês com os colegas, com um comportamento de desvalorização do outro. Apesar da excelente habilidade de comunicação e de motricidade, havia uma forma de se relacionar desrespeitosa com xingamentos. Observou-se que não houve qualquer intervenção/mediação da autoridade professora. Exemplifica-se o uso do xingamento:

[...] Idiota, você é ruim [...] (dentre outros termos mais grosseiros).

O jogo estava transcorrendo sem qualquer orientação apesar de estar acontecendo dentro de uma instituição escolar. Com isso se destaca a ausência de mediação na aula e de diálogo nas situações-problema, nas quais há um potencial para ensino/aprendizagem Ética, oportunidade de construção da vivência para a inclusão, a constituição da autonomia e a cooperação diante da experiência do jogo que se dá na relação interpessoal. A cooperação conduz à solidariedade, à ideia de justiça e à amizade, o que implica o respeito mútuo. É pertinente considerar que a professora, na ação de jogar, procura uma aproximação com o grupo e em alguns momentos chama a atenção para as atitudes positivas.

d) Situação 4: Esta situação aqui ressaltada aconteceu depois de uma aula, na qual o aluno que foi destacado na situação 3 aproximou-se para conversar com a pesquisadora. Ele se aproximou junto com seu amigo mais próximo para vender seu trabalho de informática. A pesquisadora agradeceu e aproveitou para conhecer melhor

o perfil da turma, questionando sobre há quanto tempo a turma estava junta e se eles eram unidos. E o estudante, que foi qualificado de líder, inicia a conversa dizendo que estão juntos desde o sexto ano; que “somos irmãos e somos amigos” (sic). Além de esclarecer que alguns alunos entraram e outros saíram devido ao horário integral e completa, informando que esta é a melhor turma da escola. A pesquisadora indaga sobre o motivo: “por quê?” Ele responde que é muito amigo da diretora. Acrescentou que ele e a representante da turma foram chamados pela própria diretora para opinar sobre como deveria acontecer a entrada de alunos novos nesta turma.

O boletim escolar (alunos com as melhores notas) foi escolhido como critério de entrada de novos estudantes na turma. Acrescenta que:

[...] não contaram com as alunas deficientes, por causa da deficiência são mais devagar e elas foram incluídas na nossa turma porque eram boas e que nós poderíamos ajudá-las [...] (fala de uma aluna).

Este diálogo possibilitou a percepção da dinâmica das relações, assim como o adolescente confronta seus valores com os valores da Ética do adulto, como foi exposto na situação 3, e, simultaneamente, uma relação de reciprocidade caracterizando a cooperação com objetivo de alcançar a autonomia (PIAGET, 1977; ERICKSON, 1972; LIBÓRIO; KOLLER, 2009). Nesse sentido, evidencia-se que nem as melhores orientações de autoridade que o adulto possa dar sobre a virtude serão o bastante diante das intensas relações que se vive no cotidiano escolar.

No entanto, o papel do professor é extremamente importante neste processo, pois é preciso ensinar, ser referência e possibilitar que os adolescentes aprendam a colaborar entre si, com atitudes de respeito mútuo e, conseqüentemente, com ações mais justas.

No que diz respeito à escolha dos novos alunos pela maior nota do boletim percebe-se que houve um critério, o da nota, ou seja, o critério da meritocracia. Entretanto, diante do processo de inclusão foi estabelecido o mesmo critério, o da meritocracia, porque as alunas são boas, mas são mais vagarosas em decorrência da deficiência no entendimento desses estudantes.

e) Situação 5: Nesta aproximação com a pesquisadora um grupo de estudantes junto com a professora comentaram sobre uma agressão que uma estudante da turma sofreu por uma aluna de outra turma. No diálogo, foi dito que a aluna que sofreu a agressão é a melhor aluna da turma, que é bastante sensível e que a grande maioria da turma gosta dela, e em especial os rapazes. A agressão teve início dentro da escola com insultos e terminou do lado de fora, no portão da escola. A pesquisadora questionou:

[...] Qual foi a ação da escola e por quê? [...].

Segundo um aluno, a escola não fez o que deveria ter sido feito. Imediatamente a professora de Educação Física interrompe e diz que do portão para fora não poderia fazer nada. A pesquisadora voltou a questionar se a direção chamou a “estudante que se mostrou violenta para conversar.” Um estudante responde que a aluna que agrediu irá continuar.

[...] porque se garante no irmão que é marginal [...].

Outro aluno, em seguida diz:

[...] nós, os amigos da turma, que estamos escoltando a nossa amiga [...].

Na descrição acima se reconhece a categoria de Amizade, Perseverança e Coragem dos alunos da turma com a amiga que estava sofrendo coação e assédio moral. Um agir com essas dimensões humanas constrói a razão e a consciência emancipatória. Aquilo que caracteriza propriamente a consciência não é apenas o desenvolvimento lógico formal, mas pensar sobre a realidade é a capacidade de fazer experiências (ADORNO, 2010). Não se tem a pretensão de discutir e aprofundar a função da gestão nesta situação.

Desse modo, a cooperação é tanto intelectual quanto moral, favorecendo o pensamento crítico e o aprendizado da Ética. E, quanto ao currículo, observa-se, por meio dos estudos culturais, o alerta para a complexidade das relações sociais nos variados níveis da existência social (HALL, 2003) inserindo-se novas relações sociais, nas

quais o aprender a ser intercultural está envolvido (CANCLINI, 2007), e em que os diferentes são o que são em relações de negociação e conflito.

Ressalta-se que o ensino e a aprendizagem da Ética do sujeito são pertinentes e devem se tornar uma preocupação devido ao individualismo e à violência na sociedade atual, na qual as pessoas são egocêntricas e emotivistas (MACINTYRE, 2001). Nesse sentido, a função do professor é orientar para um processo de cooperação, desenvolvendo um trabalho de mediação pedagógica, no qual os conflitos existentes levem à aprendizagem de virtudes em busca do bem comum.

Na técnica da entrevista realizada com a professora, o currículo crítico-superador, o currículo de psicomotricidade e os Parâmetros Curriculares Nacionais foram assinalados. Entretanto, as aulas de Educação Física observadas tiveram como base o currículo esportista, conforme descrito. Diante disso, parece que a ação da professora é, predominantemente, contrária ao que foi respondido. As contradições são dimensões importantes no processo de reflexão e na metodologia de pesquisa-ação, levando a transformação no processo de conhecer.

No que se refere à temática, destaca-se a pergunta: “Você considera a aprendizagem da Ética importante nas suas aulas?” A resposta da professora foi:

[...] lógico e básico [...].

Ressaltou, ainda, que frisa tais palavras em suas aulas. Pelas observações realizadas tal temática não foi identificada de forma intencional. Constatou-se que quando fez referência às virtudes em suas aulas, ela o fez na forma de conselhos.

“Você conhece o Tema Transversal Ética dos Parâmetros Curriculares Nacionais?” a entrevistada afirmou:

[...] sim, mas só li para fazer prova e decorei [...].

Dessa forma, a professora reforça a ideia de que o Tema Transversal Ética — apesar de ter relevância social e cuja intenção foi unificar os conhecimentos — encontra-se desvinculado da ação pedagógica. o currículo transversal possibilita a compreensão de questões mais amplas e significativas no cotidiano escolar,

contemplando a organização disciplinar para além da disciplinarização, distanciar-se dos temas transversais com base nas demandas sociais é se afastar de uma educação emancipatória.

“Você aborda o Tema Transversal Ética em suas aulas de Educação Física Escolar?” a entrevistada disse:

[...] com certeza e utilizo muito em minhas aulas [...].

E ainda em relação à referida pergunta, a professora responde que:

[...] de vez enquanto vai até o tema transversal [...].

Há controvérsias nas respostas da professora diante de um documento curricular. Sucupira Lins (2004) salienta que não podemos perdê-lo de vista e que perpassa por todo currículo escolar. Assim, a Ética surge como dimensão humana importante, pois valores e condutas práticas se articulam na vida das pessoas. Desse modo, o acesso à transversalidade abre os arquivos e as gavetas, em que se reconhece a multiplicidade das áreas do conhecimento (GALLO, 2004), possibilitando qualquer intercâmbio.

“O que você entende por virtudes?” a entrevistada afirma que:

[...] virtude é uma pessoa verdadeira e sincera, saber ouvir e dar opinião, além de ser comprometida consigo e com o entorno e por fim ter caráter e boa índole [...].

Há por parte da entrevistada a informação sobre algumas qualidades relativas às virtudes, como a amizade e a coragem na perspectiva de MacIntyre (2001). A professora mostra um discurso no qual aspectos importantes sobre o currículo e aspectos pertinentes à Ética são colocados. Entretanto, há ausência das dimensões éticas de forma explícita no conteúdo das aulas, como também da transversalidade do tema. A forma pontual de tratar a Ética se distancia da ação pedagógica inclusiva e da perspectiva crítica. Acredita-se que as perguntas sugerem à professora a reflexão no que tange à sua prática no cotidiano escolar.

Outra pergunta, que se destaca: “Suas aulas de Educação Física Escolar têm enfoque em que modelo pedagógico?” a entrevistada salienta que:

[...] o enfoque de minhas aulas é pautado no modelo competitivo e cooperativo [...].

O Modelo Pedagógico Cooperativo que implica a presença de componentes que oportunizam o ensino da Ética como confiança entre os participantes, a participação de todos os estudantes, a solidariedade, dentre outros, não está explícito nas aulas observadas.

A forma como trabalha pedagogicamente o Modelo Pedagógico Competitivo inviabilizou a aprendizagem/ ensino da Ética, visto que a falta de mediação promoveu, em alguns momentos, o individualismo entre os participantes, sendo beneficiado apenas o grupo dos mais habilidosos — tanto na motricidade quanto na habilidade de convivência com a diferença e aprendizado nas relações interpessoais.

Há uma ocultação das dimensões dos processos sociais no cotidiano escolar, isto é, das disposições que se adquire na escola pela experiência, impregnação, inculcação, como a possibilidade da transparência por meio da transversalidade Ética. Dessa forma, há visibilidade da pessoa com deficiência de maneira consciente e através da vivência intercultural.

A questão: “Destaque pontos positivos e negativos no modelo competitivo nas aulas de Educação Física Escolar.” Obtivemos as seguintes respostas no modelo pedagógico competitivo da entrevistada:

1-Positivos: Aula mais animada;

2-Negativo: nem todos sabem.

Pesquisadora: Sabem o que?

[...] Existe a disputa e se um time continuar perdendo pode levar à briga. Perder e ganhar. Então tenho que parar a aula e dar uma brincadeira. Na competição existe a seleção dos que sabem jogar e dos que não sabem, aí acontece a discriminação e esses ficam de lado. Eles pedem muito jogo competitivo mesmo sabendo dos contra. Então, eu dou mais os jogos competitivos também têm que saber aonde parar. Ex.: Eles pediram para jogar handebol e eu expliquei porque não iria

dar. Então eles insistiram pedindo para eu controlar e jogar junto com eles. Se não desse certo que fizesse qualquer brincadeira. E também quando a gente erra quebra a rivalidade porque eles veem que o professor também erra [...] (Professora).

Quanto à resposta sobre o ponto positivo do Modelo Pedagógico Competitivo — “é uma aula animada” — nos remete ao sentimento de alegria, que é um componente forte e importante para a participação, a aprendizagem e a permanência na aula.

Demonstra-se também que há uma inflexão por parte da professora em relação ao Modelo Pedagógico Competitivo, primeiro na forma de estratégia para trabalhar as categorias de amizade, de perseverança, de coragem e de justiça vinculada ao estado de perder e ganhar e segundo, como esse modelo pode ser usado como prática inclusiva na diversidade existente na turma, na escola.

Lévi-Strauss (apud. LOVISORO, 2001) destaca que a competição desiguala os iguais, o ritual iguala os desiguais e que pela distribuição de bens simbólicos ou materiais a desigualdade é sancionada. Nesse sentido, o trabalho com esporte na escola deve tratar o ganhar e o perder pedagogicamente, principalmente dando voz aos estudantes e pensar em estratégias de minimizar a exclusão.

Na pergunta “Destaque pontos positivos e negativos no Modelo Pedagógico Cooperativo nas aulas de Educação Física”. As respostas obtidas foram:

1-Positivo:

[...] trabalhar a solidariedade na cooperação que é básico. Se organizar para dar certo e respeitando as opiniões para chegar ao objetivo comum [...].

2- Negativo:

[...] Se não tomar cuidado se torna infantil, para eles não se sentirem muito crianças. E também não é para acontecer sempre o jogo cooperativo. Por exemplo: pega-pega, pique bandeira, cabra cega, o gato e o rato e queimado com cinquenta minutos de jogos cooperativo para crianças do 1º ao 5º ano é excelente, não vai ter rivalidade. Quando eu trabalhava na outra escola do 1º ao 5º ano tirei os jogos competitivos, porque a comunidade já era agressiva [...].

As respostas da professora mostram que ela desconsidera a importância do Modelo Pedagógico Cooperativo no trabalho com os adolescentes e de que reforçá-lo

nesta fase pode infantilizá-los e ainda destaca apenas uma dimensão do enfoque cooperativo, a solidariedade. Nota-se que há uma contradição nos exemplos das atividades, como o pique bandeira e o queimado tradicional que são jogos populares e tradicionais, pautados no Modelo Pedagógico Competitivo com finalidade de marcar pontos e ter um grupo vencedor, mas para alcançar seus objetivos se faz necessária a cooperação entre os colegas do mesmo grupo.

Segundo Lovisolo (1997; 2009) no Modelo Pedagógico Competitivo, certas dificuldades e expansão na consolidação da cooperação são encontradas, pois, as pessoas que entram na cooperação pretendem uma segurança recíproca. Deste modo, a experiência indica que os jogos competitivos têm como eixo defensor e constitutivo a competição.

A próxima pergunta foi: “Existe alguma observação que você queira fazer que não tenha sido contemplada e que você acredite ser importante?” a entrevistada mais uma vez afirma que:

[...] os dois modelos são válidos para as aulas de Educação Física, no entanto o professor tem que saber onde, quando e para quem vai contemplar, além de saber modificar no tempo certo a atividade. Como por exemplo: em um jogo de handebol tive que parar devido ao desrespeito entre eles, pois acaba criando inimizade [...].

E acrescenta:

[...] o propósito é outro: são todos unidos. E por isso é tão desejado pelas crianças [...].

A entrevistadora questiona: Mesmo não competitivo é possível? A entrevistada responde que “Sim”. Pareceu que a professora no decorrer da entrevista repensa sobre as perguntas apresentadas, principalmente quanto ao currículo e ao planejamento, com as questões: “saber onde, quando e para quem vai contemplar”. Dessa forma, manifesta que é preciso descrever e discutir as práticas e os conhecimentos para a construção do currículo. Entretanto, não posiciona o currículo no campo cultural, havendo uma complexidade relacionada às relações sociais, aos conflitos e a todas as decisões, tomadas pela própria professora, ainda sem a intenção de possibilitar o diálogo.

Outro aspecto importante é não considerar que o conflito é intrínseco à sociedade e ao espaço escolar. De acordo com Apple (1982), ignorar o funcionamento do poder na vida cultural e social, levando a uma aceitação que se naturaliza e que reflete uma visão positivista no interior da escola.

A professora faz menção em sua resposta à categoria de amizade considerada importante no aprendizado. Observamos que a professora aos poucos passou a se preocupar com essa temática e pensou sobre as respostas para as questões novas.

Em relação à última pergunta “Há alguma observação e comentário que você acredita ser importante para esse momento?”, a entrevistada respondeu relacionando as oficinas que a pesquisadora realizou com os alunos — consideradas significativas para este artigo.

[...] Dentro do que eu vi, você me trouxe coisas novas. Eu observei que a turma gostou de participar após conversar com eles. Você incluiu em todas as atividades as meninas com deficiência visual, que eu sempre tive dificuldade de incluí-las nas atividades, principalmente nos jogos cooperativos pude observar que elas foram convocadas e auxiliadas desde o momento inicial da aula [...].

Observa-se na resposta da professora elementos de grande importância quanto ao currículo e à valorização do Modelo Pedagógico Cooperativo, sem excluir o Modelo Pedagógico Competitivo. Estão embutidas ainda neste discurso da entrevistada as categorias como a amizade, a coragem e a justiça, presentes na Ética.

Ressaltou-se a virtude da humildade na resposta da professora em reconhecer a sua dificuldade e o fato de a entrevistadora ter despertado a sua razão e sensibilidade para a prática pedagógica no ensino e aprendizagem da Ética e na inclusão da pessoa com deficiência. Lembrando que MacIntyre (2001) faz a observação sobre a virtude da humildade.

Desse modo, reconhece-se que o processo de inclusão desses estudantes com deficiência foi o ponto crucial para entender a vulnerabilidade e a interdependência humana, e que as ações educativas criam oportunidades não só para a aprendizagem e o desenvolvimento da Ética/Moral, mas também para a aprendizagem e o desenvolvimento intelectual e social.

Assim, mesmo sabendo que no contexto escolar se encontram problemas modernos, permanece o compromisso com a emancipação, característico da teorização crítica da modernidade. “E isso dá ao nosso tempo o caráter de transição: temos de fazer um esforço muito insistente pela reinvenção da emancipação social.” (SANTOS, 2007, p.19).

Destaca-se o pensamento de Moreira (2005) quando aponta as correntes pós-modernas, as quais sem maior rejeição ao pensamento moderno permitem o entrelaçamento de diferentes temas e categorias, especificamente, repensando o conceito de cultura, relacionando-a à ação emancipatória. Portanto, o reconhecimento da contribuição das vertentes teóricas críticas e o diálogo com vertentes teóricas que têm pensado o conceito de cultura e inclusão se tornam significativos.

Teorizar sobre a prática escolar da Educação Física relacionando-a ao Tema Transversal Ética em uma abordagem contextualizada, em períodos de crise, consiste na superação das dicotomias teoria e prática, competição e cooperação, ainda que partindo do currículo formal. Nessa perspectiva, o currículo da Educação Física deve debater, analisar, discutir e estudar as manifestações da cultura corporal sem qualquer forma de discriminação (NEIRA; NUNES, 2008), para isso é preciso conhecer e buscar outros conhecimentos no sentido da emancipação individual e coletiva.

Reflexões finais

Entende-se que a pesquisa-ação como metodologia modifica o que está se pesquisando, mas é limitado pelo contexto e pela ação ética. Dessa maneira, há necessidade de formação permanente na docência e acompanhamento da ação pedagógica, a qual contribui para melhorar o aspecto de uma prática pedagógica rotineira. É compreender o fenômeno da pesquisa com distanciamento e um estar junto para intervir constituindo o ato de conhecer com a finalidade de documentá-lo para a transformação de uma dada realidade investigada. Dessa maneira, houve evidências concretas, principalmente nas mudanças de estratégias feitas pela professora em suas aulas para incluir os estudantes com deficiência.

Inicialmente, no que se refere ao currículo esportivista utilizado pela professora em suas aulas, a dimensão Ética/Moral correspondia a uma forma de aconselhamento isolada e distanciada da perspectiva do currículo crítico e, a aprendizagem Ética/Moral caberia a uma aula específica, com um professor específico dotado de um caráter de doutrinação.

Essa concepção ainda está relacionada à ideia fragmentada de currículo e à própria proposta do Programa Ginásio Carioca da Unidade Escolar com o eixo de Educação para a vida.

A partir do objetivo deste artigo, salienta-se que a ação pedagógica da professora de Educação Física, no que tange ao ensino/aprendizagem da Ética, por meio das virtudes, ocorreu de forma não intencional e parcial na forma do Modelo Pedagógico Competitivo. O debate e a ação pedagógica referentes à Ética são um dos princípios para a inclusão escolar

Não foi identificado inicialmente na técnica da observação participante a intencionalidade e a transversalidade da temática no planejamento e na prática, conforme mostrado nas situações das aulas descritas.

Na entrevista, houve contradições nas respostas da professora, porém essas contradições no acompanhamento do processo de pesquisa despertaram a reflexão/ação, levando a professora a pensar e a modificar o ato de planejar e avaliar, incluindo todos os estudantes em suas propostas. Nesse sentido, houve uma conscientização em relação aos princípios que conduziram a pesquisa, o que estamos fazendo e o porquê, implicando na prática reflexiva da professora.

Salientamos que as oficinas pautadas no modelo pedagógico cooperativo realizadas com os estudantes pela pesquisadora, contribuíram para que a professora modificasse as estratégias das suas aulas. Havendo, dessa forma, a inclusão dos adolescentes com deficiência como pode ser conferido na pesquisa empírica realizada, da qual resultou o recorte deste artigo.

Observamos que o processo de inclusão escolar da pessoa com deficiência foi impulsionador de mudanças na ação pedagógica da professora de Educação Física, o que, inicialmente, era um dilema moral em suas aulas. Da mesma forma que

potencializou a aprendizagem Ética/Moral, visto que foi um eixo significativo para a reflexão e a decisão na ação pedagógica.

A Educação Física Escolar na perspectiva crítica resulta em ações pedagógicas com diálogos e com outras temáticas provenientes das correntes modernas e pós-modernas, entre quais, a Ética e, por isso cabe questionar: será que o Modelo Pedagógico Competitivo é nocivo para a ensino/aprendizagem da Ética/Moral e para a inclusão da pessoa com deficiência? Ou, a maneira como o professor trata e conhece esse trabalho pedagógico persiste de forma inconsistente?

As questões levantadas ficam inseridas numa contínua reflexão, pois a pesquisa-ação não se realiza sobre a prática de alguém, mas para contribuir em relação à mudança de aspecto dessa prática, a partir da compreensão do fenômeno e das análises de dados/informações documentadas na pesquisa empírica — nosso modo habitual de aprender com a experiência, registrar o que aprendemos e o que aprenderam nessa ação participativa e divulgar para ampliação do conhecimento sobre docência.

Para que seja concretizada uma Educação Física pautada na inclusão escolar da pessoa com deficiência sugere-se que o professor se comprometa e se aproprie da transversalidade Ética como um dos princípios de uma educação emancipatória para formação de cunho humanista.

Nesse contexto, o espaço escolar se insere como mais um lugar de participação, de conversas, de consensos, de atitudes colaborativas, de reciprocidade, de formação Ética em um mundo das diferenças.

Referência

ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação**. Tradução Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

APPLE, M. **Ideologia e currículo**. **Brasiliense**, São Paulo, 1982. p. 125-149.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: Apresentação dos temas transversais**/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/ SEF, 1998.

- BARBIER, R. **A Pesquisa-ação na instituição educativa**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- CANCLINI, N.G. **Diferentes, desiguais e desconectados**. 2.ed. Rio de Janeiro: Ed.da UFRJ, 2007.
- CAPARROZ, F. E. **O esporte como conteúdo da educação física: uma “jogada desconcertante” que não “entorta” só nossas “colunas”, mas também nossos discursos**. Perspectivas em Educação Física Escolar, Niterói, v.2, n.1(suplemento), p. 31-47, 2001. Disponível em: <http://cev.org.br/biblioteca/o-esporte-como-conteudo-educacao-fisica> . Acesso em setembro de 2011.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.
- DARIDO, S. C., RANGEL, I. C. A. **Educação Física na Escola: Implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro. Editora Guanabara Koogan, 2005.
- ERIKSON, E. **Identidade: juventude e Crise**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1972.
- FONSECA, Michele Pereira de Souza da. **Formação de professores de educação física e seus desdobramentos na perspectiva dos processos de inclusão/exclusão: reflexões sobre Brasil e Portugal**. Rio de Janeiro, 2014. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.
- GALLO, S. A orquídea e a vespa - transversalidade e currículo rizomático. In: Gonçalves, E.; PEREIRA, M.Z.; CARVALHO, M. E. **Currículo e contemporaneidade: questões emergentes**. São Paulo: Alínea, 2004.
- GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa social**, São Paulo: Atlas, 1999.
- GIROUX, H. **Teoria Crítica e resistência em educação**. Petropolis: Cortez, 1986.
- HALL, S. **Da Diáspora: Identidade e Mediações culturais**. SOVI L.(Org). Tradução Adelaine La Guardia Resende, Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: Representação da Unesco no Brasil, 2003.
- JAPIASSÚ, H., MARCONDES D. **Dicionário Básico de Filosofia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1996.
- LIBÓRIO, R.M.C.; KOLLER, S.H. (Org). **Adolescência e juventude: risco e proteção na realidade brasileira**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2009.
- LOVISOLO. **Estética, Esporte e Educação Física Escolar**. Rio de Janeiro: Sprint, 1997.
- LOVISOLO, H. **Mediação: esporte rendimento e esporte da escola. Movimento**. Porto Alegre: UFGS, v.7, n.15, p.107-117, 2001.
- MACINTYRE, A. **Depois da Virtude: um estudo em teoria moral**. Tradução Jussara Simões. Bauru: EDUSC, 2001.

MOREIRA, F. A; Silva, T. **Currículo, Cultura e Sociedade**. São Paulo: Cortez, 2005.

NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. **Pedagogia da cultura Corporal: críticas e alternativas**. 2.ed. São Paulo: Phorte, 2008.

NEIRA, M.G.; NUNES, M.L.F. **Educação Física, Currículo e Cultura**. São Paulo Phorte, 2009.

PIAGET, J. **O Julgamento moral na Criança**. 1.ed. São Paulo: Metre Jou, 1977.

RIOS, T. A. **Ética e competência**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SANTOS, S.B. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. Tradução Mouzar Benedito, São Paulo: Bontempo, 2007.p. 13-88.

SANTOS, M.P.; SANTIAG, M.C. **As múltiplas dimensões do currículo no processo de inclusão e exclusão em educação**. *Revista Espaço do Currículo*, Universidade Federal da Paraíba, v.3, n.2, 2001. Disponível em: <http://www.periodicos.ufpb.br> . Acesso em: 06 ago.2011.

SUCUPIRA LINS, M.J.C. **Educação Moral na perspectiva de Alasdair MacIntyre**. Rio de Janeiro: Access Editora, 2007.

SUCUPIRA LINS, M.J.C. **Temas transversais e aprendizagem ética**. *Revista Arte e Educação*. UNIVILLE, Joinville, v.9, n.2, dez.2004.

VÁZQUEZ, A. S. **Ética**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017.

Recebido em: 26/01/2021

Aprovado em: 05/05/2021