

EDUCAÇÃO EM VALORES: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO NOS ASPECTOS CONCEITUAIS

Adenilton Pereira Santos¹

Alex Machado de Oliveira²

Donaldson Rodrigues Thompson³

RESUMO

As discussões sobre a moralidade na educação perpassam todas as dimensões de ensino, entretanto, os estudos bibliográficos dessa temática na Educação Física ainda são baixos. Isto posto, este trabalho busca de forma basilar a aproximação dos principais conceitos e autores que atravessam a Educação Física e a Escola. Propomos analisar os principais autores utilizados na dissertação “EDUCAÇÃO OLÍMPICA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: AVALIAÇÃO DA EFETIVIDADE DE ATIVIDADES ESPECÍFICAS PARA A DIMENSÃO ATITUDINAL NO COMPORTAMENTO DE ESCOLARES DO ENSINO FUNDAMENTAL (I)” do Centro de Estudos Olímpicos “ARETE”, publicada no ano de 2015, como referência de produção científica na temática da educação em valores na Educação Física Escolar. Nossa pesquisa é do tipo qualitativo e de caráter bibliográfico. Os estudos demonstraram a ênfase da Educação Física nas dimensões procedimentais e conceituais, além de uma desmobilização na sistemática de ensino na dimensão do *ser*. A maior parte da bibliografia dos autores vem de três campos do saber: da filosofia, da psicologia e da sociologia.

Palavras-chave: Educação em Valores; Dimensão Atitudinal; Metodologia de ensino.

ABSTRACT

The discussions about morality in education permeate all dimensions of teaching, however the bibliographic studies of this subject in Physical Education are still low. This post, this work seeks in a basic way the approximation of the main concepts and authors that cross Physical Education and the School. We propose to analyze the main authors used in the dissertation "OLYMPIC EDUCATION IN SCHOOL PHYSICAL EDUCATION: EVALUATION OF THE EFFECTIVENESS OF SPECIFIC ACTIVITIES FOR THE ATTITUDINAL DIMENSION IN THE BEHAVIOR OF SCHOOLS OF FUNDAMENTAL TEACHING", from the Center for Olympic Studies "ARETE" published in 2015 as reference of scientific production on the subject of education in values in Physical School Education. Our research is qualitative and bibliographical. The studies demonstrated the emphasis of Physical Education in the procedural and conceptual dimensions, besides a demobilization in the systematic of teaching in the dimension of the being. Most of the authors' bibliography comes from three fields of knowledge: philosophy, psychology, and sociology.

Key-words: Education in Values; Attitudinal Dimension; Teaching methodology.

1 INTRODUÇÃO

Durante a socialização, os valores são passados e se transformam através do tempo. Com base nos valores sociais, todos os comportamentos são orientados, e de maneira incidental atravessam nossos modos de vida. Os costumes, hábitos e conceitos servem de base aos valores sociais de uma comunidade. São aspectos que

¹ Aluno do curso de Educação Física da Multivix Serra.

² Aluno do curso de Educação Física da Multivix Serra.

³ Professor e Coordenador de curso da faculdade Multivix Serra.

englobam a região, a cultura, política e as normas da constituição civil (QUEIRÓS, 2004 apud THOMPSON, 2015).

Ainda nesse sentido, La Taille e Menin (2009 apud THOMPSON, 2015) argumentam sobre uma ‘*crises*’ de valores sociais⁴. Estes movimentos é que transformam e atravessam a sociedade de diferentes formas, alteram os modos de vida e as relações humanas. Dessa forma, exemplos e padrões de valores socialmente positivos são fundamentais para crianças e jovens, pois a crise de valores dificulta o entendimento do atual quadro axiológico (VIGANOR, 2014).

A escola tem um modo de intervir nos rumos da sociedade. Ela é influenciada diretamente pela comunidade onde se localiza e exerce duas funções: de absorver o meio e a de tentar modificá-la de acordo com as suas necessidades. As coisas que acontecem fora da escola refletem dentro dela e vice-versa (BASSO, 2012).

Mais ainda: o conhecimento de valores, crenças, modos de vida de grupos sobre os quais os currículos se calaram durante uma centena de anos sob o manto da igualdade formal, propicia desenvolver empatia e respeito pelo outro, pelo que é diferente de nós, pelos alunos na sua diversidade étnica, regional, social, individual e grupal, e leva a conhecer as razões dos conflitos que se escondem por trás dos preconceitos e discriminações que alimentam as desigualdades sociais, étnico-raciais, de gênero e diversidade sexual, das pessoas com deficiência e outras, assim como os processos de dominação que têm, historicamente, reservado a poucos o direito de aprender, que é de todos (BRASIL, 2013, p. 115).

No cotidiano da escola, o professor é o orientador e mediador para transmissão dos valores como auxílio na formação dos alunos. A transmissão dos conhecimentos específicos não limita a função do educador da disciplina como agente moral, como afirma Thompson (2015, p.15):

Assim, algumas iniciativas ganham destaque como prováveis saídas para tal situação, sendo a educação umas dessas alternativas. Entretanto, me refiro a uma educação em valores, que rompe a limitação de transmitir somente o saber e que seja comprometido também com o processo moral [...]

⁴ Relacionados a dois movimentos: “Crise de valores” que indica a ideia da tradição moral perdida e “valores em crise” onde se traduz uma disputa do novo e da tradição.

O projeto social escolar propõe um processo educacional que visa buscar integração do fenômeno da aprendizagem sobre os conceitos e normas com a dimensão cultural, social e afetiva da humanidade local e universalmente. A instituição escolar age como fomentadora e mantenedora da cultura, os professores são agentes mediadores entre a escola e a sociedade, tendo alunos como aprendizes sociais. Uma complexa rede de conteúdo é formada para uma 'leitura social do mundo' da aprendizagem escolar (COOL ET AL., 2006 apud THOMPSON, 2015).

Baseados em Cool et al. (2000 apud THOMPSON, 2015) numa discussão atribuída à escola como formadora social do indivíduo, fica entendido que não compete somente as dimensões do 'saber' e do 'fazer' - estas privilegiadas didaticamente –, porém, também do 'ser'. O ensino deve ter a qualidade para não mensurar os aspectos intelectuais apenas, mas também os aspectos socioafetivos e morais, resultando numa formação humana global.

Frente a definição que corresponde as dimensões do ensino, Coll et al. (2000) afirmam que deve "saber" (dimensão conceitual), o que se deve "saber fazer" (dimensão procedimental) e "saber ser" (dimensão atitudinal). A partir destas dimensões, o professor deve compor seu fazer didático.

Este trabalho será sustentado em uma revisão bibliográfica, onde houve leitura e estudo dos fatos relatados por autores que estudaram o tema com o objetivo de analisá-los em suas citações acerca do objeto de estudo. Estes autores têm uma preocupação de uma formação integral do indivíduo por meio da escola e a instituição escolar cumprindo sua função social de agente formadora.

Uma pesquisa bibliográfica tem como objetivo analisar resultados de livros, revistas, teses ou outras publicações que outras pessoas já escreveram sobre um determinado assunto. Com isso, a revisão bibliográfica tem a virtude de obter as informações e fornece fundamentação teórica ao trabalho por meio de estudo já pesquisado por outros autores (GIL, 2010). Este trabalho é um estudo exploratório dos autores sobre os conceitos da educação em valores na sociedade e no contexto escolar com o objetivo de relacionar as citações e aprofundar o conhecimento do tema.

A pesquisa foi realizada de uma dissertação de mestrado do Mestre em Educação Física Donaldson Rodrigues Thompson. Tema: Educação olímpica na educação física escolar: avaliação da efetividade de atividades específicas para dimensão atitudinal no comportamento de escolares no ensino fundamental (I) – 2015. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação Física e Desportos. Analisamos especificamente o Capítulo II – Ensino em valores (p. 53 – 68). O método utilizado nesta pesquisa trata-se de método de pensamento reflexivo constituindo um caminho para conhecer a realidade (MARCONI; LAKATOS. 2012). Houve levantamento de dados para uma revisão bibliográfica. Os dados analisados foram obtidos de forma indireta, ou seja, os dados foram coletados por outra pessoa, constituindo-se de um material já elaborado, logo, de fontes secundárias (MARCONI; LAKATOS. 2012).

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 VALORES NA EDUCAÇÃO

O contexto educacional recebe a reflexão sobre os problemas sociais e a crise de valores que recai sobre a escola. A instituição promove um processo com potencial para intervenções positivas e trata de questões dos valores sociais e morais (SANMARTIM, 1995 apud THOMPSON, 2015).

Nessa perspectiva educacional, há concordância com Aranha (2006, p. 171): “[...] a educação se tornará mais coerente e eficaz se formos capazes de explicitar esses valores, ou seja, se desenvolvermos um trabalho reflexivo que esclareça as bases axiológicas da educação”.

A literatura acadêmica tem consenso sobre a importância de uma formação integral pela educação, mas no cotidiano escolar apresenta uma prática pedagógica priorizando, praticamente, as aquisições intelectuais. Darido (2003) afirma que a Educação Física brasileira tem dificuldade num avanço metodológico para além do saber prático, demonstrando que a disciplina precisa ir além da prática física.

Se propusermos uma educação com formação integral do aluno, é primordialmente necessária uma equação do ensino moral para as demais facetas do ensino (THOMPSON, 2015).

Zabala (2000 apud THOMPSON, 2015) afirma que é a partir do tratamento e desenvolvimento dos valores no contexto escolar que a instituição se sensibiliza às demandas sociais, independente do meio social e cultural para cumprir sua função formadora.

A axiologia é uma experiência tipicamente humana, os objetivos da escola são fundamentais para suprir as finalidades teleológicas da formação de valores que orientam as práticas (THOMPSON, 2015).

Segundo Saviani (1993, p.55)

Os valores indicam as expectativas, as aspirações que caracterizam o homem em seu esforço de transcender-se a si mesmo e à sua situação histórica; como tal, marcam aquilo que deve ser em contraposição àquilo que é. A valoração é o próprio esforço do homem em transformar o que é naquilo que deve ser.

Os valores e os processos de valoração estão intimamente relacionados. Sem os valores, o processo de valoração perde o sentido e vice-versa. Quando colocamos aquilo que *deve ser* por meio dos valores com o objetivo de formação humana, podemos definir objetivos à educação e modelo de ser humano socialmente desejado. A educação tem uma função para promoção do ser humano e os objetivos são alvos para o indivíduo daquilo que *deve ser*. As necessidades humanas têm objetivos traçados pela educação por meio dos valores e da valoração para alcance e transformação da condição social do *é* para o que *deve ser* (Saviani, 1993).

Segundo Cortella; La Taille (2005, apud THOMPSON, 2015, p. 55).

[...] a escola precisa urgentemente assumir sua tarefa, pois é a única instituição que ainda tem legitimidade social para tanto, a única que no fundo, diz respeito a todo mundo, visto que, em algum momento da vida, todo mundo é aluno ou professor, pai ou irmão de aluno [...] Ou seja, a escola ocupa um lugar central na sociedade.

2.2 DIMENSÕES DO ENSINO

Como visto acima, da mesma forma que a dimensão axiológica da educação precisa ser objetivada e explicitada, podemos propor valores como conteúdos educacionais. Coll et al (2000 apud THOMPSON, 2015) determinam o conteúdo em uma seleção social de formas diferentes de saberes culturais, de conceito, de atitudes, de valores, de técnicas, de fatos, de abstrações, de sentimentos, de habilidades, de linguagens e ideias que, para a formação humana e socialização escolar, são socialmente essenciais.

Darido (2012, p.51) faz uma importante síntese sobre o tema:

É importante ressaltar que nem todos os saberes e formas culturais são suscetíveis de constarem como conteúdos curriculares, o que exige uma seleção rigorosa da escola (LIBÂNEO, 1994; COLL et al., 2000). Assim, conteúdos formam a base objetiva da instrução-conhecimento sistematizada e são viabilizados pelos métodos de transmissão e assimilação. Libâneo (1994), do mesmo modo que Coll et al. (2000) e Zabala (1998), entende que conteúdos de ensino são o conjunto de conhecimentos, habilidades, hábitos, modos valorativos e atitudinais de atuação social, organizados pedagógica e didaticamente, tendo em vista a assimilação ativa e aplicação pelos alunos na sua prática de vida. Dessa forma, quando nos referimos a conteúdos, estamos englobando conceitos, ideias, fatos, processos, princípios, leis científicas, regras, habilidades cognoscitivas, modos de atividade, métodos de compreensão e aplicação, hábitos de estudos, de trabalho, de lazer e de convivência social, valores, convicções e atitudes.

Com esta citação, o conceito do conteúdo tem o território ampliado, e abrangendo as demais capacidades, não só as capacidades cognitivas, reposicionando e evidenciando seus saberes que antes estavam subentendidos no currículo escolar. Esta definição ampla dos conteúdos torna as aprendizagens 'ocultas' visíveis e potencializa a importância destes saberes e sua pertinência na formação humana.

As intervenções e ações educativas buscam por meio destes conteúdos alcançarem os objetivos para a formação social humana. Das mais variadas possibilidades dos objetivos didáticos para a finalidade são apropriadas que no contexto escolar deve-se a distribuição ou agrupamento para formação humana em três tipos citados por Zabala (2006 apud THOMPSON, 2015) de acordo com aquilo que os alunos devem

'saber', 'saber fazer' e 'ser', ou seja, em conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais⁵.

A apresentação destes autores sobre a abordagem dos conteúdos dentro do processo educacional considera uma diferenciação teórica dos mesmos. Vale ressaltar que as diferenciações não são apenas terminológicas, mas cada um com a ideia de romper certa tradição pedagógica, dando permissão a um ensino sistemático e planejado com formas culturais e sociais de conhecimento, não somente de conceitos e fatos (LERINA, 2014 apud THOMPSON, 2015).

De uma forma resumida, digamos que os conteúdos conceituais buscam abordar os fatos, os conceitos e as racionalizações. Dentro do contexto escolar são os saberes mais valorizados tradicionalmente. Muitas vezes constituem a maioria dos conteúdos de ensino nos currículos (ZABALA, 2006 apud THOMPSON, 2015). Esta dimensão permite um aprendizado por meio de uma rede de conceitos. Os sujeitos analisam a realidade, os determinados dados sociais e os interpretam.

Outra dimensão de ensino são os conteúdos procedimentais. No ensino escolar eles estão presentes juntamente com os conceitos em todas as etapas. Estão em um conjunto de técnicas, habilidades, estratégias, hábitos, rotinas, métodos e etc. É a dimensão do 'saber fazer'. Refere-se as ações de forma ordenada para execuções e alcance de um fim (COLL ET AL., 1998;2000;2006; ZABALA, 1998 apud THOMPSON, 2015).

A dimensão procedimental deve atravessar a simples comprovação prática dos procedimentos. O saber concreto é fundamentado na sua funcionalidade e ordenado a execução nas exigências da vida diária em suas diferentes tarefas. Portanto, sua generalização é necessária, os componentes, a saber, das ações e decisões, suas ocorrências e condicionais, adaptação para contextos diferentes e no futuro criar outros procedimentos (COLL ET AL., 2000 apud THOMPSON, 2015).

E finalmente uma terceira dimensão do ensino vem a tratar dos conteúdos atitudinais. Coll et al. (2000 apud THOMPSON, 2015) consideram a atitude como um construto

⁵ Segundo Coll et al (2000) as dimensões relacionam entre si de forma complementares sem estruturas excludentes, orientando os professores na prática pedagógica.

hipotético. Em outras palavras, mesmo que não seja possível observar diretamente e mensurar, supomos que existe um processo ou entidade.

Três pequenas definições são apresentadas por Coll et al. (2000 apud THOMPSON, 2015, p. 59).

Uma organização duradoura de processos motivacionais, emocionais, perceptivos e cognitivos em relação a algum aspecto do mundo do indivíduo (Krech e Crutchfield).

Uma tendência ou predisposição do indivíduo para avaliar um objeto ou o símbolo desse objeto (Kartz e Stotland).

Uma predisposição relativamente estável da conduta em relação a um objeto ou setor da realidade (Castilejo).

A dimensão atitudinal aborda não somente o comportamental, mas também contempla os valores sociomoraes e as normas. Porém, é importante destacar as diferenças das atitudes e normas, ainda que esteja na mesma dimensão de ensino. Contextualizando, Acedo, Darido e Impolcetto, (2014, apud THOMPSON, 2015, p. 59) apresentam uma definição de valores, atitudes e normas, e a forma como se correlacionam.

[...] os valores dizem respeito a princípios ou ideias éticas que permitem às pessoas emitir um juízo sobre condutas e seu sentido, e são exemplos de valores a liberdade, respeito, fraternidade e responsabilidade; entende-se por atitudes as predisposições relativamente estáveis das pessoas realizarem sua conduta de acordo com valores determinados, sendo exemplos a cooperação com um grupo, a participação em tarefas escolares e ações de respeito ao meio ambiente; por sua vez, normas são regras e padrões de comportamento aos quais todos os membros de um grupo social devem obrigatoriamente seguir, determinadas pelos valores coletivamente compartilhados.

Os valores no contexto educacional são pilares que direcionam o ensino. São estruturadas de acordo com a vivência social, afetiva e aspectos subjetivos.

A dimensão atitudinal também se faz nas normas. Coll et al (2000, apud THOMPSON, 2015) dizem que “as normas sociais são definidas como padrões de condutas compartilhados pelos membros de um grupo social”. As normas são construídas ao longo do tempo, de acordo com as culturas estabelecidas e sociedades que ali vivem, dependendo de um contexto histórico dialético onde vamos construindo sínteses do

que discutimos e melhorando de acordo com a moral. Criamos a ética e as regras de acordo com nossos vieses, nossas ações e da moral a sociedade que estamos inseridos sendo proveitoso para a sociedade ou não.

É dividido em três etapas o processo de aprendizagem das normas segundo Coll et al. (2000):

- Aceitação: é a submeter a essa posição social, sem compreender a necessidade ou razão que ele está inserido;
- Conformidade: é uma reflexão sobre as regras que pode ser voluntária ou pelo reconhecimento de seu papel social onde ela é forçada a exercer sem sua vontade e é conformado pelo sistema;
- Interiorização: compreende a necessidade de regras e ordem para vida diária.

As dificuldades enfrentadas pelos professores na atualidade são recorrentes nos conflitos do meio social que as crianças vivem, que geralmente tem comportamentos conturbados no contexto da instituição pública no meio social que os alunos estão inseridos (THOMPSON 2015).

A escola tem um papel fundamental para auxiliar esses educandos no ensino de valores, trabalhando na Educação Física a dimensão atitudinal na formação de valores de uma forma dinâmica, ensinando normas e atitudes.

Assim, dentro de uma perspectiva de Educação e também de Educação Física, seria fundamental considerar procedimentos, fatos, conceitos, atitudes e valores como conteúdos, todos no mesmo nível de importância. Nesse sentido, o papel da Educação Física ultrapassa o ensinar esporte, ginástica, dança, jogos, atividades rítmicas, expressivas e conhecimento sobre o próprio corpo para todos, em seus fundamentos e técnicas (dimensão procedimental), mas inclui também os seus valores subjacentes, ou seja, quais atitudes os alunos devem ter nas e para as atividades corporais (dimensão atitudinal). E, finalmente, busca garantir o direito do aluno de saber o porquê dele realizar este ou aquele movimento, isto é, quais conceitos estão ligados àqueles procedimentos (dimensão conceitual) (DARIDO, 2012 apud THOMPSON. 2015, p. 62).

2.3 A DIMENSÃO ATITUDINAL NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

A Educação Física é uma área de conhecimento que trata da cultura corporal de movimento. Estuda as práticas corporais construídas e desenvolvidas pela humanidade ao longo do tempo.

[...] Apropriamo-nos da compreensão de Soares et al (1992) de que a cultura corporal humana é um conhecimento sócio-histórico produzido e acumulado pela humanidade que ao mesmo tempo em que o homem constrói a sua corporeidade ele também produz e reproduz uma cultura (ESPÍRITO SANTO, 2009).

Com relevância social, a Educação Física foi promulgada como componente curricular na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96) e a legitimou como disciplina na educação básica (GONZÁLEZ; FRAGA, 2012). O artigo nº 26 § 3º da LDB (BRASIL, 1996, p. 45) diz sobre a obrigatoriedade da Educação Física como conteúdo nos currículos da educação básica:

A Educação Física integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da educação básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar sendo facultativa nos cursos noturnos.

Depois de confirmado a Educação Física como disciplina obrigatória, seguindo a mesma direção, mais dois documentos referem-se como componente curricular. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2013) resolvem propor uma Educação Física a favorecer a autonomia das práticas corporais, das atividades da vida social e diária e “conhecer/vivenciar/experimentar” a cultura corporal do movimento em suas diversas manifestações de modo ativo (THOMPSON, 2015). De acordo com Barbosa (2001, apud THOMPSON, 2015, p. 63):

É esse poder legal, representado por leis e decretos, que confere a Educação Física o “status” de disciplina obrigatória do currículo escolar da Educação Básica, permitindo que sua ação pedagógica se exerça com autoridade e legitimidade [...]

A validação destes documentos norteadores demanda e estabelece a necessidade de propostas didático-metodológicas para suprir os princípios e objetivos do ensino, visando formar normas, atitudes e valores como componentes de conteúdo da educação formal (THOMPSON, 2015).

Os conteúdos são conhecimentos e saberes, como visto acima, organizados e agrupados de uma forma didático-pedagógica, com objetivo final dos alunos de

assimilarem e aprenderem para aplicação prática nas atividades e demandas geradas em suas vidas pessoais e sociais. Assim, como afirma Thompson (2015, p. 64):

“Podem tomar a forma de ideias, conceitos, fatos, leis e teorias científicas, habilidades, valores, racionalizações, hábitos e atitudes que tem em vista os diversos processos de socialização viabilizados por métodos de transmissão e assimilação ativos”.

Porém, nem todos os conhecimentos e saberes são conteúdos da escola. São seleções que, prioritariamente fundamentais, possuem base para a formação humana para a prática social. Isso tem o sentido de definição concreta, pode variar no tempo e espaço conduzidos por seleções culturais e/ou políticas. Com isso, o conhecimento e conteúdo da Educação Física escolar deve abranger as diversas práticas do movimento e da cultura humana, como fatos, conceitos, habilidades, atitudes, valores e normas. Não pondo apenas em evidência a sua ação prática ou aspectos motores, mas abrangendo todas as dimensões de ensino e seus significados (THOMPSON, 2015).

De acordo com a afirmação de Freire (1992, APUD THOMPSON, 2015, p. 64), o movimento corporal pode ser interpretado e desenvolvido como um recurso pedagógico, pois “[...] a educação física escolar está na formação das crianças, principalmente enfatizando o quanto pode ser importante à motricidade para o desenvolvimento da inteligência, dos sentimentos e das relações sociais”.

Trabalhos acadêmicos como Darido; Souza Júnior (2007), Freire; Oliveira (2004), Darido; Rangel (2005) e os documentos oficiais como Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2013) tiveram o objetivo de identificar conhecimentos e conteúdo que podem constituir o currículo da Educação Física no contexto escolar (THOMPSON, 2015).

A Educação Física possui um histórico de priorizar pedagogicamente uma prática docente o desenvolvimento de conteúdos procedimentais. Diferentemente das outras disciplinas, estudos de Darido; Rangel (2005) e Freire et al. (2010) demonstram que a Educação Física tendenciosamente enfatiza o ensino procedimental em detrimento das outras dimensões de ensino (THOMPSON, 2015).

Mas as várias demandas sociais e lógicas de ensino demonstram a quebra de barreiras na área com a participação das demais dimensões do ensino. Darido (2012, p. 55) seguindo a argumentação afirma:

Com essa leitura da prática pedagógica, os PCNs da área da Educação Física sugerem que as atitudes, os conceitos e os procedimentos dos conteúdos sejam trabalhados em toda a dimensão da cultura corporal, envolvendo, dessa forma, o conhecimento sobre o corpo, esportes, jogos, lutas, ginásticas, atividades rítmicas e expressivas (BRASIL, 1998b).

A Educação Física na sua dimensão atitudinal no contexto escolar é estudada por diversos autores. Os mais destacados, segundo Thompson (2015), são: Freire; Oliveira (2004), Darido (2005), Darido; Rangel (2005), Sanches Neto; Betti (2008), Rodrigues; Darido (2008), Brasil (1997). Dentro desse contexto, foram feitas pesquisas sobre a escolha de conteúdos na Educação Física escolar, apontando que a construção dos valores e atitudes transversais são evidenciadas na literatura pedagógica (FREIRE; OLIVEIRA, 2004 APUD THOMPSON, 2015) e na seleção de conteúdos as características de valores mais relatadas e priorizadas para formação humana são: “cooperação, respeito e solidariedade” (SILVA; FREIRE, 2007 APUD THOMPSON, 2015).

Além da liderança da dimensão procedimental na Educação Física escolar, a dimensão atitudinal também está presente nas aulas de Educação Física sem que o professor perceba, entrando no currículo oculto escolar (THOMPSON, 2015).

A falta de planejamento da dimensão atitudinal e a sistematização da educação física permanecem no currículo oculto. O currículo oculto é “[...] constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes [...]” (SILVA, 2002, apud THOMPSON, 2015).

Constantemente essa característica implícita da dimensão atitudinal não permite o professor de certas aprendizagens aos alunos. Com isso, o professor tende a ensinar certo conteúdo e os alunos acabam aprendendo outro que não está ligado ao do professor (FREIRE ET AL., 2010). De acordo com Tavares (2012 apud THOMPSON, 2015), os professores de Educação Física, em muitas vezes, não sistematizam ou não planejam o ensino atitudinal, deixando apenas em caráter incidental e exortativo.

Martins; Freire (2008) observaram que na aula de um professor de Educação Física muitos momentos de aprendizagem de valores, atitudes e normas que foram surgindo não foram planejados pelo professor, com isso, muitos desses momentos foram perdidos ou não foram potencializados.

Nesse sentido, Rodrigues; Darido (2008) tiveram resultados parecidos ao investigar uma professora que aplica seu ensino em cima das três dimensões de ensino. Questionada sobre a dimensão atitudinal, ela revela que aplica essa dimensão somente em situações que “[...] necessitam de intervenção imediata [...]” (p. 59), ou seja, de maneira incidental.

A Educação Física foi marcada e introduzida por valores de legitimação, como a disciplina de força, a saúde e pelos benefícios orgânicos. Esses valores implícitos dá disciplina a abordagem do componente curricular atitudinal nas aulas (DARIDO; RANGEL, 2005).

A dimensão atitudinal dentro da Educação Física pode discutir seus conteúdos, vivenciar, e apresentar aos alunos temas da resolução de conflitos, solidariedade, os gêneros a inclusão social e cultural com temas concernentes da disciplina (THOMPSON, 2015).

O ensino de valores ultrapassa a essa dimensão procedimental da prática física, possibilitando aprendizagem de socialização, respeito e a moral dessas condutas aplicadas aos educandos, assim, abrindo diferentes práticas corporais na formação cultural e social do indivíduo, (DARIDO; RANGEL, 2005 apud THOMPSON, 2015).

Forquin (1993) afirma que o conteúdo que se transmite na Educação é sempre alguma coisa que nos precede, ultrapassa e institui-nos enquanto sujeitos humanos. Essa produção pode ser denominada perfeitamente de cultura. Em consonância com o autor, podemos dizer que todo esse patrimônio construído ao longo do tempo pela Educação Física pode-se denominar de cultura corporal, cultura corporal de movimento ou cultura de movimento, como vem sendo feito por diferentes autores e linhas pedagógicas da Educação Física (DARIDO, 2012, p. 63).

A cultura corporal do movimento tem diversas estruturas e conteúdos com potencial para formação social atitudinal dos alunos por meio da Educação Física escolar (DARIDO, 2012, p. 63):

Por se tratar de um conjunto diversificado e riquíssimo de saberes, há significativa importância em transmitir os conhecimentos da cultura corporal

de movimento nas aulas de Educação Física escolar. Esses conhecimentos são indispensáveis para que o aluno tenha uma compreensão da realidade em que está inserido, possa exercer ação consciente e segura no mundo imediato e, além disso, amplie seu universo cultural. Em outras palavras, espera-se que os conhecimentos adquiridos na disciplina de Educação Física tornem as pessoas capazes de compreender o papel que devem desempenhar nas mudanças de seus contextos imediatos e da sociedade em geral, bem como ajudem-nas a adquirir conhecimentos necessários para que isso ocorra (MOREIRA; CANDAU, 2008).

De acordo com Darido (2005) e Thompson (2015), a Educação Física escolar proporciona inerentes conteúdos de atitude e respeito aos adversários em jogos/esportes, não importa o nível de habilidade motora de cada indivíduo, sendo alto ou baixo, valorizando os jogos e brincadeiras regionais, visando a prática corporal como uma qualidade de vida e jogos e esporte como estilo de vida ativa, com hábitos saudáveis contra o sedentarismo.

Esse é o caminho para o desenvolvimento desses conteúdos atitudinais específicos que a Educação Física escolar proporciona: o prazer e o significado de transcender a simples prática da atividade física (THOMPSON, 2015).

A cultura corporal do movimento pode possibilitar os objetivos e metas para a formação humana global. Com essas bases os professores têm possibilidades de planejar e aplicar essa dimensão de ensino em cada contexto escolar e social (THOMPSON, 2015).

A escola, junto com a Educação Física no ensino, deve proporcionar diversos saberes da cultura corporal do movimento na dimensão atitudinal. Dessa forma, todos os alunos aprenderão as dimensões de ensino possibilitando o conhecimento do 'se mover' de modo autônomo e global (THOMPSON, 2015).

Concordamos com Queirós (2004), La Taille e Menin (2009) quando dizem que os valores são construções sociais que transformam e atravessam a sociedade com o passar dos tempos. Os costumes e hábitos positivos servem de base para crianças e jovens. Portanto, segundo os autores Brasil (2013) e Cool et al. (2006), a escola foi a instituição mais reconhecida para a transmissão dos valores, com os professores atuando como mediadores de um projeto social.

Ademais, concordamos com Cool et al. (2000) e Zabala (2006), que afirmam que essa aprendizagem deve passar por três dimensões de ensino: o 'saber' (conceitual), o

'fazer' (procedimental) e o 'ser' (atitudinal). Dentro da Educação Física para que o professor saiba passar esses valores da educação escolar mais clara para os alunos sem priorizar qualquer uma dessas dimensões.

Já em Sanmartim (1995) e Aranha (2006), concordamos com a argumentação que a importância dos valores recai em cima da escola, pois é onde promove essas ideias que é papel da escola.

Compartilhamos com Darido (2003) e Zabala (2006), quando afirmam que a escola prioriza as dimensões conceituais e procedimentais, logo, a Educação Física segue o mesmo caminho. A disciplina precisa avançar na sua metodologia, buscando atender as três dimensões simultaneamente.

Na literatura de Zabala (2000), Saviani (1993) e Cortella; La Taille (2005), concordamos com os autores quando afirmam que a educação promovida pela escola se preocupa com as demandas sociais. A escola acaba assumindo a função formadora para a promoção do ser humano.

Cool et al. (2000), Darido (2012) e Zabala (2006) dizem sobre os conteúdos das dimensões do saber. Concordamos que há diferentes contextualizações de conteúdos abrangendo de uma forma ampla todos os saberes.

Concordamos quando Cool et al. (2000), Acedo, Darido e Impolcetto (2014), quando afirmam que as atitudes são compostas pelo comportamento, valores sociomoraís e as normas. Estes princípios vão nortear o indivíduo em sua conduta e emitir valor de juízo. Em seguida, compartilhamos com os autores Darido (2012) e Thompson (2015) sobre a complexidade de trabalhar valores em um ambiente de conflito social e que a escola deve introduzir a valoração.

Especificamente sobre a Educação Física, os autores definiram o que é a disciplina e o porquê de ela estar inserida como conteúdo curricular. Concordamos com Thompson (2015) quando afirma que depois que a Educação Física foi legitimada como disciplina os conteúdos passaram a ser organizados e sistematizados buscando atender todas as dimensões do ensino para as práticas corporais dentro da cultura corporal de movimento.

Concordamos com Darido; Rangel (2005), Freire et al. (2010), quando criticam que a Educação Física tem, de forma tendenciosa, enfatizado o ensino procedimental em

detrimento das outras dimensões. Compartilhamos com Thompson (2015), Silva (2002), quando afirmam que mesmo que o professor não tenha planejado a dimensão atitudinal em suas aulas, ela entra como currículo oculto, nos valores implícitos na disciplina. Mas Tavares (2012), Martins; Freire (2008), Freire et al. (2010) e Rodrigues; Darido (2008) alertam para o ensino dos valores não planejados, ou atuados apenas de forma exortativa, que fragiliza o processo.

Concordamos com Darido (2005) e Darido (2012), quando afirmam que a Educação Física possui valores inerentes à disciplina. O respeito, a cooperação, a afetividade e demais valores ultrapassam os procedimentos em seus vários conteúdos, como jogos, brincadeiras, esportes, lutas, danças e etc., independente da habilidade motora de cada indivíduo. São conteúdos diversificados para compreensão da realidade possibilitados pela cultura corporal de movimento visando uma formação humana positiva.

3 CONCLUSÃO

O desenvolvimento desta revisão permitiu perceber a importância como o tema é tratado pelos autores, a preocupação de um indivíduo íntegro e um acesso mais amplo a educação de valores. Possibilitou a identificação da necessidade do estudo sobre valores, a aplicação delas, as metodologias e as dificuldades de colocá-las em prática por causa das mudanças no contexto escolar, no âmbito familiar e social.

Todos os autores analisados preconizam o ensino dos valores e levam ao entendimento que as experiências internalizadas da valoração norteiam o indivíduo em suas decisões diante dos acontecimentos de forma socialmente positiva. Os valores têm que se tornar um hábito, de próprio esforço e gerando expectativas frente às situações.

Desta forma, vem junto a necessidade de ampliar os currículos com parâmetros mais aprofundados para o processo de ensino-aprendizagem. Percebe-se a necessidade de conhecer o aluno para uma melhor atuação em sua vida estudantil. Estes conhecimentos das dimensões do ensino são de grande influência no seu desenvolvimento e cabe ao professor atuar como um mediador de conflitos, de forma

imparcial, mas humanizada, para contribuir no desenvolvimento educacional do aluno.

Conclui-se, então, que as ferramentas essenciais para a formação do educando são: a educação de valores, a mediação e a intervenção do professor.

REFERÊNCIAS

ACEDO, L. M.; DARIDO, S. C. ; IMPOLCETTO, F. M. **Valores e Atitudes na produção científica da Educação Física brasileira: tendências e perspectivas. Coleção Pesquisa em Educação Física**, v. 13, p. 149, 2014.

ARANHA, M. L. A. **Filosofia da Educação**. 3. ed. rev. e aum. São Paulo: Ed. Moderna, 2006.

BARBOSA C. de A. **Educação Física Escolar: as representações sociais**. Rio de Janeiro: Shape,2001.

BUISMAN, A.; van ROSSUM, J. **Values and value clarification in sports**. In: STEENBERGEN, J.; De KNOP, P.; ELLING, A.H.F. (Eds.) **Values and Norms in Sport**. Oxford: Meyer & Meyer Sport, 2001, pp. 117-136.

BRASIL, Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. p. 27833-27841. Seção 1.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Secretaria de Ensino Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física**. Brasília, DF, 1997.

COLL, C et al. **Psicologia e currículo: uma aproximação pedagógica à elaboração do currículo escolar**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2000.

- COLL, C. et al. **O construtivismo na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2006.
- CONFED. **Resolução CONFED nº 2006/2010**. Disponível em: Acesso: 26/03/2013.
- CORTELLA, M. S.; LA TAILLE, Y. de. **Nos Labirintos da Moral**. Campinas, S.P.: Papirus, 2005.
- DARIDO, S. C. **Os conteúdos da Educação Física na escola**. In: DARIDO, S. C; RANGEL, I. C. A. Educação Física na escola. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.
- DARIDO, S. C. **Educação física na escola**. Rio de Janeiro. Guanabara, 2003.
- DARIDO, S. C. **Educação física na escola: conteúdos, suas dimensões e significados**. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. Caderno de formação: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 51-75, v. 16.
- ESPÍRITO SANTO (ESTADO). Secretaria da Educação. Guia de implementação / Secretaria da Educação. Vitória: SEDU, 2009. **Currículo Básico Escola Estadual**. p. 111.
- FREIRE, João B. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física. 3ª edição**. Rio de Janeiro: Scipione, 1992.
- FREIRE, E. S.; MARIZ DE OLIVEIRA, J. G. **Educação Física no Ensino Fundamental: identificando o conhecimento de natureza conceitual, procedimental e atitudinal**. Motriz, Rio Claro, v.10, n. 3, p. 140-151, set./dez. 2004.
- FREIRE, E.S. et al. **A Dimensão Atitudinal nas aulas de Educação Física: conteúdos selecionados pelos professores**. Revista de Educação Física/UEM, v.21, n.2, 2010.
- GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 5. ed. – São Paulo: Atlas, 2010. p. 29 e 30.
- GOERGEN, P. **Educação & Sociedade**, ano XXII, no 76, Outubro/2001 147- 174.

GONZÁLEZ, F. J; FRAGA, A. B. **Afazer**es da Educação Física na escola: planejar, ensinar, partilhar. Erechim: Edelbra, 2012. p. 42.

LA TAILLE, Y.; MENIN, M. S. S. (org.). **Crise de valores ou valores em crise?** Porto Alegre: Artmed, 2009.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos.**-7 ed.- 7. reimp. –São Paulo, 2012. p. 43.

QUEIRÓS, P. **Para um novo enquadramento axiológico na participação de crianças e jovens no desporto**, p. 187-198 In: GAYA, A.; MARQUES, A.; TANI, G. Desporto para crianças e jovens: razões e finalidades. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2004, 607 p.

SANMARTÍN, M. Valores Sociales y Deporte: **La Actividad Física y el Deporte como transmisores de valores sociales y personales**. Madrid: Ed. Gymnos. 1995.

SILVA, A. R.; FREIRE, E. S. **a Educação Física escolar e a dimensão atitudinal: conteúdos selecionados e estratégias de ensino utilizadas pelos professores**. Motriz, Rio Claro, v. 3, n. 2, p. S311-S32, 2007..

TAVARES, O.; BELÉM, C; GODOY, L.; TURINI, M.; GOMES, M.; TODT, N. **Estudos Olímpicos**. In: DaCOSTA (Org.) Atlas do Esporte no Brasil. Rio de Janeiro: Shape, 2005, pp. 751-753.

THOMPSON, D.R (2015, p.66) **EDUCAÇÃO EM VALORES: ENSINO DE VALORES NOS SÉRIES INICIAIS**

THOMPSON, D. R. **EDUCAÇÃO OLÍMPICA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: AVALIAÇÃO DA EFETIVIDADE DE ATIVIDADES ESPECÍFICAS PARA A DIMENSÃO ATITUDINAL NO COMPORTAMENTO DE ESCOLARES DO ENSINO FUNDAMENTAL (I)**. 2015. Dissertação de mestrado. P.53-68. Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2011.

VIGANOR, E. S. **Educação Olímpica no Ensino Médio: validação qualitativa de um material didático de educação em valores por meio do esporte**. 2014. [?], 263 f.

Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação Física e Desportos.

ZABALA, A. **Os enfoques didáticos**. In: COLL, C. et al. **O construtivismo na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2006, p.153-196.