
Doutorado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias

GUY GINCIENE

*A HISTÓRIA DO ESPORTE, OS VALORES E
AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E
COMUNICAÇÃO NO ENSINO DO
ATLETISMO*



Rio Claro
2016

GUY GINCIENE

**A HISTÓRIA DO ESPORTE, OS VALORES E AS TECNOLOGIAS DA
INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO ENSINO DO ATLETISMO**

Tese apresentada ao Instituto de
Biotecnologia do Campus de Rio Claro,
Universidade Estadual Paulista,
como parte dos requisitos para
obtenção do título de Doutor em
Desenvolvimento Humano e
Tecnologias.

Orientadora: SARA QUENZER MATTHIESEN

UNESP – CAMPUS RIO CLARO

2016

796.4 Ginciene, Guy
G492h A história do esporte, os valores e as tecnologias da
informação e comunicação no ensino do atletismo / Guy
Ginciene. - Rio Claro, 2016
237 f. : il., figs., quadros

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista,
Instituto de Biociências de Rio Claro
Orientador: Sara Quenzer Matthiesen

1. Atletismo. 2. Educação física. 3. Esportes – Aspectos
sociológicos. 4. Pedagogia do esporte. I. Título.

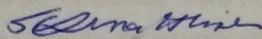
CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO: A história do esporte, os valores e as tecnologias da informação e comunicação no ensino do atletismo

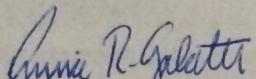
AUTOR: GUY GINCIENE

ORIENTADORA: Profa. Dra. SARA QUENZER MATTHIESEN

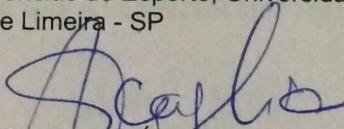
Aprovado como parte das exigências para obtenção do Título de DOUTOR EM DESENVOLVIMENTO HUMANO E TECNOLOGIAS , Área: TECNOLOGIAS NAS DINÂMICAS CORPORAIS, pela Comissão Examinadora:



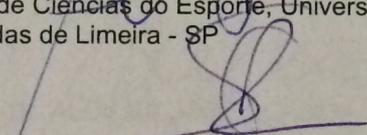
Profa. Dra. SARA QUENZER MATTHIESEN
Departamento de Educação Física / Instituto de Biotecnologias de Rio Claro - SP



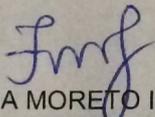
Profa. Dra. LARISSA RAFAELA GALATTI
Curso de Ciências do Esporte, Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Ciências Aplicadas de Limeira - SP



Prof. Dr. ALCIDES JOSÉ SCAGLIA
Curso de Ciências do Esporte, Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Ciências Aplicadas de Limeira - SP



Profa. Dra. SURAYA CRISTINA DARIDO
Departamento de Educação Física / Instituto de Biotecnologias de Rio Claro - SP



Profa. Dra. FERNANDA MORETO IMPOLCETTO
Departamento de Educação Física / Instituto de Biotecnologias de Rio Claro - SP

Data da realização: 19 de janeiro de 2016.

DEDICATÓRIA

*Aos meus heróis, Mauro Sérgio Ginciene
e Clovet Assunta Dell'Aquila Ginciene.*

AGRADECIMENTOS

Daqui há alguns anos, quando eu olhar para trás, certamente lembrarei com saudades desses 3 anos de doutorado. Hoje, penso que se eu tivesse que reviver alguma época da minha vida, viveria o doutorado novamente. Isso não quer dizer que tenha sido fácil, pelo contrário. O fato é que as dificuldades foram amenizadas pela paixão que tenho por fazer o que faço e, certamente, por conta das grandes pessoas que tive o prazer de conviver e conhecer.

Dentre essas pessoas, meus pais tem um papel fundamental. Para agradecê-los com palavras, precisaria de mais páginas do que esta tese. Quando tento agradecê-los fazendo companhia, sou eu quem acaba saindo no lucro. Jogar tênis com meu pai e viajar com minha mãe são apenas duas das coisas mais prazerosas da minha vida. Sentar com os dois para jantar, almoçar, conversar ou ver filme são mais alguns exemplos. Esses momentos foram essenciais nos últimos anos, em especial, nessa difícil reta final. Mas, essas são apenas pequenas coisas de tudo que meus pais representam para mim. Poderia elencar todas elas, mas, acho que a palavra “AMOR” consegue resumir o que significa a relação que temos, o que fizeram por mim, o que aprendi com eles e o que sinto por eles.

Outra pessoa importante em todo esse processo foi minha orientadora e Profa. Dra. Sara Quenzer Matthiesen, a qual vou me referir propositadamente nestes agradecimentos de maneira mais informal, para enfatizar que a Sara se tornou muito mais do que uma professora e orientadora. Poderia relatar tudo que ela me ensinou e proporcionou nesses 10 anos, mas, também não seriam suficientes para expressar o carinho, respeito e admiração que tenho por ela.

Outra pessoa incrível e que preciso agradecer é a Profa. Suraya Darido, que contribuiu e continua contribuindo enormemente para minha formação, pelos seus ensinamentos e oportunidades que me proporcionou, sem contar nas grandes conversas durante nossas boas caminhadas.

Outros professores também foram muito especiais durante essa trajetória, como o Prof. Fernando González, Profa. Larissa Galatti, Profa. Laurita Schiavon, Prof. Afonso Machado, Profa. Ana Maria Pelegrini, Profa.

Gisele Schwartz, Prof. Alcides Scaglia e Prof. Osmar Souza Junior. Sem contar nos amigos/professores/veteranos/mentores que tive a oportunidade de conhecer antes mesmo que eles acrescentassem o merecido título de Doutor (a) antes de seus nomes: Fernanda Impolcetto e Heitor Rodrigues.

Outro grande professor que tenho muita gratidão é o Prof. Evangelos Albaniadis, que me mostrou como é ser um bom anfitrião durante meu estágio na Grécia em mês ano e me possibilitou, entre outras coisas, conhecer a tão sonhada cidade de Olímpia, onde foram realizados os Jogos Olímpicos da Grécia Antiga.

Dando continuidade à esses agradecimentos é impossível não mencionar os amigos do tênis do ano de 2015. O tênis, neste ano, me proporcionou muito mais do que praticar o esporte que sou apaixonado. Ele me proporcionou conviver e conhecer pessoas espetaculares como: Bianca (meu braço direito), Letícia, Priscila, Ellen, Adriana, Alegria, Meda, Hulk, Jacaré, João, Aquaman, Rodrigo, Danilão, Luiz, Matheus, Willer e Sheila.

Outra grande pessoa, sem dúvida alguma, é meu amigo Leandro (o Lê Assis), um cara que há mais de 18 anos me dá aulas sobre amizade. Basta olhar meus agradecimento do TCC (GINCIENE, 2009) e dissertação de mestrado (GINCIENE, 2012) para ver que ele sempre esteve lá. Nossa amizade não é diferente: ele sempre está presente.

Outros três grandes amigos merecem ser citados: Poneis, Bruno e Léo Muniz. Mas não poderia deixar de citar outras pessoas incríveis que tive a oportunidade de conviver e que gostaria de mencionar para registrar o carinho que tenho por elas: Gustavo Muniz, Ju, Milena, Mari, Carol Schmidt, Irla, Adriana, Luiza Darido, Ana Livia, Gi, Fernando Freitas, Amanda Milani, Vlademir e Zé (meus parceiros de tênis junto com meu pai), Léo, Duzão, amigos do GEPPA, do LETPEF, meus avós (Pedro, Ivete, Zig, Elisa), meus tios e primos.

Queria agradecer também à FAPESP, não só porque está no contrato, mas, porque sem ela seria impossível fazer tudo o que fiz, sem contar nas incríveis possibilidades que tive de viajar para congressos no exterior, conhecer grandes pesquisadores, universidades, novas culturas, lugares especiais, aprender muita coisa nova e ainda realizar um estágio mais do que inesquecível na fantástica Grécia. Ao mencionar a FAPESP, não tem

como não lembrar da pessoa que me ajudou e orientou a fazer tudo referente a FAPESP, o Guilherme completo do escritório de pesquisa da UNESP.

Sou grato à tudo e à todos! Obrigado Deus, por estar tornando real mais esse sonho!

RESUMO

O esporte é um fenômeno cultural que se manifesta de diversas formas na sociedade. Uma delas é a educacional, tema dessa pesquisa, cujo objetivo foi o de investigar como ensinar o atletismo, em especial, sua história e os valores em aulas de Educação Física Escolar, utilizando as Tecnologias da Informação e Comunicação como aliadas. Para atingirmos esse objetivo, nos organizamos em quatro etapas. Na 1ª etapa, realizamos uma revisão bibliográfica sobre os principais temas da pesquisa: o ensino atletismo, história do atletismo, valores e Tecnologias da Informação e Comunicação. Na 2ª etapa, entrevistamos 10 professores de Educação Física do Ensino Fundamental, sendo que na 3ª etapa realizamos uma pesquisa-ação, dividida em 3 momentos: reuniões com os professores, intervenção experimental e intervenção final. Por fim, na 4ª etapa, realizamos uma entrevista semiestruturada com o professor que participou de toda a intervenção. Por meio da Análise de Conteúdo chegamos as seguintes categorias: Ensino dos conteúdos (com as subcategorias: atletismo, história do atletismo, valores e integração dos conteúdos); utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação; suporte ao professor. A pesquisa bibliográfica, as entrevistas e reuniões com os professores e a intervenção experimental nos fizeram perceber que o modelo do *Sport Education* poderia ser uma boa estratégia para o “como ensinar”. Por esse motivo, implementamos esse modelo na intervenção final, juntamente com outras estratégias: discussão dos valores por meio de dilemas; vivências históricas; utilização de vídeos. Isso possibilitou que os alunos vivenciassem situações que colocassem em prática os valores, além de entrarem em contato com o atletismo como um todo, isto é, de acordo com as três dimensões do conteúdo). Diante de tudo isso, concluímos que: a estratégia de ensino, ou seja, o “como ensinar” é de extrema importância; ainda é preciso definir e selecionar “o que” ensinar, em especial, sobre a história e os valores; o *Sport Education* se mostrou como uma boa estratégia para trabalhar com os valores e para integrar as três dimensões dos conteúdos durante as aulas; colocar os alunos no centro do processo de ensino-aprendizagem deve ser a essência das aulas; a pesquisa-ação se mostrou como um importante método para compreender as particularidades da prática pedagógica dos professores.

Palavras-chave: *Atletismo; História do Esporte; Valores; Pedagogia do Esporte; Tecnologias da Informação e Comunicação;*

ABSTRACT

Sport is a cultural phenomenon which manifests itself in several ways within society. One of them is educational, the purpose of this research, which the objective has been to investigate how to teach track and field, specially, its history and values during Physical Education school classes, using as allies Information and Communication Technologies (ICT). To achieve this objective we have organized ourselves in four stages. In the first stage, literature review of the main research topics was carried: the teaching of track and field, history of track and field, values and ICT. In the second stage, we interviewed 10 Physical Education teachers; in the third stage we carried an action research divided in three moments: meetings with the teachers, experimental intervention and final intervention. Finally, in the fourth stage, we carried a semi-structured interview with the teacher that engaged with the whole intervention process. Through Content Analysis we achieved the following categories: teaching contents (with the sub categories: track and field, history of track and field, values and integration of the contents); use of ICT; and teacher support. The literature research, the interviews, the meetings with the teachers and the experimental intervention showed us that the Sport Education model could be a good strategy for "how to teach". Because of that, we used this model in the final intervention with others strategies: values discussion through dilemmas; history experiences; and use of videos. All this supports students to experience values situations and understand track and field in a global view (i.e. according to the three dimensions of content). In this scope, we concluded that: the teaching strategy, by all means, the "how to teach" is extremely important; it is still necessary to define and select "what to" teach, in special, about history and values; *Sport Education* presented itself as a good strategy to work with the values and integrate the three dimensions of the contents during the classes; the action research showed itself as an important method to comprehend the particularities of the pedagogical practice of the teachers.

Key-words: *Track and Field; History of Sport; Values; Sport Pedagogy; Information and Communication Technologies.*

Lista de quadros

Quadro 1: Roteiro das entrevistas.....	29
Quadro 2: Perfil dos entrevistados.....	30
Quadro 3: Descrição do Encontro Experimental 1.....	34
Quadro 4: Descrição do Encontro Experimental 2.....	35
Quadro 5: Descrição do Encontro Experimental 3.....	36
Quadro 6: Descrição do Encontro Experimental 4.....	37
Quadro 7: Unidade didática.....	38
Quadro 8: Tabela de pontuação.....	39
Quadro 9: Roteiro do Encontro 1.....	40
Quadro 10: Roteiro do Encontro 2.....	43
Quadro 11: Roteiro do Encontro 3.....	45
Quadro 12: Roteiro do Encontro 4.....	46
Quadro 13: Roteiro do Encontro 5.....	47
Quadro 14: Roteiro do Encontro 6.....	48
Quadro 15: Roteiro da entrevista final.....	49
Quadro 16: Categorias iniciais.....	51
Quadro 17: Grandes eixos comuns para discussão dos resultados.....	52
Quadro 18: Quadro dos documentos curriculares estaduais analisados.....	68
Quadro 19: A visão dos professores sobre o ensino do atletismo.....	130
Quadro 20: Conteúdos procedimentais.....	137
Quadro 21: Visão dos professores sobre o ensino da história do atletismo.	143
Quadro 22: Avaliação diária da intervenção final.....	165
Quadro 23: Valores que os professores consideram importantes.....	172
Quadro 24: Conteúdos da intervenção.....	176
Quadro 25: Utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação pelos professores entrevistados.....	180
Quadro 26: Dificuldades para a utilização de recursos tecnológicos na escola.....	186
Quadro 27: Suporte ao professor.....	195

Lista de Figuras

Figura 1: Notícias disponíveis no <i>Google</i> sobre corrida.....	74
Figura 2: Reportagem sobre dançarina que corre 10km por dia.....	75

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO	13
2. INTRODUÇÃO	17
2.1. Objetivo	23
3. METODOLOGIA	24
3.1. 1ª. etapa: pesquisa bibliográfica.....	27
3.2. 2ª. etapa: entrevista.....	27
3.3. 3ª. etapa: pesquisa-ação.....	30
3.3.1. Intervenção.....	32
3.4. 4ª. etapa: entrevista final	48
3.5. Análise dos resultados	49
4. REVISÃO DE LITERATURA	54
4.1. Por que ensinar atletismo nas aulas de Educação Física Escolar?.....	54
4.2. Como ensinar?	76
4.2.1. O ensino do atletismo.....	78
4.2.2. O ensino dos valores.....	85
4.2.3. O ensino da história do esporte	106
4.2.4. As Tecnologias da Informação e Comunicação e o ensino da Educação Física Escolar.....	113
5. RESULTADOS E DISCUSSÃO	128
5.1. Ensino dos conteúdos	128
5.1.1. Atletismo.....	128
5.1.2. História do atletismo.....	142
5.1.3. Valores	155
5.1.4. Integração dos conteúdos.....	174
5.2. Utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação	179
5.3. Suporte ao professor	194
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	202
7. REFERÊNCIAS	209
ANEXO A	229
ANEXO B	234

1. APRESENTAÇÃO

Para começar essa tese, preciso, primeiramente, apresentar os motivos que me levaram a escolher esse tema de pesquisa. Volto, portanto, ao ano de 1998, quando eu estava na 5ª série do Ensino Fundamental (atualmente, 6ª ano) , mais precisamente, em uma sexta-feira à tarde, antes de começar a aula de Educação Física.

Como toda sexta-feira, o colégio todo parava, em pé, para escutar o hino nacional, enquanto a bandeira era hasteada. Por um “azar gigantesco”, minha turma tinha que escutar o hino bem na hora da tão esperada aula de Educação Física, o que implicava em perder alguns minutos preciosos de aula. Naquele dia, em especial, além do hino, tivemos que escutar a palavra do diretor e mais alguns pronunciamentos, os quais não tinham muito significado para mim naquela época. É importante lembrar, também, que estávamos na temporada de atletismo e como a maioria dos jovens brasileiros, apaixonados por futebol, suplicávamos ao professor para que nos deixasse jogar futebol. Naquele dia os pedidos aumentaram, já que o tempo de aula perdido era cada vez maior. Eu fui um dos que pediu incessantemente ao professor Márcio para que, ao invés da aula de atletismo programada, nos deixasse “jogar bola”. Ele, então, olhou para mim e disse: “Você reclamando Guy!? Logo você que corre tão bem!”.

Não sei se eu corria bem mesmo, mas, o fato é que comecei a enxergar o atletismo com outros olhos e passei a gostar muito desta modalidade, em especial das corridas de velocidade, nas quais eu sempre conseguia fazer o melhor tempo da classe. A resposta do professor naquele dia me marcou e, certamente, foi mais uma daquelas coisas que influenciaram na escolha do Curso de Educação Física.

Daquele dia em diante, nunca mais reclamei do tema da aula, muito menos quando era atletismo. Já no primeiro colegial (atual Ensino Médio), quis participar dos treinos para o “Intercolegial”, em especial, dos 100 metros rasos. O professor que dava os treinos de atletismo e que na época não me conhecia muito bem, me colocou para treinar os 400 metros rasos, prova fantástica, mas, muito difícil. Mesmo assim, minha paixão por aquilo era

tanta que minhas aulas acabavam às 13 horas e eu já descia para a pista, sem almoçar, direto para o treino. O treino durava até às 13h50min, sendo que eu precisava de 10 minutos para chegar à academia onde praticava minha outra paixão, o tênis.

Nessa mesma época, participei de alguns cursos de tênis, comecei a dar algumas aulas particulares e decidi que eu realmente queria fazer Educação Física, pois, todos aqueles aspectos do “como ensinar” me fascinavam e me instigavam.

Anos mais tarde, entrei no Curso de Educação Física da UNESP de Rio Claro e, logo no primeiro ano, conheci a professora Sara Quenzer Matthiesen. Com ela, dei início à iniciação científica, com Bolsa PIBIC entre 2006 e 2009, depois passei para o mestrado (entre 2010 e 2012) e agora estou no doutorado (entre 2012 e 2015), sempre pesquisando os aspectos relacionados ao ensino do atletismo.

No período entre o Mestrado e o Doutorado, passei num concurso para professor de tênis da Prefeitura Municipal de Valinhos e foi nesse momento que o tema principal do meu doutorado veio a tona e começou a me inquietar: a educação de valores pelo esporte.

Tudo começou quando passei no concurso e uma pergunta surgiu em minha cabeça: Qual a importância do meu trabalho e daquilo que vou ensinar para a formação daquelas crianças e jovens?

A pergunta, na verdade, era até mais ampla: o que o esporte pode contribuir para a vida de uma pessoa?

No senso comum, ensinar esporte a uma criança é dar uma condição melhor de vida, já que quando esta se tornar uma profissional ela irá ganhar muito dinheiro. Certamente, isso não é verdade, pois, apenas uma minoria de atletas consegue ganhar muito dinheiro e, além disso, nem todo mundo tem esse objetivo. Quantos, de fato, vão conseguir ser um atleta profissional do tênis? Tega (2014) discute esse tema com base no futebol em sua palestra no TEDx ressaltando que a cada 3 mil crianças que entram nas categorias de base de um clube, apenas uma será profissional. Desses que conseguem realizar o sonho de se tornar jogador profissional, 15% estão desempregadas, 70% ganham de 1 a 5 salários mínimos, 10% ganham entre 5 e 20 salários mínimos e apenas 10% ganham mais do que 20 salários

(TEGA, 2014). Isso nos mostra que mesmo no futebol, o esporte que mais recebe “incentivo” em nosso país, a carreira profissional não é tão bonita, tranquila e glamorosa como aparenta ser. Com base nisso, não é difícil imaginar o que acontece nos outros esportes.

Além disso, e ainda tentando responder a pergunta inicial sobre a importância do tênis/esporte na vida de uma pessoa, lembrei de uma mesa redonda que assisti no “I Congresso de História de Desporto”, realizado em Portugal, no qual atletas e ex-atletas do país, que participaram dos Jogos Olímpicos, foram convidados para discursar sobre o Olimpismo, que é:

[...] uma filosofia de vida, que exalta e combina de forma equilibrada as qualidades do corpo, da vontade e do espírito”. Aliando o esporte à cultura e a educação, o Olimpismo é criador de um estilo de vida fundado no prazer do esforço, no valor educativo do bom exemplo, responsabilidades sociais e no respeito pelos princípios éticos fundamentais universais [...] O objetivo do Olimpismo é o de colocar o esporte ao serviço do desenvolvimento harmonioso da humanidade, em vista de promover uma sociedade pacífica e preocupada com a preservação da dignidade humana. (INTERNATIONAL OLYMPIC COMMITTEE, 2015, tradução nossa).

Em uma das falas, António Gentil Martins, ex-atleta do tiro, que participou dos Jogos Olímpicos de 1960, fez um belo discurso. Entre as questões mencionadas, a que mais me chamou a atenção foi a relacionada à contribuição que o esporte deixou para a sua vida, isto é: os amigos que fez, a disciplina que aprendeu, a importância de se alimentar corretamente, a importância do descanso, o respeito aos colegas e adversários e por aí vai.

Com isso na cabeça e observando as atitudes de muitos alunos, comecei a me questionar: qual contribuição vou deixar para essas crianças? Daqui 10, 15 ou 30 anos, se elas não jogarem mais tênis, o que vai ficar para esses alunos? Que contribuição essas aulas terão para a sua vida profissional, por exemplo?

Foi aí que comecei a perceber que aquelas aulas eram uma grande oportunidade para: explorar a criatividade deles; a autonomia; a relação com os mais diversos colegas (mais habilidosos, menos habilidosos, de outras classes sociais, de gênero etc.); aprender a lidar com o líder da turma; aprender a ser o líder; se relacionar melhor com a família; respeitar as diferenças; respeitar as regras; ser solidário etc.

No entanto, para que essas diversas contribuições acontecessem, eu precisava criar oportunidades e estratégias para ensinar o tênis juntamente com aqueles aspectos educativos. Mas, como?

Com mais uma pergunta em minha cabeça, sentei em frente ao computador, abri o arquivo “projeto de doutorado 4” e comecei a colocar um rumo naquelas ideias confusas, mas, que não tinham um significado tão grande para mim até o momento. Resgatei os conhecimentos adquiridos nos anos anteriores, em especial sobre a história do atletismo, tema que sempre tive um carinho muito especial e fui percebendo alguns fatos históricos que permitiriam grandes reflexões sobre o esporte e os valores, como: a participação de Jesse Owens nos Jogos Olímpicos de Berlim, em 1936; o caso do maratonista brasileiro Vanderlei Cordeiro de Lima, que após ter sido atrapalhado por um “torcedor” quando liderava a maratona de 2004, demonstrou grande espírito esportivo; o símbolo de amizade entre o alemão Lutz Long e Jesse Owens na prova do salto em distância dos Jogos Olímpicos de 1936; e outros diversos casos.

Juntando tudo isso ao meu interesse pelo ensino do atletismo, cheguei, finalmente, ao arquivo intitulado “projeto de doutorado final”, hoje sendo submetido à defesa desta tese de doutorado.

2. INTRODUÇÃO

O atletismo ainda é visto como uma modalidade esportiva pouco difundida nas escolas brasileiras, como demonstram Rangel-Betti (1995), Lecina e Rocha (2001), Silva (2005), Matthiesen (2005; 2007), Justino e Rodrigues (2007) e Meurer, Schaefer e Miotti (2008). Dentre os motivos apresentados por esses autores estão: as deficiências de infraestrutura (como a pista de atletismo), a falta de material (como blocos de partida, colchões, dardos e pesos) e a ausência de interesse dos alunos e de conhecimento por parte dos professores acerca dessa modalidade esportiva.

Esses problemas se intensificam quando pensamos nas implicações para os futuros profissionais de Educação Física. Observando a literatura da área, verificamos que os professores tendem a ensinar da forma como aprenderam e/ou vivenciaram o atletismo (REVERDITO, SCAGLIA e PAES, 2009), ou seja, a experiência pessoal com as práticas esportivas têm grande influência na atuação do professor (RAMOS, GRAÇA e NASCIMENTO, 2006; WERTHNER e TRUDEL, 2006). No entanto, sabe-se que o atletismo nem sempre é ensinado nas escolas, como apontam Calvo e Matthiesen (2011; 2012), ao constatarem que os alunos ingressantes do curso de Educação Física de uma instituição do Estado de São Paulo pouco conheciam sobre essa modalidade esportiva. Considerando que o primeiro contato com o esporte, para muitos, acontece durante as aulas de Educação física, fica a dúvida sobre como esses profissionais, que não tiveram contato com essa modalidade, irão ensinar o atletismo.

Muito provavelmente, essa é mais uma possível justificativa para que o atletismo seja tão pouco ensinado. Ou seja, quando o recém formado ingressa na carreira de professor de Educação Física de alguma escola, talvez seja mais fácil para ele ensinar conteúdos com os quais tenha tido mais contato e experiência, deixando o atletismo de fora de suas aulas.

Além disso, ao observarmos as pesquisas de Reverdito, Scaglia e Paes (2009), Ramos, Graça e Nascimento (2006) e a de Ramos et al. (2014), verificamos que os apontamentos sobre a atuação profissional baseada na experiência pessoal diz respeito, na maioria dos casos, à

reprodução de abordagens de ensino tradicionais, centradas na preocupação com o desenvolvimento da técnica e dos fundamentos dos jogos coletivos, indo na direção contrária a das novas abordagens de ensino. No atletismo não é diferente, sendo que quando o ensino dessa modalidade acontece, acaba sendo em uma perspectiva tradicional, centrada na técnica da modalidade, por meio de uma estratégia simples de repetição de movimentos (VALERO, 2006b; VALERO e LÓPEZ, 2008), sem contar na necessidade de utilização de espaços e materiais oficiais.

Ainda pensando nesse recém formado que teve uma experiência tradicional no processo de aprendizagem, ou mesmo naquele que não teve experiência com o atletismo antes do curso de graduação – que, certamente, representa grande parte dos alunos segundo as pesquisas, em especial de Calvo e Matthiesen (2011; 2012) – pensamos no seguinte: como esse futuro professor formará sua rede de conhecimentos necessários para ensinar o atletismo? Para tentar responder a essa pergunta, Werthner e Trudel (2006) nos dão um norte para tentarmos identificar como esse professor pode aprender a ensinar. Essa teoria se baseia em 3 possíveis situações de aprendizagem: a “situação de aprendizagem mediada” (cursos, conferências, tutoria/orientação), a “situação não mediada” de aprendizagem (contatos e discussões com outros técnicos/professores, pesquisa na internet, livros, reunião com atletas etc) e “situação de aprendizagem interna” (experiências anteriores e reflexões sobre os treinos/aulas). Considerando esse exemplo hipotético, isto é, o do professor recém formado que passou pelo curso de Educação Física, observamos que sua rede de conhecimento para planejar suas aulas certamente será formada com base no curso de graduação (situação mediada que um professor obrigatoriamente terá) e, possivelmente, fará buscas pela internet e livros que conhece sobre o assunto, como apontam os professores pesquisados por Justino e Rodrigues (2007), os quais mencionam a necessidade de livros para os auxiliarem.

Em relação aos cursos de formação inicial, Silva e Darido (2011) apresentam resultados positivos, ao menos na disciplina de atletismo de 4 cursos de Educação Física de instituições do Estado de São Paulo, duas públicas e duas privadas. Segundo Silva e Darido (2011), as disciplinas avaliadas apresentam um perfil progressista, ou seja, com o intuito de

superar o modelo tradicional de ensino, apresentando aos alunos (futuros professores) possibilidades para ensinar o atletismo em uma realidade sem implementos e espaços oficiais.

Já em relação à “situação não mediada de aprendizagem”, mais especificamente aos livros didáticos, a inquietação é sobre o que há sobre o atletismo para auxiliar esses professores no ensino desta modalidade esportiva para além dos aspectos técnicos. Em pesquisa realizada por Faganello (2009) com os livros sobre o atletismo, foi identificado que dos 66 livros nacionais analisados, 19 foram classificados na categoria de “Aspectos Didáticos”, dos quais 14 foram classificados como “Técnicos” e 5 como “Pedagógicos”. Em relação aos livros traduzidos, Faganello (2009) classificou 4 dos 20 livros na categoria de “Aspectos Didáticos”, dos quais 2 tratam dos “Aspectos Técnicos” e, portanto, sem preocupações com o contexto escolar e 2 dos “Aspectos Pedagógicos”. Faganello (2008), ainda, verificou que 7 livros de atletismo (5 nacionais e 2 traduzidos) destinam-se ao ensino escolar, o que nos leva a concluir que a maioria dos livros de atletismo não tem seu foco voltado, especificamente, às aulas de Educação Física.

Portanto, se ao menos nos 4 cursos analisados por Silva e Darido (2011), o ensino do atletismo procura superar o modelo tradicional, nota-se que faltam livros didáticos que tenham esse mesmo perfil para auxiliar os professores, em especial, os já formados.

Tentar solucionar esse problema, buscando subsídios, tem sido um dos principais objetivos do GEPPA – Grupo de Estudos Pedagógicos e Pesquisa em Atletismo da Unesp-Rio Claro que, desde 2003, se concentra na produção de materiais didáticos para auxiliar os professores a superarem os obstáculos que interferem no ensino do atletismo na escola.

No entanto, mais do que garantir o ensino do atletismo nas escolas, é importante pautá-lo em alguns princípios para um bom trabalho pedagógico. Freire (2003), por exemplo, em seu livro “Pedagogia do Futebol” aponta 4 princípios norteadores para o ensino do futebol: “ensinar futebol a todos”, “ensinar futebol bem a todos”, “ensinar mais do que futebol a todos” e “ensinar a gostar do esporte” (FREIRE, 2003, p. 8-10). Esses princípios parecem ter grande importância, não só para o futebol, mas, também, para

outros esportes. No atletismo isso não é diferente, de modo que poderíamos parafrasear João Batista Freire apontando que é importante:

- Ensinar atletismo a todos;
- Ensinar atletismo bem a todos;
- Ensinar mais do que atletismo a todos;
- Ensinar a gostar do atletismo e do esporte de forma geral.

De forma indireta, sem utilizar esses termos, o GEPPA vem seguindo esses princípios no desenvolvimento de suas propostas e demais trabalhos, assim como essa tese de doutorado em que nos atentamos para o princípio do “ensinar mais do que atletismo a todos”.

Para compreender melhor esse princípio, vale à pena recorrer, mesmo que na íntegra, ao trecho do livro de João Batista Freire, trocando quando e se for o caso, a palavra futebol por atletismo ou por qualquer outra modalidade esportiva:

Além de ensinar futebol a todos e ensinar bem, a tarefa educacional supõe sempre para algo mais que a atividade específica da escola. Quem aprende futebol pode desenvolver um acervo de habilidades bastante diversificado, podendo aproveitar essas habilidades em muitos outros esportes. Além disso, poderá estar aprendendo a conviver em grupos, a construir regras, a discutir e até a discordar dessas regras, a mudá-las, com rica contribuição para o seu desenvolvimento moral e social. Deve fazer parte da pedagogia do esporte conversar sobre os acontecimentos da aula, colocar o aluno em situações desafiadoras, estimulá-lo a criar suas próprias soluções e a falar sobre elas, levando-o a compreender suas ações. São coisas que contribuem para o desenvolvimento da inteligência do aluno. Não pensamos só no craque; pensamos, mais que isso, na sua condição humana (FREIRE, 2009, p. 9).

Isso nos mostra que o atletismo deve ser trabalhado de uma forma mais ampla do que a simples reprodução e repetição de movimentos técnicos. Muitas vezes, aqueles que se dedicam a ensinar o atletismo no campo escolar, quase sempre pela carência de bibliografia voltada ao seu ensino – entre outras coisas que poderiam ser apontadas –, dedicam-se a ensiná-lo priorizando a repetição de exercícios técnicos específicos de cada uma de suas provas (PRADO e MATTHIESEN, 2007).

Como visto anteriormente, poucos são os materiais didáticos que possuem esse perfil de ensino do atletismo, ou seja, para além do tradicional. Mais especificamente em relação aos conteúdos históricos, é possível observar nos livros listados por Faganello (2008), que esses conteúdos estão normalmente disponíveis, de forma bastante sucinta, nos livros de regras, não permitindo, portanto, um aprofundamento na história das provas do atletismo e, muito menos, no seu ensino (MATTHIESEN, GINCIENE e FREITAS, 2012).

Já no que diz respeito aos valores e atitudes, Rufino e Darido (2011) constataram uma baixíssima presença desses conteúdos nos poucos artigos sobre a Pedagogia do Esporte encontrados em 8 periódicos brasileiros de Educação Física, entre o período de 2000 e 2009. Dos 2.378 artigos analisados, apenas 52 estavam relacionados à Pedagogia do Esporte e desses, apenas 11% se relacionavam aos valores e atitudes.

Além dessa baixa produção e preocupação com a sistematização desses conteúdos, observamos que na prática das aulas de Educação Física, as dimensões atitudinais aparecem no chamado currículo oculto, ou seja, não aparecem de forma sistematizada durante as aulas (ACEDO, DARIDO e IMPOLCETTO, 2014; MARTINS e FREIRE, 2008; FREIRE et al., 2010).

Diante disso, parece haver uma certa lacuna na área ou, ao menos, uma baixa preocupação na sistematização desses conteúdos, o que motivou o desenvolvimento dessa pesquisa de doutorado sobre o tema, a fim de se verificar como ensinar esses conteúdos, mais particularmente, a história e os valores, por meio do ensino do atletismo. Dessa forma, o ensino do atletismo poderia contribuir para a educação de um cidadão mais crítico, que além de conhecer uma prática corporal e suas especificidades, possa aprender, como muito bem colocado por Machado (2012), “a viver em sociedade”, saber “praticar os valores essenciais à prática esportiva e à vida cidadã” e a “ampliar os conhecimentos acerca do esporte e sua relação na história da humanidade” (p. 27).

Mais do que isso, é importante lembrar que vivemos atualmente em uma sociedade que, cada vez mais se utiliza das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). Afinal, segundo estudo realizado por Rideout, Foehr e

Roberts (2010), os jovens entre 8 e 18 anos dos Estados Unidos da América passam mais de 7 horas e 38 min por dia em contato com as mídias. De acordo com esses autores, a televisão ocupa 4 horas e 29 minutos do dia desses jovens, sendo que o computador ocupa 1 hora e 29 minutos e o *videogame* 1 hora e 13 minutos (RIDEOUT; FOEHR; ROBERTS, 2010).

Outros dois pontos interessantes de se observar são as atividades mais utilizadas no computador e o tempo gasto pelos jovens entre 8 e 18 anos em cada uma delas:

“As 3 atividades de computador mais populares entre os jovens de 8 a 18 anos são os *sites* de redes sociais como *MySpace* e *Facebook* (:22), jogos de computador (:17), e visualização de vídeos em *sites* como o *YouTube* (:15)” (RIDEOUT; FOEHR; ROBERTS, 2010, p. 21, tradução nossa).

No México, segundo Orozco-Gómez (1997): “as crianças vêm entre três e cinco horas de TV por dia e até sete aos sábados e domingos” (p.60). Porém: “Isso varia segundo o estrato social mas, independentemente deste e outros critérios, uma criança urbana vê, em média, quatro horas diárias de TV”, ressalta Orozco-Gómez (1997, p.60).

Isso nos faz perceber a grande importância das Tecnologias da Informação e Comunicação, já que a maioria das crianças gasta muitas horas de seu dia envolvidas por elas, seja com a TV, com a internet ou com o *videogame*.

Tais dados também evidenciam o quanto esses recursos podem constituir-se em ferramentas capazes de despertar o interesse das crianças por um determinado conhecimento.

Diante de tudo isso, não há dúvidas de que incluir a história e os valores em aulas de Educação Física, além de utilizar as Tecnologias da Informação e Comunicação como aliadas, pode contribuir para a formação do cidadão.

Essa questão fica ainda mais pertinente quando lembramos de uma importante característica da Educação Física, o movimento. Ou seja, além de pensar em todos esses conteúdos, não se deve transformar a Educação Física apenas em um conjunto de aulas teóricas sobre a história e os valores, que ainda se utilizam de recursos tecnológicos como aliados. A ideia

é que todos esses conteúdos estejam integrados, inclusive com os conteúdos procedimentais, ou seja, o “saber fazer”. A grande questão, então, é: como implementar tudo isso, ou seja, como colocar em prática essa Educação Física que tem por objetivo formar o futuro cidadão?

É fato que a formação dos professores é um aspecto de extrema importância para atingir esse objetivo, seja na formação inicial, seja na formação continuada ou, até mesmo, como subsídio aos professores por meio de materiais didáticos. No entanto, antes de formarmos e/ou subsidiarmos os professores, é importante saber o que esses professores precisam saber ensinar e como eles precisam ensinar. No caso dessa pesquisa, o objetivo é que os professores ensinem um dos conteúdos da cultura corporal de movimento, mais especificamente, o atletismo, durante as aulas de Educação Física, de forma a contribuir para a formação integral dos alunos. Portanto, o “como ensinar” para atingir esse objetivo é o nosso objeto de estudo. Não por outro motivo, a ideia principal dessa pesquisa foi a de verificar como colocar tudo isso em prática, de forma a integrar todos esses conhecimentos e ainda utilizar as Tecnologias da Informação e Comunicação como aliadas desse processo na realidade da Educação Física Escolar brasileira.

2.1. Objetivo

Investigar como ensinar o atletismo, em especial, sua história e os valores em aulas de Educação Física Escolar, utilizando as Tecnologias da Informação e Comunicação como aliadas.

3. METODOLOGIA

Para atingir o objetivo desta pesquisa, utilizamos uma abordagem qualitativa, a qual, segundo Gressler (2004), se difere da quantitativa “à medida que não emprega instrumentos estatísticos como base no processo de análise” (p. 43). Mais do que isso, a preocupação de quem se utiliza desse tipo de pesquisa “é com a descrição e apresentação da realidade tal como é em sua essência” (GRESSLER, 2004, p. 43).

Para Silveira e Córdova (2009), aqueles que se utilizam dos métodos qualitativos procuram “explicar o porquê das coisas” (p. 32). Além disso, os pesquisadores que se utilizam desse método “não quantificam os valores” e nem se “submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não-métricos (suscitados e de interação) e se valem de diferentes abordagens” (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009).

Para Bogdan e Biklen (1994) são 5 as características da investigação qualitativa. Na primeira, enfatizam, “a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal” (BOGDAN E BIKLEN, 1994, p. 47). A segunda característica é o fato dela ser descritiva, ou seja, os “dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens, e não números” (BOGDAN E BIKLEN, 1994, p. 48). A terceira é o interesse, dos pesquisadores, “mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos” (BOGDAN E BIKLEN, 1994, p. 49). Já a quarta característica é a tendência de “analisar os seus dados de forma indutiva” (BOGDAN E BIKLEN, 1994, p. 50). Por fim, a quinta característica é o interesse “no modo como diferentes pessoas dão sentido às suas vidas”, ou seja, o “significado é de importância vital” nessa abordagem (BOGDAN E BIKLEN, 1994, p. 50).

Tudo isso comprova a natureza qualitativa dessa pesquisa, já que trabalharemos com os professores para saber o que eles conhecem sobre o ensino do atletismo, sobre a história do atletismo, sobre o ensino dos valores e sobre a utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação, além de identificar as formas de implementar tudo isso no ensino das aulas de Educação Física.

Para desenvolvermos essa pesquisa, portanto, 4 etapas foram necessárias: pesquisa bibliográfica, entrevistas, pesquisa-ação e entrevista final.

1ª etapa – Pesquisa bibliográfica:

Essa etapa foi dividida em 2 momentos. No primeiro deles, realizamos uma ampla pesquisa bibliográfica sobre os principais temas desta pesquisa (ensino do atletismo, história do atletismo, valores e Tecnologias da Informação e Comunicação) para compor a revisão de literatura e assim compreender, inicialmente, o problema central desta pesquisa: como ensinar o atletismo, em especial, sua história e os valores em aulas de Educação Física Escolar, utilizando as Tecnologias da Informação e Comunicação como aliadas. No segundo momento, utilizamos a pesquisa bibliográfica para sustentar a sistematização das intervenções da 3ª etapa.

2ª etapa – Entrevistas

Com o objetivo de investigar como os professores ensinam o atletismo, em especial, os conteúdos relacionados à história do atletismo e aos valores em aulas de Educação Física, além da utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação, demos início a esse projeto com a elaboração de uma entrevista semiestruturada. Depois de elaborado o roteiro para a entrevista, entramos em contato com professores de Educação Física para participarem da pesquisa. Depois do contato, do aceite e da concordância com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ANEXO B), submetido ao Comitê de Ética do Instituto de Biociências da Unesp-Rio Claro, e aprovado sob o parecer de número 718.717 (ANEXO A), iniciamos a entrevista seguindo um roteiro pré-elaborado, utilizando um *smartphone* como gravador.

3ª etapa – Pesquisa-ação:

Essa etapa foi realizada em 3 momentos: reuniões com os

professores, intervenção experimental e intervenção final. No primeiro momento, foram realizadas 3 reuniões colaborativas com 2 professores de Educação Física participantes da 2ª. etapa (entrevistas), a fim de compartilhar os conhecimentos científicos e empíricos. No segundo momento, foi realizada uma intervenção experimental, que consistiu em 4 encontros (8 aulas) com uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental de um dos professores participantes da pesquisa, com o intuito de colocar em prática algumas propostas discutidas durante as reuniões e para conhecer a realidade da escola onde seria realizada a intervenção final. A partir desses 2 momentos, sistematizamos uma proposta e iniciamos a intervenção final, que consistiu em 6 encontros (12 aulas) com a mesma turma da intervenção experimental. O intuito dessa etapa foi ajudar o professor a organizar e ministrar suas aulas de atletismo, a partir do ensino de sua história e dos valores, utilizando as Tecnologias da Informação e Comunicação como aliadas desse processo, para compreender as dificuldades e as melhores formas de colocar tudo isso em prática.

Vale ressaltar que durante essa 3ª etapa contamos com a participação de 2 dos 10 professores entrevistados na 2ª etapa, sendo que um dos professores (professor 5) participou da 3ª etapa inteira e uma das professoras (professora 10) participou apenas das reuniões. É importante ressaltar também que ambos os professores trabalhavam na mesma escola e que não houve um critério específico para a escolha dos professores, visto a dificuldade existente para conseguir pessoas interessadas em participar de um processo tão longo de pesquisa. Nesse sentido, o professor 5 foi o único professor que se disponibilizou a participar de toda a pesquisa.

4ª etapa – Entrevista final

Na 4ª etapa foi realizada uma entrevista semiestruturada com o professor 5 (que participou de toda a pesquisa-ação), a fim de coletar suas considerações sobre todo o processo da intervenção.

É importante lembrar que para o desenvolvimento de toda essa pesquisa, o projeto foi encaminhado, como mencionamos anteriormente, ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-IB-UNESP), tendo sido aprovado sob o

parecer de número 718.717. Além disso, todos os participantes dessa pesquisa receberam, concordaram e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

3.1. 1ª. etapa: pesquisa bibliográfica

Na 1ª etapa utilizamos a pesquisa bibliográfica para revisar o que existe na literatura sobre os temas: ensino do atletismo, história do atletismo, valores e Tecnologias da Informação e Comunicação. Essa técnica é definida por Ruiz (1996) como uma forma de “análise do que já se produziu sobre determinado assunto que assumimos como tema de pesquisa científica” (p. 58).

Parra Filho e Santos (2003) apontam que trabalhar com pesquisa bibliográfica é trabalhar com “informações já escritas em livros, jornais e revistas, entre outros” (p.97). Ou seja, esse tipo de pesquisa não se limita apenas a livros, mas, abrange outras fontes como revistas, jornais, artigos científicos etc.

Segundo Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (2004), esse tipo de pesquisa possui 2 aspectos: “(a) a análise de pesquisas anteriores sobre o mesmo tema e/ ou sobre temas correlatos e (b) a discussão do referencial teórico” (p. 179). Assim, com base em pesquisa bibliográfica, reunimos informações sobre os temas em questão, em livros, artigos, trabalhos de conclusão de curso, dissertações e teses e, posteriormente, discutimos o ensino do atletismo, a história do atletismo, o ensino dos valores e a utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação como aliadas no processo de ensino, segundo o referencial teórico pesquisado.

3.2. 2ª. etapa: entrevista

Na 2ª etapa, utilizamos uma entrevista semiestruturada. Segundo Gerhardt et al (2009), a entrevista é “uma técnica alternativa para se coletarem dados não documentados sobre determinado tema” (p. 72). Além disso, os autores ressaltam que essa é uma “técnica de interação social, uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca obter

dados, e a outra se apresenta como fonte de informações” (GERHARDT et al, p. 72, 2009).

A opção por esse tipo de técnica, portanto, se deu pelo fato de oferecer “maior garantia de respostas do que o questionário” (GERHARDT et al, p. 73, 2009) por possibilitar ao entrevistado o “esclarecimento das questões” (GERHARDT et al, p. 73, 2009) e pelo fato do entrevistador ter liberdade para intervir quando necessário, garantindo respostas mais relacionadas ao tema central da pesquisa.

No entanto, são vários os tipos de entrevistas, como a estruturada, a semiestruturada, a não-estruturada, a orientada, a em grupo e a informal (GERHARDT et al, p. 72, 2009). Dentre essas, a que melhor se encaixa a essa pesquisa é a semiestruturada, já que nela, segundo Gerhardt et al. (2009), o entrevistador não fica restrito a seguir rigorosamente as questões previamente organizadas, pois, ele pode e até é incentivado a falar “livremente sobre assuntos que vão surgindo como desdobramentos do tema principal” (GERHARDT et al, p. 72, 2009). Dessa forma, como o objetivo da pesquisa consistia em investigar como ensinar o atletismo, em especial, sua história e os valores em aulas na Educação Física Escolar, utilizando as Tecnologias da Informação e Comunicação como aliadas, achamos que essa técnica de pesquisa e esse tipo de entrevista se encaixariam bem nesse projeto.

Assim, elaboramos o seguinte roteiro para as entrevistas com os professores:

ROTEIRO PARA ENTREVISTA	
Nome:	
Idade:	
Ano e local de formação:	
Pós-graduação:	
Anos de docência na Educação Física:	
Local de trabalho:	

- 1) Você ensina a história do atletismo em suas aulas? Se sim, como? Se não, por quê?
- 2) Quais conteúdos da história do atletismo deveriam ser trabalhados em aulas de Educação Física?
- 3) Você saberia como definir Olimpismo? (Como o definiria?)
- 4) Você ensina o Olimpismo em suas aulas? Se sim, como? Se não, por quê?
- 5) O que poderia ajudá-lo a ensinar os conteúdos da história do atletismo e do Olimpismo nas aulas de Educação Física?
- 6) Você acha que um curso poderia capacitá-lo a ensinar esses conteúdos (história do atletismo e Olimpismo)?
- 7) Há possibilidade de utilizar as Tecnologias da Informação e Comunicação (internet, computador, *data show*, *smartphones*, *tablets* etc) nas aulas de Educação Física na sua escola? Você as utiliza? Quais?
- 8) Você acha importante utilizar essas tecnologias em aulas de Educação Física? Por quê?
- 9) O que poderia ajudá-lo a utilizar essas tecnologias em aulas de Educação Física?
- 10) Você acha que um curso poderia capacitá-lo a utilizar as Tecnologias da Informação e Comunicação para o ensino do atletismo?
- 11) Poderia ser um curso à distância? Já realizou algum curso deste tipo?
- 12) Quais valores acredita que seja importante de aparecer durante as aulas?

Quadro 1: Roteiro das entrevistas.

No total, foram 10 professores de Educação Física do Ensino Fundamental II entrevistados. A escolha pelos professores foi aleatória, sendo que tivemos o cuidado para que houvesse professores tanto de escolas pública quanto de particulares, para verificar possíveis diferenças. Com isso, obtivemos o seguinte perfil apresentado no quadro 2:

Professor	Idade	Sexo	Ano e local de formação	Pós-graduação	Anos de docência	Local de trabalho
Professor 1	38	M	2005/UNESP – Presidente Prudente	Mestrado em andamento	8 anos	Escola Estadual e Municipal (São Paulo)
Professor 2	31	M	2006/UNESP – Presidente Prudente	Especialização em Educação Física Escolar (ESEF – Jundiaí) e mestrado em andamento	8 anos	Escola Municipal (São Paulo)
Professor 3	48	M	1987/ Escola de Educação Física de São Carlos	3 pós graduação <i>lato-sensu</i> (2 de Educação Física Escolar e 1 de Metodologia de Ensino à Distância) e Mestrado em Ciência da Motricidade	20 anos	Escola Estadual (Rio Claro)
Professor 4	34	M	2005/UNESP – Rio Claro	Mestrado em andamento	8 anos	Escola Estadual (Rio Claro)
Professor 5	40	M	1998/UNIMEP	<i>Lato-sensu</i> em fisiologia do esforço	11 anos	Escola Estadual (Rio Claro)
Professor 6	53	M	1986/PUC Campinas	<i>Lato-sensu</i> em Motricidade Humana	27	Escola Particular (Valinhos)
Professora 7	23	F	2011/Claretianas	<i>Lato-sensu</i> em Educação Física Escolar e mestrado em andamento.	3 anos	Escola Particular (Rio Claro)
Professora 8	28	F	2010/Uniararas	<i>Lato-sensu</i> UNICAMP	4 anos	Escola Particular (Rio Claro)
Professora 9	46	F	1991/UNESP – Rio Claro	<i>Lato sensu</i> e Mestrado.	19 anos	Escola Municipal (São Paulo)
Professora 10	34	F	2007	-	7 anos	Escola Estadual (Rio Claro)

Quadro 2: Perfil dos entrevistados.

3.3. 3ª. etapa: pesquisa-ação

Nessa etapa da pesquisa optamos pela utilização da pesquisa-ação, que é um método que possibilita a ação e reflexão da prática. Betti (2009) e

Thiollent (2008) apontam que a pesquisa-ação é um meio de colaboração entre professores e pesquisadores para a reflexão sobre a prática e subsequente produção de conhecimento para uma próxima ação. Dessa forma, o professor 5, munido de um conhecimento empírico, juntamente com o pesquisador, munido de um conhecimento científico e teórico, foram peças fundamentais para a produção de um “terceiro conhecimento”, ou seja, o resultado da pesquisa, que pretende impactar ou, ao menos, provocar algumas mudanças na prática pedagógica do professor.

De acordo com Betti (2009) e Rufino e Darido (2014), essa metodologia pode ser um importante recurso educacional para a Educação Física, porque o conhecimento produzido pode ser utilizado pelo professor em sua prática pedagógica e ainda gerar mudanças nesse meio de ensino. Isso foi o que Borges (2014) realizou em sua pesquisa, ao utilizar a pesquisa-ação para mudar a concepção sobre o ensino dos esportes de 5 professores, que também mudaram suas respectivas práticas pedagógicas, utilizando, depois das intervenções, as novas abordagens da Pedagogia do Esporte para o ensino dos esportes de invasão.

Impolcetto (2012) e Rufino (2012) também se utilizaram da pesquisa-ação em suas pesquisas, mas, em uma perspectiva colaborativa para organizar juntamente com os professores de Educação Física um material didático para a área.

Apesar da importância e do potencial desse método, Rufino e Darido (2014) apontam que ainda são poucas as pesquisas em Educação Física que se utilizam da pesquisa-ação. De acordo com Rufino e Darido (2014), é necessário que sejam desenvolvidas mais pesquisas com esse método na área da Educação Física.

Não por outro motivo utilizamos a pesquisa-ação na 3ª. etapa dessa pesquisa. No primeiro momento, fizemos, como vimos, 3 reuniões com 2 professores de uma escola estadual de Rio Claro, os quais participaram da 2ª. etapa (entrevistas). As reuniões tiveram como objetivo a troca de conhecimentos entre o pesquisador e os professores para que fosse possível planejar a intervenção. Como vimos, o áudio das discussões dessas reuniões foram gravados por um *smartphone* e posteriormente transcritos

para análise dos dados. Essas reuniões foram realizadas no horário de ATPC dos professores e tiveram um tema norteador:

- Reunião 1: O ensino do atletismo nas suas 3 dimensões (41min47s).
- Reunião 2: O ensino dos valores e da história do atletismo (32min26s).
- Reunião 3: Utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (40min04s).

No segundo e terceiro momento dessa 3ª. etapa, portanto, demos início às intervenções, que contaram com a participação de um dos professores que participou das 2 etapas anteriores dessa pesquisa. Para isso, observamos os 4 encontros (8 aulas) da intervenção inicial e os 6 encontros (12 aulas) da intervenção final e registramos as observações em um diário de campo, como realizado na pesquisa de Gubacs-Collins (2007) durante uma pesquisa-ação. Essas intervenções também contaram com momentos extra classe para “reflexão” das aulas e posterior “ação” (mudança da prática) – processo característico da pesquisa-ação. Por conta do tempo restrito do professor, esses momentos ocorreram de forma menos formal que as 3 reuniões iniciais e de acordo com a disponibilidade do professor, ou seja, durante eventual janela no período da manhã (intervenção experimental), intervalo entre as aulas e ao final das aulas (intervenção final). Todos esses momentos de reflexão foram registrados pelo pesquisador no diário de campo para posterior análise.

3.3.1. Intervenção

A intervenção foi realizada na Escola Estadual “João Batista Leme”, situada na cidade de Rio Claro. Participaram dessa etapa alunos de uma turma do 6º ano, cujo professor responsável participou das etapas anteriores da pesquisa (entrevista e reuniões).

O processo de intervenção foi realizado em 2 etapas. Na primeira delas (intervenção experimental) o objetivo foi levar aos alunos algumas propostas sobre o ensino da história, dos valores e da utilização das

Tecnologias da Informação e Comunicação e conhecer a realidade da escola e dos alunos para extrair conhecimentos para uma futura sistematização da intervenção final, realizada com a mesma turma.

Essa primeira etapa da intervenção ocorreu no mês de junho de 2015, mais precisamente nos dias 9, 16, 23 e 30 de junho (4 encontros de aulas duplas, totalizando 8 aulas). Nessa etapa, além das aulas, foram realizadas momentos para reflexão, organização e planejamento das aulas junto com o professor. Esses momentos ocorreram no mesmo dia das intervenções, porém, pela manhã durante o horário de ATPC (Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo) do professor, enquanto as aulas ocorreram na parte da tarde. Essa fase da intervenção experimental, somada aos momentos de reflexão junto ao professor, foram fundamentais para o desenrolar da pesquisa, em especial, para a intervenção final.

O Encontro Experimental¹ 1 ocorreu no dia 09 junho de 2015 e foi realizado na quadra da escola, como podemos ver no quadro 3.

ENCONTRO EXPERIMENTAL 1 (aulas 1 e 2):

Tema: História das corridas

- **Atividade 1:**

Roda inicial com perguntas aos alunos para detectar o que os mesmos conheciam sobre as corridas e em qual momento do dia a dia deles elas estavam presentes. Além disso, discutiu-se com os alunos a diferença entre esse tipo de corrida e a corrida no formato esportivo e institucionalizado (competição).

- **Atividade 2:**

Divisão dos alunos em grupos para a realização da atividade. Cada grupo imaginou como seria a origem das corridas de velocidade e depois apresentaram e encenaram para o resto da classe.

- **Atividade 3:**

Como a atividade 2 não ocorreu como o esperado, por conta do mal comportamento da sala, o professor sugeriu que repetíssemos a atividade, dizendo que a atividade 2, realizada antes do intervalo havia sido um ensaio. Além disso, foi lembrado e discutido rapidamente que o comportamento deles havia atrapalhado a realização da atividade e por isso iríamos repeti-la para que ela ocorresse no formato esperado.

¹ Chamaremos de “Encontro Experimental” as aulas duplas da intervenção experimental para diferenciarmos dos encontros da intervenção final dessa pesquisa. Portanto, durante os resultados, quando nos referirmos ao “Encontro Experimental 1”, “Encontro Experimental 2” etc., estaremos nos referindo aos encontros da intervenção experimental e quando nos referirmos ao “Encontro 1”, “Encontro 2” etc., estaremos nos referindo à intervenção final.

- **Atividade 4:**

Essa atividade consistiu em uma breve explicação histórica sobre a origem das corridas de velocidade nos Jogos Olímpicos da Grécia antiga para contextualizar com a atividade anterior e a criação dos próprios alunos.

- **Atividade 5:**

Na atividade final, duplas foram formadas, sendo que um da dupla ficou com os olhos fechados e o outro, como os olhos abertos, guiava o colega pela quadra. Ao final da atividade houve uma reflexão e contextualização com as corridas adaptadas para deficientes visuais.

Quadro 3: Descrição do Encontro Experimental 1.

O Encontro Experimental 2 ocorreu no dia 16 de junho de 2015 e foi realizado em uma sala de aula com o equipamento *Datashow* e a tela de projeção, como podemos ver no quadro 4.

ENCONTRO EXPERIMENTAL 2 (aulas 3 e 4):

Tema: Salto com vara – história e valores

- **Atividade 1:**

A atividade demandou as 2 aulas por conta dos atrasos iniciais para preparar os equipamentos e esperar os alunos se aquietarem para o início da aula. Nessa atividade, 2 vídeos foram apresentados.

- Vídeo 1:

Nome do vídeo: Technique's revolution in Pole Vault

Endereço: <https://www.youtube.com/watch?v=QGTdEhUW0nE>

Data de visualização: 15 jun. 2015

Tempo: 5min42s

Breve descrição: História do salto com vara, passando pelas mudanças da vara e da técnica até chegar aos dias atuais.

Atividade: Apresentação do vídeo para que os alunos conhecessem o salto com vara e discussão para saber se os alunos conheciam o salto com vara, se já assistiram na TV.

- Vídeo 2:

Nome do vídeo: A medalha da amizade eterna

Endereço: <https://www.youtube.com/watch?v=z-yiAmsQleo>

Data de visualização: 15 jun. 2015

Tempo: 2min26s

Breve descrição: No salto com vara dos Jogos Olímpicos de 1936, dois japoneses ficaram empatados em 2º e 3º lugar. Por falta de luz natural o desempate da prova foi adiado para o dia seguinte. No dia seguinte não houve desempate e um dos japoneses ficou com a medalha de prata e o outro com a de bronze. Chegando ao Japão, o atleta que ficou em 2º lugar decidiu partir as medalhas ao meio de modo que cada atleta ficasse com metade de cada medalha.

Atividade: Apresentação do vídeo 2 até 1m35s, momento em que é relatada a história do evento até a premiação dos atletas. Depois disso, os alunos foram divididos nos seguintes grupos: 2 grupos de jornalistas, 1 grupo de juizes e 3 grupos de torcedores. Além disso, o

professor escolheu 1 aluno para representar o atleta que ficou com a medalha de prata e outro para representar o atleta que ficou com a medalha de bronze. Os alunos tiveram um tempo para se organizar e discutir o que acharam da situação. Depois disso, cada grupo elegeu um representante e foi montada uma “sala de imprensa” para debate sobre o tema.

Quadro 4: Descrição do Encontro Experimental 2.

O Encontro Experimental 3 ocorreu no dia 23 junho de 2015 e foi realizado na quadra da escola, como podemos ver no quadro 5.

ENCONTRO EXPERIMENTAL 3 (aulas 5 e 6):

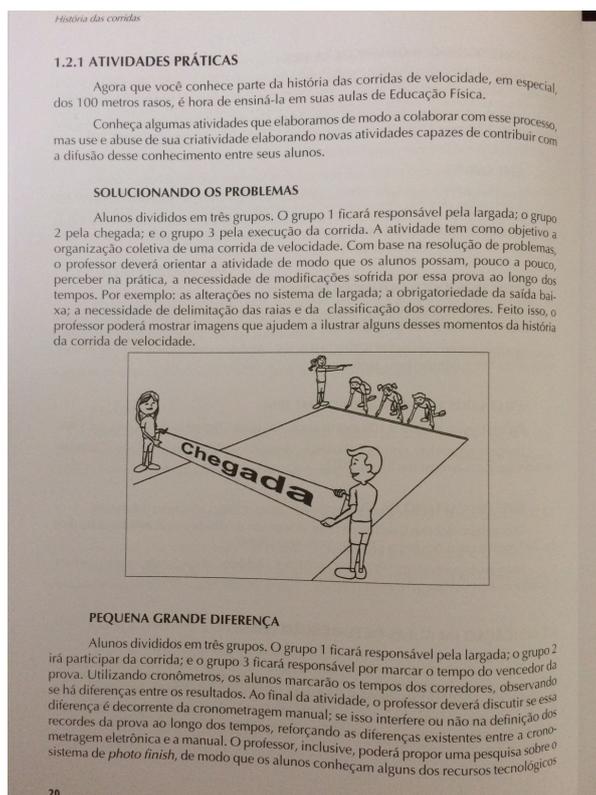
Tema: História das corridas de velocidade e debate sobre o respeito.

- **Atividade 1:**

Discussão sobre exemplos de respeito no esporte, na vida e na aula.

- **Atividade 2:**

Realização da atividade “Solucionando os problemas”.



Fonte: Matthiesen e Ginciene (2013, p. 20).

- **Atividade 3:**

Discussão geral sobre o comportamento deles durante a aula baseada no respeito.

Quadro 5: Descrição do Encontro Experimental 3.

O Encontro Experimental 4 ocorreu no dia 30 de junho de 2015 e foi realizado na sala de vídeos da escola, conforme podemos observar no quadro 6.

ENCONTRO EXPERIMENTAL 4 (aulas 7 e 8):

Tema: Apresentação dos diferentes tipos de saltos.

- **Atividade 1:**

Apresentação em *Power Point* sobre os 4 tipos de provas dos saltos.

- **Atividade 2:**

Apresentação dos vídeos 1 e 2.

- Vídeo 1:

Nome do vídeo: 1936, High Jump, Women, Olympic Games, Berlin

Endereço: <https://www.youtube.com/watch?v=DX9mc1MC0YY>

Data de visualização: 28 jun. 2015

Tempo: 5min58s

Breve descrição: Competição do salto em altura feminino realizado nos Jogos Olímpicos de Berlim em 1936.

- Vídeo 2:

Nome do vídeo: Women's High Jump Final - WC Daegu 2011

Endereço: https://www.youtube.com/watch?v=_6cFd57jppY

Data de visualização: 28 jun. 2015

Tempo: 9min21s (editado para 57s)

Breve descrição: Final do salto em altura feminino do Campeonato Mundial de Atletismo, em 2011.

Depois de assistirem aos 2 vídeos, os alunos apontaram as diferenças entre o vídeo 1 e o vídeo 2, como em um “jogo das diferenças”.

- **Atividade 3:**

Alunos tentaram adivinhar o recorde do salto em altura. Posteriormente, o professor, por meio de uma trena, mostrou a altura dos recordes na própria sala de aula.

- **Atividade 4:**

Apresentação do vídeo com breves comentários sobre a história.

- Vídeo 3:

Nome do vídeo: The History Of High Jump | 90 Seconds Of The Olympics

Endereço: <https://www.youtube.com/watch?v=-OtkrNq1fZg>

Data de visualização: 28 jun. 2015

Tempo: 2min08s

Breve descrição: História do salto em altura com a apresentação da primeira aparição do *Fosbury Flop*.

- **Atividade 5:**

Debate sobre a seguinte situação imaginária: no salto em distância dos Jogos Olímpicos do Rio de Janeiro (2016), o atleta argentino chamado “Maradona” queima duas vezes o salto. O brasileiro “Pelé” percebe o erro de Maradona e sugeriu que ele faça uma pequena modificação para que ele não queime o último salto e assim consiga se classificar. Maradona se classifica para a final, juntamente com Pelé. Na final, Maradona conquista a medalha de ouro e Pelé a medalha de prata.

Relação entre essa situação imaginária e o acontecimento histórico do salto em distância masculino dos Jogos Olímpicos de 1936 com a disputa entre o alemão Lutz Long e o norte-americano Jesse Owens.

- **Atividade 6:**

Atividade realizada depois do intervalo, onde os alunos tiveram que explicar tudo que foi ensinado na primeira aula durante as 5 atividades.

- **Atividade 7:**

Apresentação de parte do documentário do salto triplo.

- Vídeo 4:

Nome do vídeo: O salto de Adhemar

Endereço: <http://memoriadoesporte.org.br/documentarios/php/contents/main.php?vid=45c48cce2e2d7fbdea1afc51c7c6ad26&sid=fafefb0cb6c1ab08593a924b3ee759c6>

Data de visualização: 28 jun. 2015

Tempo: 25min56s

Breve descrição: Documentário sobre a vida do brasileiro bicampeão olímpico do salto triplo.

Quadro 6: Descrição do Encontro Experimental 4.

Baseado nas entrevistas, reuniões com os professores, na literatura consultada e, especialmente, na intervenção experimental, por meio do processo de reflexão da prática junto ao professor, optamos por uma nova “ação” visando a intervenção final. Diante disso, elaboramos uma “temporada” visando o ensino das corridas do atletismo, baseando-nos no modelo conhecido como *Sport Education* (SIEDENTOP, 1994), denominando-a como “unidade didática” (quadro 7).

UNIDADE DIDÁTICA - ATLETISMO

Encontro	Conteúdo
1	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação do modelo das aulas. • Escolha das equipas pelos alunos (de forma a manter o equilíbrio da disputa). • Montagem do código de conduta. <p>Obs.: Os alunos deverão pesquisar nomes de atletas das corridas para definição do nome das equipas, na aula seguinte.</p>
2	<ul style="list-style-type: none"> • Aula prática sobre corridas (história e as diversas possibilidades de corridas). • Apresentação dos nomes das equipas pelos alunos.
3	<ul style="list-style-type: none"> • Aula sobre as corridas com base em vídeos que destacam duas situações capazes de gerar o debate em torno do <i>fair play</i> e do <i>doping</i>. • Apresentação da história do atleta (corredor) escolhido pela equipa.
4	<ul style="list-style-type: none"> • Aula prática com jogos e brincadeiras sobre as corridas • Organização de uma pequena competição de corrida (velocidade, meio-fundo/fundo, barreira ou revezamento) pelos alunos.
5	<ul style="list-style-type: none"> • Preparação para a competição/festival.
6	<ul style="list-style-type: none"> • Realização do Festival.

Quadro 7: Unidade didática.

Baseado no modelo do *Sport Education* de Siedentop (1994), elaboramos, também, uma tabela de pontuação (quadro 8) para toda a unidade didática.

TABELA DE PONTUAÇÃO				
	Código de Fair-play (Máximo de 30 pontos)	Competição	Trabalhos (Máximo de 20 pontos)	Avaliação diária (Máximo de 24 pontos)
Equipe 1				
Equipe 2				
Equipe 3				

Equipe 4				
Equipe 5				
Equipe 6				
Equipe 7				

Quadro 8: Tabela de pontuação.

O “código de *Fair-play*” foi organizado pelos próprios alunos e pontuado pelo “comitê” de alunos no dia da competição. A “competição” também teve a pontuação elaborada em conjunto com os alunos. Os “trabalhos” foram realizados em equipes e pontuados pelo professor e pesquisador (máximo de 10 pontos para cada trabalho). Já a “avaliação diária” foi realizada em todos os encontros, seguindo os critérios apresentados aos alunos no início da intervenção, além da discussão dessa pontuação no final de todas as aulas. Ao final da unidade didática todos os pontos foram somados para verificação do campeão.

Foram realizados 6 encontros com 2 aulas cada, com um intervalo entre elas, totalizando 12 aulas da intervenção final, às terças-feiras, das 14h10 às 16h10. Como característica da pesquisa-ação, essas intervenções também contaram com momentos para reflexão das aulas. Devido o tempo restrito do professor, esses momentos ocorreram no intervalo entre as aulas e ao final dos encontros.

O Encontro 1 foi realizado no dia 11 de agosto de 2015 e seguiu o roteiro descrito no quadro 9.

ENCONTRO 1 (aulas 1 e 2):

Tema: Apresentação do modelo das aulas; escolha das equipes.

- **Atividade 1:**

Apresentação da proposta das próximas 12 aulas (6 encontros) aos alunos, ou seja, o modelo do *Sport Education*, com todas as formas de pontuação, eventos, tema etc.

- **Atividade 2:**

Divisão dos alunos em 7 equipes com a ajuda do professor e do pesquisador. Antes da

divisão, ocorreu uma rápida discussão sobre o que faz uma disputa/competição/esporte ter graça (equilíbrio entre as equipes), de forma que os alunos entendessem que a questão do equilíbrio/igualdade entre as equipes é fundamental.

Feito isso, discutiu-se sobre a melhor forma de dividir as equipes, chegando-se ao consenso de que o melhor seria eleger os capitães. Logo, os 7 alunos mais votados foram eleitos e procederam com a escolha de suas equipes.

- **Atividade 3:**

Uma folha com o “regulamento” da unidade didática – com a forma de competição, dos trabalhos e da avaliação diária – foi entregue às equipes, de forma que pudessem entender as regras e dirimir eventuais dúvidas.

- **Atividade 4:**

Uma breve explicação sobre *Fair-play* (jogo limpo) e código de condutas adequadas foi apresentada e discutida com os alunos, que se reuniram em equipes para a formulação de um “código de condutas” que tivesse como objetivo nortear o comportamento entre alunos e professor; professor e alunos; alunos e alunos.

Quadro 9: Roteiro do Encontro 1.

O Encontro 2 foi realizado no dia 18 de agosto de 2015, seguindo o roteiro de atividades descrito no quadro 10.

ENCONTRO 2 (aulas 3 e 4):

Tema - Aula prática sobre corridas (história e as diversas possibilidades de corridas); Apresentação dos atletas que irão batizar os nomes das equipes.

- **Atividade 1:**

Em equipes, alunos se organizaram para criar uma corrida que não poderia ser pura e simplesmente uma disputa de velocidade de um lado ao outro da quadra, uma vez que já haviam vivenciado esse tipo de atividade.

- **Atividade 2:**

Apresentação dos nomes (apenas o nome do atleta escolhido) das equipes e demonstração da corrida criada na atividade anterior. Após cada apresentação, o pesquisador mediou uma rápida discussão visando aproximar o que foi criado pelos alunos com a própria história do atletismo.

- corrida de costas;
- corrida com uma perna só;
- corrida de ida e volta na quadra;
- corrida em curva;

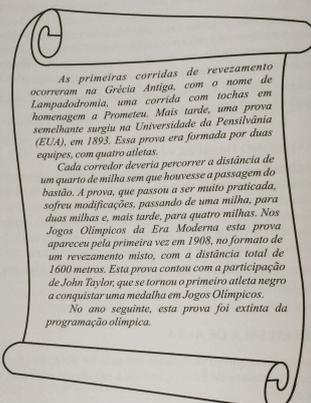
- corrida em volta da quadra;

• **Atividade 3:**

Caça-palavras das corridas de revezamento.

CAÇA-PALAVRAS

Leia o texto com atenção e conheça um pouco mais sobre a história das corridas de revezamento.



As primeiras corridas de revezamento ocorreram na Grécia Antiga, com o nome de Lampadodromia, uma corrida com tochas em homenagem a Prometeu. Mais tarde, uma prova semelhante surgiu na Universidade da Pensilvânia (EUA), em 1893. Essa prova era formada por duas equipes, com quatro atletas.

Cada corredor deveria percorrer a distância de um quarto de milha sem que houvesse a passagem do bastão. A prova, que passou a ser muito praticada, sofreu modificações, passando de uma milha, para duas milhas e, mais tarde, para quatro milhas. Nos Jogos Olímpicos da Era Moderna, esta prova apareceu pela primeira vez em 1908, no formato de um revezamento misto, com a distância total de 1600 metros. Esta prova contou com a participação de John Taylor, que se tornou o primeiro atleta negro a conquistar uma medalha em Jogos Olímpicos.

No ano seguinte, esta prova foi extinta da programação olímpica.

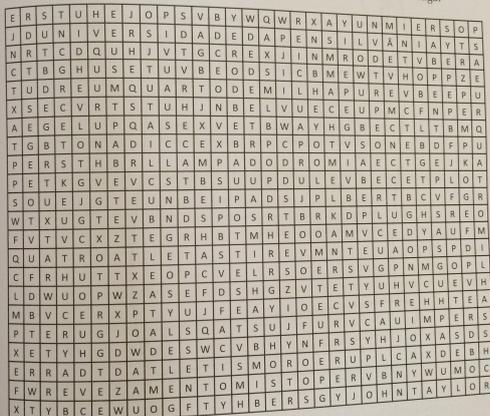
Agora que você conhece parte da história do revezamento, tente encontrar no caça-palavras as que estão destacadas em negrito, quais sejam: **Lampadodromia; Prometeu; Universidade da Pensilvânia; quatro atletas; um quarto de milha; duas milhas; quatro milhas; revezamento misto; John Taylor.** Lembre-se que as palavras podem estar na horizontal, vertical, diagonal ou invertidas.

Se preferir, procure as respostas para cada uma das questões abaixo:

1. Nome da prova praticada pelos antigos gregos.
2. Quantidade de atletas que participam de uma equipe durante a corrida de revezamento na atualidade.
3. Local em que a prova do revezamento foi disputada pela primeira vez na Era Moderna.

Fonte: Matthiesen e Ginciene (2013, p.78).

- O REVEZAMENTO*
4. Nome do primeiro atleta negro a integrar uma equipe de revezamento formada por atletas brancos.
 5. Distância que cada atleta percorria no revezamento na Pensilvânia, em 1893.
 6. Após o grande sucesso do revezamento na Universidade da Pensilvânia, em 1893, a prova ganhou duas novas distâncias. Quais foram elas?
 7. Tipo do primeiro revezamento realizado em Jogos Olímpicos.
 8. Deus que era homenageado na corrida com tochas realizada na Grécia Antiga.



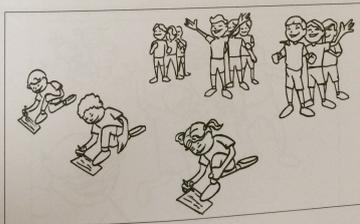
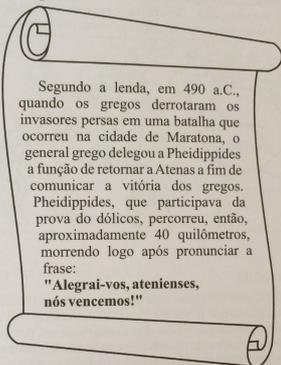
Fonte: Matthiesen e Ginciene (2013, p.79).

• **Atividade 4:**

Transmissão da mensagem.

TRANSMISSÃO DA MENSAGEM

Alunos divididos em três grupos. Cada grupo receberá um texto contendo parte da história da maratona. Posicionados em colunas cada aluno deverá ler um trecho do texto, brar. O jogo termina quando a equipe fizer a transcrição de todo o texto. A ideia é que os alunos conheçam a lenda da maratona e transmitam a mensagem como o fez Pheidippides. O texto para leitura é o seguinte:



Quadro 10: Roteiro do Encontro 2.

O Encontro 3, ocorrido no dia 25 de agosto, seguiu as atividades descritas no quadro 11, tendo sido a segunda aula realizada em uma sala diferente, de forma que pudéssemos utilizar o *Datashow*.

ENCONTRO 3 (aulas 5 e 6):

Tema: Aula sobre as corridas com base em vídeos que destacam duas situações (*fair play* e do *doping*) capazes de gerar o debate em torno dos valores.

• **Atividade 1:**

Apresentação da história dos atletas que escolheram para batizar a equipe por meio de mímica e breve história do atleta.

- Equipe 1: Tyson Gay (corrida de velocidade)
- Equipe 2: Johan Blake (corrida de velocidade)
- Equipe 3: Joaquim Cruz (meio-fundo)
- Equipe 4: Justin Gatlin* (corrida de velocidade)
- Equipe 5: Maria Zeferina Baldaia (corrida de fundo)
- Equipe 6: Moses N. Masai (corrida de fundo)
- Equipe 7: Ben Johnson (corrida de velocidade)

**Após a apresentação da história e da aula de vídeos, que teve por objetivo discutir alguns valores, as equipes decidiram substituir os nomes desses atletas, já que os mesmos tiveram histórico de doping.*

Das 7 equipes, 4 receberam nomes de atletas de velocidade, 2 equipes receberam nomes de atletas de fundo e 1 equipe recebeu o nome de um atleta de meio-fundo.

As 4 equipes fizeram mímicas parecidas, simulando uma corrida de velocidade de um lado para o outro da quadra. A equipe 3, de Joaquim Cruz, atleta brasileiro e campeão olímpico dos 800 metros rasos, não pesquisou a história do atleta e por isso não a apresentou. A equipe 5, de Maria Zeferina Baldaia – fundista e terceira brasileira a conquistar a corrida de São Silvestre – errou a prova da atleta, achando que esta era velocista. Já a equipe 6, do atleta Moses N. Masai – medalhista de bronze nos 10.000 metros no Campeonato Mundial de Atletismo, em Berlim-2009, apresentou a história correta do atleta, mas, não conseguiu fazer a mímica de uma corrida de fundo.

- **Atividade 2:**

A atividade 2 teve início logo após o intervalo e ocorreu em uma sala onde 4 vídeos foram apresentados.

- Vídeo 1:

Nome do vídeo: Runner helps rival runner at State

Endereço: https://www.youtube.com/watch?v=liQ4SNkx_Z8

Data de visualização: 25 ago. 2015

Tempo: 1min37s

Breve descrição: Durante uma prova de fundo a atleta que está na liderança começa a ter caibras na reta final e cai no chão. A segunda colocada interrompe sua corrida e ajuda a adversária a chegar até o final, mantendo a mesma colocação, ou seja, a atleta machucada em 1º. lugar.

Atividade: Apresentação do vídeo 1 até os 6 segundos, momento em que a atleta que estava em 1º. lugar cai no chão e a 2ª colocada se aproxima. Os membros de cada equipe tiveram alguns minutos para decidir o que fariam se fossem a 2ª. colocada. Após a exposição das diferentes opiniões houve uma rápida discussão, seguida pela apresentação do restante do vídeo.

- Vídeo 2:

Nome do vídeo: Corredor se nega a vencer prova após líder parar antes da chegada.

Endereço: <https://www.youtube.com/watch?v=oHYEber5xo>

Data de visualização: 25 ago. 2015

Tempo: 52s

Breve descrição: Em uma prova de *cross-country*, o atleta queniano que a liderava se confundiu e achou ter ultrapassado a linha de chegada. O atleta espanhol que estava em 2º lugar, percebeu a confusão e avisou o queniano, deixando-o seguir em 1º. lugar até completar a prova.

Atividade: Apresentação do vídeo 2 foi até os 16 segundos, momento em que o atleta queniano pensa ter ultrapassado a linha de chegada. Os membros de cada equipe tiveram alguns minutos para decidir o que fariam se fossem a 2ª. colocada. Após a exposição das diferentes opiniões houve uma rápida discussão, seguida pela apresentação do restante do vídeo.

- Vídeo 3:

Nome do vídeo: Vanderlei de Lima Shows Incredible Perseverance - Athens 2004 Men's Marathon

Endereço: <https://www.youtube.com/watch?v=1iClz6fB4lo>

Data de visualização: 25 ago. 2015

Tempo: 1min18s

Breve descrição: O atleta brasileiro, Vanderlei Cordeiro de Lima liderava a maratona dos Jogos Olímpicos de 2004, quando foi interceptado por um padre irlandês, que acabou atrapalhando seu desempenho e, conseqüentemente, sua posição da prova.

Atividade: Apresentação do vídeo 3 até os 20 segundos, momento em que o padre irlandês segura Vanderlei Cordeiro de Lima. Os membros de cada equipe tiveram alguns minutos para decidir o que fariam no lugar de Vanderlei e no lugar dos adversários. Após a exposição das diferentes opiniões houve uma rápida discussão, seguida pela apresentação do restante do vídeo.

- Vídeo 4:

Nome do vídeo: Ben Johnson, 100m Final, CBC Feed, 1988 Seoul, Korea

Endereço: <https://www.youtube.com/watch?v=8sKB8955n4U>

Data de visualização: 25 ago. 2015

Tempo: 27s

Breve descrição: Final dos 100 metros rasos dos Jogos Olímpicos de Seul, em 1988, quando Ben Johnson conquista o ouro e supera o recorde mundial da prova.

Atividade: Apresentação, na íntegra, do vídeo 4. Após a exibição do vídeo, o pesquisador contou que Ben Johnson foi pego no exame *antidoping*. Depois disso, 2 equipes ficaram responsáveis por acusar Ben Johnson, outras 2 para defendê-lo e as outras 3 para julgá-lo.

Quadro 11: Roteiro do Encontro 3.

O Encontro 4, previsto para o dia 1 de setembro, teve que ser adiado por conta de um compromisso do professor com a própria escola. Por isso, essas duas aulas foram realizadas na semana seguinte, isto é, no dia 8 de setembro, como descrito no quadro 12.

ENCONTRO 4 (aulas 7 e 8):

Tema - Aula prática com jogos e brincadeiras sobre as corridas, visando a organização de uma pequena competição de algum tipo de corrida (velocidade, meio-fundo/fundo, barreira ou revezamento) pelos alunos.

Essa aula foi baseada em Matthiesen (2005; 2007; 2014) com o intuito de utilizar jogos e brincadeiras para que os alunos vivenciassem e conhecessem um pouco mais dos diferentes tipos de provas de corridas existentes.

Depois de cada vivência, foi realizada uma breve discussão a fim de relacionar cada tipo de prova oficial com aquilo que eles já conheciam.

- **Atividade 1:**

Desenvolvimento de atividade relacionada às corridas de meio-fundo e fundo para que os alunos percebessem e conhecessem a diferença entre os ritmos existentes em relação às corridas de velocidade.

Nessa atividade, os alunos tiveram que correr pequenas distâncias em tempos pré-determinados, por exemplo: ir de um lado para o outro da quadra em 40 segundos. A ideia foi variar as distâncias e tempos para que os alunos se conscientizassem da diferença de ritmo entre as corridas de velocidade com as de meio-fundo e fundo.

- **Atividade 2:**

Na segunda atividade, os alunos vivenciaram as corridas com barreiras e obstáculos, correndo diferentes distâncias e transpondo as linhas da quadra.

- **Atividade 3:**

A terceira atividade teve como objetivo apresentar as corridas de revezamento por meio de

um jogo de estafetas. Cada membro da equipe deveria correr de um lado para o outro da quadra até tocar a mão do colega, de forma que este pudesse dar continuidade à corrida.

- **Atividade 4:**

A quarta atividade foi destinada às corridas de velocidade, com o intuito de apresentarem algo que não conheciam: a saída baixa. Nesse sentido, os alunos vivenciaram diferentes estímulos de saída (visual, auditivo e sensorial) em diferentes posições (sentado, de costas, deitado, de pé) até chegarem em algo próximo à saída baixa das corridas de velocidade, com os 3 comandos de largada: “às suas marcas”, “prontos” e o tiro de largada.

- **Atividade 5:**

Definição de tipo de corrida pela equipe e elaboração de uma proposta para o festival.

Quadro 12: Roteiro do Encontro 4.

O Encontro 5 ocorreu no dia 15 de setembro, como descrito no quadro 13.

ENCONTRO 5 (aulas 9 e 10):

Tema - Preparação para a competição/festival

Como grande parte das criações das equipes, na aula anterior, foi referente às corridas de revezamento, a proposta para o festival seguiu a mesma linha. Diante disso, a aula para a preparação do festival foi baseada em duas atividades:

- Explicação e organização da competição
- Ensaio

- **Atividade 1:**

Por meio de uma conversa, foi exposto aos alunos a proposta do festival, discutindo-se eventuais ajustes que poderiam ser feitos. Diante disso o festival ficou organizado da seguinte forma:

Funções:

As equipes deveriam ter uma função durante o festival, seguindo os seguintes papéis de forma alternada:

Atletas: equipes que iriam correr;

Juízes de largada: equipe responsável por organizar a largada;

Juízes de chegada: equipe responsável por organizar a chegada da prova;

Juízes de passagem: equipe responsável por organizar a “passagem do bastão”;

Imprensa: equipe responsável por fazer a “cobertura” jornalística do evento, entrevistando os colegas, relatando os vencedores etc.;

Comitê do *Fair-play*: Comitê formado por um membro de cada equipe a fim de elaborar um

código de condutas e pontuar todos os alunos durante o festival.

Corrida:

Prova de revezamento entre equipes de 5 “atletas”, sendo que 3 “atletas” deveriam ficar do lado da chegada, atrás da linha de fundo da quadra, enquanto outros 2 “atletas”, da mesma equipe, deveriam ficar do outro lado da quadra, também atrás da linha de fundo. Ao sinal da largada, o “atleta” 1 deveria correr até o outro lado da quadra, entregar o bastão para o segundo “atleta” e assim por diante, até que o quinto “atleta” completasse a prova.

Organização geral:

O festival deveria acontecer em 2 momentos, organizados da seguinte forma:

Momento 1:

Equipe 1: Atletas

Equipe 2: Atletas

Equipe 3: Atletas

Equipe 4: Atletas

Equipe 5: Juízes de largada e passagem

Equipe 6: Juízes de chegada e passagem

Equipe 7: Imprensa

Momento 2:

Equipe 1: Juízes de largada

Equipe 2: Juízes de chegada

Equipe 3: Juízes de passagem

Equipe 4: Imprensa

Equipe 5: Atletas

Equipe 6: Atletas

Equipe 7: Atletas

- **Atividade 2:**

Ensaio do festival, numa espécie de simulação para que eventuais dúvidas fossem sanadas.

Quadro 13: Roteiro do Encontro 5.

O último encontro, isto é, o número 6, ocorreu no dia 22 de setembro, como descrito no quadro 14.

ENCONTRO 6 (aulas 11 e 12):

Tema - Festival

Os alunos organizaram e participaram do festival da mesma forma como ensaiaram e o simularam no Encontro 5.

- **Atividade 1:**

Na quadra, os alunos tiveram 10 minutos para se organizarem, dando início ao festival.

- **Atividade 2:**

Ao término do festival foi realizado um momento de reflexão, em que alunos, professor e pesquisador conversaram sobre os eventuais problemas que surgiram e o que poderia ser feito para superá-los.

- **Atividade 3:**

Apresentação da pontuação de cada equipe pelo Comitê de alunos e explicação dos motivos pelos quais cada equipe perdeu ou não pontos. Feito isso, os vencedores da unidade didática foram anunciados, salientando-se as equipes que tiveram bom comportamento segundo as avaliações diárias e a pontuação do *Fair-play*.

- **Atividade 4:**

Redação individual sobre o que aprenderam durante as 12 aulas e uma auto-avaliação sobre seu comportamento durante os encontros.

Quadro 14: Roteiro do Encontro 6.

3.4. 4ª. etapa: entrevista final

Assim como na 2ª etapa, utilizamos uma entrevista semiestruturada, mas, neste momento da pesquisa, a utilizamos para conhecermos as considerações do professor 5 sobre todo o processo de implementação da proposta implementada. A entrevista semiestruturada foi escolhida por conta da possibilidade de interação com o entrevistado, de modo a obter as maiores e melhores informações possíveis.

Assim, elaboramos o roteiro para a entrevista com o professor 5, conforme o quadro 15.

ROTEIRO PARA ENTREVISTA FINAL

- 1) Quais suas impressões gerais sobre a intervenção realizada em aulas de Educação Física visando o ensino do atletismo, de sua história e dos valores, utilizando as tecnologias como aliadas?
- 2) Você utilizaria essa proposta em aulas de Educação Física sozinho (sem ajuda do pesquisador)? Se sim, como o faria? Se não, por quê?
- 3) Na sua opinião, quais as dificuldades para a implementação dessa proposta em aulas de Educação Física?
- 4) Na sua opinião, quais os pontos positivos dessa proposta?
- 5) Na sua opinião, quais os pontos negativos dessa proposta?
- 6) Essa intervenção lhe trouxe alguma contribuição? Se sim, quais foram?
- 7) Você considera que essa experiência irá lhe auxiliar no desenvolvimento de futuras aulas de Educação Física sobre o atletismo, de sua história e dos valores? Como? Utilizaria as tecnologias?

Quadro 15: Roteiro da entrevista final.

3.5. Análise dos resultados

Esse item envolverá a análise dos dados coletados durante a 2^a, 3^a e 4^a etapas dessa pesquisa, ou seja: entrevistas com 10 professores de Educação Física cuja escolha foi aleatória, reuniões com 2 professores de uma escola pública da cidade de Rio Claro, observações das intervenções realizadas em uma mesma escola com uma turma de 6^o ano (35 alunos) e entrevista final com o professor participante das intervenções conforme explicitado na metodologia.

Para analisar os dados dessa pesquisa foi utilizada a Análise de Conteúdo de Bardin (2011), que se constitui em 3 fases. A primeira delas, chamada de “pré-análise”, é segundo Bardin (2011), “a fase de organização propriamente dita”, ou seja, a fase “que tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema

preciso do desenvolvimento das operações sucessivas” (p. 125). A segunda fase é chamada de “exploração do material”, que nada mais é do que a aplicação do que foi organizado na fase anterior. A última fase da Análise de Conteúdo é o “tratamento dos resultados obtidos e interpretação”, que, segundo Bardin (2011) é quando os “resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos (‘falantes’) e válidos” (p.131).

Dentre as possibilidades de análises apresentadas por Bardin (2011), a escolhida para essa pesquisa foi a “análise categorial”, mais precisamente, a “análise temática”. Para isso, optou-se pela codificação dos dados obtidos nas transcrições das entrevistas, nas transcrições das reuniões e no diário de campo proveniente das observações, por meio da “unidade de registro”. A “unidade de registro” pode ser codificada por meio de palavras ou temas, sendo que nesta pesquisa optou-se pela escolha do tema, já que esse “é geralmente utilizado como unidade de registro para estudar motivações de opiniões” (BARDIN, 2011, p. 135). Sendo assim, a unidade de registro por meio do tema se mostrou efetiva para essa análise qualitativa dos dados, visto que todas as etapas da pesquisa representam, de uma forma geral, expressões de opiniões sobre um determinado assunto.

Na segunda fase da análise, ou seja, na “exploração do material”, foi realizada a codificação de todo o material coletado, procurando, por meio de uma leitura atenta de todos os dados, localizar as unidades de registro. Localizado os temas, foram definidas as categorias iniciais que agrupassem os temas comuns, como é possível observar no quadro 16.

Entrevistas	Reuniões (curso)	Observações (diário de campo)	Entrevista final
<ul style="list-style-type: none"> • Atletismo <ul style="list-style-type: none"> ○ Conteúdos ○ Importância ○ Dificuldades ○ Estratégias de ensino 	<ul style="list-style-type: none"> • Atletismo <ul style="list-style-type: none"> ○ Importância 	<ul style="list-style-type: none"> • Atletismo <ul style="list-style-type: none"> ○ Dificuldades ○ Estratégias de ensino 	<ul style="list-style-type: none"> • Atletismo <ul style="list-style-type: none"> ○ Estratégias de ensino
<ul style="list-style-type: none"> • História do atletismo <ul style="list-style-type: none"> ○ Conteúdos ○ Importância ○ Dificuldades 	<ul style="list-style-type: none"> • História do atletismo <ul style="list-style-type: none"> ○ Importância ○ Dificuldades ○ Estratégias de ensino 	<ul style="list-style-type: none"> • História do atletismo <ul style="list-style-type: none"> ○ Dificuldades ○ Estratégias de ensino 	<ul style="list-style-type: none"> • História do atletismo <ul style="list-style-type: none"> ○ Estratégias de ensino

<ul style="list-style-type: none"> ○ Estratégias de ensino 			
<ul style="list-style-type: none"> • Valores <ul style="list-style-type: none"> ○ Olimpismo ○ Importância ○ Dificuldades ○ Estratégias de ensino 	<ul style="list-style-type: none"> • Valores <ul style="list-style-type: none"> ○ Importância ○ Dificuldades ○ Estratégias de ensino 	<ul style="list-style-type: none"> • Valores <ul style="list-style-type: none"> ○ Dificuldades ○ Estratégias de ensino 	<ul style="list-style-type: none"> • Valores <ul style="list-style-type: none"> ○ Estratégias de ensino
		<ul style="list-style-type: none"> • Integração dos conteúdos <ul style="list-style-type: none"> ○ Dificuldades ○ Estratégias de integração 	<ul style="list-style-type: none"> • Integração dos conteúdos <ul style="list-style-type: none"> ○ Estratégias de ensino
<ul style="list-style-type: none"> • TIC <ul style="list-style-type: none"> ○ Dificuldades ○ Importância ○ Estratégias de utilização 	<ul style="list-style-type: none"> • TIC <ul style="list-style-type: none"> ○ Dificuldades ○ Estratégias de utilização 	<ul style="list-style-type: none"> • TIC <ul style="list-style-type: none"> ○ Dificuldades ○ Estratégias de utilização 	<ul style="list-style-type: none"> • TIC <ul style="list-style-type: none"> ○ Estratégias de utilização ○ Importância
<ul style="list-style-type: none"> • Suporte ao professor <ul style="list-style-type: none"> ○ Material didático ○ Infraestrutura ○ Cursos 	<ul style="list-style-type: none"> • Suporte ao professor <ul style="list-style-type: none"> ○ Material didático ○ Infraestrutura 		<ul style="list-style-type: none"> • Suporte ao professor <ul style="list-style-type: none"> ○ Material didático

Quadro 16: Categorias iniciais.

Depois de elencadas as categorias iniciais para cada etapa da pesquisa, foram criados grandes eixos comuns, nos quais foram aglutinadas as categorias iniciais em cada um dos eixos para a apresentação dos resultados da pesquisa e discussão com a literatura, como organizado em Benites (2012).

Sendo assim, 3 grandes eixos foram criados com suas categorias e subcategorias (quadro 17), sendo eles:

- 1- Ensino dos conteúdos
- 2- Utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)
- 3- Suporte ao professor

1 - ENSINO DOS CONTEÚDOS	2- UTILIZAÇÃO DAS TIC	3- SUPORTE AO PROFESSOR
a. Atletismo	<ul style="list-style-type: none"> • Dificuldades 	<ul style="list-style-type: none"> • Material didático

<ul style="list-style-type: none"> • Conteúdos • Importância • Dificuldades • Estratégias de ensino 	<ul style="list-style-type: none"> • Importância • Estratégias de utilização 	<ul style="list-style-type: none"> • Infraestrutura • Cursos
<ul style="list-style-type: none"> • Atletismo • Importância 		
<ul style="list-style-type: none"> • Dificuldades • Estratégias de ensino 		
<ul style="list-style-type: none"> • Estratégias de ensino 	<ul style="list-style-type: none"> • Dificuldades • Estratégias de utilização 	<ul style="list-style-type: none"> • Material didático • Infraestrutura
<p>b. História do atletismo</p>		
<ul style="list-style-type: none"> • Conteúdos • Importância • Dificuldades • Estratégias de ensino 	<ul style="list-style-type: none"> • Dificuldades • Estratégias de utilização 	<ul style="list-style-type: none"> • Material didático • Infraestrutura
<ul style="list-style-type: none"> • Importância • Dificuldades • Estratégias de ensino 		
<ul style="list-style-type: none"> • Dificuldades • Estratégias de ensino 		
<ul style="list-style-type: none"> • Estratégias de ensino 		
<p>c. Valores</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Estratégias de utilização • Importância 	<ul style="list-style-type: none"> • Material didático
<ul style="list-style-type: none"> • Olimpismo • Importância • Dificuldades • Estratégias de ensino 		
<ul style="list-style-type: none"> • Valores • Importância • Dificuldades • Estratégias de ensino • 		
<ul style="list-style-type: none"> • Dificuldades • Estratégias de ensino • 		
<ul style="list-style-type: none"> • Estratégias de ensino 		
<p>d. Integração dos conteúdos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dificuldades • Estratégias de ensino • Dificuldades • Estratégias de ensino 	<ul style="list-style-type: none"> • Material didático
<ul style="list-style-type: none"> • Dificuldades • Estratégias de ensino 		
<ul style="list-style-type: none"> • Dificuldades • Estratégias de ensino 		

Quadro 17: Grandes eixos comuns para discussão dos resultados.

O eixo “Ensino dos conteúdos” teve como objetivo relatar o processo de ensino dos diferentes conteúdos do atletismo em aulas de Educação

Física: o atletismo (dimensão procedimental), a história do atletismo, os valores e a integração desses conteúdos nas aulas de Educação Física.

No eixo “Utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)” foi relatado o processo da utilização destas tecnologias em aulas de Educação Física, as dificuldades, as estratégias de utilização e a importância que essa ferramenta tem nesse processo.

No último eixo, “Suporte ao professor”, foi relatado as diferentes possibilidades que podem dar suporte ao professor para ensinar todos esses conteúdos de forma integrada e com a utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação como aliadas desse processo.

Vale destacar que todos os eixos mencionados contêm relatos das diferentes etapas da pesquisa, ou seja, a visão dos professores apontadas nas entrevistas iniciais, as discussões realizadas durante as reuniões feitas antes da intervenção e os relatos do pesquisador sobre a intervenção registradas no diário de campo. Mais do que isso, foi feita a discussão desses resultados com a literatura específica da área.

Sendo assim, os dados serão apresentados do seguinte modo:

- 1- Ensino dos conteúdos
 - a. Atletismo
 - b. História do atletismo
 - c. Valores
 - d. Integração dos conteúdos
- 2- Utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)
- 3- Suporte ao professor

4. REVISÃO DE LITERATURA

Essa revisão de literatura tem como objetivo apresentar e discutir, com base em literatura específica, os temas investigados nessa pesquisa de doutorado, quais sejam: atletismo, pedagogia do esporte, história do esporte, valores e Tecnologias da Informação e Comunicação.

Sendo assim, no primeiro item (4.1.) procuramos compreender a relevância de inserir o atletismo nas aulas de Educação Física. Já no segundo item (4.2.), dividido por 4 subitens, procuramos entender e traçar as primeiras reflexões sobre o como ensinar o atletismo na escola. Nesse sentido, no primeiro subitem (4.2.1.) discutimos o ensino do atletismo segundo algumas propostas da área. No subitem (4.2.2.) fizemos as primeiras aproximações existentes entre valores e esporte. Já no subitem (4.2.3.) discutimos o ensino da história do esporte, mais particularmente, da história do atletismo. Por fim, no subitem (4.2.4.) discutimos a pertinência de utilizar as Tecnologias da Informação e Comunicação no ensino da Educação Física.

4.1. Por que ensinar atletismo nas aulas de Educação Física Escolar?

Por que ensinar atletismo? Qual sua importância? Por que inserir essa modalidade no currículo da Educação Física Escolar?

Perguntas como essas são pertinentes em uma área de conhecimento que possui tantos conteúdos como a Educação Física. Além disso, muitos alunos e, até mesmo, professores não percebem a importância desse conteúdo, deixando-o de lado em detrimento de outros esportes (RANGEL-BETTI, 1995; LECINA e ROCHA, 2001; SILVA, 2005; MATTHIESEN, 2005; MATTHIESEN, 2007; JUSTINO e RODRIGUES, 2007; MEURER, SCHAEFER e MIOTTI, 2008; TSUNETTA, NASCIMENTO JUNIOR e WATANABE, 2010; CALVO e MATTHIESEN, 2011; CALVO e MATTHIESEN, 2012; SANTOS e SANTOS, 2011; BOMFIM, 2011).

Porém, para ver se o atletismo é ou não um tema pertinente às aulas, precisamos, primeiramente, compreender o objetivo da Educação Física.

A Educação Física foi incluída nas escolas brasileiras, pela primeira vez, em 1851, mas, foi a partir de 1920 que a maior parte das escolas começou, de fato, a colocar em prática a Educação Física na rotina escolar (DARIDO, 1999).

Os Métodos Ginásticos, como o sueco de P. H. Ling, o francês de Amoros e o Alemão de A. Spiess, predominavam na Educação Física da época. Vale lembrar que o nome mais comum era “ginástica” e não “Educação Física”, sendo esta de caráter exclusivamente prático, sem pertencer ao currículo escolar e com os intuitos higienistas – promoção da saúde – e militaristas – preparar o cidadão para o combate (COLETIVO DE AUTORES, 2012; DARIDO, 1999).

Com a ditadura militar no Brasil, iniciada em 1964, o esporte passou a ser o conteúdo principal das aulas de Educação Física (COLETIVO DE AUTORES, 2012; DARIDO 1999). Não à toa, segundo Bracht e González (2010), passou-se a “confundir Educação Física Escolar com prática esportiva” (p. 152).

Já nos anos de 1980, algumas mudanças começaram a ser pensadas para a área, surgindo aí o que ficou conhecido como movimentos renovadores (COLETIVO DE AUTORES, 2012). Esse movimento trouxe importantes contribuições para a Educação Física, fazendo com que esta, por exemplo, se tornasse uma disciplina escolar, integrando, assim, ao currículo das escolas (GONZÁLEZ; FENDTERSEIFER, 2009).

Dessa forma, a Educação Física Escolar, passou a ser vista, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998):

[...] como uma área de conhecimento da cultura corporal de movimento e a Educação Física escolar como uma disciplina que introduz e integra o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir dos jogos, dos esportes, das danças, das lutas e das ginásticas em benefício do exercício crítico da cidadania e da melhoria da qualidade de vida (BRASIL, 1998, p. 29).

Neste pequeno trecho dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) do 3º e 4º ciclos, podemos constatar que os conteúdos que devem ser abordados em uma aula de Educação Física são: os jogos, os esportes, as danças, as lutas e as ginásticas.

Espera-se, com isso, que durante os 2 anos do 3º ciclo e os 2 anos do 4º ciclo do Ensino Fundamental, esses 5 conteúdos sejam abordados. No entanto, vale lembrar que cada um desses conteúdos possui diversas ramificações. Pensemos nos esportes, que é o foco principal dessa pesquisa: quantas modalidades esportivas existem? No *site* do Comitê Olímpico Internacional (IOC, 2014), aparecem 41 modalidades que fazem parte dos Jogos Olímpicos de Verão e mais outras 15 modalidades que integram os Jogos Olímpicos de Inverno. Esse total de 56 modalidades não contempla todos os esportes existentes, porém, corresponde a um número muito grande de modalidades para serem introduzidas pelo professor de Educação Física em suas aulas. Além disso, ainda existem outros conteúdos para além dos esportes que precisam ser abordados em aulas, como por exemplo, os jogos, as danças, as lutas e as ginásticas (BRASIL, 1998).

É fato, portanto, que não seria possível contemplar todas as modalidades esportivas em aulas de Educação Física. Diante disso, as perguntas que surgem são: quais modalidades esportivas deveriam aparecer em aulas de Educação Física na escola? Como selecioná-las? Ou melhor, no caso específico desta tese, como e quais os conteúdos do atletismo deveriam ser selecionados?

Para responder a esta pergunta, vejamos, primeiramente, como os documentos curriculares² dos estados brasileiros e do Distrito Federal tratam a seleção de conteúdos, em especial, o atletismo.

No Currículo do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2010), os conteúdos são separados por bimestre, em cada ano e divididos por temas. No tema esporte, no 6º ano do Ensino Fundamental, estão contemplados: o futebol, o handebol e a ginástica artística ou a ginástica rítmica, cabendo ao

² Para efeitos didáticos, utilizaremos o termo “documentos curriculares” quando nos referirmos aos referenciais, às propostas, aos currículos, às reorganizações, às diretrizes e às orientações curriculares dos diferentes estados brasileiros, já que estes utilizam nomenclaturas distintas.

professor optar por uma das duas. Já no 7º ano, aparecem o atletismo (corridas e saltos), basquetebol, voleibol e ginástica artística ou ginástica rítmica (aquela que não foi escolhida no ano anterior). No 8º ano, aparece o atletismo (corridas e arremesso/lançamentos), uma modalidade coletiva a escolher e uma modalidade individual ou coletiva ainda não contemplada. No 9º ano os temas são: uma modalidade coletiva a escolher, a diferença entre jogo e esporte, uma modalidade popular em outros países (*rugby*, beisebol, badminton, *frisbee* ou outra) e a organização de campeonatos.

Em relação ao atletismo, no 7º ano aparecem as provas de corridas e saltos com os seguintes tópicos: “Princípios técnicos e táticos”, “Principais regras” e “Processo histórico” (SÃO PAULO, 2010, p. 192). Espera-se, com isso, que os alunos consigam, ao final do 1º bimestre, “identificar a importância da corrida em atividades da vida cotidiana”, “distinguir as diferentes modalidades de saltos”, “identificar as principais fases do processo histórico das manifestações e representações da cultura rítmica nacional” (SÃO PAULO, 2010, p. 192).

Já no 8º ano, as corridas, o arremesso e os lançamentos são temas do 1º bimestre, assim como os princípios “técnicos e táticos”, as “principais regras” e o “processo histórico” (SÃO PAULO, 2010, p. 196). Nesse bimestre, espera-se que os alunos consigam identificar “diferentes possibilidades de saltar obstáculos e relacioná-las com a evolução das técnicas das corridas atuais”; identificar os “ajustes na corrida e posicionamento do corpo para ultrapassar barreiras e obstáculos em diferentes alturas”; identificar “e explicar” os “princípios técnicos relacionados às provas de corridas com barreiras e obstáculos”; identificar “os princípios técnicos relacionados às provas de arremesso e lançamentos”; identificar as “diferentes formas de arremesso e lançamentos”; reconhecer as “diferenças e semelhanças entre as três modalidades de lançamentos” (SÃO PAULO, 2010, p. 196).

Na Proposta Curricular de Minas Gerais (MINAS GERAIS, 2009), no eixo temático esporte para o Ensino Fundamental de 6º a 9º ano, há uma parte específica para os esportes, com alguns pontos importantes que devem ser ensinados em cada modalidade. Porém, não há uma definição sobre quais esportes devem aparecer. No entanto, é interessante destacar

que para o Ensino Médio, o atletismo aparece como a sugestão de tema que deve ser abordado no eixo dos esportes.

Nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica para a Educação Física do Paraná (PARANÁ, 2008), os esportes, nos anos finais do Ensino Fundamental, aparecem em todos os anos (6º ao 9º ano). Os esportes são divididos em esportes coletivos, individuais e radicais. No 6º ano, aparecem os esportes coletivos e individuais, assim como no 7º ano. Já no 8º e 9º ano é a vez dos esportes coletivos e radicais. No final do documento ainda há sugestões de conteúdos específicos para cada tema. O atletismo está incluído dentre os esportes individuais, mas, cabe lembrar que ainda existem mais 5 modalidades individuais sugeridas, não garantindo que o atletismo seja ensinado.

Vale destacar aqui que, independente da modalidade individual escolhida para o 6º ano, a abordagem deve ser a de:

Pesquisar e discutir questões históricas dos esportes, como: sua origem, sua evolução, seu contexto atual. Propor a vivência de atividades pré desportivas no intuito de possibilitar o aprendizado dos fundamentos básicos dos esportes e possíveis adaptações às regras (PARANÁ, 2008, p. 84).

Além disso, espera-se que ao final desse ano os alunos conheçam “o surgimento de cada esporte com suas primeiras regras”; “sua relação com jogos populares”; “seus movimentos básicos, ou seja, seus fundamentos” (PARANÁ, 2008, p. 84).

No 7º ano, independente da modalidade individual escolhida, os alunos devem:

Estudar a origem dos diferentes esportes e mudanças ocorridas com os mesmos, no decorrer da história.
Aprender as regras e os elementos básicos do esporte.
Vivência dos fundamentos das diversas modalidades esportivas. Compreender, por meio de discussões que provoquem a reflexão, o sentido da competição esportiva (PARANÁ, 2008, p. 84).

Ao final desses conteúdos, espera-se que os alunos possam:

[...] conhecer a difusão e diferença de cada esporte, relacionando-as com as mudanças do contexto histórico brasileiro.

Reconhecer e se apropriar dos fundamentos básicos dos diferentes esportes.

Conhecimento das noções básicas das regras das diferentes manifestações esportivas (PARANÁ, 2008, p. 84).

No Currículo do Distrito Federal para o Ensino Fundamental (DISTRITO FEDERAL, 2010), dentre os diversos conteúdos apresentados para o 6º ano, aparece um tópico relativo aos saltos, às corridas e aos arremessos. Como a palavra “atletismo” não aparece nesse tópico, além de não existir maiores especificações sobre esse tema, não é possível compreender, nesse ano, se o foco é treinar as habilidades de correr, saltar e arremessar ou se essas se referem ao conjunto de provas de corridas, saltos e arremesso da modalidade esportiva atletismo. Vale lembrar que no atletismo existe apenas uma prova de arremesso – a do peso – e por isso não sabemos se a colocação da palavra “arremessos” no plural, se refere a um conjunto das habilidades de arremessar ou se houve um erro, caso o objetivo tenha sido o de se referir à prova do arremesso do peso propriamente dita. Nesse mesmo ano, as corridas aparecem em um novo tópico, mas, seguida por uma subcategorização “1. Contínuas e intervaladas” e prosseguida de “Aeróbicas, em velocidade e de manutenção” (DISTRITO FEDERAL, 2010, p. 113), apontando mais para formas de treinamento de corridas do que para provas do atletismo especificamente.

No 7º ano, apenas 3 tópicos de conteúdos aparecem: “Fundamentos técnicos das modalidades desportivas”, “Corridas, saltos, arremessos, lançamentos” e “Expressão corporal”. Da mesma maneira que nos conteúdos do 6º ano, não é possível identificar se esse tema deve se referir ao atletismo ou se está relacionado apenas às habilidades motoras. No entanto, vale lembrar que essas habilidades também fazem parte do atletismo, ainda que a modalidade esportiva atletismo se caracterize pelo conjunto de regras que a compõe. Mais do que isso, correr, saltar, lançar e arremessar também são habilidades básicas que compõe o conjunto de habilidades necessárias para a prática de outras modalidades esportivas, que não apenas o atletismo (DISTRITO FEDERAL, 2010, p. 115).

Já no 8º ano, 6 tópicos aparecem nos conteúdos, mas agora com especificações para alguns esportes, como por exemplo “Fundamentos do

basquetebol”, “Fundamentos do handball” [sic], “Fundamentos do voleibol”, “Atletismo: lançamentos e arremessos, saltos, corridas” e “atividades recreativas dirigida: Futsal” (DISTRITO FEDERAL, 2010, p. 117). Aqui fica claro que o objetivo é ensinar a modalidade atletismo, mas, vale ressaltar que “arremessos” aparece no plural, embora somente exista uma prova de arremesso, o arremesso do peso (CBAT, 2014).

O 9º ano contém os mesmos conteúdos do 8º ano, inserindo assim, mais uma vez, o atletismo no Ensino Fundamental (DISTRITO FEDERAL, 2010).

No Currículo do Espírito Santo (ESPÍRITO SANTO, 2010) para os anos finais do Ensino Fundamental (6º à 9º ano), há um quadro com os conteúdos básicos e comuns para esses anos, sem haver uma especificação de uma ordem para os mesmos. O atletismo aparece como conteúdo do “Eixo-temático: Jogo esportivo”, juntamente com outras modalidades como o futebol, vôlei, basquete, handebol e futsal. Alguns outros tópicos aparecem complementando esse eixo, como pode-se observar a seguir:

- Iniciação desportiva;
- História das modalidades: atletismo, futebol, vôlei, basquete, handebol, futsal;
- A transformação do esporte em espetáculo e em negócio;
- Significados/sentidos predominantes no discurso das mídias sobre o esporte;
- Atletismo, futebol, vôlei, basquete, handebol;
- Fundamentos técnicos básicos;
- Noções de regras;
- Princípios gerais de ataque, defesa e circulação de bola;
- Os grandes eventos esportivos;
- Esportes adaptados (ESPÍRITO SANTO, 2010, p. 124)

No Rio de Janeiro, a proposta curricular para a Educação Física do 6º ao 9º anos (RIO DE JANEIRO, 2010) é dividida em bimestres. No 6º e 7º ano, cada bimestre corresponde a um bloco de conteúdo: atividades de fundamentação dos esportes (1º bimestre), ginásticas (2º bimestre), esportes individuais (3º bimestre) e esportes com bola (4º bimestre). No 8º e 9º ano a divisão ocorre da seguinte maneira: atividades de fundamentação dos esportes (1º bimestre), atividade de percepção corporal (2º bimestre), esportes individuais (3º bimestre) e esportes com bola (4º bimestre). Em

cada bimestre, diversos tópicos referentes aos conteúdos são elencados. O atletismo aparece no 3º bimestre dos 4 anos, sempre no eixo dos esportes individuais, da seguinte maneira: “Conhecer, diferenciar e participar de modalidades esportivas individuais (atletismo)” – 6º ano (RIO DE JANEIRO, 2010, p. 7); “Participar de modalidades esportivas individuais (atletismo: corrida, revezamento, salto em distância)” – 7º ano (RIO DE JANEIRO, 2010, p. 8); “Participar de modalidades esportivas individuais (atletismo: salto em altura, cross country, corrida e lançamento de pelota)” – 8º ano (RIO DE JANEIRO, 2010, p. 9); “Participar de modalidades esportivas individuais (atletismo: saída de bloco, corrida de orientação, cross country, salto em distância, salto em altura, arremesso de peso, lançamento de dardo, etc)” – 9º ano (RIO DE JANEIRO, 2010, p. 11).

Embora o atletismo conste como conteúdo dos 4 anos, parece não haver uma divisão lógica sobre cada conteúdo do atletismo. No 6º ano, a abordagem do atletismo parece ser geral. Já nos outros anos, algumas especificações começam a aparecer, porém não fica claro qual o critério utilizado para dividir os conteúdos do atletismo sugeridos, já que aparecem sugestões do conjunto de provas de corrida, de alguns tipos de provas de corridas (como o revezamento e o *cross country*), algumas provas oficiais (arremesso do peso, salto em altura, salto em distância, lançamento do dardo), uma prova de categorias para menores (lançamento da pelota), uma técnica de corrida (saída de bloco) e a inserção de uma modalidade que não faz parte das provas do atletismo, a corrida de orientação.

É importante lembrar que outros tópicos são inseridos no 3º bimestre de cada ano, juntamente com os tópicos do atletismo. O desenvolvimento de habilidades motoras e capacidades físicas também aparece, embora nem sempre estejam relacionadas com o atletismo, como é o caso de habilidades de agarrar, chutar, escorregar, rolar etc.

Em Goiás (GOIÁS, 2009), a Reorientação Curricular do 1º ao 9º ano apresenta 6 quadros por ano de eixos temáticos: “Corpo, movimento e saúde”; “Jogos e brincadeiras da cultura popular”; “Ginástica e suas manifestações culturais”; “Dança, cultura popular e criação”; “Esporte e a construção da cidadania”; “Lutas e suas manifestações culturais” (GOIÁS, 64-65). O eixo referente aos esportes – “Esporte e a construção da

cidadania” – é dividido, em cada ano, em 3 tópicos: esporte, esportes individuais (atletismo, natação) e esportes coletivos e suas derivações (voleibol, handebol, futebol, basquetebol). Além disso, existem expectativas em relação à aprendizagem em cada eixo de conteúdos como um todo e, embora haja uma variação de ano para ano, vale destacar, de uma forma geral, que a ideia é compreender cada modalidade esportiva segundo seus aspectos históricos, culturais, sociais, atitudinais e práticos.

No Acre (ACRE, 2010), nas Orientações Curriculares para o Ensino Fundamental, os conteúdos são divididos de acordo com os objetivos de cada ano. Embora a proposta como um todo se refira aos esportes individuais e coletivos, sem especificar qual modalidade, o atletismo é mencionado no 8º ano na seguinte proposta de atividades:

Situações de análise e reflexão sobre índices e recordes nos esportes individuais (atletismo: arremesso, saltos em extensão e altura, velocidade, resistência etc.) estabelecendo relação com índices e recordes na escola (ACRE, 2010, p. 43).

No Referencial Curricular do Estado de Rondônia (RONDÔNIA, 1998), o atletismo é englobado no bloco chamado E.B.C. (Esportes Básicos Comuns), que contém ainda o voleibol, basquetebol e handebol. O E.B.C. aparece, em todos os anos, em diferentes contextos como: o conhecimento dos fundamentos das modalidades, as regras e noções de arbitragem. Nesse formato, o atletismo pode ou não ser conteúdo, diferente de outros currículos que contém o atletismo como um dos conteúdos do eixo dos esportes. Vale destacar que nas vezes que o E.B.C. foi mencionado no 8º e 9º ano, esteve acompanhado de palavras como “conhecendo e executando estratégias básicas de jogo” e “preenchimento de súmulas”, não abrindo muitas possibilidades para a ampliação dos conhecimentos acerca do atletismo.

Em Sergipe (SERGIPE, 2011), no Referencial Curricular, o atletismo aparece como conteúdo do esporte apenas no 6º ano. Nos demais anos, outros esportes são trabalhados como: handebol (7º ano); futebol e futsal (8º ano); voleibol e basquetebol (9º ano). Voltando ao 6º ano, no conteúdo referente ao atletismo, existem subitens referentes ao conjunto de corridas (velocidade, meio-fundo, fundo, revezamento, com barreiras e com

obstáculos), saltos (altura, distância, triplo e vara), arremesso do peso de lançamentos (dardo, disco e martelo). Vale destacar que a palavra arremesso aparece 2 vezes no plural, embora só exista uma única prova de arremesso, isto é, o do peso (CBAT, 2014).

No Referencial Curricular de Alagoas (ALAGOAS, 2010), os conteúdos não são especificados em cada ano como o são nos demais documentos curriculares. Porém, são apresentadas um conjunto de aprendizagens básicas que são esperadas ao final de cada ciclo de ensino, para cada disciplina. No final dos anos finais do Ensino Fundamental (6º à 9º ano) espera-se que os alunos tenham vivenciado “situações que favoreçam o desenvolvimento das capacidades físicas e habilidades motoras presentes nos diversos tipos de modalidades esportivas: atletismo, ginástica, jogos etc” (ALAGOAS, 2010, p. 77).

Em Pernambuco (PERNAMBUCO, 2008), nas orientações teórico-metodológicas para a Educação Física no Ensino Fundamental e Médio, cada ano é dividido em 4 unidades, que possui um eixo temático: ginástica (Unidade I), dança e luta (Unidade II), jogo (Unidade III) e esporte (Unidade IV).

O eixo temático dos esportes contém: atletismo (6º ano), futebol e/ou futsal (7º ano), handebol (8º ano), basquete (9º ano). No 6º ano, portanto, 5 tópicos são apontados no eixo dos esportes:

- Organização do conhecimento do Esporte enquanto fenômeno social, conceituando-os e relacionando-os ao Lazer, à Educação, à Saúde, ao Trabalho;
- Vivência das diferentes modalidades do Atletismo, alterando as regras e ampliando seu sentido e significado a partir da realidade daqueles que praticam;
- Vivência do Esporte Atletismo nas diferentes provas, compreendendo seus aspectos em comum e as especificidades;
- Organização do Esporte Atletismo, utilizando técnicas e táticas, vivenciando-as de modo a respeitar as possibilidades individuais e coletivas;
- Socialização das experiências apreendidas, na prática esportiva Atletismo, através da participação em eventos esportivos, inseridos no projeto político pedagógico da escola, com ênfase nos elementos técnicos tático (PERNAMBUCO, 2008, p. 42 e 43).

No eixo temático dos esportes para o 7º ano existe um tópico que se refere à compreensão “do fenômeno esporte, contextualizando e ampliando

as generalizações” (PERNAMBUCO, 2008, p. 44) e para o 8º ano um tópico para a compreensão “da historicidade das diversas modalidades esportivas individuais a partir de pesquisas e vivências corporais, elaborando textos quanto à origem e evolução dessas modalidades e apresentando-os” (PERNAMBUCO, 2008, p. 46), abrindo mais uma possibilidade para a inserção do atletismo, dessa vez, por meio de uma perspectiva histórica.

No Maranhão (MARANHÃO, 2009), os quadros de conteúdos são divididos em 6 partes: conhecimento sobre o corpo”, “jogos”, “dança”, “ginástica” e “esporte”. Nota-se que o quadro do 6º ano aparece junto com o do 5º ano, sendo que não há uma diferenciação de ano para ano. Cada eixo possui tópicos sobre os temas que devem ser trabalhados. No eixo dos esportes para o 5º e 6º ano, 4 tópicos estão presentes. O primeiro tópico se refere à “definição e classificação dos esportes”. Já o segundo é sobre a “história e fundamentos técnicos de diversos esportes”, sendo mencionado quatro esportes (voleibol, handebol, basquetebol, futebol e atletismo) seguido pela palavra “outros”, abrindo a possibilidade para a inserção das mais diversas modalidades. Depois disso, no terceiro tópico, o tema é sobre a “prática de esportes e o lazer”, seguindo pelo último tópico referente à “inclusão social através do esporte” (MARANHÃO, 2009, p. 58).

O quadro de conteúdos do 7º, 8º e 9º anos é único e sua divisão ocorre da mesma forma que o quadro mencionado anteriormente. Sendo assim, o atletismo aparece no eixo dos esportes, juntamente com outras modalidades, da seguinte maneira: “Fundamentos técnicos, principais regras e construção de jogos com novas regras de diversos esportes”. Da mesma forma que no 6º ano, o voleibol, o handebol, o basquetebol e o futebol aparecem elencados juntos com o atletismo e da palavra “outros”, abrindo também, possibilidades para a inserção de outras modalidades (MARANHÃO, 2009, p. 59). Além disso, no mesmo eixo dos esportes, ainda estão os seguintes temas: “a violência no esporte”, “o esporte como campo de trabalho” e a “realização de eventos esportivos (Olimpíadas, mundiais, etc) e suas implicações sociais” (MARANHÃO, 2009, p. 59).

Nesse Referencial Curricular, portanto, é possível observar que o atletismo é mencionado juntamente com outras modalidades. Além disso, os demais temas do eixo dos esportes possibilita discussões que podem

integrar o atletismo, como é o caso da discussão sobre seu campo de trabalho, o atletismo como uma prática de lazer etc.

O Referencial Curricular do Rio Grande do Sul (RIO GRANDE DO SUL, 2009) divide os conteúdos disponibilizando-os num diagrama que se ramifica em subcategorias. Nele, a Educação Física é dividida, inicialmente, em dois grandes grupos: “Práticas corporais sistematizadas” e “Representações sociais sobre a cultura corporal de movimento”. Cada grande grupo desse se ramifica em suas subcategorias, sendo que descreveremos aqui somente aquela que se refere aos esportes, objeto principal dessa pesquisa.

Observamos neste referencial que os esportes se encontram como subcategorias das “Práticas corporais sistematizadas”, juntamente com a ginástica, o jogo motor, as lutas, as práticas corporais expressivas, as práticas corporais junto à natureza e as atividades aquáticas. Depois disso, os esportes, assim como outros conteúdos, são subdivididos em dois tipos de saberes, os “saberes corporais” – que se referem às experiências de movimentos – e os “saberes conceituais” – “relativos ao conjunto de dados e conceitos que descrevem e explicam diferentes aspectos relativos às práticas corporais sistematizadas” (RIO GRANDE DO SUL, 2009 p. 119).

Os “saberes corporais” ainda são subdivididos em “esportes para saber praticar” e “esporte para conhecer”. O primeiro necessita de um tempo maior para a aprendizagem, já que é relativo às modalidades que os autores acreditam que podem ser praticadas mais comumente no tempo livre fora da escola. O “esporte para conhecer” é, como o próprio nome já diz, uma modalidade para se conhecer, mas, sem um investimento de aprendizagem para que o aluno saia da escola praticando.

Os “saberes conceituais” também são divididos em duas partes, sendo uma delas intitulada de “conhecimento técnicos” e a outra de “conhecimentos críticos”. O primeiro se refere ao entendimento do funcionamento específico da modalidade, enquanto que a segunda categoria se refere aos conhecimentos socioculturais da modalidade.

Depois disso, é preciso selecionar quais modalidades esportivas devem fazer parte de qual parte. Para isso, os esportes são classificados da seguinte maneira: “esportes de invasão”, “esportes de marca”, “esportes com

rede divisória ou parede de rebote”, “esportes de campo e taco”, “esportes de combate”, “esportes de precisão” e “esportes técnico-combinatórios”.

O atletismo se encontra nos esportes de marca, que são “modalidades baseadas na comparação dos registros mensurados em segundos, metros ou quilos” (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p. 177).

Os “esportes de marca” aparecem dentre os conteúdos do 5º e 6º anos, na parte dos “esportes para conhecer”, juntamente com os esportes “técnico-combinatórios”, “de campo e taco”, “de rede divisória ou parede de rebote”. O conhecimento das técnicas elementares dos “esportes de marca” e “técnico-combinatórios” também aparecem. Vale lembrar que todas essas divisões não visam o ensino isolado desses conteúdos, ou seja, os saberes conceituais e os conhecimentos críticos e técnicos mencionados devem ser articulados com os saberes corporais de cada modalidade, o que permite um aprofundamento nos conceitos dos esportes de marca também.

A escolha das modalidades esportivas para o ensino de cada tipo de esporte é feita com a ajuda e opinião dos alunos, que são orientados pelos professores. Assim, o atletismo, como um “esporte de marca”, pode ou não fazer parte do currículo, já que ele deve ser escolhido dentre os outros “esportes de marca” existentes, como a natação, patinação de velocidade, ciclismo, remo, levantamento de peso etc. Aqui merece ser destacado que o professor deve participar, mediando e orientando a escolha dos alunos, para que os mesmos escolham modalidades possíveis de serem conhecidas e praticadas durante as aulas na escola.

Dessa forma, depois de analisados 14 documentos curriculares, sendo 13 dos 26 Estados brasileiros e um do Distrito Federal, percebemos que praticamente todos mencionam o atletismo, com exceção do documento de Minas Gerais, que apesar de mencionar o atletismo no Ensino Médio, não especifica nenhuma modalidade esportiva para o Ensino Fundamental, ficando em aberto a escolha (quadro 18).

Dos demais documentos curriculares, alguns mencionam o atletismo de forma direta, colocando o mesmo como conteúdo específico de um determinado ano como é o caso de São Paulo, Distrito Federal, Espírito Santo, Rio de Janeiro, Sergipe e Pernambuco. Nos outros documentos

curriculares, o atletismo aparece como uma sugestão, podendo ou não ser escolhido pelo professor ou pelos alunos (quadro 18).

	ESTADO	ANOS	PROVAS	REGISTRO NO DOCUMENTO CURRICULAR
1	Acre	8º	Arremesso, saltos em extensão e altura, velocidade, resistência etc.	Atletismo
2	Rondônia	6º, 7º, 8º ou 9º	---	Sugerido no conjunto do E.B.C. (Esportes Básicos Comuns) que engloba o atletismo, voleibol, basquetebol e handebol
3	Sergipe	6º	Corridas (velocidade, meio-fundo, fundo, revezamento, com barreiras e com obstáculos), saltos (altura, distância, triplo e vara), arremesso do peso e lançamentos (dardo, disco e martelo).	Atletismo
4	Alagoas	6º, 7º, 8º ou 9º	---	Tenha sido vivenciado durante os 4 anos junto com outras modalidades.
5	Pernambuco	6º	Diferentes provas	Atletismo
6	Maranhão	6º, 7º, 8º e 9º	---	Sugerido no eixo dos esportes junto com outras modalidades esportivas.
7	Goiás	Não específica	---	Sugerido no eixo dos esportes individuais junto com a natação.
8	Distrito Federal	6º e 7º 8º e 9º	Lançamentos, arremesso, saltos e corridas	Corridas, saltos, arremessos e lançamentos – 6º e 7º Atletismo – 8º e 9º
9	Minas Gerais	---	---	Não existe sugestão de nenhuma modalidade no eixo referente aos esportes.

10	Espírito Santo	Não específica o ano (6º ao 9º)	---	Atletismo
11	Rio de Janeiro	6º, 7º, 8º e 9º	Corrida, revezamento, salto em distância, salto em altura, cross country, lançamento de pelota, saída de bloco [<i>não é uma prova</i>], corrida de orientação [<i>não é do atletismo</i>], salto em altura, arremesso de peso, lançamento de dardo, etc	Atletismo
12	São Paulo	7º e 8º	Corridas, saltos, arremesso e lançamentos	Atletismo
13	Paraná	6º e 7º	---	Sugerido entre os esportes individuais
14	Ro Grande do Sul	5º ou 6º	---	Pode ser trabalhado no conjunto dos “esportes de marca”, de acordo com a escolha dos alunos.

Quadro 18: Quadro dos documentos curriculares estaduais analisados.

Mais do que isso, analisando os documentos por meio do quadro 18 fica claro que não há um padrão sobre “o que” e “quando” ensinar o atletismo. O “quanto” ensinar também é discrepante entre os Estados, aparecendo, em alguns casos, como conteúdo de apenas 1 dos anos do Ensino Fundamental e, em outros, nos 4 anos. Em relação às provas do atletismo, as mesmas nem sempre são mencionadas ficando, a critério do professor, fazer a seleção.

Independente disso, vemos que o atletismo foi mencionado nos 14 documentos curriculares analisados, o que é muito importante, visto que essa modalidade ainda é pouco trabalhada em aulas de Educação Física, como apontam Rangel-Betti (1995), Lecina e Rocha (2001), Silva (2005), Matthiesen (2005; 2007), Justino e Rodrigues (2007), Meurer, Schaefer e Miotti (2008), Tsuneta, Nascimento Junior e Watanabe (2010), Calvo e

Matthiesen (2011), Calvo e Matthiesen (2012), Santos e Santos (2011) e Bomfim (2011).

Por conta de tantos autores demonstrando que o atletismo ainda é pouco ensinado nas escolas brasileiras, surpreende o fato de o atletismo estar presente em praticamente todos documentos analisados. Com isso, o atletismo pareceu integrar o grupo das modalidades mencionadas, ao contrário do famoso “quarteto fantástico” (voleibol, basquetebol, futebol e handebol) ensinado na maioria das escolas.

Dessa forma, surge a dúvida se com: será que apenas com essas 5 modalidades o aluno sairia da escola conhecendo as diferentes possibilidades de prática esportiva? É nesse sentido que Ribas (2002; 2005) propõe uma seleção dos conteúdos da Educação Física Escolar, principalmente dos esportes, por meio da Praxiologia Motriz, de Pierre Parlebás. Nessa visão, a ideia é que os alunos vivenciem diferentes tipos de ações por meio de atividades variadas e com características diversas. Um aluno que vivencia apenas o basquete, o voleibol, o handebol e o futebol durante os anos escolares, irá conhecer apenas esses 4 tipos de atividades. No entanto, é preciso observar que o handebol e o futebol, apesar de serem jogados, um com os pés e o outro com as mãos, possuem características muito próximas em relação ao jogo propriamente dito, ou seja, ambos precisam de ações cooperativas entre a equipe para conseguir invadir o campo adversário e conseguir fazer o gol.

No que se refere aos esportes, observa-se que alguns documentos curriculares utilizam algum tipo de classificação para selecionar os conteúdos com o provável objetivo de proporcionar aos alunos, diferentes experiências esportivas. A classificação entre esportes individuais e coletivos foi uma das divisões mais utilizadas. No entanto, é preciso lembrar que o tênis de mesa e o atletismo, por exemplo, apesar de serem considerados esportes individuais, são completamente diferentes. Esse é um dos problemas que Ribas (2002) aponta. O autor ainda menciona mais um problema nesse tipo de classificação em relação ao atletismo:

Outro equívoco na essência do jogo é cometido com algumas modalidades de atletismo que são classificadas como esportes individuais. O principal exemplo são as modalidades de revezamento, onde é fundamental a

sincronia de movimentos, ou seja, a interação de comunicação (cooperação), ou então, as corridas de longa distância, onde o atleta deverá dispor de estratégias e criar espaços para ultrapassar ou evitar a passagem do adversário (contracomunicação) (RIBAS, 2002, p. 81).

Ribas (2002), portanto, em sua tese de doutorado, apresenta a forma de classificação dos jogos³ segundo Pierre Parlebás, que se utilizou de diversos critérios para chegar a sua classificação final. O primeiro critério diz respeito ao meio que a prática ocorre, que pode ser estável ou instável, por exemplo: as provas do atletismo sempre vão acontecer nos locais específicos, ou seja, uma prova de 100 metros rasos sempre vai ocorrer em uma linha reta de 100 metros. Os 110m com barreiras sempre vão ocorrer com a medida exata e com as 10 barreiras, colocadas sempre numa distância estipulada por regra. Já em um campeonato de surf, por exemplo, as ondas e o tempo podem sofrer alterações e, com isso, o atleta (surfista) precisa fazer uma leitura dessas condições para poder executar seus movimentos.

O segundo critério diz respeito às interações entre os participantes, que na classificação podem acontecer de 4 formas:

- Sem interação (psicomotriz): como, por exemplo, o salto em altura, o salto em distância, as corridas de velocidade.
- Com interação de oposição (sociomotriz de oposição): como, por exemplo, o tênis, o badminton e o judô.
- Com interação de cooperação (sociomotriz de cooperação): como, por exemplo, o frescobol.
- Com interação de oposição e cooperação simultânea (sociomotriz de oposição-cooperação): como o voleibol

A partir desses critérios, Parlebás (2001) chegou à classificação conhecida como CAI (Companheiro, Adversário e Incerteza) dividida em 8 categorias (RIBAS, 2002). Essas categorias são divididas em 2 grandes grupos:

³ Os jogos são vistos por Ribas (2002) como um componente maior que os esportes e, portanto, engloba o conjunto de jogos tradicionais e os esportes.

Jogos Psicomotriz

- Incerteza (I)
- Ausência de companheiro, adversário e incerteza

Jogos Sociomotriz

- Companheiro, adversário e incerteza (CAI)
- Companheiro e adversário (CA)
- Companheiro e incerteza (CI)
- Adversário e incerteza (AI)
- Adversário (A)

Sendo assim, Ribas (2002; 2005) classifica, baseado no CAI, os jogos e os esportes, nas seguintes categorias:

- Psicomotores;
- Cooperativos;
- Oposição;
- Cooperação e oposição;
- Atividades na natureza.

Já González (2004; 2006) propõe uma classificação mais específica dos esportes institucionalizados, baseada, entre outros autores, no mesmo Pierre Parlebás utilizado por Ribas (2002; 2005). González (2004), então, utiliza 4 critérios para chegar a sua classificação:

a) a relação com o adversário, b) a lógica de comparação de desempenho, c) as possibilidades de cooperação e, d) as características do ambiente físico onde se realiza a prática esportiva” (GONZÁLEZ, 2004, p. 1).

Sendo assim, de acordo com o primeiro critério, os esportes podem ter ou não interação direta com os adversários. No atletismo, por exemplo, em uma prova dos 100 metros rasos, o atleta vai ter que correr o mais rápido possível, ou seja, sua ação não depende da ação do adversário. O mesmo acontece nas provas de arremesso, lançamentos e saltos. O segundo critério está relacionado ao objetivo da atividade e com isso, 7 categorias são organizadas, sendo 3 categorias dos esportes sem interação e 4 dos esportes com interação entre os adversários (GONZÁLEZ, 2004).

Esportes sem interação:

- De marca;
- Estéticos;
- De precisão;

Sem interação:

- Combate ou luta;
- Campo e taco;
- Rede/quadra dividida ou muro;
- Invasão;

Depois disso, os esportes também são divididos pelos dois outros critérios, podendo, portanto, ser divididos em individuais ou coletivos e em ambientes estáveis ou não.

O atletismo aparece nos esportes de marca, que são definidos como “aqueles nos quais o resultado da ação motora comparado é um registro quantitativo de tempo, distância ou peso” (GONZÁLEZ, 2004, p. 1). Nessa categoria dos esportes de marca ainda estão outras modalidades, tais como: natação, ciclismo, iatismo, levantamento de peso, triatlo, *mountain-bike* etc.

Diante disso, é possível perceber que o atletismo, dentre os esportes de marca, é uma modalidade possível para adentrar os portões das escolas e fazer parte das aulas de Educação Física. Matthiesen (2005; 2007; 2014) aponta diversas possibilidades para que isso aconteça, mesmo que a escola não possua implementos oficiais e uma pista de atletismo. Dentre os esportes de marca citados anteriormente, o mais fácil para ser adaptado é, sem dúvida, o atletismo. Sem a vivência dessa modalidade, o aluno poderá até vivenciar outras modalidades individuais, mas não, necessariamente, irá vivenciar modalidades com a mesma lógica interna⁴.

Se olharmos pelas lentes de Ribas (2002), perceberemos que o atletismo é um dos esportes que possibilita aos alunos vivenciarem uma atividade com características dos jogos psicomotrízes, ou seja, atividades em

⁴ Lógica interna é definida por Parlebas (2001) como: “o sistema das características pertinentes de uma situação motora e as consequências que entraña para a realização da ação motora correspondente” (p. 302).

que não existem interação⁵ entre os participantes, ou seja, é “o ator e a sua tarefa. A atenção deverá estar totalmente voltada para a tarefa e o desafio é realizá-la da forma mais precisa possível” (RIBAS, 2002, p. 85). Nessa categoria, Ribas (2002) coloca, entre outras atividades possíveis, os lançamentos, arremesso, saltos e corridas de velocidade, incluindo as provas com barreiras. Nas provas de revezamento, o passar do bastão é considerado por Ribas (2002) como uma atividade com características dos jogos sociomotrizes (com companheiros e adversários) e cooperativos. Já as corridas de meio fundo e fundo possuem características de oposição, visto que são atividades nas quais há alteração das ações de acordo com as ações dos adversários, já que é preciso formar estratégias para ultrapassar os adversários, para fechar espaços das ultrapassagens dos adversários, alterar velocidade para cansar o adversário e assim por diante.

O fato é que, independente da classificação, Ribas (2002) e González (2004) nos fazem perceber que um currículo que possui um leque variado de práticas, permite aos alunos vivenciarem diferentes tipos de esportes, enriquecendo a experiência de cada um. Essa, portanto, é uma das justificativas para a inserção do atletismo nas escolas.

É verdade que nessa perspectiva, outras modalidades com as mesmas características podem integrar o currículo. No entanto, o atletismo possui outras características importantes que reforçam sua pertinência.

Começamos pensando na importância de selecionar práticas próximas da cultura dos alunos. É inegável que o atletismo não é notícia diária nos principais jornais e telejornais esportivos do país, além de não possuir um número expressivo de locais para a sua prática. Entretanto, não podemos nos esquecer das corridas de rua, que fazem parte do atletismo e crescem cada vez mais no Brasil. Dados da Federação Paulista de Atletismo demonstram que o ano de 2013 contou com 323 corridas de rua no Estado de São Paulo e um total de 566.236 mil participantes (FEDERAÇÃO PAULISTA DE ATLETISMO, 2014). Para se ter uma ideia deste crescimento, em 2007, 233.557 mil pessoas participaram de 195 corridas no mesmo

⁵ Essa interação dos jogos psicomotrizes, apontada por Ribas (2002), diz respeito à qualquer participante da atividade, seja este adversário ou colega, diferente da interação na classificação de González (2004) que diz respeito à interação entre os adversários apenas.

Estado (FEDERAÇÃO PAULISTA DE ATLETISMO, 2014). O fato é que esse conjunto de provas cresce cada vez mais e junto com esse crescimento, surge um número muito grande de informações vinculadas às corridas de rua. Planilhas de corrida para emagrecimento, promessas de resultados rápidos, incentivos para pessoas correrem a primeira maratona e planilhas para melhorar o tempo nas corridas são cada vez mais divulgadas, principalmente pela internet. Basta uma rápida pesquisa no *Google* para se perceber a quantidade de informações a esse respeito (figura 1).



Figura 1: Notícias disponíveis no *Google* sobre corrida.

Isso é preocupante, já que muitas pessoas começam a praticar atividade física sem nenhuma orientação profissional, baseadas, apenas, nas dicas da internet. Na figura 2 podemos observar uma reportagem feita com uma dançarina de um programa de TV brasileiro, sobre os treinos que ela executa para “conquistar o corpo perfeito”.



Figura 2: Reportagem sobre dançarina que corre 10km por dia.

Entre outras coisas, o programa de treinamento da dançarina conta com corridas diárias de 10km. Essa reportagem pode até influenciar jovens a começar a correr, o que, por um lado parece ser positivo, mas, por outro, pode ser um grande problema, visto que nem todos estão aptos a correr 10 km por dia sem uma preparação adequada.

Por outro lado, vemos uma reportagem da Folha de São de São Paulo que alerta sobre os perigos de fazer atividade física em jejum, fato que, segundo Vines (2013), está na moda. É o AEJ (Aeróbio em Jejum), que conta com corridas feitas logo cedo em jejum. Vines (2013) ainda revela que a procura por esse termo no *Google* durante os meses de abril a dezembro de 2013, cresceram 230%.

Esse problema se potencializa com o crescimento das redes sociais e o fenômeno que podemos chamar de “ídolo desconhecido”. Pessoas desconhecidas se tornam fenômenos nas redes sociais, contando com milhares de seguidores, pelo simples fato de possuírem um corpo que se encaixa nos padrões de beleza da sociedade atual, além de um estilo de vida “invejável”, com viagens, comidas saudáveis, restaurantes sofisticados, roupas e produtos da moda etc. Essas pessoas saem do anonimato e a medida que postam fotos do seu dia a dia, com dicas para “saúde”, moda e outras coisas, conquistam um número cada vez maior de seguidores. Entre

as milhares de informações que são vinculadas, as corridas e os “AEJ” se espalham pela internet e incentivam pessoas a aderirem a essas práticas. O problema é que nem sempre essas “dicas” são confiáveis e um desavisado, guiado pelo desejo de perder alguns quilos ou conquistar uma “barriga perfeita”, pode vir a ter problemas sérios de saúde.

Diante disso, surge a seguinte questão: quem vai alertar e conscientizar as crianças e jovens sobre esse grande número de informações que se espalham de forma avassaladora pela internet? A resposta é clara, o professor de Educação Física, já que é ele quem possui a formação e o conhecimento necessários para discutir esse conteúdo. E nada melhor do que as aulas de atletismo para debater esse tema.

4.2. Como ensinar?

Com a chegada dos megaeventos, assuntos relacionados à iniciação esportiva como: novos talentos, novos craques do futebol e futuros medalhistas olímpicos ficaram em evidência. Mas, será que esse é o único objetivo da iniciação esportiva? Onde e como acontece essa iniciação?

De forma geral, podemos observar a iniciação esportiva, mais particularmente, a iniciação ao atletismo, em dois contextos: no ensino formal e no não-formal. O ensino formal é representado pelas aulas de Educação Física na escola, que possuem como um dos seus objetivos centrais o de “formar o cidadão capaz de posicionar-se criticamente diante das novas formas da cultura corporal – o esporte espetáculo dos meios de comunicação, as atividades de academia, as práticas alternativas, etc” (BETTI, 1997, p. 12). De uma maneira geral, é preciso educar os alunos, que estão em contato com essa cultura corporal de movimento, para assistir e apreciar um jogo/esporte ou para praticá-los, assim como as lutas, jogos, ginásticas e outras práticas corporais (BETTI, 1997).

Já no ensino não formal, é possível observar a presença da iniciação esportiva nos centros de treinamento, nos clubes, nas escolinhas esportivas, nos projetos sociais etc. Nesses cenários, os objetivos são mais abrangentes que na escola, sendo que, de uma forma resumida, podemos classificar o

significado dessa prática em três contextos: esporte educacional, esporte profissional e esporte lazer (MACHADO, 2012). No entanto, autores como Paes (2001), Santana (2005) e Machado (2012) apontam que independente do cenário, o esporte tem sua parcela na educação. Por esse motivo, ensinar o esporte visando apenas o alto rendimento parece reduzir toda a possibilidade que essa prática propicia na formação de crianças e jovens.

Sendo assim, a Pedagogia do Esporte apresenta 3 referenciais para pautar o ensino dos esportes. Um deles é o técnico-tático, que se concentra no ensino dos procedimentos, das técnicas e dos aspectos motores da modalidade. O socioeducativo é voltado para a discussão de valores e atitudes presentes na prática, além de se preocupar com a inclusão e os aspectos sociais. O terceiro referencial, mais recente em relação aos dois anteriores, é o histórico-cultural, que procura trazer aos alunos a compreensão das ressignificações e transformações pelas quais o esporte passou durante os anos e, assim, contribuir para um melhor entendimento do esporte atual (MACHADO, 2012).

Os referenciais: técnico-tático, socioeducativo e histórico cultural podem ser comparados, respectivamente, com as dimensões procedimentais, atitudinais e conceituais dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998; DARIDO, 2004), já que tratam, basicamente, das mesmas coisas.

Independente do termo utilizado, parece ser de grande importância basear o ensino do atletismo nesses 3 aspectos, de forma que o mesmo não se limite apenas ao ensino dos fundamentos técnicos da modalidade, mas contemple também os valores, atitudes e aspectos históricos e sociais de forma que esse ensino possa contribuir para a formação dos alunos, independentemente do que façam como conhecimento no futuro.

No entanto, parece existir uma carência nas produções voltadas ao referencial socioeducativo e histórico-cultural, neste caso, relacionados ao atletismo. Rufino e Darido (2011), por exemplo, constataram que dos 2.378 artigos encontrados em 8 dos principais periódicos científicos brasileiros da Educação Física entre o período de 2000 à 2009, apenas 52 estavam relacionados à pedagogia do esporte, ou seja, 2,19%, o que demonstra uma baixa publicação nessa área. Não bastasse essa baixa produção sobre o

ensino dos esportes, apenas 11% desses 52 artigos se relacionavam aos valores e atitudes, demonstrando pouca preocupação com o ensino para além das questões procedimentais.

Diante de tudo o que foi levantando e levando-se em consideração os objetivos dessa pesquisa, esse item referente à revisão de literatura desta pesquisa está estruturado em 4 partes. No 1º subitem será discutido o que há na literatura sobre o ensino do atletismo. Em seguida, no 2º subitem, será discutida a questão dos valores no esporte, seguido, no 3º subitem, pela discussão sobre a importância de se ensinar a história do esporte em aulas de Educação Física. Já o 4º subitem se refere às discussões sobre a pertinência de se utilizar as tecnologias no ensino da Educação Física.

4.2.1. O ensino do atletismo

A disciplina das Ciências do Esporte que tem o intuito de olhar para o ensino das modalidades esportivas e de outras práticas corporais é a Pedagogia do Esporte. Segundo Galatti et al. (2014), essa área está direcionada ao “processo de ensino, vivência, aprendizagem e treinamento do esporte” de forma a acumular “conhecimento significativo a respeito da organização, sistematização, aplicação e avaliação das práticas esportivas nas suas diversas manifestações e sentidos” (p.153). Um dos principais objetivos dessa área é o de superar o ensino tradicional (GALATTI et. al, 2014; REVERDITO, SCAGLIA e PAES, 2009; HINO, REIS e ANEZ, 2007; FORTES et al., 2012), que se caracteriza pelo ensino voltado exclusivamente ao aprendizado das técnicas esportivas.

Apesar disso, ainda são poucos os estudos que olham para o atletismo pelas lentes da Pedagogia do Esporte e procuram relacionar as novas abordagens de ensino com essa modalidade esportiva. Rufino e Darido (2011), por exemplo, constataram que dos 2,19% dos artigos dessa área encontrados em 8 periódicos científicos brasileiros de Educação Física, entre 2000 a 2009, apenas 5% estavam relacionados aos esportes individuais.

Talvez, essa baixa produção e preocupação com a prática pedagógica no atletismo se deva, como Valero e Marmol (2013) apontam, às dificuldades de se “encontrar novos enfoques que fomentem a participação dos alunos na aprendizagem” do atletismo (p. 406, tradução nossa). Segundo esses autores, essa dificuldade se deve a “ausência ou escasso conteúdo tático que a maioria das provas” do atletismo possui, juntamente com o fato de possuírem “uma técnica esportiva muito apurada e exigente” (VALERO e MARMOL, 2013, p. 406, tradução nossa).

No entanto, existem algumas questões sobre o ensino do atletismo que merecem ser observadas à luz da Pedagogia do Esporte. Uma dessas questões diz respeito ao ensino tradicional, que, como Valero (2006b) explica, é uma abordagem que tem como base dividir o ensino dos movimentos em partes isoladas, seguido por exercícios de repetição de cada parte. Depois disso, o professor vai direcionando o aluno a “juntar” essas partes até resultar na execução do movimento completo.

Preocupado com isso, Valero (2006b) propõe o “enfoque ludotécnico”, cujo objetivo é oferecer “uma orientação lúdica que aumente os níveis de diversão, sem deixar de lado os aspectos que têm que ser considerados, se o que se pretende ensinar é a técnica do atletismo” (p. 40, tradução nossa).

Essa proposta de ensino é dividida em 4 fases (VALERO, 2006a; VALERO, 2006b; VALERO e MARMOL, 2013), como pode ser visto a seguir:

- 1ª fase – “Apresentação global e proposta de desafios”: nessa fase, o professor faz perguntas iniciais para conhecer o que os alunos sabem do tema da aula. Há, também, uma fase de demonstração do movimento da prova feito por algum aluno ou pelo professor. Por último, é lançado um “desafio” para que os alunos tentem responder/solucionar no decorrer da aula. Valero (2006a) aponta que um possível desafio para o ensino do arremesso do peso, por exemplo, pode ser: “Se arremessa mais longe saltando ou com os pés apoiados no chão?” (VALERO, 2006a, p. 1, tradução nossa).
- 2ª fase – “Propostas ludotécnicas”: nessa fase os alunos participam de jogos modificados que busquem se aproximar da

prova ensinada, fazendo com que o aluno conheça um pouco de suas regras e da técnica.

- 3ª fase – “Propostas globais”: essa fase também se constitui por jogos. No entanto, esses jogos têm por objetivo fazer com que os alunos trabalhem todos os aspectos técnicos conhecidos na fase anterior, de forma que os mesmos vivenciem algo muito próximo da prova completa.
- 4ª fase – “Reflexão e balanço final”: por último, o professor repassa o que foi visto em aula, discute a pergunta do “desafio” inicial e responde às eventuais dúvidas surgidas no decorrer da aula.

Essa, portanto, é uma das propostas que visa superar o ensino mais tradicional centrado, basicamente, na repetição de partes isoladas do movimento. No entanto, esse não é o único desafio a ser superado para um bom ensino do atletismo. Outro obstáculo diz respeito à baixa presença dessa modalidade no ambiente escolar, já que, na maioria das vezes, esse conteúdo é deixado de lado, como apontam Rangel-Betti (1995), Lecina e Rocha (2001), Silva (2005), Matthiesen (2005; 2007), Justino e Rodrigues (2007), Meurer, Schaefer e Miotti (2008), Tsuneta, Nascimento Junior e Watanabe (2010), Calvo e Matthiesen (2011), Calvo e Matthiesen (2012), Santos e Santos (2011) e Bomfim (2011).

Nesse sentido, Matthiesen (2005; 2007), observando alguns dos desafios enfrentados pelos professores nesse quesito – como falta de espaço adequado e de materiais oficiais –, propôs o ensino do atletismo baseado em jogos e brincadeiras que podem ser feitos sem a necessidade de materiais ou espaços oficiais para as provas. Mais do que contribuir para a inserção dessa modalidade na escola, as atividades possuem, também, um caráter lúdico e, conseqüentemente, motivacional para as crianças.

Em outra pesquisa, Prado e Matthiesen (2007) apontam para as preocupações em relação aos conteúdos ensinados em uma aula de Educação Física, mais particularmente, para as aulas de atletismo que,

muitas vezes, se limitam aos conteúdos técnicos, ou seja, ao “saber fazer”, deixando de lado as dimensões conceituais e atitudinais.

Em relação a esse particular, muitos trabalhos têm sido desenvolvidos com o objetivo de incluir os aspectos históricos às aulas, como em Ginciene e Matthiesen (2009; 2012), Santos e Matthiesen (2013), Matthiesen, Ginciene e Freitas (2012), Prado e Matthiesen (2007), Matthiesen e Ginciene (2013), Freitas e Matthiesen (2011), Matthiesen et al. (2009), Freitas (2009), Sibilia (2011), Gomes (2010), Ginciene (2009), Oliveira (2006), Madalena (2006) e Silva (2006).

Aqui cabe ressaltar que o trato desses conteúdos históricos em sala de aula não se limitam, unicamente, a introduções expositivas e teóricas de datas e nomes de atletas. A ideia do ensino do atletismo na perspectiva histórica é fazer os alunos compreenderem a história dessa modalidade, assim como as mudanças pelas quais as provas do atletismo passaram no decorrer dos anos utilizando, para isso, jogos e brincadeiras.

Vale mencionar a atividade proposta e descrita em Ginciene e Mathiesen (2009), que exemplifica esse tipo de proposta. Nessa pesquisa, a prova dos 100 metros rasos foi ensinada para uma turma de Ensino Fundamental de uma escola da cidade de Rio Claro. Na atividade, os alunos foram divididos em 3 grupos. Um dos grupos ficou responsável por organizar a largada de uma corrida de velocidade feita na quadra da escola. O outro grupo pela organização da chegada da prova e o terceiro grupo pela participação na corrida. Durante a aula, os alunos passaram por todas as situações. Entre uma corrida e outra o monitor responsável pela aula contava algumas curiosidades históricas da prova e apresentava alguns problemas para que os alunos tentassem solucionar, como por exemplo: “Como foi anotar a ordem de classificação de 10 alunos chegando praticamente ao mesmo tempo?”; “Foi possível registrar o tempo de cada um?”; “Como fazer para melhorar essa situação e deixar a prova mais organizada?”. A partir desses problemas, os alunos se reuniam e tentavam achar uma solução. Com isso, foram organizando cada vez melhor a corrida, por meio da inserção de raias, de eliminatórias, de cronômetros e de sistemas de largada e chegada criadas por eles próprios. Dessa forma, os alunos puderam não

só vivenciar a história da prova, como também, participar ativamente da aula, exercitando, entre outras coisas, a autonomia e a criatividade.

Em outra proposta, Matthiesen (2014b) apresenta o ensino do atletismo na escola pautado nas 3 dimensões dos conteúdos (conceitual, procedimental e atitudinal) e descreve sugestões e exemplos de como trabalhar nesse formato com as mais diversas provas do atletismo.

Outro exemplo de proposta para o ensino do atletismo é o da IAAF, que utiliza o Miniatletismo com o objetivo de promover a saúde e a interação social, preocupando-se em instaurar o caráter de aventura nas atividades, utilizando, para isso, materiais adaptados para crianças (CBAAt, 2011).

Essas propostas descritas são abordagens específicas para o atletismo. No entanto, ao pensar e refletir sobre o ensino dessa modalidade, ou de qualquer outra, parece ser importante observar suas características específicas. Por exemplo, um jogo de pega-pega pode ser um recurso interessante para iniciar as crianças nas corridas de velocidade. Porém, é importante observar que esse tipo de jogo não possui as características intrínsecas às corridas de velocidade do atletismo, ou seja, nas provas dos 100, 200 e 400 metros rasos, além dos 100, 110 e 400 metros com barreiras, o objetivo é correr em uma raia pré-definida o mais rápido possível até a linha de chegada. Já no pega-pega, os participantes podem correr nas mais diversas direções, tomar decisões para driblar o pegador, tentar antecipar a ação de quem está sendo pego e por aí vai. Percebe-se, portanto, que as características do pega-pega são bem diferentes de qualquer prova do atletismo. Isso não quer dizer que esse tipo de brincadeira precise ser excluído do processo de ensino. Pelo contrário, o pega-pega é um recurso lúdico muito importante, que pode e deve ser utilizado, mas, sem se esquecer da importância de propor, também, atividades com as características principais de cada prova do atletismo para que os alunos entendam e compreendam essa modalidade.

A Praxiologia Motriz de Paralebas (2001) e utilizada por Ribas (2002), possui, entre outros objetivos, o de compreender as características de cada prática. Nessa perspectiva, o atletismo se encaixa em 3 tipos diferentes de situações motrizes (PARLEBAS, 2001; RIBAS, 2002). Os lançamentos, arremesso, saltos e corridas de velocidade possuem características de jogos

psicomotriz, ou seja, atividades sem interação direta com os adversários, nas quais o praticante está sozinho tentando executar a atividade da melhor forma possível, como, por exemplo: correr o mais rápido, saltar o mais alto ou mais distante e arremessar/lançar o mais distante. Já as corridas de revezamento possuem uma característica sociomotriz de cooperação, na qual a boa execução dessa prática depende de uma boa sincronia cooperativa entre um grupo de corredores da mesma equipe, que tem por objetivo ainda, o de superar as equipes adversárias. As corridas de meio fundo e fundo também possuem essa característica sociomotriz, mas, com a particularidade da oposição, na qual há interação direta entre os adversários, pois, uma ultrapassagem, por exemplo, pode interferir diretamente na corrida do ultrapassado. Ainda nessa situação, esse atleta ultrapassado pode tentar acelerar para acompanhar o ritmo do adversário, o que pode interferir e atrapalhar sua estratégia inicial.

Aqui vale refletir sobre a diferença existente entre as corridas de velocidade e as de meio fundo e fundo. Nas provas de velocidade, o praticante precisa correr o mais rápido que conseguir durante todo o percurso, sem precisar “dosar” a velocidade. Já numa prova de meio fundo e fundo, os praticantes precisam administrar o ritmo para conseguir chegar até o fim da prova, além de ter que fazer isso tentando chegar à frente de seus adversários.

Essa administração do ritmo é vista por Marmol e Valero (2013) como o componente tático das corridas de meio fundo e fundo. Segundo esses autores, os praticantes dessa prova precisam se basear em 3 aspectos para dosificar o esforço: “a) as próprias capacidades, b) as características dos oponentes e c) a possibilidade de apoio de um eventual companheiro de equipe” (MARMOL e VALERO, 2013, p. 41, tradução nossa).

Com esse olhar, portanto, é possível pensar no ensino do atletismo segundo as características de cada tipo de prova. Em alguns casos, esse tipo de olhar se mostra extremamente pertinente, como no ensino das corridas de meio fundo e fundo na escola. Matthiesen (2005; 2007), por exemplo, propõe jogos e brincadeiras que visem conscientizar as crianças sobre a importância da “dosagem” do ritmo nesse tipo de prova. Com isso, pode-se ensinar as corridas de meio fundo e fundo para crianças numa

quadra de escola, sem precisar fazer com que fiquem correndo grandes distâncias durante a aula.

Sendo assim, esse tipo de proposta nos faz perceber a importância de olhar para as características de cada conjunto de provas do atletismo para pensar e, até mesmo, repensar o processo de ensino e aprendizagem dessa modalidade.

Além das propostas específicas para o atletismo mencionadas anteriormente, vale destacar a utilização do modelo do *Sport Education* – utilizado para o ensino de diversas modalidades esportivas – para o atletismo. Duas pesquisas foram encontradas nesse sentido. Em uma delas, Hastie et al. (2013) procuraram verificar a diferença entre o *Sport Education* e o modelo tradicional de ensino. No final da pesquisa, Hastie et al. (2013) não encontraram diferenças significativas na aquisição de habilidades entre o grupo que aprendeu por meio do *Sport Education* e o grupo que aprendeu por meio do modelo tradicional. No entanto, foi possível verificar que apenas o grupo do *Sport Education* teve uma aprendizagem mais completa, englobando outros aspectos e conteúdos do atletismo como as regras, a atuação do árbitro etc.

Já Pereira et al. (2015) verificaram a melhora técnica em três provas do atletismo – corrida com barreiras, arremesso do peso e salto em distância – em dois tipos de situações de aprendizagem: uma temporada da abordagem do “*Sport Education*” e uma abordagem do “*Direct Instruction*” – instrução direta (modelo tradicional). Assim como outras pesquisas, não houve uma diferença significativa em relação à melhora técnica. No entanto, Pereira et al. (2015) verificaram que no grupo de alunos que participou da temporada do *Sport Education*, todos os alunos, independentemente do gênero, tiveram uma melhora nas habilidades em todas as provas, enquanto na *Direct Instruction* a melhora se limitou aos meninos e aos mais habilidosos. Uma das hipóteses para a diferença entre um grupo e outro é que o *Sport Education* proporciona um grau de motivação maior para todos, contribuindo para uma ampla participação dos alunos sem exclusão dos menos habilidosos. Essa, portanto, foi uma das questões que motivou a inserção desse modelo na proposta dessa pesquisa. Portanto, a unidade didática foi organizada de forma que os alunos trabalhassem em equipes e

com a ideia de organizar uma pequena competição (intitulada de festival) para que pudessem vivenciar, de forma autônoma, os diferentes papéis que uma competição oferece: atletas, árbitros, comitê de *Fair Play* e imprensa.

Apesar de poucas, se comparada ao número de trabalhos e propostas para o ensino dos esportes coletivos, é preciso ressaltar a importância de se pensar no ensino do atletismo de forma a superar o modelo tradicional, que prioriza o gesto motor e se utiliza da repetição de partes dos movimentos como estratégia de ensino. Por meio das abordagens aqui apresentadas podemos proporcionar uma aprendizagem para além dos conteúdos procedimentais, além de motivar a participação dos alunos, sem contribuir para a exclusão dos menos habilidosos.

4.2.2. O ensino dos valores

São muitos os significados para valores. Se olharmos o dicionário, por exemplo, veremos que a palavra *valor* pode ser utilizada no âmbito da Matemática para se referir à uma expressão numérica; da Economia como uma estimativa econômica de riqueza; da Filosofia como caráter de um ser humano etc. Nesse sentido, DaCosta et al. (2007) destacam a existência de valores econômicos, valores religiosos, valores estéticos e valores sociais, éticos e morais.

Dentre todas as possibilidades existentes para a utilização da palavra valores, aquela que mais se aproxima do foco dessa pesquisa, são os valores sociais, morais e éticos que podem, por exemplo, estar relacionados ao esporte.

Ruiz e Cabrera (2004), afirmam que os valores relacionados aos esportes são aqueles “ideais desejáveis que, sendo compartilhados pelos membros de uma sociedade e/ou cultura, tendem a concretizar um determinado modo de comportamento” (tradução nossa, p. 14).

Corroborando com essa ideia, DaCosta (2007), define valores como “regras de conduta que têm como base a consciência moral das pessoas ou de um grupo social formado pelos costumes e tradições predominantes em um determinado meio cultural” (p. 46).

DaCosta (2007) vai mais além e aponta para a necessidade de diferenciar moral e ética. Moral seria o comportamento que se deve ter de acordo com cada cultura. Já a ética seria a “reflexão sobre moral ou reflexão sobre valores”, pressupondo uma “busca racional de como devemos viver para ter uma vida boa” (p. 48).

Sendo assim, moral e ética se complementam e contemplam o foco dessa pesquisa, que é o de verificar a viabilidade de se trabalhar com os valores em aulas de Educação Física. Com isso, pretende-se que os alunos reflitam sobre valores, de forma a provocar contribuições e mudanças no seu comportamento.

Mas, não é de hoje que os valores estão presentes no esporte. DaCosta (2007) e Rubio e Carvalho (2005) apontam que desde a Grécia Antiga os valores já estavam presentes nas práticas corporais. Segundo DaCosta (2007), naquela época era incentivada “a aquisição do valor da transparência moral e do vigor físico” que “privilegiavam as atividades atléticas como meio de educação” (p. 13).

Na mesma linha, Carvalho e Custódio (2007) apresentam como um dos principais e mais antigos valores da Grécia Antiga o *areté*. Segundo Machado (2007), *areté* esteve relacionado durante o século VI a. C. ao “conjunto de qualidades que fazia do homem um herói” (p. 40), já que os espartanos dominavam a Grécia naquela época e a educação tinha como objetivo formar não um, mas, uma cidade toda de heróis “dispostos a dar sua vida à pátria” (p. 40). De uma forma resumida, podemos entender o *areté* como “um modo de vida nobre e cavalheiresco” (MACHADO, 2007, p. 30).

Ainda na Grécia Antiga, podemos observar que a prática corporal era vista como uma ferramenta importante na educação e formação do cidadão. Segundo Machado (2007), Platão acreditava que as atividades atléticas (ginásticas) eram tão importantes quanto a música e a poesia para a formação do indivíduo.

Com o advento do esporte moderno no século XIX, regido e organizado por regras fixas, também foi possível observar a presença dos valores no esporte.

Martins e Altmann (2007), ao apresentarem alguns aspectos que caracterizam o esporte moderno, diferenciando-o das práticas antigas,

destacam como uma das diferenças, a diminuição da violência, que foi “acompanhada por uma ética da lealdade” (p. 3), mostrando que os valores já estavam presentes desde as primeiras configurações do esporte moderno. Isso se deu por conta da padronização das regras, deixando as disputas mais equilibradas.

Não à toa, George Williams, ao criar a Associação Cristã de Moços em 1884 – que tinha por objetivo cultivar “valores ligados às virtudes do caráter e do espírito, da disciplina do corpo e, principalmente, do lado comunitário e humano” (DACOSTA, 2007, p. 13) – se utilizou, entre outras coisas, do esporte para atingir seus objetivos.

Segundo DaCosta (2007), os valores começaram a fazer parte efetivamente dos esportes no final do século XIX com o *fair play*, entendido como o “jogo limpo”, sendo este considerado o primeiro valor do esporte moderno. Isso se deu por conta do esporte que era praticado nas escolas inglesas e pela criação dos Jogos Olímpicos da Era Moderna por Pierre de Coubertin, que propôs reviver os Jogos Olímpicos da Grécia Antiga, instituindo em 1894, o Movimento Olímpico (SILVA, 2014).

Segundo Silva (2014), o Movimento Olímpico é um “movimento esportivo que engloba as organizações, os atletas e outras pessoas que compartilham os princípios e valores do Olimpismo, expostos na Carta Olímpica” (p. 65).

O Olimpismo, portanto, é uma:

[...] filosofia de vida, que exalta e combina de forma equilibrada as qualidades do corpo, da vontade e do espírito. Aliando o esporte à cultura e a educação, o Olimpismo é criador de um estilo de vida fundado no prazer do esforço, no valor educativo do bom exemplo, responsabilidades sociais e no respeito pelos princípios éticos fundamentais universais (INTERNATIONAL OLYMPIC COMMITTEE, 2015, tradução nossa).

Vale observar que já nessa época, Coubertin via o esporte como algo maior do que um simples conjunto de movimentos físicos. Segundo Miragaya (2009) baseado em International Olympic Committee (2008), “Coubertin via o esporte como parte da educação de qualquer jovem assim como a ciência, a literatura e as artes” (p. 41). Não à toa, sua primeira intenção era fazer uma reforma educacional e inserir o esporte moderno como parte do currículo

para contribuir na formação das crianças (MÜLLER, 2004). Mais especificamente, “seu objetivo era oferecer educação harmoniosa para o corpo e a mente da juventude” (MIRAGAYA, 2009, p. 41).

Essa primeira intenção de Pierre de Coubertin foi inspirada em Thomas Arnold, da Rugby School, na Inglaterra e em seu “sistema educacional que visava a formação, principalmente, do caráter de seus educandos” (FUTADA, 2007, p. 15). Além disso, segundo Futada (2007), Thomas Arnold “creditava ao esporte um potencial singular de transformação e construção de caráter de seus alunos” (p. 16).

Dessa forma, apesar das diferenças existentes nos objetivos e características entre as práticas atléticas da Grécia Antiga e do esporte moderno, é possível observar o caráter educativo em ambos. Ao menos era o que almejavam grandes pensadores, cada um em sua época, isto é, Platão na Grécia Antiga, Pierre de Coubertin, Thomas Arnold e George Williams no século XIX.

Coubertin, no entanto, deu o pontapé inicial para o que se tornaria um dos maiores eventos esportivos da humanidade, os Jogos Olímpicos da Era Moderna. Entretanto Coubertin tinha preocupações e objetivos maiores do que organizar um conjunto de competições esportivas. É possível observar isso nos estudos de Müller (2004) ao relatar que no Congresso Olímpico de 1887, a preocupação e as discussões estavam mais voltadas para a propagação do esporte e Educação Física nas escolas do que nos detalhes dos próximos Jogos Olímpicos. Müller (2004) reforça que apesar dos Jogos Olímpicos de 1900 e 1904 não terem obtido sucesso⁶, Coubertin utilizou o terceiro Congresso Olímpico, em 1905, realizado em Bruxelas, “para discutir modelos de prática do esporte e Educação Física nas escolas e outras áreas da vida” (MÜLLER, 2004, p. 8, tradução nossa).

Coubertin procurou, durante os anos seguintes, inserir sua proposta educativa, a qual nem sempre era compreendida pelos outros membros do Comitê Olímpico Internacional (MÜLLER, 2004). Entre outras iniciativas, Coubertin fundou em 1915 o *Olympic Institute of Lausanne* com o intuito de

⁶ Os Jogos Olímpicos de 1900 e 1904 foram considerados “sem sucesso” por conta da desorganização, já que, nas duas ocasiões, foi realizado juntamente com uma feira internacional, nas cidades de Paris e Saint Louis respectivamente.

organizar cursos sobre a prática educativa em esportes. Em 1925, Coubertin saiu da presidência do Comitê Olímpico Internacional e iniciou outros projetos mais voltados às suas ideias de educação esportiva (MÜLLER, 1994; CHAPPELET, 1997; CHAPPELET, 2001).

Apesar de tantos esforços, 1100 artigos escritos e 30 livros publicados, Müller (2004) afirma que os trabalhos de Pierre de Coubertin não eram muito conhecidos pelo grande público. Mesmo assim, Coubertin tinha esperança que suas ideias fossem seguidas e desejava criar um centro de estudos olímpicos. Entretanto, sua morte em 1937 não possibilitou a conclusão desse projeto. Apesar disso, amigos e outras pessoas que acreditavam nos ideais de Coubertin, como o Comitê Olímpico da Grécia, procuraram dar continuidade à implantação do centro de estudos logo em 1938. Algumas resistências de alguns membros do próprio COI (Comitê Olímpico Internacional) fizeram com que esse projeto demorasse para ser oficializado, tanto que a criação da Academia Olímpica Internacional (*International Olympic Academy – IOA*) foi oficialmente criada apenas em 1961 (MÜLLER, 1994; CHAPPELET, 2001; INTERNATIONAL OLYMPIC ACADEMY, 2014a; COMITÊ OLÍMPICO BRASILEIRO, 2014). No entanto, Koulouri (2007), depois de analisar a tese de Norbert Müller – que foi uma das primeiras dedicadas à história da IOA – aponta que o autor atribui a criação da IOA à Carl Diem em 1938, mesmo que não oficialmente. Cabe observar que Carl Diem foi a pessoa responsável por colocar em prática as ideias de Coubertin.

Ao que consta, o IOA tem por objetivo preservar, pesquisar e implementar os princípios educacionais e sociais do Olimpismo, dando continuidade às ideias e projetos iniciados por Barão de Coubertin (INTERNATIONAL OLYMPIC ACADEMY, 2014b).

Foi baseado nesses estudos das propostas de Barão de Coubertin, do Movimento Olímpico e do Olimpismo, que o alemão Norbert Müller criou o termo Educação Olímpica, baseado em seus próprios estudos, que tinham por objetivo a educação do Movimento Olímpico (SILVA, 2014). Vale lembrar que Pierre de Coubertin não criou o termo “Educação Olímpica”. Na época, segundo Müller (2004), o termo que ele utilizou para se referir às suas propostas de utilizar o esporte de forma educacional foi “*Pédagogie sportive*”,

em francês, que foi traduzido por Müller como “*sporting education*” em inglês e pode ser entendido como pedagogia esportiva. Esse termo “*Pédagogie sportive*” foi o título do livro de Coubertin, publicado em 1922 (MÜLLER, 2004).

Segundo Silva (2014), as definições dos mais diferentes autores, estudiosos do tema, sobre a definição da Educação Olímpica, não são excludentes e por isso todos convergem para a mesma explicação, ou seja, todos “reconhecem o esporte referenciado no Movimento Olímpico como o meio pedagógico para se alcançar uma educação pautada em valores” (p. 70). Vale ressaltar que apenas relacionar esporte e valores não faz com que o projeto seja de Educação Olímpica. Segundo Neto-Wacker (2009), a “Educação Olímpica supõe a educação através do esporte, baseada nos princípios e nos valores do Olimpismo, propostos por Pierre de Coubertin” (p. 29). Ou seja, a principal diferença é que na Educação Olímpica os valores utilizados são pertencentes aos do Olimpismo.

Segundo o Comitê Olímpico Internacional, são 3 os valores olímpicos: excelência, amizade e respeito. A excelência significa fazer o melhor possível, tanto na competição como na vida. O importante não é competir e sim participar (International Olympic Committee, 2008, tradução nossa). Já a amizade é considerada o coração do Movimento Olímpico. É uma forma de ver o esporte como um elemento para a compreensão entre os indivíduos e entre todas as pessoas do mundo (International Olympic Committee, 2008, tradução nossa). O respeito se refere ao saber respeitar a si próprio, o seu corpo, as outras pessoas, as regras e regulamentos, o esporte e o meio ambiente (International Olympic Committee, 2008, tradução nossa).

No entanto, Silva (2014) resalta que os principais valores que aparecem nas propostas de Educação Olímpica são:

[...] o gosto pela atividade física (alegria do esforço), o fair play, o respeito aos outros, a busca pela excelência, o equilíbrio entre corpo, mente e espírito, a solidariedade, a paz, o multiculturalismo (respeito à diversidade cultural) e a proteção ao meio ambiente (p. 78).

Dessa forma, para ser um projeto de Educação Olímpica, os valores abordados precisam obrigatoriamente ser provenientes do Olimpismo, como mencionado anteriormente.

Maturana e Cancellà (2009) vão mais além e apontam para a necessidade de que os projetos de Educação Olímpica não se limitem aos anos e países que recebem o evento olímpico, pois, isso diminuiria todo o seu potencial. Ou seja, esse tipo de projeto deveria fazer parte de projetos maiores e que acontecessem independente de estar ou não ocorrendo os Jogos Olímpicos de verão ou de inverno.

Em relação à aplicação dos programas de Educação Olímpica, nota-se que esses vêm sendo implementados, tanto no Brasil como em outros países. No Japão, por exemplo, o programa foi iniciado por meio de “exibições de filmes em determinados locais e depois levado às escolas, por meio da internet e da televisão” (MATURANA e CANCELLA, 2009, p. 144). Hoje em dia, muitas escolas e universidades do país já implementaram em seus currículos essa nova temática. Maturana e Cancellà (2009) ainda afirmam que na China, o projeto foi iniciado 3 anos antes dos Jogos Olímpicos de 2008, se expandindo muito além das escolas, graças aos principais meios de comunicação, que contribuíram para a difusão desses conteúdos, chegando a atingir mais de 1 bilhão de pessoas.

No Brasil, Rubio (2013) organizou um curso para 250 professores da Rede Pública de Ensino de São Paulo para disseminar os conhecimentos da Educação Olímpica. Diferentemente dos exemplos anteriores, esse projeto não teve por objetivo incluir essa temática no currículo das escolas, mas sim, levar esse conhecimento aos professores que trabalham com os conteúdos da Cultura Corporal de Movimento em suas aulas. Além disso, Rubio (2013) constatou que os conteúdos abordados no curso sobre a Educação Olímpica puderam ser observados na rotina dos professores.

Ainda no Brasil, Maturana e Cancellà (2009) relatam dois projetos que foram realizados com a Educação Olímpica por meio do judô após os Jogos Panamericanos, realizados no Rio de Janeiro em 2007. Um desses projetos teve por objetivo proporcionar o ensino do judô juntamente com o de valores, para um público diverso, visando promover importantes contribuições para a vida dos participantes. Já o outro projeto, realizado em apenas 1 semana, no ano de 2008, foi voltado para um público bem reduzido, isto é, para jovens atletas da modalidade. Uma das críticas feitas pelos autores diz respeito aos valores olímpicos, que foram inseridos apenas de forma conceitual e teórica,

por meio de palestras, sem outro tipo de implementação que oferecesse uma vivência dos valores (MATURANA; CANCELLA, 2009).

Essas vivências e a aprendizagem dos valores se tornam mais importantes quando pensamos nas contribuições que esse tipo de abordagem pode ter quando acoplada ao ensino de uma modalidade esportiva para crianças e jovens. Isso deveria ser refletido por todo profissional de Educação Física que se dedica ao ensino de algum esporte, seja em uma escola, em um clube, em uma prefeitura, em uma academia ou em uma ONG, entre outros locais.

Pensemos, então, em uma criança que começa a praticar uma modalidade esportiva qualquer, assim como acontece com várias crianças pelo mundo diariamente. Digamos, ainda, que essa criança pratique essa modalidade por cerca de 1 ano. O que ficou para essa criança depois dessa experiência? O que essa prática contribuiu para sua vida?

Bom, se nesse caso hipotético essa criança vier a se envolver com o esporte, em suas mais diversas manifestações e possibilidades (como atleta, técnico, árbitro, gestor etc.), provavelmente aquela experiência vivida em sua infância deverá contribuir no exercício de sua carreira. Mas, digamos que essa criança não venha a trabalhar com o esporte e siga uma carreira totalmente diferente; como essa experiência pode ter contribuído para a sua formação?

Nesse caso, os valores aprendidos durante as práticas esportivas podem influenciar na formação de uma criança ou jovem e ainda serem utilizados por toda a sua vida, independentemente da continuidade da prática daquela modalidade esportiva ou não.

Sanches e Rubio (2011), por exemplo, constataram, por meio de uma análise da história de vida de atletas do atletismo, que o esporte contribuiu para o desenvolvimento de valores de cooperação, amizade e solidariedade. É verdade que o estudo foi feito com atletas, diferentemente da situação hipotética levantada anteriormente. Porém, é possível observar que os valores mencionados foram desenvolvidos por meio da prática esportiva.

Machado, Galatti e Paes (2014), ao entrevistarem 13 atletas de basquetebol de uma cidade do interior de São Paulo, perguntaram o que elas aprendiam com os treinamentos. Três dessas atletas relataram

aspectos relacionados aos valores como: respeito, comprometimento, disciplinas e vontade. Apesar do baixo número de atletas ter relatado os valores como algo aprendido por meio do esporte, precisamos observar que esse aspecto não passou despercebido e ficou marcado na vida dessas atletas.

Em outra pesquisa, Machado (2012) entrevistou 45 alunos, entre 11 e 15 anos de idade, de um projeto social da cidade de Taubaté/SP, que utiliza o esporte como aliado para a formação dos alunos. Questionando-os sobre o que eles haviam aprendido nas aulas de esportes do projeto, a pesquisadora constatou, entre outras coisas, a presença de respostas relacionadas aos valores como: respeito, consciência de seus atos, fair play e honestidade.

A aprendizagem e discussão de valores por meio dos esportes também é um dos objetivos da Pedagogia do Esporte, que pode ser definida como:

[...] uma área das Ciências do Esporte que trata de questões ligadas ao processo de ensino, vivência, aprendizagem e treinamento de modalidades esportivas, portanto, trata do ensino do esporte e por meio do esporte [...], buscando contribuir com a formação de seus praticantes em seus aspectos motores, cognitivos, afetivos-sociais e culturais (MACHADO, GALATTI, PAES, 2012, p. 165).

A Pedagogia do Esporte mostra, entre outras coisas, que o esporte é um componente importante para os vários aspectos de nossas vidas, sendo um importante instrumento para a formação das crianças e jovens.

Reverdito, Scaglia e Paes (2009), ao traçarem o panorama atual da Pedagogia do Esporte, apresentam diversos autores e suas abordagens, que de uma forma geral, tem o objetivo de superar os métodos tradicionais e tecnicista do ensino dos esportes, além de mostrar preocupações com a formação do cidadão. Autores como Paes (2001), Balbino (2001), Scaglia (1999, 2003) e Freire (2003), apresentam em suas abordagens, aspectos relacionadas à inclusão, à cooperação, à busca pela autonomia do aluno, à criticidade e ao aprendizado social.

Ainda nessa linha de pensamento, Galatti e Paes (2006) afirmam que as aulas de Educação Física na escola devem “preocupar-se com a

formação integral dos alunos, atuando nos aspectos motor, cognitivo, afetivo e social” (p. 18). Sendo assim, os autores afirmam que as aulas devem:

[...] ser um espaço para observação, manifestação e transformação de princípios e valores permitindo aos alunos transferir tais reflexões para além do ambiente escolar (p. 18).

Machado (2012) aponta que o ensino do esporte, quando baseado nos três referenciais da Pedagogia do Esporte (técnico-tático, socioeducativo e histórico-cultural) pode proporcionar um aprendizado para além de “seus aspectos procedimentais com foco nos fundamentos”, contribuindo para que os alunos venham à aprender questões fundamentais para “viver em sociedade”, para “praticar os valores essenciais à prática esportiva e à vida cidadã, bem como ampliar os conhecimentos acerca do esporte e sua relação na história da humanidade” (p. 26).

O referencial técnico-tático diz respeito aos procedimentos, fundamentos, à técnica, à tática, aos aspectos motores etc. O referencial histórico-cultural “busca tratar dos conhecimentos que caracterizam o esporte como um elemento cultural e social”, levando para os alunos conhecimentos acerca da história do esporte, dos principais eventos, dos principais atletas e, deste modo, “contribuir com a influência da apreciação do esporte, o gosto pelo esporte e a ressignificação de tais praticas” (MACHADO, GALATTI, PAES, 2012, p. 168).

Já o referencial socioeducativo visa, entre outras coisas, a discussão de valores, como nos mostra Galatti e Paes (2006):

O referencial sócio-educativo, por sua vez, relaciona-se aos seguintes objetivos:

- Promover a discussão de princípios, valores e modos de comportamento;
- Propor a troca de papéis (colocar-se no lugar do outro);
- Promover a participação, inclusão, diversificação, a co-educação e a autonomia;
- Construir um ambiente favorável para desenvolvimento de relações intra-pessoais e inter-pessoais (coletivas);
- Estabelecer relações entre o que acontece na aula de esportes com a vida em comunidade (p. 18)

Vale ressaltar que a Pedagogia do Esporte direciona suas pesquisas para o ensino dos esportes nos mais diversos cenários, isto é, tanto na educação não-formal (centros de treinamento, ONGs, clubes, escolinhas),

como na educação formal (escola).

Isso não quer dizer que o ensino dos esportes nesses dois cenários deva seguir as mesmas características. É preciso respeitar a particularidade e os objetivos de cada ambiente, mas, sem esquecer que o esporte é um fenômeno social, faz parte de nossa cultura e vai muito além da repetição de um conjunto de movimentos.

Nesse sentido, Betti (1997) afirma que um dos objetivos da Educação Física na escola é o de “formar o cidadão capaz de posicionar-se criticamente diante das novas formas da cultura corporal” (p. 12).

Referente ao ensino da Educação Física, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) apresentam a dimensão dos conteúdos como forma de nortear o ensino da cultura corporal nas escolas (BRASIL, 1998).

Dessa forma, a Educação Física deve abordar o ensino dos seus mais diversos conteúdos segundo as dimensões procedimentais, conceituais e atitudinais.

Na dimensão procedimental, os alunos devem vivenciar de forma prática os diversos conteúdos como, por exemplo, experimentar os movimentos dos esportes. Na dimensão conceitual, os alunos devem conhecer a importância daquilo que estão aprendendo e vivenciando, os cuidados que devem ser tomados, as transformações pelas quais passaram as práticas corporais durante os anos etc. Já na dimensão atitudinal, os alunos devem conhecer, refletir e discutir as atitudes e valores que estão presentes na prática (DARIDO, 2004).

Diante disso, podemos observar que não são apenas os pesquisadores dos estudos olímpicos que se preocupam com os valores e enxergam no esporte uma possibilidade educativa para a formação das crianças e jovens.

Autores como Capitanio (2003), Ruiz e Cabrera (2004) e Sanches e Rubio (2011) reforçam que o esporte pode ser uma importante ferramenta para se trabalhar com os valores. Até mesmo a Carta Internacional da Educação Física e do Esporte da UNESCO ressalta que “a educação física e o esporte devem contribuir de forma mais efetiva para inculcar os valores humanos fundamentais subjacentes ao pleno desenvolvimento dos povos” (UNESCO, 1978, p. 1).

No entanto, é preciso ressaltar que o esporte por si só não é educativo e por isso o papel do professor é de grande importância nesse processo. Se o ensino de uma modalidade esportiva não for bem direcionado, pode alimentar outros aspectos contidos no esporte, como a competitividade excessiva, por exemplo (CAPITANIO, 2003).

Um exemplo disso é o trabalho de Hirama e Montagner (2012), em que se investiga um projeto socioeducativo na comunidade de Heliópolis/SP. Os autores demonstraram que a competição, vista muitas vezes como um potencial para a exclusão e frustração dos alunos, se bem direcionada, pode ser muito importante para a formação dos alunos. No projeto, os alunos participaram de competições de vôleibol, sendo que conseguiram 2 vitórias e foram derrotados 24 vezes. Apesar disso, o relato dos alunos não demonstrou desmotivação ou frustração. Pelo contrário, os alunos relataram ter aprendido com as derrotas. O relato dos alunos e as considerações dos autores deixam claro que o projeto foi muito positivo para, por exemplo, fortalecer os laços de amizade, além de deixar um sentimento de pertencimento ao grupo. Esses dados nos mostram que quando bem direcionado, o esporte, mesmo que de forma competitiva, pode trazer grandes contribuições para a vida dos alunos.

Sendo assim, o contato com uma prática esportiva pode trazer importantes contribuições para a formação de crianças e jovens, que vão além dos aspectos físicos. Entre essas contribuições, está a educação de valores como o respeito, a responsabilidade, a honestidade e a cooperação (SANCHES e RUBIO, 2011).

Diante de tudo isso, Barroso e Darido (2009) assinalam a importância de introduzir nas propostas para o ensino dos esportes, as dimensões conceituais e atitudinais. Os autores ressaltam que grande parte das propostas na área da Pedagogia do Esporte, por exemplo, apresentam a importância do ensino do esporte para a formação do cidadão, levando esse ensino para além da simples execução de movimentos. No entanto, Barroso e Darido (2009) constataram que para os autores da Pedagogia do Esporte, analisados por eles, os conteúdos atitudinais e conceituais estão implícitos nas próprias atividades. No entanto, segundo Barroso e Darido (2009), é importante que esses conteúdos apareçam nas propostas e estratégias

metodológicas voltadas, especificamente, para essas duas dimensões.

A observação desses autores é importante para que os demais conteúdos (atitudinais e conceituais, socioeducativos e histórico-culturais ou princípios do olimpismo) apareçam de forma sistematizada e programada durante as aulas, evitando que esses conhecimentos apareçam ao acaso. Essa falta de sistematização também foi observada por Corrêa, Lucas Neto e Tavares (2012), ao coletarem dados por meio de entrevistas e questionários em 7 escolas públicas dos municípios de Vitória e Serra, no Espírito Santo. Corrêa, Lucas Neto e Tavares (2012) ainda observam que os valores continuam “fazendo parte do chamado ‘currículo oculto’ das escolas” (p. 78).

Já Caetano (2014) investigou o jogo e suas relações com o desenvolvimento moral de crianças, por meio de observações feitas em aulas de Educação Física do 5º ano do Ensino Fundamental do Município de Valinhos/SP. A autora revela que o jogo é uma grande oportunidade para se trabalhar com os valores morais, já que as experiências vividas durante os jogos são muito semelhantes ao do convívio social, como, por exemplo: o respeito às regras e aos colegas (CAETANO, 2014). No entanto, Caetano (2014) constatou que essas oportunidades não foram bem aproveitadas pelos professores analisados, já que eles, muitas vezes, impunham as regras de forma autoritária, sem fazer com que os alunos participassem de sua construção ou refletissem sobre as atitudes que apareciam.

Turini (2009) reforça a necessidade de planejar e montar estratégias para a educação de valores, em especial, do valor moral. O autor ainda aponta que o simples fato de discutir valores morais de forma verbal não garante que isso seja refletido na atitude das crianças. A proposta, portanto, é para que os alunos vivenciem, experimentem e reflitam, numa abordagem construtivista, como podemos ver nesse trecho:

[...] é necessário que, em experiências educacionais sejam promovidas experiências de conflito visando ao crescimento moral dos alunos. Neste caso, os alunos devem ser colocados em situações de dilemas morais que exijam raciocínios e julgamentos morais e tomada de decisões (TURINI, 2009, p. 155-156).

Nessa mesma linha da experiência e vivência, Caetano (2014) enxerga nos jogos uma possibilidade para o desenvolvimento dos valores,

mas, acredita que para isso:

O professor deve dar espaço para os alunos elaborarem, criarem, construírem, discutirem as regras do jogo nas aulas. A partir do momento que as crianças perceberem suas possibilidades de criar e modificar as regras com o consenso de todos, poderão transferir esses conceitos para a prática das regras sociais; saem do mundo do jogo e entram no mundo real (p. 794).

Turini (2002) buscou, em sua pesquisa, comparar a percepção do *fair play* e a sua prática entre jovens. O autor constatou que as instruções verbais passadas apenas de uma forma teórica aos jovens sobre o *fair play* não garantiram uma mudança de comportamento, mostrando a necessidade de vivenciar situações que apareçam esses valores, além de uma reflexão sobre as atitudes e situações que apareceram durante a aula.

Hassandra et al. (2007) fizeram uma intervenção utilizando estratégias para o ensino do *Fair Play* e, para isso, convidaram alunos de um programa de Educação Olímpica para participar do estudo. Esses alunos foram divididos em dois grupos: grupo controle e grupo de intervenção. A pesquisa foi de caráter predominantemente quantitativo e, para isso, foi usado questionários específicos sobre *Fair Play*. Além disso, a professora, ao final de cada aula, descrevia os acontecimentos em uma espécie de diário, o que serviu para uma análise qualitativa. As estratégias de ensino das intervenções foram baseadas nas teorias de Kohlberg (*structural development theory*) e Bandura (*social learning theory*). Os questionários foram aplicados em 3 momentos distintos: antes, logo após e 2 meses após a série de intervenções. Os autores constataram que os alunos que participaram das atividades propostas, segundo as teorias de Bandura e Kohlberg, tiveram resultados maiores em relação ao “nível de *fair play*” quando comparados aos alunos do grupo controle. Os resultados do diário também mostraram um comportamento mais próximo do *fair play* por parte dos alunos que participaram das intervenções. Mas, um aspecto que merece ser destacado nessa pesquisa é o fato do grupo controle ter continuado tendo aula do programa de Educação Olímpica, com discussões sobre a história dos Jogos Olímpicos e os valores do Olimpismo, com a diferença que esses conteúdos eram passados de forma teórica, demonstrando, assim, a importância da vivência esportiva para desenvolver uma conduta

condizente com o *Fair Play*. Esse dado apenas reforça que as aulas expositivas sobre valores não trazem as mesmas contribuições que uma aula permeada por vivências significativas.

Preocupado com a implementação puramente teórica dos valores nos programas de Educação Olímpica, Turini (2007) analisou o manual de Educação Olímpica "*Be a Champion in Life, A Project of the Foundation of Olympic and Sport Education*" da Grécia, elaborado em 2000 e verificou que as mesmas se utilizam de outras estratégias, incluindo vivências práticas do *fair play*. Segundo Turini (2007), as "atividades promovem oportunidades para os alunos quanto à tomada de decisões para analisar e construir conceitos e procedimentos referentes ao fair play" (p. 245). A crítica de Turini (2007) se dirige a falta de atividades que visem discutir temas polêmicos sobre os Jogos Olímpicos como, por exemplo, o *doping* e outras atitudes tidas como negativas pela sociedade e que, eventualmente, aparecem nas competições.

Dessa forma, percebemos a importância das estratégias de ensino para educar os valores. Mas será que isso reflete em uma mudança de comportamento dos alunos? Segundo Hassandra et al. (2007), os alunos que participaram das aulas com estratégias baseadas nas teorias de Bandura e Kohlberg, apresentaram sim um comportamento diferente, obedecendo as regras do *Fair Play*, mesmo depois de 2 meses da pesquisa. No entanto, quando esses alunos jogavam com outros grupos, que não haviam participado da pesquisa, as condutas não condiziam com as do *Fair Play*. Isso nos mostra a dificuldade de se avaliar a "eficácia" de um programa ou estratégia de ensino que tenha por objetivo a educação de valores.

É difícil saber se depois de intervenções como essas, as crianças realmente vão respeitar mais as regras, os colegas, os professores, os adversários etc. Pode ser que logo após uma aula, os alunos apresentem uma mudança de comportamento, mas, será que vão levar isso para vida deles? Difícil responder essa pergunta, mas, não é por esse motivo que devemos deixar a aula ocorrer livremente, sem uma estratégia adequada, principalmente quando nosso objetivo é formar o cidadão, como acontece nas aulas de Educação Física Escolar. O ensino do esporte, quando não está bem direcionado e intencionado, pode levar a discussões, brigas,

desrespeito etc. Por esse motivo, a intervenção e estratégia do professor é fundamental.

Freire (2003), em seu livro “Pedagogia do Futebol”, defende que a pedagogia da rua, ou seja, o futebol que era aprendido na rua era, em muitos casos, mais eficiente do que o futebol que começou a ser ensinado nas escolinhas. No entanto, o autor ressalta que a pedagogia da rua, apesar de ser mais eficaz na “pedagogia da liberdade, da criatividade, do desafio”, também era espaço para a “crueldade” (p. 3).

Freire (2003) ainda aponta que a pedagogia das escolinhas de futebol deveria se apropriar de uma estratégia de ensino para garantir que as coisas boas, aprendidas na rua, continuassem a ser aprendidas nas aulas, porém, com um bom direcionamento dos professores para evitar que os aspectos ruins, característicos do futebol de rua, continuassem a “educar” os alunos.

Essa preocupação com as estratégias de ensino é mencionada por Hellison (2003) em seu livro “*Teaching personal and social responsibility through physical activity*”, no qual apresenta sua proposta conhecida por TPSR (*Teaching Personal and Social Responsibility*), a qual pode ser traduzida como “ensinando responsabilidade pessoal e social” por meio do esporte e outras práticas corporais.

Hellison (2003) considera que uma progressão de níveis, além de subsidiar o professor a saber o que fazer em cada etapa da aprendizagem, pode ajudar na educação de valores. O TPSR, portanto, é dividido, segundo Hellison (2003), em 5 níveis, quais sejam:

- “*Respect*” – respeito (nível I)
- “*Effort*” – empenho (nível II)
- “*Self-direction*” – autonomia⁷ (nível III)
- “*Helping*” – ajuda (nível IV)
- “*Outside the gym*” – transferência para a vida⁸ (nível V)

⁷ A tradução exata da palavra “*self-direction*” seria “auto-direção”. No entanto, nessa pesquisa será empregada a palavra “autonomia”, que além de ser sinônimo, expressa melhor, em português, a ideia desse nível.

⁸ A tradução exata de “*outside the gym*” seria “para fora da aula de Educação Física”, mas optou-se por utilizar o termo “transferência para a vida”, que representa bem o significado desse nível.

No nível I, chamado de “*respect*” (respeito), a criança deve, primeiramente, aprender a respeitar os sentimentos e direitos dos outros. A participação, esforço e comprometimento nas atividades fazem parte do nível II – “*effort*” (empenho). Já o nível III, intitulado de “*self-direction*” (que pode ser traduzido como autonomia), é uma fase na qual as crianças devem aprender a agir de forma autônoma para tentar atingir seus objetivos. O nível IV – “*helping*” (ajuda), diz respeito à solidariedade, a preocupação em ajudar o próximo. O último nível, “*outside the gym*” (transferência para a vida), é, segundo Hellison (2003), o mais difícil e, muitas vezes, esquecido pelos professores. Esse nível diz respeito à transferência de todo esse aprendizado para a vida, de forma que esses comportamentos não fiquem restritos às aulas (HELLISON, 2003).

Esses níveis e toda a proposta do TPSR foi desenvolvida na prática. Não à toa, Don Hellison utiliza, em seu livro, o termo “*PhD in the streets*”, ou seja, um “doutorado” da prática (HELLISON, 2003).

Esse modelo surge a partir das indagações de Don Hellison sobre o que valia a pena ensinar nas aulas de Educação Física nos Estados Unidos da América. Aos poucos, Hellison foi desenvolvendo, implementando e sistematizando o que conhecemos hoje por TPSR. Essa forma de ensinar despertou interesse de outros pesquisadores, que procuraram implementar esse modelo de ensino em outros países, a exemplo da Espanha (ESCARTÍ et al., 2012; ; ESCARTÍ et al., 2010). Em Escartí et al. (2010), por exemplo, observa-se uma tentativa de implementação do modelo TPSR em uma escola espanhola, de modo a promover a auto-eficácia dos alunos durante as aulas de Educação Física. Para isso, os autores utilizaram duas turmas de alunos de escolas diferentes formando um grupo controle e um grupo de intervenção. A ideia era aplicar o modelo de ensino TPSR em aulas de Educação Física durante um ano, sendo que o professor responsável participou de um curso de 30 horas sobre esse modelo de ensino. Depois do curso, esse professor, estruturou suas aulas seguindo as orientações para aplicação do TPSR, de acordo com o que segue:

- “*Awareness talk*”: trata-se de uma conversa de conscientização,

muito parecida com a “roda inicial”⁹, utilizada para revisão nos primeiros 5 minutos os comportamentos pessoais e sociais de responsabilidade que serão abordados e esperados pelo professor na aula daquele dia.

- “*Lesson*”: Trata-se da aula de Educação Física propriamente dita, que ocorre logo após a “roda inicial”. Nela, os alunos poderão colocar em ação os aspectos relacionados à responsabilidade.
- “*Group meeting*”: Trata-se dos 7-10 minutos finais da aula, em que ocorre uma reunião dos alunos que, sentados em círculo, compartilham suas impressões sobre o programa e a aula em si.
- “*Reflection time*”: Trata-se de uma auto avaliação escrita feita por cada um dos alunos, abordando suas atitudes e seus comportamentos na aula daquele dia.

Um outro autor que faz menção aos estudos de Don Hellison é Daryl Siedentop, cuja proposta é conhecida, como *Sport Education*. A ideia central do *Sport Education* é a de educar os alunos de uma forma global para o esporte, ou seja, ensinando e desenvolvendo “todas” as possibilidades que o esporte oferece, desde a de praticante até a de espectador (SIEDENTOP, HASTIE e VAN DER MARS, 2011). Entre seus objetivos estão: ensinar as habilidades específicas da modalidade esportiva; ensinar a modalidade esportiva para além da abordagem tradicional do ensino dos esportes que prevê apenas o ensino dos componentes técnicos; utilizar modificações e simplificações nas regras e espaços dos jogos para desenvolver melhor a proficiência dos alunos nas modalidades e o real entendimento do jogo; fazer com que os alunos vivenciem diferentes papéis para além da prática em si, atuando como: técnico, *manager*, árbitro, jornalista etc.; incentivar papéis de liderança e responsabilidade; promover trabalhos em equipe em busca de um objetivo em comum; fazer os alunos conhecerem, respeitarem e, até,

⁹ O termo “roda inicial” é muito utilizado no Brasil. González, Darido e Oliveira (2014), por exemplo, utilizam em todos os planos de aula apresentados, enquanto Matthiesen (2014b), utiliza termo similar, isto é, “roda de conversa inicial”.

apreciarem os rituais particulares de cada modalidade esportiva; desenvolver a capacidade de lidar com problemas e conflitos que surgem durante a prática esportiva; fazer com que os alunos vivenciem os papéis de árbitros e juízes, de modo que possam compreender a importância dos mesmos; e fazer com que os alunos se interessem pela modalidade de forma que procurem praticá-la, também, fora da escola (SIEDENTOP, HASTIE e VAN DER MARS, 2011).

Dentre esses objetivos, merece destaque o desenvolvimento da capacidade de lidar com problemas e conflitos que surgem durante a prática esportiva, já que este está diretamente ligado ao ensino dos valores, em especial, aos do *fair play* (SIEDENTOP, 1994; SIEDENTOP, HASTIE e VAN DER MARS, 2011).

No entanto, como mencionamos anteriormente, é necessário que existam estratégias para se alcançar os objetivos dos valores, do *fair play* etc. Afinal, o esporte, por si só, não é educativo. Para torná-lo educativo, é preciso direcionar o ensino para esse objetivo (HARVEY, KIRK e O'DONOVAN, 2011). É o que apontam Siedentop, Hastie e Van Der Mars (2011) no livro *Complete Guide to Sport Education*, quando enfatizam que:

Há tempos se discute sobre o esporte construir o caráter de uma pessoa, mas, isso não acontece de forma automática simplesmente pela participação em um programa esportivo. Para o *Sport Education* ajudar os alunos a desenvolver o autocontrole, aprender a trabalhar em equipe, aplicar plenamente para aprender e promover os diferentes papéis, o *Sport Education* precisa utilizar o *fair play* como objetivo central para cada temporada do *Sport Education* (SIEDENTOP, HASTIE e VAN DER MARS, 2011, p. 51-52, tradução nossa).

Com essa mesma preocupação, Siedentop (1994) propôs, anos antes, um “currículo olímpico”, o “*Olympic curriculum*”, que possui 5 objetivos principais:

- desenvolver uma pessoa/esportista competente, letrado e entusiasmado;
- desenvolver a auto responsabilidade e a habilidade de perseverar para conquistar os objetivos;
- trabalhar em grupo efetivamente para alcançar objetivos comuns;
- saber e respeitar as diferenças entre as culturas, etnias e grupos raciais; valorizar a diversidade; se tornar disposto a trabalhar para alcançar a paz mundial;

- saber e respeitar os valores e belezas do corpo humano em movimento; o valor estético de trabalhar em equipe; e a maneira como a arte, música e literatura está relacionada ao Olimpismo (SIEDENTOP, 1994, p. 122, tradução nossa).

O “currículo olímpico” proposto por Siedentop (1994) conta com a ideia de integrar outras disciplinas escolares, além de seguir as ideias do *Sport Education*, de como se organizar uma temporada com campeonatos, equipes, vivências de diferentes papéis etc. Algumas adaptações são feitas por Siedentop (1994) a esse tipo de currículo, como é o caso da escolha dos times. No “currículo olímpico”, os alunos, divididos em equipes, devem escolher um país para representarem durante toda a temporada, sendo motivados a pesquisarem sobre sua cultura, seus principais atletas etc.

Em relação aos valores, Siedentop (1994) utiliza as propostas de Don Hellison, sobre os níveis de responsabilidade, como sugestão para implementar a responsabilidade pessoal e social. Outra sugestão feita por Siedentop (1994) consiste na aplicação de propostas de *Fair Play* desenvolvidas no Canadá e/ou Nova Zelândia. Como exemplo, cita o “Acordo de *Fair Play*”, por meio do qual alunos e professores assinam um documento concordando em seguir alguns códigos de conduta. O aluno, por exemplo, deve: sempre jogar de acordo com as regras; não discutir com um árbitro/juiz e assim por diante. O professor, por sua vez, deverá encorajar os alunos; fazer críticas construtivas; lembrar que os alunos estão jogando pela diversão etc.

Siedentop (1994) também sugere na proposta do “currículo olímpico” que haja um sistema de premiação, utilizando a diferenciação em ouro, prata e bronze, assim como nos Jogos Olímpicos. A diferença é que aqui a ideia é incentivar as mais diversas premiações, como: premiar o capitão do time, premiar atitudes de *fair play*, etc. Outra ideia é criar um ambiente/atmosfera olímpica na escola, com cartazes, bandeiras, entre outras formas, para divulgar o evento. Uma que merece ser ressaltada aqui é o cartaz e as divulgações sobre o que é e não é *fair play*, além dos níveis de responsabilidade pessoal e social.

O *Fair Play* é apontado como parte do modelo de ensino *Sport Education*, destinada a qualquer modalidade e que não precisa,

necessariamente, estar vinculada ao “currículo olímpico”. Basicamente, os objetivos dessa abordagem são: participar ativamente e com responsabilidade; dar o seu melhor; respeitar os direitos e sentimentos dos colegas de equipe e adversários; ser um bom esportista respeitando as regras e os outros; ser solidário e tentar ajudar os outros (SIEDENTOP, HASTIE e VAN DER MARS, 2011).

Com tudo isso, observamos que olhar para o ensino do esporte de uma forma educativa, pautada no ensino dos valores, é algo que tem sido pensado desde a Grécia Antiga, por volta de 776 a. C. Já no final do século XIX, começam a aparecer iniciativas de utilização do esporte como uma ferramenta educativa, pautada no ensino dos valores, como podemos ver em George Williams, Thomas Arnold e Pierre de Coubertin. Mais recentes, ainda, são as propostas que surgem sobre a Educação Olímpica, o TPSR, o *Sport Education* e os olhares da Pedagogia do Esporte e da Educação Física Escolar. Os nomes dados e os valores utilizados em cada proposta são os mais diversos, cada um obedecendo à particularidade do seu objetivo, cenário e público alvo.

Diante de tudo isso, percebemos que cada iniciativa possui sua particularidade e sua importância. Não pretendemos elencar as iniciativas e seguir apenas uma delas. Entendemos que todas possuem conhecimentos importantes para o desenvolvimento de nossa proposta, que é a de propor atividades que busquem atender os aspectos motores, cognitivos e sociais, de modo que os aspectos educativos sejam trabalhados em aulas de Educação Física por meio da história do atletismo e dos valores, utilizando as Tecnologias da Informação e Comunicação.

A ideia, portanto, é ensinar o atletismo, integrando todos seus aspectos: os movimentos característicos da modalidade, as regras, o seu contexto histórico, os valores e a própria sociabilização, natural de qualquer prática esportiva.

4.2.3. O ensino da história do esporte

A História do Esporte é, ainda, uma área relativamente nova de pesquisa. Segundo Booth (2011), essa área “emergiu” na década de 1970 “como uma nova área de estudo” (p. 3). Melo e Fortes (2010) afirmam que apenas “recentemente a História (a disciplina acadêmica) começou a considerar mais seriamente as práticas corporais como um tema relevante” (p. 13), o que nos mostra que essa é, ainda, uma área relativamente nova no que diz respeito a sua credibilidade. Melo e Fortes (2010), também, revelam que esse campo de investigação “vem se consolidando desde os anos 1960” (p. 15). Não à toa, essa consolidação contribuiu para que a História do Esporte seja hoje “*considerada uma das 16 disciplinas que compõe as Ciências do Esporte*” pelo *International Council of Sport Science and Physical Education* (MELO; FORTES, 2010, p. 15).

Vale lembrar que o termo “História do Esporte” é amplo e não se limita apenas aos esportes, mas também à Educação Física, “a ginástica, a dança, as atividades físicas ‘alternativas’ ” (MELO; FORTES, 2010, p. 14 e 15). Melo e Fortes (2010) ainda ressaltam que poderíamos chamar esse “campo de investigação” de “História das Práticas Corporais Institucionalizadas” (p. 14).

De maneira geral, o campo de investigação da “História do Esporte” está, cada vez mais, ganhando espaço e sendo respeitada por outras áreas de conhecimento, tanto no Brasil como no mundo. Um exemplo disso é o aumento no número de livros, revistas, periódicos científicos, congressos, sociedades, programas de pós-graduação etc. (MELO; FORTES, 2010). É visível, portanto, que esse campo de investigação esteja, cada vez mais, lutando para consolidar seu espaço. Mas, qual será o objetivo da História do Esporte?

Melo e Fortes (2010) afirmam que a “história é entendida como responsável por explicar linearmente o presente, fato agravado por uma compreensão que parte para o passado com hipóteses confirmadas *a priori*” (p. 20). Além disso, Melo (1997) afirma que a “História tem um caminho para contribuir na compreensão da sociedade que se diferencia” (p. 58). Mais especificamente, a História do Esporte, segundo Struna (2005):

[...] enfoca exames e explicações sistemáticos de uma série

de sistemas, entre eles os esportes, a saúde, o corpo, a medicina esportiva, o exercício, a recreação e o lazer (p. 189).

Dessa forma, Melo e Fortes (2010) relatam que as contribuições dos estudos da História do Esporte podem se dar para os “campos específicos relacionados aos objetos investigados (esporte, educação física, dança etc.)” e “para entender a sociedade como um todo” (p. 24).

Não à toa, o Núcleo Interdisciplinar de Pesquisas sobre Futebol e Modalidades Lúdicas – LUDENS, coordenado pelo Prof. Dr. Flávio de Campos, professor do Departamento de História da Universidade de São Paulo promoveu um curso intitulado “Futebol na sala de aula: Olhares Transdisciplinares”, em 2013, para professores da rede pública de ensino e interessados. O objetivo do curso era proporcionar “múltiplas possibilidades de abordagens do futebol em sala de aula para o ensino básico” (LUDENS, 2014). Durante o curso, os professores mostraram exemplos de fatos históricos importantes no qual o esporte, mais especificamente, o futebol, poderia ser um meio para uma aprendizagem mais significativa da história. Um dos exemplos citados foi a utilização do interesse dos alunos pela grande rivalidade do futebol mundial entre os times do Barcelona e do Real Madri, para contar e explicar a guerra civil espanhola. Esse mesmo exemplo foi dado por Eduardo Tega em sua palestra no TEDx intitulada “Futebol e sustentabilidade” (TEGA, 2014).

Esse é apenas um dos diversos acontecimentos que podemos citar sobre o esporte e os grandes acontecimentos mundiais. Apenas como exemplo, podemos discutir, debater e relacionar a presença da mulher no esporte com o que acontece em nossa sociedade. As mulheres vêm, cada vez mais, conquistando seu espaço no esporte. Se olharmos para a presença da mulher no atletismo, veremos que a primeira participação feminina ocorreu em 1928, mas, na maratona, por exemplo, só ocorreu, na versão feminina, em 1984.

E o que dizer das discriminações raciais, que são recorrentes em nosso país e no mundo, mas, que se potencializam e ganham destaque na mídia quando ocorrem nos esportes? No atletismo isso não é diferente e muitos fatos históricos podem ser utilizados para debater esse tema como o

caso, como vimos, do atleta norte-americano Jesse Owens que conquistou 4 medalhas nos Jogos Olímpicos de Berlim, em 1936, época em que Hitler comandava a Alemanha. Outro episódio marcante na história dos Jogos Olímpicos e do atletismo aconteceu no México, em 1968, quando os norte-americanos Thomas Smith e John Carlos, fizeram um sinal de protesto e apoio aos movimentos negros nos Estados Unidos da América durante a cerimônia de premiação dos 200 metros rasos.

Voltando às contribuições do estudo e da divulgação da história do esporte, Melo e Fortes (2010) explicam a importância e a contribuição para os “campos específicos relacionados aos objetivos investigados (esporte, educação física, dança etc.)” (p. 24):

Os interessados na configuração dos campos, ao melhor compreender a trajetória histórica dos fenômenos, podem desvendar algo das suas questões contemporâneas, tanto no que se refere a um melhor entendimento dos papéis sociais que desempenham os temas investigados, quanto no que se refere, inclusive, a possibilidades mais diretas de aplicação. Por exemplo, como determinadas técnicas podem ser aperfeiçoadas tendo em vista a trajetória do treinamento esportivo?[...] Como uma reforma curricular de educação física deve ter em conta o caminho percorrido por essa disciplina? (p. 24).

Nesse exemplo, fica clara a importância da história do esporte, que de uma forma resumida, pode vir a contribuir para uma melhor compreensão do próprio esporte atual, que sofreu ressignificações no decorrer dos tempos, como também das diversas áreas de nossa sociedade. Nada melhor, portanto, do que compreender o caminho percorrido pelo esporte para entender o que ele representou e agora representa para a sociedade.

Isso se potencializa quando enxergamos o esporte como um patrimônio histórico da humanidade, como um dos maiores fenômenos culturais de nosso tempo, como corroboram Reverdito, Scaglia e Paes (2009) e Galatti et al (2014).

Dessa forma, a História do Esporte se torna uma disciplina importante na formação dos professores. Melo (1997) em seu artigo intitulado “Porque estudar história da Educação Física/Espportes nos cursos de graduação?”

defende o ensino dessa disciplina, por acreditar na importância para a formação e atuação dos futuros profissionais.

Essa importância dada as questões históricas também é vista por outra disciplina das Ciências do Esporte, a Pedagogia do Esporte. Autores como Machado, Galatti e Paes (2012; 2014) e Machado (2012) apontam para a importância do referencial histórico-cultural no ensino dos esportes. Esse referencial procura trazer aos alunos uma compreensão das ressignificações e transformações pelas quais o esporte passou durante os anos e, assim, contribui para um melhor entendimento do esporte atual (MACHADO, 2012).

Machado (2012) ainda aponta que o esporte pode oferecer “contribuições educacionais” para quem o aprende, mas, para que isso ocorra de fato “sua prática não deve ser balizada somente a partir do Referencial Técnico-tático, mas também no Socioeducativo e do Histórico-cultural” (p. 71).

Segundo Machado, Galatti e Paes (2014), o ensino da história do esporte e de sua cultura é de grande importância quando se fala em ensinar esporte e, principalmente, em ensinar a gostar de esporte. Segundo esses autores, esse referencial histórico-cultural deve se pautar na origem, nos principais atletas, nos principais eventos e em toda sua trajetória, incluindo aspectos marcantes dessa história.

Além disso, esse conteúdo pode contribuir para ensinarmos o esporte para além dos movimentos técnicos. Não queremos dizer com isso que a técnica é menos importante ou não deva ser ensinada. Simplesmente, compartilhamos a ideia de que “a aprendizagem dos aspectos técnicos” não deva “ser vista como possível apenas por meio de exercícios de repetição, descontextualizados, sérios, mecânicos, inclusive nas situações específicas de aprendizagem motora” (BRASIL, 1998, p. 49). Sendo assim, os professores não devem “insistir apenas na repetição de certos gestos esportivos tidos como os mais eficientes” (DAOLIO e VELOZO, 2008, p. 15), já que isso, além de poder ser desestimulante, não garante que os alunos compreendam o verdadeiro significado da técnica, de forma que eles possam compreender, por exemplo, o porquê ela existe e por quais

modificações passou no decorrer da histórica até chegar ao seu formato atual.

Foi nesse sentido que o GEPPA (Grupo de Estudos Pedagógicos e Pesquisa em Atletismo) da Unesp-Rio Claro, se debruçou no tema a partir de 2006 e produziu uma série de trabalhos a esse respeito como os artigos de Ginciene e Matthiesen (2009; 2012), Santos e Matthiesen (2013), Matthiesen, Ginciene e Freitas (2012), o livro de Matthiesen e Ginciene (2013), os capítulos de livro de Freitas e Matthiesen (2011) e Matthiesen et al. (2009), a dissertação de mestrado de Freitas (2009), os trabalhos de conclusão de curso de Sibila (2011), Gomes (2010), Ginciene (2009), Oliveira (2006), Madalena (2006), Silva (2006) e os inúmeros trabalhos apresentados em congressos por membros deste grupo.

Vale lembrar que em 2008 foi realizado o evento “Conversas com quem gosta de Atletismo V”, cujo foco central foi a história do atletismo. Nessa ocasião Vagner Matias do Prado, Fernando Paulo Rosa de Freitas, Guy Ginciene e Ivan Luis dos Santos apresentaram seus respectivos trabalhos sobre a história do atletismo, os quais foram desenvolvidos junto ao GEPPA (Grupo de Estudos Pedagógicos e Pesquisa em Atletismo) no ano anterior. Fechando o evento, a Profa. Dra. Dagmar A. C. F. Hunger discutiu a história do esporte moderno em sua palestra (CONVERSAS COM QUEM GOSTA DE ATLETISMO, 2008).

No entanto, é preciso destacar que o ensino desse tipo de conteúdo nem sempre acontece durante as aulas, como constataram Machado, Galatti e Paes (2014) em uma pesquisa com 13 jogadoras de basquetebol da cidade de Taubaté, no interior de São Paulo. A pesquisa revelou, entre outras coisas, que as atletas tinham pouco conhecimento sobre os aspectos históricos e culturais de sua própria modalidade, como a origem, mudança de regras e principais títulos das seleções masculina e feminina de basquetebol nacional.

Nessa perspectiva, o ensino da história do atletismo se faz importante ao ensinar essa modalidade, seja no ambiente formal ou não formal de ensino. É o que apontam os currículos dos Estados de São Paulo, Paraná, Espírito Santo, Goiás, Pernambuco e Maranhão, nos quais a história do

esporte, em especial, a história do atletismo, faz parte dos conteúdos a serem trabalhados em aulas de Educação Física.

Além disso, Freire e Oliveira (2004) ao analisarem 13 obras de referência na área da Educação Física do Ensino Fundamental constataram que os aspectos históricos estão presentes nos conteúdos conceituais de algumas delas.

Entre outras coisas, esse conteúdo pode contribuir para que os alunos compreendam melhor não só como surgiu essa prova, mas, também, a origem dos Jogos Olímpicos. Além do mais, a própria prática do atletismo passa a ter mais significado depois da compreensão de sua origem, especialmente quando realizada durante as aulas de Educação Física (GINCIENE; MATTHIESEN, 2009).

Esse, portanto, é um tema importante para se trabalhar com os alunos de Educação Física das escolas, já que é dever da Educação Física:

“formar o cidadão capaz de posicionar-se criticamente diante das novas formas da cultura corporal – o esporte espetáculo dos meios de comunicação, as atividades de academia, as práticas alternativas, etc” (BETTI, 1997, p. 12).

Além disso, se olharmos para os Parâmetros Curriculares Nacionais, que orientam as atividades profissionais do professor de Educação Física, observaremos que “a Educação Física deverá manter um permanente diálogo crítico com a mídia, trazendo-as para dentro da escola como um novo dado relacionado à cultura corporal de movimento” (BRASIL, 1998, p. 34).

De uma maneira geral e resumida, é preciso educar os alunos que estão em contato com essa cultura corporal de movimento, para assistir e apreciar um jogo/esporte ou para praticar os esportes, lutas, jogos, ginásticas e outras práticas corporais (BETTI, 1997). Dessa forma, o “espectador” e “consumidor” da cultura corporal de movimento pode “avaliar a qualidade do que é oferecido (BETTI, 1997, p. 15) e “analisar criticamente as informações que recebe dos meio de comunicação sobre a cultura corporal de movimento” (BETTI, 1997, p. 15).

Por meio do ensino do atletismo nessa perspectiva histórica, é possível trabalhar com alguns valores importantes para uma boa educação

dos jovens, como: respeito ao adversário, o espírito de equipe, o jogo limpo, a disciplina etc. Sendo assim, o ensino do atletismo pode contribuir para a formação desses jovens, mesmo que eles, futuramente, não tenham contato com essa modalidade esportiva. Para que isso aconteça, é preciso olhar para a história do atletismo e aprender com os acontecimentos positivos e, até mesmo, negativos que ocorreram durante esses anos de existência. Nesse sentido, algumas questões devem surgir como: será que os valores do Olimpismo ainda estão presentes nas competições esportivas? E nas provas do atletismo? O respeito pelo adversário e o *fair play* (jogo limpo) ainda estão presentes nas competições esportivas?

Analisar o Olimpismo nas competições de atletismo pode ser uma boa maneira de tornar o esporte mais educativo, de forma a contribuir para a formação dos jovens, visto que o Olimpismo, entre outras coisas, tem por objetivo “colocar o desporto ao serviço do desenvolvimento harmonioso da pessoa humana com vista em promover uma sociedade pacífica preocupada com a preservação da dignidade humana” (SANTOS, 2012).

Pensando nisso, observamos em Silva (2014), baseado em Naul (2008), que uma das 4 abordagens do programa de Educação Olímpica direcionado para a escola é a “Abordagem orientada para o conhecimento”, que busca:

[...] desenvolver a Educação Olímpica por meio do legado histórico e educacional do ideário olímpico. De acordo com Naul, esta abordagem é a mais difundida em todo o mundo, centrando-se na apresentação de informações referentes aos Jogos Antigos e Modernos, destacando nomes, datas e fatos (p. 72).

Para Turini (2007), os projetos de Educação Olímpica realizados no Brasil têm se utilizado de 5 temas, sendo um deles, os “Jogos Olímpicos, seu passado e seu presente”, mostrando que os programas de Educação Olímpica também tem esse objetivo de preservar a história.

Siedentop (1994), em sua proposta sobre o “currículo olímpico”, sugere que ao dividir os alunos em equipes para vivenciarem o modelo do *Sport Education* de temporadas, os mesmos escolham países para serem

representados. Isso, certamente, os motivará a pesquisem sobre os países escolhidos, seus esportes típicos, os principais atletas, entre outras coisas, mostrando uma possibilidade de se utilizar a história em aulas de Educação Física.

Dessa forma, percebemos que estratégias condizentes para o ensino da história do atletismo permitem que conteúdos conceituais possam ser trabalhados em uma aula de Educação Física juntamente com os conteúdos procedimentais e atitudinais, contribuindo para a formação das crianças e jovens.

Diante disso, é possível tornar o ensino da história do esporte mais significativo para os alunos do que uma simples e breve introdução baseada em datas feita em uma roda inicial antes de uma aula prática, tecnicista e descontextualizada.

4.2.4. As Tecnologias da Informação e Comunicação e o ensino da Educação Física Escolar

Se olharmos para o cotidiano das pessoas a nossa volta nos certificaremos de que vivemos, atualmente, em uma sociedade que se apropria, cada vez mais, dos meios tecnológicos, fazendo da internet, dos *smartphones*, dos *notebooks* e dos *tablets*, algo quase que imprescindível para o desenvolvimento de nossas atividades no trabalho ou no lazer.

Apesar disso, a apropriação das tecnologias no âmbito do ensino escolar parece estar atrasada em relação aos universos antes mencionados. No entanto, é possível observar diversos programas do governo voltados à inclusão digital como o ProInfo (Programa Nacional de Informática na Educação), o UCA (Um Computador por Aluno), o GESAC¹⁰, o Programa Banda Larga nas Escolas¹¹, o Programa Computador Portátil para Professores¹², o Projeto Computadores para Inclusão¹³ e o Quiosque do Cidadão¹⁴.

¹⁰ Sobre o assunto ver: www.gesac.gov.br

¹¹ Sobre o assunto ver:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=10264

¹² Sobre o assunto ver: <http://www.computadorparaprofessores.gov.br/projeto/apresentacao>

Apesar de tantos projetos voltados à inclusão digital, é possível perceber que nem sempre o acesso às tecnologias nas escolas acontece de fato. Isso foi constatado por Sebriam (2009) ao analisar 5 projetos de formação de professores realizado pela Secretaria de Educação do Paraná, constatando que de 80 escolas, apenas 14 possuíam salas de informática.

Em outro estudo, Bianchi e Hatje (2007) observaram que 117 escolas de 84 municípios do Rio Grande do Sul foram contempladas com computadores. No entanto, 86% dessas escolas não estavam utilizando esses equipamentos devido a problemas relacionados à infraestrutura como: falta de laboratórios de informática, falta de linha telefônica na escola e de uma rede de energia eficiente capaz de alimentar todos os computadores.

Em linhas gerais, isso demonstra que só o fato de existirem projetos voltados à inclusão digital não assegura que essa inclusão realmente aconteça em todas as escolas. Na pesquisa de Sebriam (2009), por exemplo, os professores revelaram que um dos problemas para não se utilizar as tecnologias nas escolas é que estas “ainda não oferecem os meios necessários para uma real utilização das TIC junto aos alunos” (p. 142).

Para Bianchi e Pires (2010) há três aspectos que dificultam a utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação no ensino, quais sejam: falta de capacitação docente, falta de estrutura e falta de tempo por parte dos professores, os quais possuem muitas aulas semanais.

Diante de tantas dificuldades, será mesmo imprescindível a presença das tecnologias na escola? Mais do que isso, será que a Educação Física, tida pelo senso comum como uma disciplina escolar com conteúdos exclusivamente práticos, procedimentais, (DARIDO; RANGEL, 2005) também deve se apropriar dessas ferramentas?

Para tentar responder a essa pergunta, vamos começar, primeiro, a pensar nas novas gerações. Se as tecnologias fazem parte, cada vez mais, do nosso cotidiano, o que dizer das novas gerações, que já nascem nessa cultura tecnológica? Certamente isso terá alguma influência.

¹³ Sobre o assunto ver: <http://www.computadoresparainclusao.gov.br>

¹⁴ Sobre o assunto

http://www.mi.gov.br/programas/desenvolvimentodocentrooeste/ride/acao_03.asp.

ver:

Pensemos em uma das contribuições da tecnologia: a velocidade. Atualmente, as pessoas se comunicam de uma forma muito rápida, além de serem bombardeadas por um grande número de informações, de forma rápida e constante. É o que Mattar e Valente (2007) chamam de comportamento viral da internet, em que “o conhecimento se multiplica de uma forma exponencial” sendo que “quase tudo está disponível na Internet” (MATTAR; VALENTE, 2007 p. 88).

É nessa sociedade da velocidade que estamos inseridos hoje em dia. Mais do que isso, é nesse tipo de sociedade que nasce essa nova geração. Há pouco tempo atrás, quando as conexões com a internet eram discadas, levava-se um tempo consideravelmente maior do que hoje em dia, tanto para se conectar, quanto para se navegar pela internet. Hoje, com o avanço das conexões, qualquer segundo a mais para carregar um arquivo, conectar-se a internet ou abrir uma página parece uma “eternidade”. Dada a essa velocidade, hoje conseguimos abrir diversos *sites* ao mesmo tempo, sem falar das redes de bate-papo, por meio das quais conseguimos conversar com diversas pessoas simultaneamente.

Isso faz parte do dia a dia das novas gerações, que possuem “a capacidade de realizar diversas tarefas ao mesmo tempo” (PERISCINOTO, 2008, p. 12). Além disso, Burlamaqui (2010) diz que esses são tidos como uma geração de “jovens ‘multitarefa’ no que se refere ao uso das ferramentas virtuais e de comunicação ao mesmo tempo em que desenvolvem um projeto” (BURLAMAQUI, 2010).

Entretanto, as “novas possibilidades tecnológicas não alteram apenas nossa vida cotidiana”, elas também alteram a “maneira de trabalhar em atividades ligadas à educação escolar” (KENSKI, 2003, p. 29), ainda mais se levarmos em consideração que o aluno de hoje está inserido numa sociedade na qual a velocidade de informação é muito diferente daquela na qual o aluno de 50 anos atrás estava inserido, por exemplo. O jovem de hoje aprende sozinho a utilizar os recursos da internet (MATTAR; VALENTE, 2007). Então, será que as aulas na escola, não deveriam ser diferentes das aulas de 50 anos atrás?

Kenski (2003) considera que sim, quando afirma que a sociedade atual, chamada de “sociedade da informação”, exige “outras maneiras de

pensar e fazer educação” (p. 92). Mais do que isso, todo esse acesso às informações e às tecnologias “condicionam a reorganização dos currículos, dos modos de gestão e das metodologias utilizadas na prática educacional” (KENSKI, 2003, p. 92).

Se, atualmente, vivemos em uma sociedade da informação e se os jovens de hoje são diferentes dos jovens de anos atrás, parece ser importante pensar na relação entre as Tecnologias da Informação e Comunicação e a Educação.

A utilização desses recursos para o ensino é de grande valia, já que exercem grande influência em nossa sociedade como constataram Reeves e Nass apud Kenski (2003) ao observarem que “televisores, computadores e todos os novos suportes midiáticos são mais do que ferramentas” (p. 22). Tais autores constataram em seus estudos sobre o comportamento dos indivíduos em relação às mídias “que elas tratam seus televisores (e computadores) como pessoas ou lugares”, fato que os levaram a afirmar que: “Televisores e computadores participam ativamente de nosso mundo natural e social” (REEVES e NASS apud KENSKI, 2003, p. 22).

Além disso, Betti (2001) realça a proximidade existente entre as novas tecnologias e o cotidiano, afirmando que as mídias estão cada vez mais presentes em nosso cotidiano, “por intermédio do seu discurso apoiado numa linguagem audiovisual que combina os sons, as imagens e as palavras” (p. 125). Além disso, “as mídias nos transmitem informações, alimentam nosso imaginário e constroem uma interpretação do mundo” (p.125).

Não à toa, Moran (1997) ressalta o quanto a internet “está explodindo na educação”, já que as “Universidades e escolas correm para tornar-se visíveis” por meio de páginas na internet que “mostram a sua filosofia, as atividades administrativas e pedagógicas”, além da criação de “páginas atraentes, com projetos inovadores e múltiplas conexões” (p. 146).

Por conta disso e de todo o avanço tecnológico, hoje é possível ter acesso à educação praticamente de qualquer lugar. É o caso de Programas e Projetos de Educação a Distância, oferecidos por algumas instituições. Antigamente, o aluno precisava se deslocar até um local físico específico para ter acesso ao ensino. Hoje em dia esse acesso pode ser feito pela

internet, dos mais diferentes lugares (KENSKI, 2003). Com isso, hoje não “importa o lugar em que o aluno estiver: em casa, em um barco, no hospital, no trabalho. Ele tem acesso ao conhecimento disponível nas redes, e pode continuar a aprender” (KENSKI, 2003, p. 32).

A Educação a Distância (EaD) é definida por Mattar e Valente (2007) como “uma modalidade de educação em que professores e alunos estão separados, planejada por instituições e que utiliza diversas tecnologias de comunicação” (p. 19).

Essa é uma modalidade de ensino que vem ganhando força e crescendo, cada vez mais, no Brasil e no mundo (MATTAR; VALENTE, 2007). No *site* do MEC é possível encontrar 1032¹⁵ cursos de Educação Superior a Distância cadastrados nas modalidades: bacharelado, licenciatura, tecnológico e sequencial. Na área da Educação Física foram encontrados no mesmo *site* 10 cursos, sendo todos de Licenciatura (MEC, 2011).

Vale lembrar que a Educação a Distância não é exclusividade dos dias de hoje, por conta dos novos recursos das Tecnologias da Informação e Comunicação. Segundo Mattar (2011), como no início não havia “telefone, rádio, televisão, computador nem celular” (p. 2), o principal meio utilizado pela Educação a Distância era o correio.

Diante disso, é visível o quanto as novas tecnologias, principalmente a internet, potencializaram essa modalidade de ensino. Mattar (2011) ressalta que com avanço das Tecnologias da Informação e Comunicação – entre eles a internet, a *Web 2.0* e as redes sociais – a Educação a Distância se encontra em um novo momento. Esses novos recursos, como as redes sociais, possibilitam uma interação do aluno, fazendo com que estes não sejam mais “recipientes passivos”, mas também “produtores e desenvolvedores de conteúdo” (MATTAR, 2011, p.3). Dessa forma, o aluno passa a ter “voz” na Educação a Distância, podendo interferir, perguntar, sugerir e, até, interagir com outros alunos. Ou seja, a Educação a Distância “pressupõe um aluno autônomo e independente, mais responsável pelo processo de aprendizagem e disposto à auto-aprendizagem [sic]” (MATTAR;

¹⁵ MEC, e-MEC. Disponível em: <http://emec.mec.gov.br/> . Acesso em 25 out. 2011.

VALENTE, 2007, p. 66).

Essa autonomia é fruto do advento da *Web 2.0*, já que ela propiciou essa via de mão dupla, em que é possível não somente receber informações, mas, também, publicar, comentar e interagir com outras pessoas. Mattar e Valente (2007) diferenciam a *Web 1.0* da *Web 2.0*, de uma maneira bem didática, ressaltando que na primeira “os sites funcionam como folhetos virtuais, em que o usuário vai e ‘pega’ algo”, enquanto que na “*Web 2.0*, o usuário pode também deixar algo”, ou seja: “Não ocorre apenas ‘download’, mas também ‘upload’ ” (p. 86).

Esse processo de interatividade permitido pela *web 2.0* pode ser comparado ao processo de ensino em que o aluno não deveria ser um mero receptor de informações e sim protagonista no processo de construção do conhecimento.

Sendo assim, a interação parece ser a palavra chave na utilização das tecnologias educacionais, não só na Educação a Distância, mas, também, no ensino presencial.

Em meio a isso, nos damos conta do quanto a tecnologia – em especial, a internet – pode nos auxiliar como professores, afinal, as novas gerações já nascem inseridas nessa “nova cultura” e vivenciam, cada vez mais cedo, as novas tecnologias existentes. Mais do que isso, a internet, atualmente, já permite essa interação de forma natural. Isso deveria ser melhor aproveitado pelos professores. Ou seja, as escolas deveriam utilizar mais esses meios e a linguagem “digital” deveria ser um recurso melhor explorado pelo professor, inclusive, de Educação Física.

No entanto, será mesmo que a disciplina de Educação Física na escola deveria se apropriar dessas ferramentas?

Num primeiro momento, a resposta para essa pergunta parece ser *não*, já que a Educação Física Escolar é, no senso comum, aquela área/disciplina que fará com que os alunos apenas se movimentem. Em contrapartida as tecnologias de uma forma geral, também no senso comum, parecem ser as responsáveis pelo “não se movimentar” das novas gerações. Mas, será que é isso mesmo? Será que não faz sentido algum inserir as tecnologias em aulas de Educação Física?

Para responder a essa pergunta, é preciso lembrar que a Educação

Física Escolar do século XX, por exemplo, tinha como principal objetivo a promoção da saúde. Mais tarde, o esporte dominou as aulas de Educação Física, tanto que, segundo Bracht e González (2010), passou-se a “confundir Educação Física escolar com prática esportiva” (p. 152).

Nos anos de 1980, algumas mudanças começaram a ser pensadas para essa área. Esse movimento, chamado de renovador, transformou a concepção de Educação Física, trazendo importantes contribuições. Uma delas é o fato que a Educação Física hoje se tornou uma disciplina escolar, fazendo parte do currículo das escolas (GONZÁLEZ; FENTERSEIFER, 2009).

Sendo assim, o objetivo atual da Educação Física escolar é o de introduzir e integrar “o aluno na cultura corporal do movimento” e, com isso, formar “o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transforma-la, instrumentalizando-o para usufruir dos jogos, dos esportes, das danças, das lutas e das ginásticas” (BRASIL, 1998, p. 29).

Diante disso, as tecnologias parecem ser um tema importante para se trabalhar com os alunos de Educação Física na escola, já que é dever da Educação Física “formar o cidadão capaz de posicionar-se criticamente diante das novas formas da cultura corporal – o esporte espetáculo dos meios de comunicação, as atividades de academia, as práticas alternativas” (BETTI, 1997, p. 12).

Além disso, se olharmos para os Parâmetros Curriculares Nacionais, que orientam as atividades profissionais do professor de Educação Física, observaremos que esta “deverá manter um permanente diálogo crítico com a mídia, trazendo-as para dentro da escola como um novo dado relacionado à cultura corporal de movimento” (BRASIL, 1998, p. 34).

Isso tudo se potencializa quando vemos o quanto os jovens utilizam essas novas ferramentas. Segundo estudo realizado por Rideout, Foehr e Roberts (2010), os jovens entre 8 e 18 anos dos Estados Unidos da América passam mais de 7 horas 38 min por dia em contato com as mídias. Segundo esses autores, a televisão ocupa 4 horas e 29 minutos do dia desses jovens, sendo que o computador ocupa 1 hora e 29 minutos e o *videogame* 1 hora e 13 minutos (RIDEOUT; FOEHR; ROBERTS, 2010). No México, segundo Orozco-Gómez (1997): “as crianças vêem entre três e cinco horas de TV por

dia e até sete aos sábados e domingos” (p.60). Porém: “Isso varia segundo o estrato social mas, independentemente deste e outros critérios, uma criança urbana vê, em média, quatro horas diárias de TV”, ressalta Orozco-Gómez (1997, p.60). No Brasil, 56,7% dos jovens entre 4 e 17 anos passam uma média de 2h20min por dia assistindo TV por assinatura, além do que “em fevereiro de 2005, 11 milhões de pessoas ‘navegaram’ pela web a partir de suas casas” (COSTA; BETTI, 2006, p. 167).

Apesar disso, ainda são poucos os trabalhos que relacionam as Tecnologias da Informação e Comunicação à Educação Física, confirma Sebriam (2009), ao afirmar que, no Brasil, há uma “grande carência de estudos que visam a utilização das tecnologias da informação e comunicação na área de Educação Física Escolar” (p. 49), sendo sua dissertação de mestrado um dos poucos exemplos existentes. Com o objetivo de “caracterizar a forma como as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) estão integradas ao ensino da Educação Física nas escolas municipais de Londrina”, Sebriam (2009, p. 6) constatou que apenas 16% dos 75 professores, que participaram de sua pesquisa, as utilizavam com os alunos, sendo que a principal ferramenta por eles utilizada foi o CD-ROM/DVD.

No entanto, observamos que o Caderno Didático de Educação Física do Estado de São Paulo da 3ª série do Ensino Médio regido pelo Currículo exemplifica essa ligação entre as Tecnologias da Informação e Comunicação e a Educação Física por meio do tema “*Corpo na contemporaneidade: a virtualização do corpo e os jogos virtuais – videogames e jogos de botão*” (SÃO PAULO, 2014, p. 14). Isso significa que esse deve ser um dos temas a serem desenvolvidos pelo professor de Educação Física durante suas aulas.

Além desse, encontramos os trabalhos de Costa e Betti (2006), no qual foi feita uma análise das “possibilidades de correlação entre o jogo e as mídias” propondo uma “transformação/transferência do virtual/virtualidade em uma possível experiência corporal educativa na escola na forma de jogos, a partir dos ‘jogos virtuais’ conhecidos dos alunos” (COSTA; BETTI, 2006, p. 165) e o de Ferreira (2014), que comprovou ser o *videogame* uma ferramenta interessante para o ensino de conteúdos da Educação Física na escola. Nessa mesma linha, Franco (2014) concentrou sua pesquisa na

construção e aplicação de um *videogame* específico para a Educação Física Escolar, constatando o prazer dos alunos durante a realização da atividade. Com isso, Franco (2014) demonstrou ser essa uma forma lúdica de se aprender, além de reforçar o papel do *videogame* como uma ferramenta capaz de auxiliar os professores de Educação Física em suas aulas.

Lobo (2014b), em sua reportagem para o *site* Trivela, relata que na Escócia, um professor pretende utilizar um jogo virtual de futebol na escola, com o intuito de melhorar o ensino desse tema em sala de aula. Em outra reportagem, Lobo (2014a) relata, segundo dados da ESPN, que o jogo de futebol “FIFA 14” e “FIFA 15” tem ajudado na popularização do esporte nos Estados Unidos da América .

Entretanto, é preciso destacar que esse “processo de virtualização” não acontece apenas por meio dos *videogames*, mas, por meio de outros meios, como a televisão, computadores, *tablets* e *smartphones*. Para além disso, observa-se que “existem pelo menos três milhões de brasileiros que freqüentem as LANs (Local Area Network) – lojas que se jogam em diversos tipos de games conectados à rede da Internet” (COSTA; BETTI, 2006, p. 166).

Curiosamente, alguns dos jogos eletrônicos, cada vez mais presentes em nosso dia a dia em função dos avanços tecnológicos, também exploram o movimento corporal de seus participantes. Ou seja, em alguns deles, não basta que se aperte botões como muitos fazem, mas, é preciso simular, com o corpo, os golpes do tênis, os movimentos do boxe, do boliche etc.

Sendo assim, cabe ao professor de Educação Física desenvolver esse tema da virtualização e das tecnologias em suas aulas, já que, além de ser de extrema importância, é algo que faz parte do cotidiano dos alunos, os quais passam a maior parte do seu tempo livre brincando por meio do “virtual”.

Essa ligação entre os jogos virtuais e as aulas de Educação Física não é um processo exclusivo dos dias de hoje, já que os jogos virtuais existem há algum tempo. Isso porque, segundo a definição de jogo virtual dada pelo Caderno Didático de Educação Física do Estado de São Paulo da 3ª série do Ensino Médio, há outros jogos que podem ser considerados como virtuais, mesmo que não tenham características altamente tecnológicas. É o

caso dos jogos de futebol de botão que simulam um jogo de futebol ao utilizarem uma mesa, botões, bolinha etc.

Cabe observar, no entanto, que no Caderno Didático de Educação Física do Estado de São Paulo da 3ª série do Ensino Médio, o objetivo não é utilizar as ferramentas digitais como o *videogame* para ensinar, mas, sim, fazer uma reflexão sobre os jogos virtuais e relacioná-los com a vivência prática. Essa, portanto, não seria uma aula em que as Tecnologias da Informação e Comunicação são utilizadas no ensino, mas, uma aula em que se discute sobre o assunto, embora pesquisas como a de Ferreira (2014) demonstrem ser possível integrar ambos os processos.

O jogo virtual, portanto, independentemente do tipo, pode ser um importante recurso para o ensino. Sua eficácia tem sido comprovada em diferentes áreas do conhecimento. Trüeb et al. (2010), verificaram, por exemplo, a eficácia de se utilizar esses jogos como uma ferramenta na avaliação dos alunos. Isso foi verificado em pesquisa realizada com 185 alunos, sendo que 91 foram submetidos à avaliação em aulas de Educação Física por meio de um jogo e os outros 94 por meio de um questionário. Da mesma forma, Franco (2014) evidenciou a motivação gerada em torno da utilização do *videogame* para o ensino de conteúdos como a história dos Jogos Olímpicos, demonstrando ser essa uma estratégia eficaz.

Segundo Bettio e Martins (2003): “A idéia [sic] de utilizar jogos para avaliar está crescendo”, já que essa é uma forma mais divertida “do que responder a um questionário tradicional” (p. 5), além do que pode ser, também, uma importante ferramenta para o ensino. Ou seja, “acredita-se que a utilização de jogos na educação virá a melhorar o modo de ensinar, o modo de avaliar e também o modo de aprender, mudando a visão do aluno em relação a educação” (BETTIO; MARTINS, 2003, p. 5).

Além dos jogos, identificamos estudos que relacionam o uso de vídeos em aulas de Educação Física Escolar, como é o caso do trabalho de Batista e Betti (2005), que observaram a relação existente entre a televisão e a aula de Educação Física. Para isso, os autores selecionaram um desenho animado para ser mostrando para uma classe durante a aula de Educação Física Escolar. Por meio de uma redação e da discussão de um vídeo,

fizeram algumas avaliações demonstrando ser possível aliar a televisão à aula.

Atualmente, esse tipo de ferramenta encontra respaldo na nova lei sancionada em 26 de junho de 2014, a partir da qual passa a ser obrigatória a exibição mensal de filmes de produção nacional nas escolas de ensino básico (BRASIL, 2014).

Felizmente, por meio da internet, é possível encontrar diversos vídeos relacionados aos conteúdos da Educação Física, o que, certamente, contribuiu para o desenvolvimento desta estratégia. O meio mais popular para se encontrar vídeos na internet é o *site* conhecido como *YouTube*. Mattar e Valente (2007) observam que esse *site* possui “vídeos fabulosos que podem ser trabalhados com os alunos, mas poucos professores utilizam essa ferramenta para pesquisa e produção” (p. 88). Segundo o *Centre for Learning and Performance Technologies*, o *YouTube* ficou em 2º lugar no ano de 2010 entre as 100 ferramentas mais utilizadas no *e-learning*. Em 2009 ficou em 3º lugar (C4LPT, 2011).

Mas, não é só nos vídeos que podemos encontrar esse tipo de conteúdo. Os *sites*, que são um conjunto de páginas da internet, em hipertextos (mencionado anteriormente) também são um importante recurso a ser utilizado pelos profissionais de Educação Física, já que dispõem de diversas páginas relacionadas à cultura corporal de movimento.

Outro recurso que pode ser explorado são as redes sociais, que permitem uma interação entre aqueles que navegam pela internet. Por meio delas é possível escrever, postar fotos, fazer comentários etc.

Segundo estudo feito por Tasir *et al.* (2011), os alunos preferem utilizar as redes sociais como uma plataforma de Educação a Distância devido à sua facilidade e recursos de interação que favorece tanto aos alunos quanto aos professores.

O *blog* é mais uma entre as inúmeras ferramentas da internet que pode ser utilizada pelo professor em aulas de Educação Física. Não à toa, dos trabalhos encontrados que relacionam as tecnologias à Educação Física, três utilizaram o *blog*. No primeiro deles, Bianchi e Pires (2010) propuseram aos alunos a criação de *blogs* relacionados aos brinquedos, brincadeiras e jogos. Os resultados mostraram que esta pode ser uma

valiosa ferramenta no ensino, já que contemplam “três perspectivas da mídia-educação”. A primeira é a “crítica”, ou seja, “educar sobre os meios, suporte e objeto de estudo”; a segunda é a “metodológica-instrumental” que representa o “educar com os meios, instrumento e recurso para reinventar a didática” e, por último, a “produtiva” que visa “educar através dos meios, como linguagem, forma de expressão, criação e produção” (BIANCHI; PIRES, 2010, p. 52).

No trabalho de Miranda (2010) se propôs uma oficina de *blogs* para estudantes de Educação Física com o objetivo de despertar nos alunos a possibilidade de utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação, principalmente os *blogs*, em aulas de Educação Física. A autora ainda justificou a escolha pelos *blogs*, por causa da possibilidade de “proporcionar interatividade, a troca de informações e a colaboração dos internautas”, além de um “agrupamento de mídias em um mesmo espaço, características inerentes à web 2.0”, o que é facilitado por “um simples acesso, gratuito, de manejo fácil e intuitivo” (MIRANDA, 2010, p. 217-218). Nessa mesma direção, a pesquisa desenvolvida por Diniz (2014) demonstrou que o *blog* pode ser uma ferramenta eficaz para subsidiar o professor no ensino das danças folclóricas, um dos conteúdos da Educação Física Escolar, em especial, pela sua facilidade de acesso, capacidade de atualização e possibilidade de inserção de diferentes recursos midiáticos.

Já Faganello-Gemente (2015) construiu, de forma colaborativa, um *software* chamado ATLETIC para o ensino do atletismo na escola, mostrando a potencialidade desse recurso para subsidiar os professores de Educação Física.

Essas possibilidades mostram a pertinência de se utilizar as Tecnologias da Informação e Comunicação em aulas de Educação Física Escolar, já que os alunos provavelmente fora da escola, também vivenciam essas possibilidades de virtualização dos esportes dentre outros temas da Cultura Corporal de Movimento.

A tecnologia, de uma maneira geral, é um tipo de Educação informal, que ocorre de forma não sistematizada, mais especificamente, de forma não intencional, sem um planejamento. Segundo Machado (2012), esse tipo “de educação está presente nas relações sociais, através da televisão e outros

meios de comunicação, bem como na família, com os amigos, na rua” (p. 33). E é, nesse sentido, que os dados apresentados por Lobo (2014b) sobre o crescimento da popularidade do futebol nos Estados Unidos da América, pelo *videogame*, se justificam.

Apesar disso, é preciso lembrar que os alunos já passam grande parte de seus dias em contato com as tecnologias, ressaltam Rideout, Foehr e Roberts (2010), Orozco-Gómez (1997) e Costa e Betti (2006). Dessa forma, a inserção das Tecnologias da Informação e Comunicação em aulas de Educação Física, certamente, aumentaria o tempo de exposição das crianças em torno das tecnologias, o que implicaria, conseqüentemente, na possibilidade de se gerar: dependência (vício), isolamento social, sedentarismo, entre outras coisas apontadas por Graeml, Volpi e Graeml (2004).

No entanto, precisamos lembrar que a tecnologia em si não é boa ou má, tudo depende da forma como ela é utilizada, sendo a escola um importante local para discussão e debate dos possíveis riscos decorrentes de um uso excessivo. Se bem empregadas, as Tecnologias da Informação e Comunicação podem contribuir para a formação de cidadãos conscientes das possibilidades e dos limites necessários e inerentes à sua utilização.

Diante de tudo isso, percebemos que a utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação em aulas parece ser mais comum em outras disciplinas do que na Educação Física Escolar. Isso pode parecer normal para àqueles que concebem a Educação Física como uma disciplina unicamente prática, considerando que os alunos devam se movimentar do início ao final da aula.

No entanto, ao observar os reais objetivos da Educação Física Escolar, nos certificamos de que a simples repetição de movimentos não consegue contemplar toda sua finalidade enquanto disciplina escolar, ou seja, formar o cidadão que vai se relacionar das mais diferentes formas com os componentes da cultura corporal de movimento.

Isso se intensifica quando nos certificamos da presença da cultura corporal nas mais diferentes formas das Tecnologias da Informação e Comunicação, tais como: a televisão, a internet e os jogos virtuais, por exemplo. Daí ser tão comum vermos, hoje em dia, os conteúdos da cultura

corporal em jornais esportivos, programas de televisão, canais específicos, cinema, novela, seriado, vídeos, *blogs*, redes sociais, jogos virtuais, *sites* etc.

Porém, isso se torna mais importante pelo fato das crianças e jovens utilizarem intensamente essas tecnologias que crescem, cada vez mais, com a evolução da internet móvel, permitindo o acesso de qualquer lugar pelos *tablets* e *smartphones*.

Com base no exposto, nos perguntamos: quem irá discutir esse grande número de informações com os alunos? Quem irá refletir sobre esses programas milagrosos de atividade física publicados na internet e que prometem um corpo perfeito, por exemplo? Quem vai discutir os perigos de se seguir uma planilha de corrida disponibilizada na internet sem a orientação de um profissional? E o uso de anabolizantes? E os grandes eventos esportivos que serão realizados no Brasil? Quem vai discutir a violência das torcidas nos estádios, explorada rotineiramente nos jornais e telejornais? Quem vai discutir a atitude nem sempre exemplar dos ídolos esportivos?

Poderíamos elencar uma série de questões como essas. No entanto, a resposta parece ser sempre a mesma: o professor de Educação Física. Diante disso, conseguimos responder a pergunta realizada inicialmente: Deve-se utilizar as Tecnologias da Informação e Comunicação em aulas de Educação Física? Sim, essa utilização não é só pertinente como é extremamente importante, visto o mundo que vivemos atualmente e as possibilidades passíveis de serem geradas pela parceria entre a Educação Física e as Tecnologias da Informação e Comunicação.

No entanto, é preciso que o professor de Educação Física traga esse tipo de informação para a sua aula e se aproprie dos mais diferentes recursos, seja como forma de ilustração do conteúdo ensinado, como fonte para discussão de temas importantes e, principalmente, como ferramenta para a construção do conhecimento.

Neste sentido, cabe lembrar o cuidado necessário para não se utilizar as “novas” ferramentas, da mesma forma que utilizávamos as “velhas”, pois, isso refletiria apenas em um processo de “embelezamento” do ensino. Essas novas ferramentas, portanto, precisam levar ao aluno àquilo que não era

possível anteriormente, pois, só a presença das Tecnologias da Informação e Comunicação em sala de aula não garante um ensino mais efetivo.

A ideia é aproveitar as atuais tecnologias, como a *web 2.0*, que permitem uma participação mais efetiva dos alunos, tornando-os mais participativos no processo de aprendizagem, tirando-os, portanto, do papel de espectadores, comum às situações tradicionais de ensino. A internet, por exemplo, permite essa interação entre usuários. Hoje em dia, como vimos, qualquer pessoa pode postar um vídeo, não se limitando a assisti-lo. Podem, portanto, publicá-lo, comentá-lo, criticá-lo, compartilhá-lo ou, simplesmente, “curtir” nas redes sociais.

Se essa é uma reflexão sobre o tema, é preciso que mais pesquisas e/ou relatos de experiência desse processo sejam desenvolvidos nessa área, de forma a implementar e subsidiar a prática docente na utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação no ensino das mais diversas áreas do conhecimento, em especial, da Educação Física.

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Esse item foi dividido de acordo com as categorias de análise identificadas na metodologia. Por esse motivo, iniciamos a discussão pela categoria do “Ensino dos conteúdos”, tendo como base as entrevistas com os professores, as reuniões, as intervenções e a literatura específica da área. Nessa categoria, portanto, discutiremos como o atletismo (seus aspectos procedimentais), a história do atletismo e os valores podem ser inseridos nas aulas de Educação Física.

Na segunda categoria, “Utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação”, discutiremos como as tecnologias podem se aliar a este processo de ensino.

E, por fim, na terceira categoria, “Suporte ao professor”, apresentaremos o que pode auxiliar os professores a ensinar o atletismo, em especial, sua história e os valores, utilizando as Tecnologias da Informação e Comunicação como aliadas desse processo.

5.1. Ensino dos conteúdos

Essa categoria foi dividida em 4 subcategorias. Na primeira delas, tratamos dos aspectos referentes ao ensino do atletismo em aulas de Educação Física, em especial, do ensino de seus procedimentos. Na segunda subcategoria discutimos sobre o “como ensinar” a história do atletismo em aulas de Educação Física, seguida pela terceira subcategoria referente ao “como ensinar” os valores. Por último, na quarta subcategoria, apresentamos a forma de integração desses três conjuntos de conteúdos.

5.1.1. Atletismo

Essa categoria tem por objetivo discutir os aspectos referentes ao ensino do atletismo em aulas de Educação Física, em especial, os aspectos procedimentais, tendo como base a visão dos professores (entrevista e reuniões), as intervenções realizadas e a literatura da área.

As 3 etapas da pesquisa apontaram para reflexões em torno do conteúdo abordado em aula sob a ótica do professor, a importância desse conteúdo para as aulas de Educação Física da escola, as dificuldades de se ensinar esse conteúdo e as possíveis estratégias de ensino.

Como “ponta pé” inicial dessa discussão, vale observar primeiramente, se esse conteúdo vem sendo abordado em aulas de Educação Física e o que tem sido abordado sobre ele.

O quadro 19 ilustra, de forma resumida, o que os professores apontaram durante as entrevistas sobre esse tema. Vale ressaltar que o objetivo dessa pesquisa, em especial o das entrevistas, não foi analisar de forma quantitativa o número de professores que ensinam esse conteúdo em aulas de Educação Física e, muito menos, traçar um panorama para saber quantos professores ensinam ou não o atletismo na escola, mas, sim, perceber a visão dos professores sobre o ensino desse conteúdo.

PROFESSORES	ESCOLA	PISTA DE ATLETISMO	SÍNTESE DAS RESPOSTAS
Professor 1	Pública	Não	Ensina as corridas, em especial o revezamento, que os alunos gostam.
Professor 2	Pública	Não	Ensina o atletismo para as séries iniciais (3º, 4º e 5º anos) de uma forma mais lúdica e para as séries finais apresenta um pouco mais da técnica. Procura ensinar tudo, sem que isso ocorra de uma forma aprofundada. Sente dificuldade de ensinar algumas provas como lançamentos e salto com vara, as quais, normalmente, não são ensinadas na escola.
Professor 3	Pública	Não	Ensina o atletismo durante as aulas. Tem uma equipe que representa a escola em competições, sendo que utiliza o “recreio” para os treinamentos.
Professor 4	Pública	Não	Ensina o atletismo nas séries previstas para isso no material didático do Estado de São Paulo.
Professor 5	Pública	Não	Ensina o atletismo seguindo o Currículo e o material didático do Estado de São Paulo.
Professor 6	Particular	Sim	O atletismo é ensinado em toda a escola por todos os professores, sendo que este professor, em particular, tem uma turma de treinamento no contra turno escolar.
Professora 7	Particular	Não	Ensina, em especial, os lançamentos e o arremesso.
Professora 8	Particular	Sim	Ensina o atletismo nas aulas de Educação Física e possui um horário extra apenas para ensinar o atletismo na escola.
Professora 9	Pública	Não	Ensina o atletismo.
Professora 10	Pública	Não	Ensina o atletismo seguindo o material

Quadro 19: A visão dos professores sobre o ensino do atletismo.

Observando o quadro 19 que contém a resposta das entrevistas, podemos perceber que o atletismo é um conteúdo trabalhado em aulas de Educação Física pelos 10 professores participantes da pesquisa. Considerando os possíveis distanciamentos entre a prática pedagógica do professor e seu discurso, podemos notar que os 10 relatos apontam que os participantes dessa pesquisa vêm procurando superar – ao menos no discurso – o ensino tradicional da Educação Física, que tem como característica o simples “rola bola” (DARIDO E RANGEL, 2005) ou o ensino limitado do “quarteto fantástico” (futebol, basquetebol, handebol e voleibol), apontado por Rangel-Betti (1995). Vale destacar que dos 10 professores, 3 são de escolas particulares (professores 6, 7 e 8), sendo que dois deles (6 e 8) possuem uma pista de atletismo e materiais oficiais para trabalhar.

Destacando a importância desse conteúdo o professor 10 diz que:

[...] é o início de tudo mesmo né. No atletismo o pessoal associa logo com a corrida né? Com o andar, com o caminhar e tudo mais. Então em todos os outros esportes ele vai estar desenvolvendo partes do atletismo, por exemplo o salto, na vida cotidiana também, então eu acho bem importante (PROFESSORA 10).

É importante salientar que apesar dessa importância e de todos os professores participantes desta pesquisa terem afirmado que ensinam o atletismo na escola, alguns deles relataram passar por algumas dificuldades para inserir esse conteúdo em suas aulas de Educação Física. Isso fica evidente na entrevista de 3 professores, os quais apontam a falta de material como um obstáculo para o ensino do atletismo na escola, como podemos observar nos seguintes trechos:

[...] eu trabalho algumas coisas como por exemplo, o revezamento...eu improviso alguns bastões e faço corridas de revezamento, porque eles gostam muito de corrida né? Então é mais essa parte, agora aqueles que necessitam de mais materiais não, como o salto em altura assim eu...já não trabalho, mais a parte de corridas... (PROFESSOR 1).

As provas que eu não trabalhei, que é difícil de trabalhar na escola, que eu ainda consegui é o salto em altura

[corrigindo] salto com vara e o lançamento de disco. O restante a gente conseguiu fazer algumas adaptações e eu consegui trabalhar com os alunos as outras provas de velocidade né, as corridas e os arremessos né (PROFESSOR 2).

Os materiais específicos, porque as vezes a gente comenta de martelo, de pelota com o aluno...desenha ou mostra foto. Então eles não tem nem contato de pegar na mão para ver o que é (PROFESSOR 4).

É interessante observar que o professor 6, de uma escola particular e com plenas condições de material e espaço, embora não enfrente esses problemas relatou que ouve de professores de outras escolas essa dificuldade em relação aos materiais, mais especificamente, em relação ao espaço:

No caso de outras escolas, eu escuto muito assim, dos professores comentarem que não tem espaço para trabalhar com o atletismo (PROFESSOR 6).

Esses relatos reforçam a literatura da área, que aponta que um dos motivos para o não ensino do atletismo em aulas de Educação Física diz respeito à falta de material e de espaço apropriado (LECINA e ROCHA, 2001; SILVA, 2005; MATTHIESEN, 2005; MATTHIESEN, 2007; JUSTINO e RODRIGUES, 2007; MEURER, SCHAEFER e MIOTTI, 2008; TSUNETA, NASCIMENTO JUNIOR e WATANABE, 2010; CALVO e MATTHIESEN, 2011; CALVO e MATTHIESEN, 2012; SANTOS e SANTOS, 2011; BOMFIM, 2011; FAGANELLO-GEMENTE, 2015).

Entretanto, o professor 4 aponta que os materiais alternativos não são suficientes para amenizar esse problema que ocorre em grande parte das escolas brasileiras:

[...] hoje em dia as crianças...elas não querem esse negócio de nada alternativo....eles querem aquilo e pronto e acabou, entendeu? Principalmente a criança nessa faixa etária...até os mais novos, eles procuram reproduzir o que é de fato. Se eles verem, por exemplo, um atleta jogando tênis, eles querem a raquete de tênis...eles não querem uma raquete improvisada. Eles se enxergam, eles querem reproduzir o ídolo. Então, seria até uma questão de motivação. Você mostrar um dardo propriamente dito para uma criança. Se possível um de carbono....nem que ele não vá lançar...só

para ele ver...do que você pegar um cabo de vassoura com a ponta afiada (PROFESSOR 4).

Esse relato parece ser uma exceção, ou seja, um caso isolado frente aos demais relatos e, até mesmo, ao diagnóstico realizado por outras pesquisas. O próprio professor ameniza esse problema posteriormente em sua fala, afirmando que, na verdade, os materiais oficiais serviriam como motivação:

Essa questão do material seria importante para motivar...para atrair eles, tá? Eu tive uma experiência legal esse ano com o tênis. A gente comenta do tênis e improvisava com o tênis de mesa. Aí vieram dois rapazes e uma moça fazer estágio comigo e um deles era jogador de tênis. Então ele trouxe raquete, ele trouxe rede, trouxe a bolinha. Então isso deu uma curiosidade...então foi muito bom. Então eu observei isso sabe? Então é uma questão de motivação sabe...interesse mesmo (PROFESSOR 4).

Ao observarmos esse trecho do discurso do professor, percebemos que apesar da experiência relatada ter sido feita com materiais oficiais (raquetes e bolinhas), o espaço provavelmente foi adaptado, visto que a escola, na qual trabalha, não possui quadra e rede de tênis oficiais.

Ainda nessa questão, um dos professores menciona algo a mais sobre esse tema, apontando que a falta de conhecimento específico também é uma dificuldade enfrentada, como podemos observar nesse trecho:

[...] não me sinto a vontade né, pra trabalhar, não tenho muito conhecimento pra trabalhar com esses outros....com essas outras modalidades...(PROFESSOR 1).

Perguntado sobre o fato de ter tido acesso a esse conhecimento na faculdade, o professor 1 revela que a disciplina de atletismo que teve na época não foi suficiente:

Tive a disciplina de atletismo, mas eram poucas aulas práticas...a gente ficava mais na parte teórica...não tive embasamento (PROFESSOR 1).

Essa questão pode estar relacionada ao fato da experiência pessoal ser considerada como um ponto importante e que influencia a prática pedagógica dos professores, como aponta a literatura da área (RAMOS et al. 2014; WERTHNER e TRUDEL, 2006). Isso também é reforçado quando

observamos que os 3 professores que tiveram experiências pessoais anteriores com o atletismo (professores 3, 6 e 8), seja como atleta ou técnico, ensinam essa modalidade para além das aulas de Educação Física, por meio de uma atividade extra curricular.

Outra dificuldade foi apontada pelo professor 6 durante as entrevistas, que apesar de ensinar o atletismo e ter estrutura física para tal, indicou que em alguns lugares pode existir a falta de interesse dos professores e, até mesmo, dos alunos em relação à modalidade do atletismo. Segundo ele, em alguns casos, as modalidades coletivas como o futebol, vôlei, handebol e basquetebol, despertam mais a atenção dos alunos do que o atletismo. Ou seja:

É diferente quando....né...de repente você pega um local que os professores não estão muito preocupados em fazer além do que eles estão fazendo. Ai é logico que você vai cair numa outra situação. Independente da modalidade, eu acho que vai ser difícil. Agora o atletismo...ele ainda, eu vejo como uma modalidade que o pessoal ainda...é...[pensando]...não é tão atrativo quanto um coletivo...vamos dizer assim. Acho que...não sei se é porque é uma questão de estrutura física né....o coletivo, o basquete, o vôlei, o futebol, ainda acaba sendo aquela coisa de....não só dos professores, mas dos alunos também...que é o que atrai mais....de repente, por esse motivo, do atletismo não atrair tanto, talvez os professores também acabem não tendo também tanto...não tendo uma motivação para tal (PROFESSOR 6).

O mesmo professor (6) relata que, apesar disso, sabe que existem professores que conseguem fazer um grande esforço para ensinar o atletismo, mesmo sem condições ideais:

Agora cada escola é uma escola, cada lugar é um lugar né?! Eu não quero generalizar, porque, eu conheço lugares que os professores trabalham num campo de terra...sem condições nenhuma e tem um bom trabalho né?! Porque? Porque o professor gosta da modalidade, se aprimorou em todo conhecimento para poder ensinar para os alunos e a coisa funciona. Eu vivo no atletismo...conheço gente de tudo quanto é lugar do país aí...acompanho competições e você vê locais que o professor, ele se vira com um mínimo de material, sem uma pista oficial – uma pista decente – e com ótimos atletas (PROFESSOR 6).

Esse relato sobre o aspecto motivacional é de grande importância para a discussão das dificuldades que envolvem o ensino do atletismo em aulas de Educação Física na escola. O problema da falta de motivação do

professor para ensinar determinado conteúdo é real e pode existir em qualquer profissão. Não ocorre somente no ensino e, muito menos, em instituições com menos infraestrutura, por isso a importância de não generalizarmos, como apontado pelo próprio professor 6. A questão que se deve levantar é: o professor que se desdobra para ensinar o atletismo, apesar de todas as dificuldades existentes, também irá, saberá e terá tempo para se desdobrar no ensino de todos os demais conteúdos?

Essa é uma pergunta intrigante e que não foi feita durante as entrevistas, mas as dificuldades apontadas pelos professores para inserção das tecnologias na escola podem nos ajudar a entender melhor esse problema. Os professores mencionaram, durante as reuniões, as dificuldades existentes na preparação de um material digital (*Power Point*) para suas aulas, em especial, por conta do tempo que essa organização demanda, como podemos perceber nesse trecho da conversa com os professores durante uma das reuniões:

Professor 5: [...] nós estamos numa luta...nós estamos cobrando a coordenação, mas a coordenação não tem muito o que fazer também. E é tão curioso que eles pedem pra gente...pediu agora né...uma agenda semanal... Eu falei que vou colocar na minha agenda semanal, as 7 da manhã eu planejo a aula, as 8 da manhã eu faço a pesquisa da aula, as 9 eu monto o Power Point ou eu monto a aula...tá...que horas que eu dou aula mesmo? As 7 horas da manhã. E aí? Não dá. E eu chego as 7 horas da noite em casa, minha família está esperando...eu tenho que ir no supermercado...eu como...eu sou gente.

Professora 10: Você tem que dar atenção...

Professor 5: É. Eu tenho que ouvir as reclamações da minha esposa, do meu filho...eu sou gente também. Que horas eu vou fazer isso?

Nessa mesma linha de raciocínio, podemos imaginar que preparar e ministrar uma aula de atletismo, superando a falta de espaço e de materiais também demandaria muito tempo de um professor, ainda mais se o mesmo não tiver o conhecimento específico sobre como fazer isso. Essa dificuldade de tempo disponível para a preparação das aulas está relacionada às condições de trabalho do professor, fato também identificado em outras pesquisas, tais como: Impolcetto (2012), Rufino (2012), Diniz (2014), Ferreira

(2014), Milani (2015) e Silva (2014). Em Impolcetto (2012), por exemplo, os professores participantes da pesquisa, que tinha por objetivo a construção de um livro didático para o voleibol, relataram a dificuldade existente para preparar e escrever as aulas pela falta de tempo, já que muitos professores trabalhavam durante todo o dia e alguns ainda no período da noite. Rufino (2012) resume bem as implicações da falta de tempo na prática pedagógica do professor, como podemos observar nesse trecho:

Com relação à elevada carga horária de trabalho e baixa remuneração, os professores foram enfáticos ao considerá-la como um dos condicionantes que prejudicam sobremaneira a melhora de suas aulas, impedindo-os de estudarem mais, buscarem mais informações para enriquecer sua prática, entre outras questões, além de os desgastarem em termos de desdobramentos e sobrecarga de trabalho (p. 203).

É certo que as condições de trabalho, em particular a grande carga horária de trabalho, são apenas parte dos inúmeros problemas que envolvem a melhora na Educação. No entanto, compreender essa realidade e dificuldade dos professores é importante para tentar diagnosticar os problemas existentes e propor alternativas para superá-los. Isso não quer dizer que não existam professores despreocupados com o ensino, mas, que é preciso entender as dificuldades existentes e não apenas jogar a culpa nos professores. É por esse motivo que qualquer esforço para auxiliar e subsidiar os professores são de extrema importância. Dar ideias para o professor adaptar e criar materiais alternativos do atletismo, mostrando experiências já realizadas, por exemplo, podem poupar um tempo enorme que o mesmo teria para pesquisar e testar suas criações.

Faganello-Gemente (2015), por exemplo, apresentou possibilidades para a confecção de materiais alternativos em aulas de Educação Física, verificando a contribuição que esse “auxílio” trouxe para a prática pedagógica do professor.

Apenas como exemplo, o GEPPA (Grupo de Estudos Pedagógicos e Pesquisa em Atletismo), da Unesp-Rio Claro, lançou em 2014 um canal¹⁶ no *YouTube* com o intuito de contribuir para o ensino do atletismo. Até o

¹⁶ Para acessar o canal: <https://www.youtube.com/channel/UCIikz5wK52tI2TMMcqRDjmg>

presente momento dessa pesquisa ¹⁷ três vídeos foram produzidos e publicados pelo grupo, visando a construção de materiais alternativos (disco e peso). O vídeo sobre a confecção do disco possui, até o momento, 8.978 visualizações, o do peso 2.296 (ambos publicados há 1 ano), já o do martelo (publicado há 1 semana) possui 8 visualizações, mostrando o quanto esses dois vídeos foram acessados durante aproximadamente 1 ano. É verdade que não sabemos o quanto esses vídeos auxiliaram ou não professores de Educação Física, mas, a quantidade de acessos torna evidente que esse tema (como construir materiais alternativos) vem sendo pesquisado na internet.

Além dos materiais, outro aspecto importante em relação ao ensino do atletismo está relacionado ao “como ensinar”, ou seja, às estratégias de ensino. Portanto, mais do que inserir os conteúdos históricos e os valores durante as aulas de forma articulada e utilizando as tecnologias, foi necessário pensar também nos aspectos procedimentais da intervenção dessa pesquisa.

Para isso foi elaborada uma unidade didática contendo 6 encontros de aulas dupla, totalizando 12 aulas. Os conteúdos procedimentais dessa unidade didática foram organizados tendo como base o modelo do *Sport Education* de Siedentop (1994), Siedentop, Hastie e Van der Mars (2011), as propostas de ensino do atletismo na escola de Matthiesen (2005; 2007; 2014b) e a proposta do ensino do atletismo em uma perspectiva histórica de Matthiesen e Ginciene (2013). Por conta da complexidade de toda essa proposta, optamos pela escolha de um conjunto de provas com o qual tivéssemos mais proximidade e conhecimento. Logo, as corridas foram escolhidas como tema dessa unidade didática.

O quadro 20 apresenta como foram inseridos os conteúdos procedimentais nessa unidade didática.

Encontro	Conteúdo procedimental	Roteiro da intervenção
1	-----	----
2	Aula prática sobre corridas (história e as diversas	Momento para os alunos criarem uma “corrida

¹⁷ 29 de novembro de 2015.

	possibilidades de corridas)	diferente”; Vivência de diferentes formas de correr (velocidade; meio-fundo e fundo; revezamento; barreiras e obstáculos). Vivência histórica
3	Equipes devem apresentar a história de seu atleta	Equipes deveriam organizar uma mímica sobre a prova do atleta que eles escolheram para batizar a equipe deles.
4	Aula prática com jogos e brincadeiras sobre as corridas Alunos devem organizar uma pequena competição de algum tipo de corrida (velocidade, meio-fundo/fundo, barreira ou revezamento)	Jogos e brincadeiras dos diferentes conjuntos de corridas (velocidade; meio-fundo e fundo; revezamento; barreiras e obstáculos).
5	Preparação para a competição/festival	Corrida de revezamento adaptada (ensaio).
6	Festival	Corrida de revezamento adaptada (ensaio).

Quadro 20: Conteúdos procedimentais.

Para apresentar o registro da intervenção primeiro será explicado como a unidade didática foi baseada no *Sport Education*, sendo que, em seguida, será explicado como foram organizadas as aulas com as devidas observações realizadas no diário de campo e a discussão com a literatura da área.

A ideia de inserir esse modelo do *Sport Education* foi a de fazer com que os alunos trabalhassem em equipes durante toda a unidade didática e desenvolvessem o sentimento de “pertencimento” a um grupo, mencionado nas pesquisas de Wallhead e O’Sullivan (2005), Siedentop, Hastie e Van der Mars (2011), Hastie et al. (2011), Hastie et al. (2013) e Pereira et al. (2015). Esse sentimento de “pertencimento” a um grupo interfere de forma positiva no aprendizado e na participação dos alunos (SIEDENTOP, HASTIE e VAN DER MARS, 2011), ou seja, os alunos não se sentem excluídos e desmotivados, em especial, num grupo de alunos com diferentes níveis de habilidades. Apenas como exemplo para ilustrar essa situação, Pereira et al.

(2015) compararam a melhora da *performance* técnica entre dois grupos de alunos, um que aprendeu atletismo por meio do *Sport Education* e o outro que aprendeu por meio do modelo tradicional, constatando, ao final da pesquisa, que não houve diferenças significativas entre a melhora dos grupos. No entanto, no grupo do *Sport Education*, todos os alunos tiveram uma melhora de suas habilidades, enquanto que no outro grupo, os meninos e os mais habilidosos tiveram uma melhora maior que os demais colegas. Isso nos mostra que esse modelo pode ser positivo em aulas de Educação Física, em especial, em um perfil de ensino de esportes que tem como objetivo incentivar a participação de todos, sem selecionar os mais habilidosos e /ou excluir aqueles que têm mais dificuldades.

Embora óbvio, é importante destacar que o modelo do *Sport Education* por si só não promove essa inclusão e motivação na participação de todos. No entanto, a estrutura e as estratégias desse modelo possibilitam, de uma maneira organizada e sistematizada, a promoção desses aspectos. O professor, portanto, tem papel fundamental nesse processo, já que é ele quem irá colocar tudo em prática, fazendo com que essa estrutura e estratégias funcionem.

Isso pode ser observado na pesquisa de Farias, Hastie e Mesquita (2015), na qual foi utilizada a pesquisa-ação para promover a democracia, inclusão e participação por meio do *Sport Education* em 1 ano de intervenção. Na primeira temporada (18 aulas de basquetebol), os pesquisadores constataram que algumas atividades não só não fizeram que os alunos se sentissem parte do grupo e motivados, como fez com que alguns alunos menos habilidosos se sentissem desmotivados e excluídos por não terem tanta habilidade. A partir da segunda temporada e com a utilização de recursos adequados, Farias, Hastie e Mesquita (2015) puderam constatar o “sentimento de pertencimento” desenvolvido nos alunos. Recursos próprios do *Sport Education* foram utilizados, de forma a proporcionar que os mais habilidosos pudessem ajudar os menos habilidosos a melhorar.

Essa estratégia de ensino que visa incluir e motivar os alunos é de grande importância para o ensino do atletismo, ainda mais quando organizamos festivais, competições e promovemos o registros de marcas

(tempo, altura, distância) de cada participante (momento que oportuniza comparações de resultados entre os alunos). Para não causar possíveis comparações e até exclusão dos menos habilidosos, é comum excluirmos esses tipos de atividades de nossas aulas. No entanto, a disputa e competição são características próprias do esporte moderno e o registro de marcas são particularidades do atletismo. Evitar que elas apareçam é privar os alunos de um conhecimento importante do esporte na atualidade. Além disso, o momento de disputa e competição pode ser uma importante ferramenta pedagógica para trabalhar com os valores. Nesse sentido, é importante que os professores utilizem estratégias adequadas e oportunizem que os alunos sejam solidários, aprendam a conviver em grupo, respeitem os adversários, respeitem as regras, respeitem os árbitros, respeitem e conheçam os limites individuais etc. Ainda nessa perspectiva, Matthiesen (2014a) aponta uma estratégia interessante para utilizar o registro de marcas durante as aulas, estimulando incentivando as crianças a registrarem (em um diário individual de recordes por exemplo) suas próprias marcas. Obviamente que a comparação de resultados será inevitável, mas, essa é uma oportunidade para que os alunos conheçam os seus limites e respeitem os limites dos colegas. É o mesmo “fenômeno” que atrai milhares de pessoas para as corridas de rua: milhares de pessoas participam de uma mesma prova e muitas delas pouco se importam com a colocação geral, mas, sim, com suas próprias conquistas (melhora de tempo, completar uma nova distância, completar uma determinada prova etc.).

Outro ponto favorável para a escolha desse modelo é que ele permite uma aprendizagem universal do atletismo, englobando outros aspectos como as regras, a atuação do árbitro etc. (HASTIE et al, 2013). Essa é uma característica que permite aos alunos aprenderem e conhecerem um pouco mais sobre as diferentes formas de usufruir do esporte, já que os alunos vivenciam diferentes papéis durante a temporada: atuam como árbitros, fazem súmulas, registram as marcas, simulam o papel da imprensa etc.

Esses, portanto, foram aspectos que influenciaram a inserção desse modelo na proposta dessa pesquisa. Portanto, a unidade didática foi organizada de forma que os alunos trabalhassem em equipes durante todas as aulas e com a ideia de organizar uma pequena competição (intitulada de

festival) para que pudessem vivenciar, de forma autônoma, os diferentes papéis que uma competição oferece: atletas, árbitros, comitê de *Fair Play* e imprensa.

Em relação aos encontros, cabe destacar que aqueles que tiveram mais ênfase nos movimentos específicos das corridas – e, portanto, na dimensão procedimental - foram os encontros 2, 4, 5 e 6.

Os Encontros 1 e 3 (quadros 9 e 11) também tiveram conteúdos procedimentais, embora a ênfase não tenha sido restrita aos movimentos das corridas.

No Encontro 2 (quadro 10), a ênfase recaiu sobre os aspectos históricos das corridas. Entretanto, procuramos fazer com que os alunos iniciassem a aprendizagem desse conteúdo do atletismo explorando, primeiramente, as diferentes formas de correr, sem, necessariamente, que houvesse uma rigorosidade na execução dos movimentos.

O Encontro 4 (quadro 12) teve como objetivo dar continuidade àquilo que os alunos iniciaram no Encontro 2, explorando-se diferentes formas de correr. Nesse sentido, por meio de jogos e brincadeiras baseados em Matthiesen (2005; 2007; 2014b), os alunos vivenciaram os diferentes tipos de corrida do atletismo (velocidade, meio fundo, fundo, barreiras/obstáculos e revezamento) de uma maneira mais direcionada pelo professor, de modo que os alunos se aprofundassem um pouco mais nas particularidades das corridas.

Nos Encontros 5 e 6 (quadros 13 e 14), os alunos participaram de corridas de revezamento entre as equipes e puderam aprender e vivenciar um pouco mais sobre esse tipo de corrida. A prova de revezamento desses dois encontros foi adaptada, de forma que todos os 5 alunos de cada equipe pudessem participar do revezamento. Outra adaptação foi em relação ao espaço físico, já que essa prova foi realizada na quadra da escola. Dessa forma, cada aluno correu a distância de uma quadra inteira até entregar o bastão (garrafa plástica) para o colega de equipe, que fez o mesmo, até que todos completassem a prova.

De uma forma geral, essa sistematização possibilitou aos alunos vivenciarem e conhecerem basicamente os diferentes tipos de provas de corridas (velocidade, meio fundo e fundo, revezamento e barreiras). É

importante ressaltar que apenas 6 encontros (12 aulas) não foram suficientes para trabalhar completamente os 4 tipos de corridas do atletismo, e suas particularidades, como por exemplo as corridas com barreiras, que são mais distantes da realidade dos alunos. Durante essa unidade didática, os alunos puderam conhecer apenas superficialmente os 4 tipos de corrida, o que nos mostra a necessidade de reorganizar a unidade didática para futuras intervenções, com mais aulas ou com menos provas a serem ensinadas.

Em relação ao “sentimento de pertencimento” (FARIAS, HASTIE e MESQUITA, 2015) que esse modelo pode proporcionar aos alunos, pudemos observar que não houve nenhum tipo de exclusão dos menos habilidosos ou qualquer tipo de reclamação relacionada aos colegas menos habilidosos. Apesar disso, não podemos afirmar que isso tenha sido causado apenas por conta da inserção do modelo do *Sport Education*, já que outros fatores desconhecidos podem ter influenciado nessa atitude dos alunos.

Outro ponto a ser lembrado nessas considerações é sobre os materiais e implementos do atletismo. Os únicos implementos que o conjunto de provas de corridas requer são as barreiras e/ou obstáculos e o bastão para o revezamento. No caso das corridas com barreiras, as barreiras foram substituídas pelas linhas das quadras, mas, também poderiam ser facilmente substituídas por cordas (MATTHIESEN, 2007). Já em relação ao bastão, foram utilizadas garrafas plásticas pequenas e o simples tocar a mão do colega como forma de “passar o bastão”. Talvez por terem sido materiais de fácil adaptação, o professor 5, ao final da pesquisa, relatou durante a entrevista que a falta de materiais oficiais ainda é um empecilho para o ensino, como podemos observar:

[...] estrutural nas escolas você não tem...material em geral você não tem...se você quiser material você não tem...se você quiser fazer aula do lançamento de dardo, você não tem...de peso, dificilmente você vai ter algo ou até algo adaptado é difícil [...] E a parte de material...talvez tenha problemas com material se precisar. Enquanto corridas e saltos, dá pra se virar sem, mas...(PROFESSOR 5).

Talvez, por não termos vivenciado juntamente com o professor o processo de construção de materiais alternativos das provas de arremesso e lançamentos, este professor tenha ficado com a ideia de que trabalhar com essas provas na escola não seja possível.

De uma maneira geral, a unidade didática baseada no *Sport Education* possibilitou aos alunos vivenciarem os diferentes tipos de corridas, incluindo a organização e participação em um festival. Além disso, as estratégias baseadas em Matthiesen (2005; 2007) e Matthiesen e Ginciene (2013) contribuíram para a vivência e aprendizagem das diferentes provas. A única ressalva diz respeito ao número de aulas para a quantidade de provas ensinadas.

5.1.2. História do atletismo

Mais do que ensinar o atletismo e sua dimensão procedimental, é importante balizar o ensino da história do atletismo nas 3 dimensões dos conteúdos: procedimental, conceitual e atitudinal.

Isso é especialmente importante quando pretendemos contribuir, de fato, para a educação de uma criança, em especial, para a formação de um “cidadão capaz de posicionar-se criticamente diante das novas formas da cultura corporal” (BETTI, 1997, p. 12), que é um dos objetivos da Educação Física.

Diante disso, é necessário dedicar as aulas de Educação Física também às dimensões conceituais e atitudinais, não as limitando apenas ao “saber fazer” (dimensão procedimental). Assim, em relação à dimensão conceitual, um dos conteúdos que devem ser abordados são os aspectos históricos, de grande importância para a compreensão do esporte como prática e como elemento cultural em nossa sociedade. Conhecer suas transformações e ressignificações são aspectos importantes hoje em dia, em especial, para as crianças e jovens, que poderão usufruir desse conhecimento em suas mais diversas possibilidades durante a vida podendo ressignificá-los.

No entanto, ainda são poucas as pesquisas e propostas que se debruçam sobre a sistematização dos conteúdos históricos (FAGANELLO, 2008; MATTHIESEN, GINCIENE e FREITAS, 2012), não colaborando para o seu ensino em aulas de Educação Física. Nesse sentido, o quadro 21 apresenta a visão dos professores participantes dessa pesquisa sobre esse tema, ou seja, se os professores ensinam esse conteúdo e como o fazem.

PROFESSORES	ESCOLA	ENSINA?	COMO?
Professor 1	Pública	Não	Não ensina diretamente a história do atletismo. Ela aparece de forma indireta na solicitação de pesquisas sobre os Jogos Olímpicos.
Professor 2	Pública	Sim	Para as crianças, aborda um pouco da origem desta modalidade. Para os maiores, ora solicita uma pesquisa, ora utiliza vídeos.
Professor 3	Pública	Sim	Utiliza o material didático do Estado de São Paulo e alguns vídeos e materiais extras que possui.
Professor 4	Pública	Sim	Utiliza o material didático do Estado de São Paulo.
Professor 5	Pública	Sim	De forma expositiva, apenas explicando ou utilizando um <i>Power Point</i> .
Professor 6	Particular	Sim	De forma expositiva, utilizando algumas tecnologias para discutir as transformações históricas do atletismo.
Professor 7	Particular	Não	--
Professor 8	Particular	Sim	De forma expositiva para introduzir o conteúdo, sendo que, as vezes, solicita um trabalho ou disponibiliza material sobre o contexto histórico para os alunos estudarem, mas, não organiza uma aula específica com esse objetivo.
Professor 9	Pública	Sim	Solicita pesquisas e utiliza vídeos, como forma de contextualização do atletismo.
Professor 10	Pública	Sim	Utiliza o material didático do Estado de São Paulo.

Quadro 21: Visão dos professores sobre o ensino da história do atletismo.

Dos 10 professores entrevistados, apenas 2 declararam não ensinar a história do atletismo nas aulas de Educação Física, como podemos ver nesses dois registros:

Não, não. Eu já fiz...eu já pedi pesquisas para eles... estão indiretamente... porque pesquisam sobre Jogos Olímpicos e Jogos Paraolímpicos, mas não especificamente sobre a história do atletismo...então aparecem coisas relacionadas ao atletismo nessa pesquisa, mas de forma indireta...não de forma direta entendeu? (PROFESSOR 1)

Não... Quando eu trabalhei eu não apliquei a questão da história. Eu trabalhei mais a questão de quais eram as provas, como funcionava...(PROFESSORA 7)

Podemos perceber, portanto, que no caso do professor 1 a história do atletismo não é algo selecionado para suas aulas. Ou seja, esse tema pode ou não aparecer, de forma indireta, quando os alunos pesquisam sobre os Jogos Olímpicos.

No caso da professora 7, podemos notar pelo seu relato que a história do atletismo não costuma ser abordada em suas aulas, apesar dela ensinar a história de outras modalidades esportivas aos alunos, como podemos observar nesse trecho:

Sim, em algumas outras modalidades eu trabalho. Basquete e vôlei eu optei por começar pela história, mas no atletismo não. Mas eu acho que seria interessante sim, para contextualizar (PROFESSORA 7).

Em relação aos 8 professores que declararam ensinar a história em suas aulas, é importante observarmos a forma como ensinam esse conteúdo. Um grupo de professores, mais especificamente 3 deles (2, 6 e 8), apontaram que uma das formas de se introduzir essa modalidade é por meio de explicações teóricas e expositivas de sua história, como podemos observar nos seguintes registros:

Assim, eu procuro falar de uma maneira mais geral né, para as crianças pequenas principalmente, dizendo né, que o atletismo né...quando eu converso com eles, “olha, o que é atletismo?”, alguns já até tem algum conhecimento de algumas provas, “ah é corrida”, “ah é saltar”, mas aí eu pergunto pra eles, “tá, mas de onde surgiu o atletismo?”, “da onde vem o atletismo?”, aí eles ficam assim pensando, então eu falo assim de uma forma geral dizendo né... (PROFESSOR 2).

Primeiro eu pergunto para eles se eles conhecem, aí eu vou falando algumas coisas que aconteciam né, de fatos históricos assim, para eles irem entendendo, mais o que a gente deixa de material para eles estudarem pra prova. Aí nesse material eu ponho um pouco desse contexto histórico, mas assim, não chega a ser uma aula na sala de aula, falando sobre o contexto ou mostrando... (PROFESSORA 8).

Normalmente...a gente tem uma parte teórica, explicando para eles, dependendo da série, a gente explica para eles a respeito dessa história dentro da prova (PROFESSOR 6).

Ainda com uma estratégia expositiva, alguns professores relataram utilizar as tecnologias como aliadas desse processo, mencionando a utilização de vídeos, *Power Point* e *IPad*, como nesses exemplos:

[...] eu também tenho algum material em vídeo... (PROFESSOR 3).

[...] eu procuro vídeos para procurar dar uma ilustrada né, o que é e como vai ser...vídeos antigos, vídeos novos (PROFESSORA 9).

Normalmente é expositivo. Durante a aula ou em uma apresentação de um Datashow ou alguma coisa do tipo. (PROFESSOR 5)

[...] dependendo o nível do aluno, a idade do aluno, o assunto que a gente está tratando, aí entra no caso do 9º ano por exemplo que é utilizado o iPad, que eles tem o iPad em aula (PROFESSOR 6).

Outra forma utilizada para o ensino da história mencionada por alguns professores foi a solicitação de pesquisas, como podemos perceber nos seguintes trechos:

[...] dentro do 6º...quando eu dei aula para o 6º, que eu não estou esse ano, eu pedi um trabalhinho sobre a história. Aí eles realizaram a pesquisa...e aí a gente fazia estafeta respondendo perguntas do contexto histórico. Mas só com o 6º ano (PROFESSORA 8).

Com os grandes eu procuro explorar um pouquinho do histórico né, peço para eles fazerem uma pesquisa para eles terem contato, mas é mais a parte conceitual para eles entenderem da onde surgiu, que é o objetivo principal, né, como que esse processo foi sendo modificado e como que hoje ele é representado (PROFESSOR 2).

Apesar disso, vale destacar que em uma experiência anterior, realizada em uma escola pública da cidade de Rio Claro, uma das atividades realizadas foi uma pesquisa sobre a história do atletismo para ser realizada na sala de informática. Como a sala possuía somente 7 computadores, um rodízio entre os alunos foi necessário. Assim, enquanto alguns alunos participavam de uma aula na quadra, os outros realizavam a pesquisa.

Durante a observação dessa etapa, percebemos que os alunos não exploravam todo o potencial da internet que poderia leva-los à localização de vídeos, imagens e de diferentes *sites* durante a pesquisa. Todos os alunos observados simplesmente digitavam algumas palavras de busca no *Google*, entravam na primeira página que aparecia – normalmente o *Wikipedia* – e copiavam o que estava escrito.

Esse pequeno problema em relação às pesquisas na internet foi recorrente na intervenção final, quando cada equipe teve que pesquisar o nome e a história de alguns atletas das corridas do atletismo, fazendo, posteriormente, uma apresentação para os demais colegas da sala. Pudemos perceber, por exemplo, que alguns alunos ficaram limitados à leitura, outros não fizeram o trabalho solicitado e um grupo, apesar de ter pesquisado parte da história da atleta, errou a prova por ela disputada.

Apesar disso, o professor 5 relatou pontos positivos sobre a utilização da pesquisa como um recurso educacional, como podemos observar nesse trecho de sua fala durante a entrevista final:

Da parte dos alunos eu achei bem legal também...eu achei interessante, porque eles pesquisaram também, eles buscaram e teve situações que eles se depararam com coisa que não eram tão legais né do jeito que eles pensavam. Fizeram a pesquisa de uma forma, achando que era, mas não era... o atleta que eles pesquisaram tinha usado doping... e isso permitiu levantar essa questão né? Porque através da pesquisa deles você consegue levantar... Isso eu achei legal (PROFESSOR 5).

Entretanto, é importante pensar em alternativas para deixar a atividade de pesquisa ainda mais produtiva. Por exemplo, os alunos poderiam fazer uma apresentação diferente, como a construção de um vídeo ou *blog*, já que o mais comum, foi a apresentação oral.

Outras estratégias foram mencionadas pela professora 9, como podemos ver nesse trecho:

[...] eu falo pra eles: "Inventa a história que vocês acham que é", aí depois a gente vê a história verdadeira, compara, faço um exercício deles tentarem imaginar como foi criado aquilo, por que aquilo (PROFESSORA 9).

Percebemos que esse tipo de estratégia contribui para que os alunos participem, pensem e construam a história, ao contrário de outros formatos, por meio dos quais os alunos simplesmente recebem informações sem, necessariamente, usufruírem delas para a construção do conhecimento.

Para que essa e outras estratégias ocorram, a seleção dos conteúdos é essencial. Freire e Scaglia (2003) e Kunz (1994), por exemplo, apontam que a falta de definição sobre o que deve ser ensinado na Educação Física é um dos problemas da área. Sobre isso, cabe registrar que foi possível

perceber durante as entrevistas que não há um conhecimento definido para ser ensinado sobre a história do atletismo. Ou seja, cada professor opta pelo ensino de questões que consideram ser importantes, mas, de acordo com seus objetivos pessoais. O problema é quando o professor não tem objetivos claros e definidos, permitindo, como citado por Kunz (1994), que o “bom ou mau humor” (p. 150) influenciem na escolha sobre o que ensinar. Não por outro motivo Kunz (1994) propõe um “programa mínimo” para a Educação Física, assim como Freire e Scaglia (2003) que selecionam alguns conteúdos para o ensino dessa disciplina no ambiente escolar. Obviamente que Kunz (1994) e Freire e Scaglia (2003) pensaram em uma sistematização do currículo como um todo. No entanto, diante da indefinição sobre o que ensinar sobre a história do atletismo, parece ser necessária uma seleção desses conteúdos para que esses conhecimentos estejam alinhados com o objetivo da aula, da disciplina e, até mesmo, da escola como um todo.

No caso da professora 9, percebemos uma dificuldade em definir os conteúdos e a medida que ela o faz, lista pontos que considera serem importantes. Em suas palavras:

Eu sempre procuro trabalhar casado né, a questão da história, contextualizar, de onde veio, onde surgiu cada modalidade. É um pouco difícil, porque a gente não encontra esse material né, pra saber direitinho. Mas sempre procuro contextualizar...não só a prática, mas eles também fazem pesquisa...eu procuro vídeos para procurar dar uma ilustrada né, o que é e como vai ser...vídeos antigos, vídeos novos. E assim eu vou listando alguns tópicos né?! As vezes referente a um material, as vezes referente a vestimenta...como era a competição, como é agora...eu faço nesse esquema (PROFESSORA 9).

Essa mesma professora, listou outros conteúdos importantes para serem ensinados durante as aulas:

Ah, eu gosto...bacana de ver no início mesmo né, principalmente na história dos Jogos Olímpicos, quando traz aquelas corridas né...como que era, que tinha aquelas “linhazinhas” que separavam as raias, mas hoje não tem mais... Então eu gosto de buscar essas comparações de o por quê disso né...que tipo de sapatilha que usava, a roupa, como que era pesada...não tinha esses materiais hoje que absorve o suor, permite que vai mais longe né...então é o que eu encontro né, é o material que eu encontro (PROESSORA 9).

Diante desses dois trechos mencionados, percebemos que a ideia da professora é mostrar aos alunos as diferenças entre o que era feito antigamente e o que é feito agora, de forma a contextualizar e propiciar uma melhor compreensão da modalidade esportiva ensinada, o que corrobora os estudos que apontam para a importância do ensino dos aspectos históricos em aulas de Educação Física (PRADO e MATTHIESEN, 2007; GINCIENE, 2009; GINCIENE e MATTHIESEN, 2009; MATTHIESEN, GINCIENE e FREITAS, 2012; MACHADO, 2012; MACHADO, GALATTI e PAES, 2012; GINCIENE e MATTHIESEN, 2013; MACHADO, GALATTI e PAES, 2015).

O professor 6, por sua vez, apesar de utilizar fatos históricos diferentes, tem o mesmo objetivo que a professora 9, ou seja, contextualizar o que está sendo ensinado para que os alunos tenham uma compreensão da modalidade esportiva, como podemos perceber nesses dois trechos de sua entrevista:

[...] procuramos explicar para eles sobre a história da modalidade em si do atletismo, desde as primeiras olimpíadas....sobre...falar do salto em distância, altura...a gente tenta resgatar um pouco de onde surgiu isso, para os alunos entenderem o porquê que eles estão saltando e não simplesmente o saltar por saltar, correr por correr (PROFESSOR 6).

Falamos da onde...quando que surgiu essas provas, como que eram na época e como foram aparecendo essas mudanças né, desde, por exemplo no feminino, que muitas provas o feminino não fazia. E hoje já praticamente elas já fazem todas as provas (PROFESSOR 6).

O professor 2, apesar de ter o mesmo objetivo, apresenta fatos históricos diferentes para expressar e justificar sua opinião:

[...] eu pergunto pra eles, “tá, mas de onde surgiu o atletismo?”, “da onde vem o atletismo?”, aí eles ficam assim pensando, então eu falo assim de uma forma geral dizendo né, que desde a antiguidade né, desde o tempo da caça, né...que eles tinha que sobreviver, tinham que correr, tinham que lançar né pra capturar os animais né...eles tinham as pedras para capturar os animais, então são alguns arremessos, alguns lançamentos, fazendo uma contextualização com aquele tempo né [...] Então assim, eu falo de uma forma bem básica que são movimentos fundamentais dos seres humanos, que é correr, que é saltar, que é lançar, arremessar e que depois né, com o esporte moderno, para depois aí no século XVIII pra frente né, com a

Inglaterra, com a modernização do esporte, que hoje eles são enquadrados na suas...tem movimentos específicos que hoje...hoje ele é esportivo, virou esporte...e...que hoje as modalidades, que no passado era uma forma de sobrevivência, depois de uma forma de manifestação cultural, hoje se tornou uma representação esportiva (PROFESSOR 2).

Já o professor 3, apesar de ter o mesmo objetivo que os professores antes mencionados, vai um pouco mais além e menciona outro aspecto importante da história, ou seja, os atletas da modalidade, importantes de serem abordados como um dos conteúdos dos aspectos históricos, conforme mencionam Machado (2012), Machado, Galatti e Paes (2012; 2015).

Olha, eu acho importante a...primeiro a raiz né, como é que surgiu, alguns personagens importante e se possível, porque eu estou vendo que é bastante interessante é a história próxima que a gente tem né, que as vezes a gente não conhece. Quando a gente foi fazer...quando eu fui fazer o trabalho do salto com vara e descobri que o primeiro campeão sul-americano, por um acaso, era da nossa cidade. Era irmão de um que ficou famoso por causa que é o Reder Neto – João Reder Neto – o irmão dele, acho que era Walter ou Wagner, ele foi o primeiro campeão do...sul-americano, brasileiro, no salto com vara. Ninguém sabe disso né. Então eu acho que as vezes a história da gente as vezes, que é próxima, a gente não conhece, pode ser interessante também pra gente ter uma ideia e não achar que é coisa do outro mundo (PROFESSOR 3).

Diante esses registros acerca dos conteúdos que os professores consideram importantes para serem ensinados em relação à história do atletismo, fica evidente que apesar de terem o mesmo objetivo geral – apresentar a história para uma melhor compreensão do esporte atual –, cada professor se utiliza de fatos históricos diferentes para justificar sua importância. Isso demonstra que os professores 2, 3, 6 e 9 possuem um conhecimento histórico mais aprofundado sobre o atletismo, fato que, certamente, contribui para o processo de ensino desse conteúdo.

Isso fica mais evidente quando observamos a fala de alguns professores, como por exemplo a do professor 5:

Ensino a história do atletismo, não muito aprofundada porque..ãã, talvez eu não tenha tanta especificidade assim, tanto conhecimento né para saber, pra gente trabalhar diversas modalidades, a gente acaba não tendo um conhecimento tão profundo de uma área (PROFESSOR 5).

Ou seja, esse professor menciona não ter um conhecimento aprofundado sobre a história do atletismo, fato que dificulta o ensino deste conteúdo em aulas de Educação Física. Ao ser perguntado sobre quais conteúdos da história considera importante de serem ensinados, observamos uma diferença em relação a fala dos demais professores:

Ah, eu acredito que como nós estamos falando de atletismo, eu acho que os Jogos Olímpicos talvez, até a chegada dos Jogos Olímpicos, porque aí envolve muita coisa né? Envolve política, envolve a sociedade, as mudanças na sociedade até chegar no dia de hoje. Eu acho que as olimpíadas seriam um caminho legal pra tratar (PROFESSOR 5).

Ou seja, apesar de saber que existem aspectos importantes sobre a história do atletismo, o professor não se aprofunda e não menciona exemplos para justificar sua fala, assim como o fizeram os professores 2, 3, 6 e 9.

A fala da professora 7, ao justificar o fato de não ensinar a história corrobora o apontamento anterior:

Professora 7: Então, como tem muita coisa no atletismo...na faculdade mesmo, na disciplina que eu tive na graduação, não ficou tão preso a questão histórica, mas sim a questão das provas em si e até a questão dos gestos mesmo...e compreensão das técnicas.

Pesquisador: E você acha que isso influenciou?

Professor 7: Talvez sim, porque, pensando agora, em relação aos outros conteúdos que eu já trabalhei e apliquei a história, foram conteúdos que eu também, durante a graduação eu tive acesso...a essa história... E achei que poderia ser uma maneira interessante de aplicar ela [a história] para os alunos. Nunca tinha parado para pensar sobre isso, por que que no atletismo eu não comecei com a história e nos outros, o futebol, o vôlei...é...o basquete, eu começo sempre trazendo a questão histórica (PROFESSORA 7).

Com esse trecho, podemos perceber que a falta de conhecimento aprofundado sobre a história pode influenciar no ensino desse conteúdo em aulas de Educação Física. Esse fato é agravado quando conhecemos as condições de trabalho do professor e sabemos que o mesmo, devido a grande carga horária de trabalho, nem sempre possui tempo para ir atrás

desse conhecimento (IMPOLCETTO, 2012; RUFINO, 2012; DINIZ, 2014; FERREIRA, 2014; MILANI, 2015; SILVA, 2014).

Esse aspecto se viu reforçado pelas observações do diário de campo que apontam o quanto um material didático, com exemplos de atividades, pode auxiliar nesse processo, já que durante o planejamento das aulas foi utilizado o livro de Matthiesen e Ginciene (2014) sobre a história das corridas com exemplos de atividades. Sem esse material, o professor teria que pesquisar, primeiramente, a história da prova, tendo ainda que criar atividades relacionadas a esse conteúdo. Nas reuniões com os professores foi possível percebermos isso, pois, ao discutir as possibilidades de ensinar a história contextualizando-a com valores, o professor 5 mencionou o seguinte:

Aí o que acontece, como nós estamos partindo do zero, entre aspas né, então o primeiro olhar nosso é a história pura e simples, ou seja, o por que que começou o salto, por que que começou a olimpíada... Se a gente tivesse já isso [conhecimento histórico], aí em uma segunda etapa pode ser que a gente ia pensar em coisas ao redor disso (PROFESSOR 5).

Podemos perceber nesse relato que o professor sente falta de algo para subsidia-lo no desenvolvimento desse conhecimento histórico, para que, num segundo momento, ele possa pensar em como contextualizar isso em suas aulas de acordo com a realidade dos alunos e com os temas que deseja discutir.

Além de não conhecer a história, o professor 5 revelou desconhecer propostas para ensinar a história do atletismo sem ser no formato tradicional, ou seja, por meio de uma aula teórica e expositiva, como podemos observar nesse trecho:

Eu não vi ainda propostas diferentes que não seja da tradicional, de ir para a sala de aula (PROFESSOR 5).

Na mesma reunião, o referido professor revela outra dificuldade, a de montar essa aula teórica:

Pra você montar um Power Point é 4 horas... Pra você montar um Power Point de...vai...10 slides, 15 slides...4 horas. Se quiser fazer bem feito. Se quiser colocar figura, imagem para falar o que você está ilustrando...e...Power

Point de tópico né?! Você vai explicar...porque eu também não gosto de colocar um Power Point escrito...então você lê sozinho...o Power Point é só para eu seguir uma sequência...agora vamos falar disso...ponho um vídeo, uma foto.... (PROFESSOR 5).

Somando esse fato com a falta de tempo mencionada pelo mesmo professor e apontado em outras pesquisas (IMPOLCETTO, 2012; RUFINO, 2012; DINIZ, 2014; FERREIRA, 2014; MILANI, 2015; SILVA, 2014) percebemos que o ensino da história do atletismo em aulas de Educação Física é algo difícil de ser realizado, mas, que pode ser facilmente subsidiado por um material didático, como um livro didático, conforme apontam Darido et al. (2010), Rodrigues e Darido (2011), Diniz e Darido (2012), Souza et al. (2015).

Vale destacar que 3 professores participantes dessa pesquisa relataram seguir o material didático (cadernos do professor e do aluno) do Estado de São Paulo, como podemos perceber nesses dois exemplos:

Então, eu sigo a proposta do Currículo do Estado [São Paulo]. Geralmente a gente faz chamada temática para que eles falem alguma palavra relacionado ao atletismo. Depois você fala uma breve história, que surgiu na Grécia, bem tradicional mesmo (PROFESSORA 10).

Ensino alguma coisa da história, que vem nos cadernos [caderno didático do Estado de São Paulo] dos alunos (PROFESSOR 3).

Subsidiar os profissionais de Educação Física no ensino dos aspectos históricos é de grande importância, pois, para ensinar esse conteúdo os professores precisariam primeiramente se aprofundar na história de cada componente da cultura corporal e depois ainda organizar uma forma de ensinar esse conteúdo, fato que demandaria um tempo enorme de dedicação. Além disso, seria importante que o professor superasse o ensino tradicional deste conteúdo – normalmente baseado em aulas unicamente teóricas, descontextualizadas e expositivas – e colocasse os alunos no papel central desse processo, assim como o fazem, em grande parte, as novas abordagens de ensino dos esportes (DYSON, GRIFFIN e HASTIE, 2004). Foi, portanto, nesse aspecto que a intervenção dessa pesquisa procurou atuar.

Podemos perceber no Encontro 2 (quadro 10) que o objetivo da aula foi ensinar a história por meio de formas diferentes das usualmente utilizadas (aulas expositivas), de forma a não perder a especificidade da Educação Física (o movimento) ao tratar a dimensão conceitual, como mencionado por Barroso e Darido (2009). O primeiro momento da aula 2 teve como objetivo fazer com que os alunos criassem formas de competição de corridas. Esse processo de pensar em um formato de “ver quem chega mais rápido” (lógica interna das provas de corridas do atletismo) está bastante próximo do que aconteceu durante os milhares de anos da história dessa prática, desde os Jogos Olímpicos da Grécia Antiga até chegar ao atletismo da atualidade.

Ainda em relação ao Encontro 2 (quadro 10), o caça-palavras sobre as corridas de revezamento foi uma estratégia interessante, em especial, por ter sido utilizada no momento em que os alunos se recuperavam da parte prática, sem contar a ludicidade do material que, por meio de uma brincadeira, proporcionou o conhecimento de informações históricas de uma das provas não vivenciadas até aquele momento: o revezamento.

No segundo momento da aula, os alunos vivenciaram parte do que constitui a lenda da maratona de Pheidippides (MATTHIESEN, GINCIENE e FREITAS, 2012; MATTHIESEN e GINCIENE, 2014). A aula, como um todo, fez com que os alunos se tornassem peças centrais na construção do conhecimento histórico do atletismo, mostrando ser essa uma estratégia lúdica, que faz com que os alunos tenham papéis centrais na construção do conhecimento, além de integrar as dimensões conceituais e procedimentais (DYSON, GRIFFIN e HASTIE, 2004).

Já o encontro 3 (quadro 11) fez com que os alunos continuassem fazendo parte dessa construção do conhecimento, num papel mais ativo do que simplesmente receber informações em uma aula expositiva. O primeiro momento da aula contou com a apresentação histórica do atleta escolhido para batizar as equipes – ideia adaptada de Siedentop (1994), Siedentop, Hastie e Mars (2011) –, juntamente com a mímica do tipo de corrida desse atleta. De acordo com as observações feitas no diário de campo, percebemos que de todas as atividades dessas 2 aulas, a apresentação da história dos atletas foi a que menos atendeu as expectativas, visto que as apresentações foram simples e as vezes incoerente, mostrando a

necessidade de aprimoramento da atividade ou a necessidade de os alunos estarem mais habituados com esse sistema de pesquisa e apresentação.

Já a atividade 2 do Encontro 3 conseguiu unir as dimensões conceituais e atitudinais com a utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação. Portanto, mais do que apresentar alguns fatos da história das corridas, foi possível fazer com que os alunos tivessem um papel central nas aulas e ainda discutissem alguns valores (dimensão atitudinal).

Diante de tudo o que foi exposto, percebemos que a história é um tema importante e que pode contribuir para uma melhor compreensão da modalidade esportiva abordada, em especial para a compreensão do esporte enquanto um fenômeno histórico e cultural da humanidade.

Se desejamos que os alunos aprendam o esporte para poderem usufruir do mesmo em suas mais diversas possibilidades (como profissão, como lazer, como educação etc.) e para que sejam agentes críticos de suas futuras ressignificações, é importante que os aspectos históricos estejam presentes nas aulas de Educação Física.

O conhecimento da história do esporte – neste caso, do atletismo – permite o aprendizado do significado original dessa prática e de todas as suas ressignificações. Mais do que isso, o conhecimento do passado de uma modalidade esportiva traz mais “experiências” e “bagagens” para o “novato” que irá se apropriar desse conhecimento. Sendo assim, é importante que haja, primeiramente, uma seleção dos conteúdos históricos que permitam levar o aluno a compreender o esporte atual. Depois dessa seleção, é necessário um tratamento pedagógico adequado para atingir os objetivos anteriores, em especial, para levar os alunos a uma aprendizagem mais significativa, sem se esquecer da especificidade da área da Educação Física: o movimento.

Para isso, é importante que ao inserir esse conteúdo em aulas de Educação Física, o planejamento tenha em vista esses 3 aspectos:

- Qual objetivo de ensinar a história?
- Qual conteúdo selecionar para atingir esse objetivo?
- Qual método será utilizado para se atingir esse objetivo, sem se esquecer da especificidade da área (movimento)?

Obviamente que esses 3 aspectos devem estar alinhados ao objetivo da Educação Física e, em especial, ao currículo da escola. No entanto, como apontado por essa e outras pesquisas (IMPOLCETTO, 2012; RUFINO, 2012; DINIZ, 2014; FERREIRA, 2014; MILANI, 2015; SILVA, 2014), as condições de trabalho do professor nem sempre permitem todo esse tratamento do conteúdo, o que indica a necessidade de que especialistas – como pesquisadores e/ou consultores – contribuam de forma colaborativa com os professores para esse tipo de trabalho, seguindo critérios e normas.

5.1.3. Valores

As práticas corporais podem trazer diversos benefícios para quem as pratica. Bailey et al. (2009), em uma revisão de literatura, classificaram esses benefícios em 4 tipos: físico, social, afetivo e cognitivo. É evidente que para que esses benefícios ocorram, estratégias específicas são necessárias para atingir esses objetivos, já que a prática por si só não, necessariamente, garantirá ganhos.

No mundo dos esportes não é diferente. Para Paes (2001), Santana (2005) e Machado (2012), por exemplo, a prática esportiva, independente de onde seja ensinada, pode contribuir para a educação de crianças e jovens. Para tentar atingir esse objetivo, portanto, é imprescindível uma atenção especial à forma de abordagem desse conteúdo. Na escola, por exemplo, é importante que o esporte e os demais conteúdos da cultura corporal de movimento sejam tratados segundo as dimensões conceituais, procedimentais e, principalmente, atitudinais (BRASIL, 1998; DARIDO, 2004).

Apesar disso, nem sempre os conteúdos atitudinais são programados para serem implementados de forma sistematizada durante as aulas de Educação Física. Nas poucas vezes em que esses conteúdos aparecem, são frutos do acaso, ou seja, surgem, por exemplo, para discutir um eventual problema de comportamento que apareceu durante a aula (IMPOLCETTO et al. 2007; ACEDO, 2009; MARTINS e FREIRE, 2008; FREIRE et al., 2010; ACEDO, DARIDO e IMPOLCETTO, 2014; DARIDO e RANGEL, 2005).

Para que se tenha uma ideia sobre o assunto, merece destaque o trabalho de Carvalho, Darido e Impolcetto (2015) que analisaram 15 propostas curriculares estaduais e constataram que apenas 2 possuíam diretrizes indicando especificidades sobre as dimensões atitudinais. Nesse mesmo sentido, Freire e Oliveira (2004) analisaram 13 obras que sustentam a formação de professores de Educação Física e constataram que embora os conteúdos conceituais e atitudinais sejam mencionados, estes são abordados de forma superficial, diferentemente dos aspectos procedimentais, que além de priorizados, são mais detalhados. Isso nos mostra o quanto os valores e as atitudes são, muitas vezes, deixados em segundo plano, sem que haja a atenção e o planejamento necessários.

Uma das possibilidades para que as aulas de Educação Física ocorram, tendo como um dos conteúdos os valores, é a inserção da temática do Olimpismo, tema principal dos programas de Educação Olímpica, que tem por objetivo educar os valores olímpicos por meio do esporte (NETO-WACKER, 2009; MATURANA e CANCELLA, 2009; RUBIO 2013; ALBANIDIS e KARASIMOPOULOU, 2014; INTERNATIONAL OLYMPIC ACADEMY, 2014B; SILVA, 2014).

Apesar de ser uma área com inúmeros trabalhos, essa temática ainda não é muito conhecida no Brasil, sendo que são poucos os projetos que se dedicam a levar os valores olímpicos para as aulas de Educação Física das escolas.

A presente pesquisa revelou dentre seus 10 professores entrevistados que 4 deles declararam desconhecer os termos Olimpismo/Educação Olímpica, sendo que 1 outro, apesar de ter escutado algo sobre o assunto, como podemos observar no trecho a seguir, não relacionou os termos com a questão dos valores, foco central dessas abordagens:

Já ouvi falar, mas agora não sei se é relacionado a olimpíada, ao esporte olímpico, não sei (PROFESSOR 1).

Vale lembrar que Olimpismo e Educação Olímpica não deixam de estar relacionados aos Jogos Olímpicos, mas, o ponto central está

relacionado aos valores. Com isso, 5 dos 10 professores entrevistados demonstraram não conhecer essa abordagem.

Dos outros 5 professores entrevistados, 2 deles não souberam definir os termos, mas, apontaram para uma relação com a questão dos valores, como podemos perceber nesses trechos:

Não, o conceito não [...] Já ouvi falar de valores relacionados ao Olimpismo (PROFESSORA 7).

Então, Olimpismo é o mesmo que fair-play? [...] Eu sempre associo às boas maneiras, à boa educação, eu associo à isso, mas definir certinho eu não sei o que é (PROFESSORA 10).

Os outros 3 professores entrevistados declararam conhecer os termos e suas relações com os valores. Vale destacar que 2 desses professores participaram de eventos (cursos e seminários) sobre o tema, incentivados por suas respectivas redes de ensino, como podemos perceber nos trechos a seguir:

Eu sei que o pessoal lá da USP...a professora Kátia Rúbio, se eu não me engano...é a Kátia Rubio sim, que a gente já teve algumas...é...eu assisti alguns seminários né...ela até levou algumas pessoa também para fazer algumas palestras. Então, eu sei que ela desenvolve o Olimpismo dentro da escola né...os valores olímpicos, que deve ser passado para as crianças né...e ela tem um trabalho bem aprofundado. Até o pessoal da prefeitura de São Paulo, eles tem um convênio com ela, porque já teve dois ou três seminários, que eu me lembro, desde que eu estou em São Paulo que eu pude assistir, ela falando sobre o assunto (PROFESSOR 2).

Sim, conheço...inclusive a prefeitura nos forneceu um curso optativo né. Eu não terminei o curso todo com a Kátia Rúbio, sobre o Olimpismo...e eles nos deram um material. O livro dela foi dado na escola com a intenção de aplicar. Tinha até um projeto que eles fazem pra gente aplicar em sala de aula, mas eu não consegui terminar o curso, era um curso muito longo, muito extenso e acabou entrando campeonato no meio e eu não consegui. Mas eu tenho uma ideia do Olimpismo, as suas diretrizes e tudo, eu tenho sim (PROFESSORA 9).

Os 2 professores (2 e 9) relataram terem conhecido o Olimpismo por meio de um curso oferecido pela Profa. Kátia Rúbio a 250 professores da Rede Pública de Ensino de São Paulo (RUBIO, 2013), da qual fazem parte,

enquanto que o outro professor (professor 3), que declarou ter conhecimento sobre o tema, possui familiaridade com a história do atletismo e dos Jogos Olímpicos por ter estudado esses temas em seu mestrado.

Com base no exposto, verificamos o quanto um processo de formação continuada – seja por meio de uma situação mediada (cursos ou seminários – professores 2 e 9) ou não mediada (pesquisa, internet, livros – professor 3), como proposto por Werthner e Trudel (2006) – contribui para a formação do conhecimento do professor.

Mesmo com esse conhecimento, a professora 9 relatou não ter implementado o Olimpismo em suas aulas, como podemos ver nesse trecho:

Assim, eu ainda não consegui dar um tratamento didático para o Olimpismo né? As questões das olimpíadas, da mulher, da pluralidade cultural envolvida, tudo isso eu coloco né. Mas ainda não trabalhei a fundo como Olimpismo em si né. Os tópicos que eles colocam...a inclusão dos portadores de necessidades especiais, tudo, a gente sempre tem isso incluso nas aulas né...seja do atletismo, seja de outras matérias, outros conteúdos, a gente tem. O termo mesmo, Olimpismo, eu ainda não cheguei a usar, para eles identificarem e adotarem esse conceito, ainda não (PROFESSORA 9).

O mesmo aconteceu com o professor 2, que apesar de ter demonstrado conhecimento sobre o Olimpismo, apontou que trabalha com valores, mas não, necessariamente, utilizando os valores do Olimpismo. Ao final de sua fala, é nítida a incerteza na definição se o que faz está ou não de acordo com o Olimpismo, como é possível observar:

Não, eu, então...eu coloco isso pra eles assim olha...quando eu falo de olimpíada para eles, eu procuro contextualizar e trazer para a aula: “como é que vocês vão se manifestar durante a aula se você perder? Se seu colega saltar mais? Se ele correr mais rápido? Você vai prejudicar ele?” Então você tem que começar a olhar...a verificar que os atletas tem um respeito...eles competem, eles treinam, então é mais relacionado a isso, os valores olímpicos né. Não sei se é exatamente isso o Olimpismo a questão que eu entendo por Olimpismo, ou seria mais enfatizando os valores olímpicos né, contidos no esporte (PROFESSOR 2).

As falas da professora 9 e do professor 2 mencionadas, nos ajudam a refletir sobre a necessidade de se utilizar ou não o termo Olimpismo para se trabalhar com os valores em aulas de Educação Física. No caso dos 2

professores (2 e 9), percebemos que o mais importante eles já fazem, ou seja, já trabalham com os valores e levantam questões importantes para a discussão e consequente formação dos alunos. O fato deles não utilizarem o termo Olimpismo não diminui a importância dos trabalhos realizados ou interfere negativamente na aprendizagem dos alunos.

O outro professor que afirmou conhecer o Olimpismo (professor 3), também declarou não trabalhar especificamente com esse tema em suas aulas. Além disso, o professor 3 relatou ter uma visão romântica sobre o Olimpismo e de gostar da época em que não se ouvia falar tanto de *doping*, fazendo ainda uma crítica aos Jogos Olímpicos realizados atualmente, como podemos ver nesse trecho:

Por se tratar de um negócio, até o termo de olimpíadas, hoje em dia, está restrito né, aos Jogos Olímpicos, que você não pode mais falar, por exemplo, para...olimpíada de matemática, de alguma coisa, se você vai usar, você acaba infringindo uma lei que você não pode usar (PROFESSOR 3).

Nota-se que o professor 3 se refere à proibição da utilização de alguns termos pertencentes ao Comitê Olímpico Internacional (COI) e, conseqüentemente, ao Comitê Olímpico Brasileiro (COB). Em 2013, por exemplo, o COB solicitou a retirada do termo “Olimpíadas” e dos símbolos olímpicos de eventos como “Olimpíada de Matemática”, “Olimpíada Nacional em História do Brasil” etc (VANINI e AVELLAR, 2013).

Segundo o *site* Rio2016 (2015) do COB, é proibido utilizar termos que pertençam a marca dos Jogos Olímpicos. Segundo o próprio Rio2016 (2015), há uma possibilidade de utilização para fins educacionais, bem como, para materiais didáticos, desde que enviada uma solicitação à entidade – que deverá ser avaliada para uma posterior e possível autorização.

Vale destacar que, inicialmente, essa pesquisa tinha como objetivo a utilização do Olimpismo em sua intervenção, ideia que foi modificada no decorrer dos estudos. Além das questões dos direitos autorais, a falta de familiaridade dos professores com o tema motivou essa decisão, ou seja, os professores demonstram não conhecer o significado do Olimpismo, mas, sabem o que são valores. Diante disso, optamos por não utilizar o termo

Olimpismo, já que a ideia dessa pesquisa foi o de verificar formas de se trabalhar com os valores gerais, sem restringir aos valores olímpicos. Além disso, os professores que declararam conhecer esse termo, revelaram não utilizá-lo em suas aulas de Educação Física.

Não bastasse isso, outro aspecto que motivou essa decisão foi que os projetos de Educação Olímpica as vezes se limitam aos anos e locais que recebem o evento, como apontado por Maturana e Cancellà (2009). Porém, a ideia da presente pesquisa é que esse tema seja abordado de uma forma corrente em aulas de Educação Física. Na Grécia, por exemplo, o programa de Educação Olímpica começou como piloto em 1998 (1998-1999 e 1999-2000) e permaneceu até 2005, depois dos Jogos Olímpicos de Atenas em 2004. Depois disso, iniciou-se, em 2005, um projeto intitulado “Kallipateira”, que foi realizado até 2008, visando dar continuidade ao projeto anterior de Educação Olímpica (ALBANIDIS e KARASIMOPOULOU, 2014). Isso demonstra que programas de Educação Olímpica se sustentam por meio de esforços externos, que podem ou não acontecer.

Como parte da proposta desta tese de doutorado foi verificar as maneiras de se trabalhar com os valores de forma integrada com os demais conteúdos (conceituais e procedimentais do atletismo) nas aulas de Educação Física e os programas de Educação Olímpica ainda parecem estar limitados aos esforços de entidades maiores (governos, comitês e federações) para que aconteçam, optou-se por abranger valores de uma forma geral.

Isso não desmerece os trabalhos com o Olimpismo e nem aponta que eles não devam ser realizados. Demonstra, apenas, que nessa pesquisa optamos por não nos restringirmos a esse tema.

Voltando a questão dos valores em aulas de Educação Física, percebemos que os professores entrevistados foram unânimes em apontar a importância desse conteúdo, como podemos observar nas respostas ao serem questionados sobre a presença dos valores em suas aulas:

Sim, trabalhar com valores é fundamental (PROFESSOR 1).

Sim. Durante as aulas procuro ensinar os conteúdos da Ed. Física pautados na dimensão atitudinal (PROFESSOR 2).

Acredito que é impossível para um professor lecionar sem trabalhar valores (PROFESSOR 3).

Trabalho e os considero importantes sim (PROFESSOR 4).

Com certeza. Na verdade, penso que nos dias de hoje, as aulas só fazem sentido se forem trabalhados valores, regras e cooperação (PROFESSOR 5).

Na verdade a escola, na minha opinião, ela deve trabalhar... Ela tem que trabalhar, não tem como (PROFESSOR 6).

Eu acredito que sim, que seja muito importante mesmo, tentar aliar....eu já tive algumas experiências em tentar levar os temas transversais para as aulas, aliado sempre com os conteúdos né (PROFESSORA 7).

Hoje principalmente. Eles chegam, muito...acho que antes eles vinham para a escola com muito mais valores de casa (PROFESSORA 8).

Bom, os valores, eu acho que é importante sim. A escola, ela é um recorte da sociedade e eles vão levar muita coisa que...eles vão levar de contraponto ou de ponto de aceitação ou não, é o que a escola é (PROFESSORA 9).

Sim, deve. Deve trabalhar bastante (PROFESSORA 10).

O professor 6 vai além em sua resposta e menciona que a Educação Física é uma disciplina com maior potencial para a discussão de valores, como podemos perceber nesse trecho:

E eu vejo que a Educação Física, eu acredito que dentro de todas as disciplinas, é a disciplina que tem a condição de trabalhar muito mais essa questão dos valores, do que as outras. As outras eu vejo que também, lógico, tem essa condição, só que a nossa área, nos temos um campo muito grande...vamos falar em local, piscina, quadra, ginásio, salão de ginástica, academia, pista de atletismo e nessas variedades de atividade que você pode estar trabalhando, você tem como ter valores diferentes para estar atuando. Então por exemplo, você vai atuar com futebol, é uma forma. Você vai trabalhar com o basquetebol, é bem parecida, mas tem também outras características que você pode também estar atuando. Você vai trabalhar também na modalidade individual, são outras. Então ele é, eu vejo que a Educação Física, a disciplina, “super” rica para estar atuando na questão de valores (PROFESSOR 6).

Essa visão do professor corrobora com a literatura da área que aponta a Educação Física como uma área privilegiada para a discussão desse tema, como mencionado por Guimarães et al. (2001):

Os conflitos provocados pelo contato físico, pelo aprendizado da competição e da colaboração presente nos jogos – pelo enfrentamento da derrota e do sucesso, pelo contato entre mais aptos e menos aptos para atividade física – envolvem aspectos afetivos, cognitivos e morais, que implicam a busca de soluções.

Neste contexto, a educação física reafirma seu papel de colaboradora na formação das crianças como um todo, dispondo de um espaço muito rico para discussões e reflexões dos vários conflitos entre valores que existem na escola (p. 22).

Apesar disso, sabe-se que esses conteúdos nem sempre estão presentes em aulas de Educação Física e quando estão, são frutos do acaso, ou seja, aparecem apenas quando algum conflito surge durante a aula, como apontado por Acedo (2009) ao afirmar que os valores normalmente não aparecem de forma planejada e sistematizada ao longo das aulas.

Nessa mesma linha, o professor 3 relatou como os valores podem aparecer durante as aulas:

[...] isso pode acontecer de maneira inconsciente ou proposital. De forma inconsciente, diria que qualquer professor ou profissional leva seus valores para seu local de trabalho e os transmite para seus alunos ou clientes. São inúmeros exemplos, como a responsabilidade com os horários, a imagem pessoal, os cuidados com o espaço e o material de trabalho, a importância dada a questões éticas e morais como a honestidade, o companheirismo, etc.

Se for de forma proposital, o professor geralmente prepara um tema voltado as questões que percebe serem necessárias de se trabalhar com os alunos e a comunidade escolar (PROFESSOR 3).

Esse formato inconsciente também pode ser comparado ao chamado “currículo oculto”, que consiste em formas não planejadas de aparecimento dos valores durante as aulas, como apontado nas pesquisas de Martins e Freire (2008), Acedo (2009) e Freire et al. (2010).

Esse formato não planejado, também foi observado durante as intervenções, nos momentos de conflitos e de problemas de comportamento que apareceram durante as aulas. No primeiro dia da intervenção experimental, por exemplo – realizado com a mesma turma da intervenção –, observamos um problema muito grande de comportamento dos alunos, dificultando muito a realização das atividades propostas. Um exemplo

desses problemas ocorreu logo na primeira atividade, quando foi solicitado que se dividissem em grupos e nenhum deles quis aceitar duas meninas. Já durante a intervenção final, também observamos problemas de comportamento, como: conflitos entre alunos, brigas, brincadeiras fora de hora, dificuldades de atender solicitações simples (como sentar em círculos), conversas excessivas durante as apresentações dos colegas e explicações do professor etc.

Essa questão do comportamento dos alunos também foi mencionada pelo professor 5 (que participou de todas as etapas dessa pesquisa) durante as reuniões, como podemos ver nesse trecho:

Eu queria dar aula....eu queria fazer o conceitual e o procedimental, era isso que eu queria fazer...eu achei que eu ia fazer isso....porque eu achei que eles eram educados quando eu entrei na educação, mas aí eu percebi que eles não eram...e aí eu tentei fazer, mas aí eu percebi que eu não ia conseguir fazer se eles não se comportassem de acordo com aquela necessidade (PROFESSOR 5).

A professora 8 também relatou alguns desses problemas comportamentais e atitudinais dos alunos:

Hoje eles chegam na escola, que tem uns que você fala: "não é possível". Então eu acho que, querendo ou não é uma coisa que tinha que vir mais de casa e a escola só dar um suporte né? Porque cada um vai vir com um valor diferente. E a escola dá um suporte. Mas hoje eles vem muito sem essa questão dos valores e aí você acaba tendo que, dentro da aula, além do conteúdo, além da disciplina, você ter que ir trabalhando essa questão dos valores com eles. Mas é bem complicado, porque aí você tem pouco tempo ali para conseguir transmitir essa questão dos valores...e aí tem as aulas...e precisa passar o conteúdo, aí tem a prova, então, eu acho que dá para trabalhar e precisa, precisa muito (PROFESSORA 8).

A mesma professora aponta ainda que o respeito é um dos valores essenciais de serem trabalhados, já que sente falta disso em suas aulas, como podemos observar em sua fala ao ser perguntada sobre quais valores deveriam aparecer durante as aulas:

Principalmente a questão do respeito, respeito entre colegas. Hoje, já começou bastante o respeito com o professor, que já não tem tanto. É...[pensando], eu vejo isso aqui, eu não sei em uma escola pública por exemplo. O valor em relação ao bem material, que é uma questão também que eles não

dão valor, porque, acho que pelo poder aquisitivo, é algo que eles não tem muita noção. Então eles não tem noção do que eles tem, do que eles podem adquirir. Eles acabam não valorizando isso, não valorizando o colega, as vezes, que tem bolsa e não pode ter a mesma coisa que ele. Então eu acho que essa questão da convivência também é...(PROFESSORA 8).

Esses problemas fizeram parte de uma das categorias criadas por Freire et al. (2010), que, ao observarem 50 aulas de 3 professores, classificaram os conteúdos da dimensão atitudinal em 3 grupos: “relacionados à regulação do comportamento dos alunos, para garantia do trabalho efetivo e seguro”, “relacionados à convivência humana” e “relacionados à Educação Física” (FREIRE et al., 2010, p. 230).

Dessa forma, percebemos que as duas primeiras categorias, (comportamento e convivência) elencadas por Freire et al. (2010), apareceram durante as intervenções realizadas nesta pesquisa. É interessante observar que esses não são valores específicos da Educação Física e que, normalmente, aparecem no chamado currículo oculto, ou seja, ao acaso durante as aulas.

Com a intenção de controlar parte desses problemas comportamentais, procuramos utilizar durante a intervenção uma estratégia pedagógica do *Sport Education*, chamada “awards”, ou seja, “premiação” (SIEDENTOP, 1994; SIEDENTOP, HASTIE e MARS, 2011; HARVEY, KIRK e O’DONOVAN, 2011). Dessa forma, adaptamos essa estratégia para um modelo de avaliação diária, como apresentado no quadro 22.

Pontuação para “Avaliação diária”

O professor deve avaliar cada equipe em seus 4 aspectos de avaliação: organização, participação e comportamento referente ao respeito e à solidariedade. A equipe pode ganhar 1 ponto se tudo correr bem naquele item; nenhum ponto, se a equipe não for bem no item avaliado; ou perder 1 ponto (-1) caso tenha tido um comportamento inadequado.

- **Organização:**
 - o Equipe se organiza para a atividade e resolve os conflitos internos de forma autônoma;
- **Participação:**
 - o Todos participam ativamente da atividade;

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">- Comportamento (Respeito):<ul style="list-style-type: none">o Equipe se respeita, respeita as outras equipes e o professor;- Comportamento (Solidariedade):<ul style="list-style-type: none">o Membros da equipe se ajudam para a realização das atividades e se comportam de forma solidária em relação às demais equipes; |
|---|

Quadro 22: Avaliação diária da intervenção final.

A ideia da “avaliação diária” foi uma estratégia utilizada para reconhecer e premiar a equipe com melhor comportamento durante as aulas. Nos primeiros encontros notamos uma mudança no comportamento dos alunos quando comparado com intervenção experimental, um mês antes da intervenção desta pesquisa. Apesar disso, observamos, a partir do terceiro encontro, alguns problemas, principalmente durante os momentos de explicação e apresentação de atividades que foram realizadas na quadra esportiva. No entanto, dois aspectos precisam ser ressaltados. O primeiro deles diz respeito à contribuição dessa estratégia para discutir eventuais problemas e conflitos que surgiram durante as intervenções. Como eles estavam sendo avaliados, a discussão dos conflitos teve por base os itens da avaliação diária, fazendo com que os alunos refletissem sobre suas atitudes. O outro ponto que precisa ser destacado diz respeito ao fator que provavelmente motivou e influenciou algumas mudanças comportamentais dos alunos, que, aparentemente, esteve relacionado à preocupação com a pontuação e não pelo fato de terem incorporado determinados valores em suas atitudes.

Diante dessas observações, percebemos que o ponto positivo dessa estratégia de avaliação diária foram os momentos de reflexão sobre o comportamento, realizados após os conflitos e ao final de todas as aulas, durante o anúncio da pontuação. Com isso, percebemos que a proposta do TPSR (*Teaching Personal and Social Responsibility*) de Hellison (2003) pode ser mais eficiente em relação ao sistema de “avaliação diária” organizado nessa pesquisa, visto que o TPSR propõe conversas, reflexões em grupo e auto-avaliações sobre o comportamento, além de não necessitar que o professor se preocupe em pontuar as equipes durante todas as aulas.

Percebemos que o fato de haver estratégias para discussão de valores específicos – seja por meio de uma avaliação diária (como ocorreu nesta pesquisa) ou por meio de um tema central para nortear a aula (como no modelo do *TPSR*) – pode ajudar os professores a iniciarem as discussões e debates sobre eventuais problemas de comportamento e conflitos que apareçam no decorrer das aulas, sem deixar que esses passem em branco, sem serem discutidos, como observado nas pesquisas de Guimarães et al. (2001), Acedo (2009), Caetano (2014) e nesse relato da professora 10:

Antes, qualquer coisa assim que parasse...[risos] acho que porque a gente é recém formado, “ah vamos discutir, porque você chamou ele desse nome?”, “porque você acha que ele ganhou e você perdeu que você tinha que agredir, ou então tinha que ofender, falar que o professor roubou, qual o motivo?”. Eu sempre levava essa discussão dos valores, a questão do respeito, do limite, da cooperação, de saber conviver. Hoje eu já...as vezes, assim, meio que faço vista grossa as vezes. “Ah, não vou parar desse negócio” (PROFESSORA 10).

Esse relato da professora 10 nos mostra a importância de se planejar e de se sistematizar a discussão de valores para garantir que eles estejam presentes nas aulas. Tanto na proposta de “avaliação diária” dessa intervenção como na proposta de Hellison (2014), a discussão e reflexão de valores durante as aulas sempre aparece prevista e sistematizada, independente dos conflitos aparecerem ou não durante as atividades.

No entanto, os valores também podem estar relacionados aos conteúdos específicos da Educação Física, como por exemplo: o respeito aos colegas de equipe, aos adversários, aos árbitros, aos espectadores, às regras, as atitudes frente à vitória e/ou derrota, ao preconceito com as diferenças (menos habilidosos, gênero, biótipos, raças etc). É fato que, do ponto de vista dos valores, não há diferença entre o respeitar o colega na sala de aula e o respeitar o colega de equipe durante uma partida, por exemplo. No entanto, quando organizamos uma disputa de corrida durante uma aula, temos a certeza de que alguns valores vão aparecer e atitudes serão tomadas, como por exemplo: “como vou me portar quando ganhar?”, “como vou me relacionar com o colega que perdeu/ganhou?”, “como vou me relacionar com o árbitro?”, “como vou agir frente as regras da disputa?”.

Sendo assim, ao planejar uma disputa de corrida, de saltos, de arremesso, de lançamentos ou um jogo, tais reflexões sobre as atitudes que teremos frente àquela situação irão aparecer. Essa, portanto, é uma forma de relacionar os valores e atitudes com o conteúdo específico da Educação Física. E esses valores podem e devem aparecer de uma forma planejada e sistematizada, como demonstrou Matthiesen (2014b) no caso do atletismo.

Nesse sentido, outra forma de educação de valores presente na intervenção foi a inserção de situações do atletismo nas quais os alunos tivessem que se envolver com os valores. Como já apresentado no quadro 22, a “avaliação diária” foi uma das estratégias que sustentou a discussão de valores não relacionados diretamente com o tema. Já como estratégia para se trabalhar os valores relacionados ao atletismo, utilizamos o modelo do *Sport Education* (SIEDENTOP, 1994; SIEDENTOP, 2002, SIEDENTOP, HASTIE e MARS, 2011; HARVEY, KIRK e O’DONOVAN, 2011; GONZÁLEZ, 2014), de forma a estruturar toda a intervenção. A principal característica desse modelo é a recriação de componentes do esporte institucionalizado, como a “temporada”, a “filiação”, o “cronograma de competição”, o “evento culminante”, os “registro dos records” e a “festividade” (SIEDENTOP, 1994; SIEDENTOP, 2002; GONZÁLEZ, 2014).

De forma adaptada, procuramos implementar esse modelo no contexto da escola que participou da intervenção, utilizando as seguintes características: divisão dos alunos em equipes para que trabalhassem nessa estrutura durante toda a unidade didática, a organização do festival, a “avaliação diária”, o comitê de *Fair-play*, o código de condutas e a vivência de diferentes papéis/funções durante o festival.

Mais do que isso, tentamos utilizar as 4 formas de intervir pedagogicamente com o *Sport Education* listadas por Harvey, Kirk e O’Donovan (2011) – “contrato de ética”, “júri esportivo”, “prática e jogos modificados/condicionados” e “premiação”.

O “contrato de ética” nada mais é do que um acordo entre alunos e professor sobre o comportamento durante as aulas de Educação Física (HARVEY, KIRK e O’DONOVAN, 2011). Essa ideia foi inserida na atividade 4 do Encontro 1 (quadro 3) e em algumas atividades dos Encontros 5 (quadro 7) e 6 (quadro 8) e foi denominada como código de condutas.

Em relação à implementação dessa estratégia pedagógica do “contrato de ética”, percebemos uma dificuldade na realização da tarefa por parte dos alunos, pois, notamos que eles não conseguiram criar códigos para além dos mencionados na explicação da atividade. Vale destacar que essa foi a primeira experiência com esse modelo, tanto para os alunos quanto para o professor e pesquisador, o que pode ter influenciado na condução da proposta. Além disso, observamos durante as intervenções, que a mediação do professor para conduzir essa tarefa é de extrema importância. Para Harvey, Kirk e O’Donovan (2011) esses contratos devem ser escritos e assinados, tanto pelos alunos quanto pelo professor, o que não foi feito nessa intervenção, mas, isso foi observado como sendo um aspecto a ser testado em futuras experiências.

Já o “júri esportivo” (HARVEY, KIRK e O’DONOVAN, 2011) foi implementado durante os Encontros 5 e 6 (quadros 7 e 8) e se mostrou uma estratégia interessante, apesar de notarmos que os alunos ficaram limitados à observação de eventuais descumprimentos das regras do atletismo (não queimar a largada, não invadir a raia do adversário etc.) durante a competição e não tanto ao comportamento e atitudes dos colegas (não aceitar a derrota, desrespeitar colegas, adversários e árbitros).

Em relação à “prática e jogos modificados/condicionados”, Harvey, Kirk e O’Donovan (2011) apontam para a importância de modificar os jogos para garantir o equilíbrio entre as equipes durante as disputas. No caso da intervenção desta pesquisa, a corrida de revezamento foi modificada para garantir que todos os alunos pudessem participar do festival, já que não notamos uma diferença significativa entre o nível das equipes.

Já a estratégia pedagógica da “premiação” foi realizada de duas maneiras: por meio da “avaliação diária” – apresentada anteriormente – e por meio da pontuação do código de condutas/*Fair-play* realizado durante o festival final. Dessa forma, a partir do código de condutas desenvolvido pelos alunos e pontuado pelo “júri esportivo”, as duas equipes foram premiadas com maiores pontuações no final da “temporada” (unidade didática). Essas duas equipes ganharam pontos adicionais na disputa final do festival, como combinado previamente com os alunos.

Para além dessas intervenções pedagógicas citadas, vale destacar outros pontos percebidos como vantajosos durante a implementação do *Sport Education* no que diz respeito à discussão de valores em aulas de Educação Física.

A divisão da classe em equipes durante toda a “temporada” contribuiu para colocar os alunos em situações de socialização e resolução de conflitos advindos da convivência durante todos os encontros. Essa estratégia permitiu que os alunos desenvolvessem a capacidade de trabalhar em equipe, enfrentando os problemas e conflitos que apareciam, como apontado pelas pesquisas de Grant (1992), Alexander, Taggart e Thorpe (1996), Carlson e Hastie (1997) e Wallhead e O’Sullivan (2005). Observamos, também, que durante a intervenção surgiram algumas reações de descontentamento por parte de alguns alunos com relação a alguns colegas de equipe. Esses alunos solicitaram diversas vezes ao professor que os colegas fossem trocados de equipe, alegando que não faziam nada ou só atrapalhavam. A mudança foi negada pelo professor e pesquisador, que explicaram para esses alunos a necessidade de aprender a lidar com os problemas emergentes, pensando em estratégias para evitar conflitos. A reação desses alunos evidenciou a dificuldade de se conviver em grupo, sendo que a estratégia apresentada por eles foi a de “fugir” do problema ao invés de enfrentá-lo por meio de uma solução. A escolha de um capitão para cada equipe também oportunizou um aprendizado educativo aos alunos, já que estes tiveram que aprender a liderar e “gerenciar” sua equipe de forma a achar estratégias adequadas para isso, o que foi evidenciado também nas pesquisas Carlson e Hastie (1997) e Wallhead e O’Sullivan (2005) em relação à efetividade do modelo para desenvolver essas capacidades.

O outro aspecto relevante do *Sport Education* é a competição, que envolve os alunos e possibilita que situações problemas e conflitos em geral, como o descumprimento das regras, apareçam para serem discutidos e refletidos. Ou seja, essa é uma característica particular dos conteúdos da cultura corporal de movimento, em especial, dos esportes. Um dos exemplos dessa situação aconteceu na atividade 1 do Encontro 4 (quadro 12), quando os alunos deveriam percorrer distâncias diferentes em tempos pré-determinados pelo professor, sem a ajuda de um marcador de tempo

(cronômetro, relógio etc.). Apesar disso, um dos alunos olhou para o relógio durante o exercício, possibilitando uma grande oportunidade para discussão de valores. A ideia, portanto, não foi simplesmente chamar a atenção de determinado aluno ou simplesmente repreendê-lo, mas, sim, discutir com toda a classe para que eles compreendessem e se conscientizassem dos problemas.

Observamos ainda que durante toda a intervenção final – ao contrário da intervenção experimental – não houve exclusão ou preconceitos em relação ao gênero, aos menos habilidosos ou aos colegas com diferentes biótipos. Isso corrobora a literatura da área, que aponta esse modelo de ensino como uma estratégia adequada para incluir e engajar todos nas atividades (ALEXANDER, TAGGART e THORPE, 1996; ENNIS, 1999; KINCHIN et al., 2004; PILL, 2008; HASTIE, OJEDA e LUQUIN, 2011; PEREIRA et al. 2015).

Além do *Sport Education*, os vídeos foram utilizados como estratégia para a discussão de valores em aulas de Educação Física (Encontro 3 – quadro 11).

A ideia foi colocar os alunos no centro do processo de ensino-aprendizagem (DYSON, GRIFFIN e HASTIE, 2004), utilizando o dilema como estratégia, numa espécie de “dramatização” (WINSTON, 1999). Nessa aula, portanto, os alunos assistiram vídeos de situações envolvendo o *fair-play* (vídeos 1, 2 e 3). Diante das situações apresentadas nos vídeos, os alunos deveriam discutir sobre qual atitude tomariam. Em outro vídeo (vídeo 4), os alunos assistiram ao caso de Ben Johnson nos Jogos Olímpicos de 1988, em Seul, quando este foi pego no exame antidoping e tiveram que se colocar no papel de juízes e organizadores para decidir qual decisão tomariam.

Um aspecto que merece ser lembrado é que ao final da aula com esses vídeos, o professor indagou dois grupos (Justin Gatlin e Ben Johnson) para saber se os mesmos ainda manteriam o nome daqueles atletas. Os grupos decidiram trocar os nomes de suas equipes, visto que os atletas escolhidos haviam utilizado substâncias ilegais para ganhar vantagem, não representando um bom exemplo.

Portanto, percebemos que as estratégias apresentadas aqui demonstraram ser adequadas para trabalhar com valores em aulas de Educação Física. Apesar disso, observamos que para colocar em prática o “como ensinar”, faz-se necessário que o professor conheça, aprenda e se aperfeiçoe na utilização das estratégias. Em relação ao *Sport Education*, McCaughtry et al. (2004) constataram que os professores iniciantes consideram difícil utilizar esse modelo no processo de ensino, entre outros motivos, pelo fato de ser uma abordagem que demanda muito trabalho, planejamento e organização, o que confirma a necessidade do professor se inteirar sobre a proposta. Utilizar esse modelo mais vezes, para ganhar experiência e passar por processos de formação que também possibilitem essas vivências, são estratégias sugeridas por McCaughtry et al. (2004), McMahon e MacPhail (2007), Stran e Curtner-Smith (2010), Hastie, Ojeda e Luquin (2011) para aprender a se utilizar o *Sport Education*.

É importante observar que esse planejamento requer a definição dos valores que serão abordados durante as aulas. Definir “o que ensinar” é necessário para que os valores não apareçam ao acaso ou simplesmente não apareçam.

Em relação a essa seleção dos valores, perguntamos aos professores durante as entrevistas quais os mais importantes para serem trabalhados em aulas de Educação Física (quadro 23), obtendo como resposta:

PROFESSORES	VALORES
Professor 1	<i>Os mais importantes são os que colaboram para uma formação integral do educando, a fim de que o mesmo possa exercer sua cidadania de forma plena futuramente. Acredito que valores cooperativos devem possuir um especial destaque neste contexto, pois vivemos em uma sociedade muito individualista atualmente, o que desencadeia uma série de problemas sociais.</i>
Professor 2	<i>Os valores sociais que considero essenciais são: inclusão, união, diversão (ludicidade), respeito às diferenças, cooperatividade, solidariedade e reconhecimento da igualdade de direitos entre os gêneros.</i>
Professor 3	<i>Quanto aos valores mais importantes de serem trabalhados atualmente... essa é uma pergunta difícil. Na minha percepção, acho que o brasileiro deveria dar mais valor a questão da honestidade. Mas, acredito também ser importante questionar o que foi e o que é um valor, uma atitude.</i>
Professor 4	<i>[...] não vejo uma ordem de importância neles, vou inserindo eles nas aulas de acordo com a proximidade do conteúdo abordado.</i>
Professor 5	<i>[...] penso que nos dias de hoje, as aulas só fazem sentido se forem trabalhados valores, regras e cooperação. Os alunos não tem</i>

	<i>dificuldades para desenvolver as habilidades básicas do desenvolvimento humano, mas sim, dificuldades em aprender a conviver.</i>
Professor 6	<i>É o respeito pelo outro, é o respeito com o atleta, enfim.</i>
Professora 7	<i>Então, eu acredito bastante na importância de discutir vários temas e de refletir sobre eles e que isso vai gerar uma mudança. Talvez eu não conseguiria elencar pra você alguns valores, mas eu acho que o trabalho da prática mesmo, principalmente com um tema bastante abrangente que é ética, aliado a esses conteúdos, faz com que os alunos possam refletir sobre as atitudes deles em vários momentos das aulas de Educação Física. Momentos que eles estão nas práticas e faz com que eles tenham mudanças de atitudes assim.</i>
Professora 8	<i>Principalmente a questão do respeito, respeito entre colegas. Hoje, já começou bastante o respeito com o professor, que já não tem tanto. É...[pensando], eu vejo isso aqui, eu não sei em uma escola pública por exemplo. O valor em relação ao bem material, que é uma questão também que eles não dão valor, porque, acho que pelo poder aquisitivo, é algo que eles não tem muita noção. Então eles não tem noção do que eles tem, do que eles podem adquirir. Eles acabam não valorizando isso, não valorizando o colega, as vezes, que tem bolsa e não pode ter a mesma coisa que ele. Então eu acho que essa questão da convivência também é...</i>
Professora 9	<i>Eu acho que é importante ter numa escola assim, a ética, as questões da pluralidade cultural, do respeito...de respeito a qualquer forma, seja ela relacionada a opção sexual, seja ela relacionada a cor de pele, seja relacionada a cultura religiosa né. A gente ainda tem muito desses embates na escola né. É um caldeirãozinho...e cheio de pessoas de vem de cultura diferentes né. Então eu acho muito importante...tem a ética, tem a cultura, tem a questão de gênero...tem varias questões que tem que ser trabalhadas na escola. Eu não sei se a gente dá conta de tudo né...de tudo estar incluso né...mas eu acho que é importante sim.</i>
Professora 10	<i>Eu sempre levava essa discussão dos valores, a questão do respeito, do limite, da cooperação, de saber conviver.</i>

Quadro 23: Valores que os professores consideram importantes.

Ao observar o quadro 23, percebemos que o único professor que relatou selecionar os valores de acordo com a proximidade do conteúdo abordado foi o professor 4, apesar de não ter especificado nenhum exemplo. Nenhum professor declarou selecionar os valores de acordo com algum outro critério. Isso reforça o quanto a escola ou, ao menos, os currículos de Educação Física, não especificam o que deveria ser abordado, assim como apontado por Carvalho, Darido e Impolcetto (2015) ao constatarem que a dimensão atitudinal em relação à ginástica não é descrita na maioria das propostas curriculares, por exemplo. Se, por um lado, essa falta de seleção possibilita uma liberdade e autonomia por parte dos professores, por outro, corre-se o risco de que nada seja abordado.

Se olharmos para o quadro 23 novamente, perceberemos que o “respeito” é o valor que mais aparece no discurso dos professores, tendo

sido citado por 5 (2, 6, 8, 9 e 10) dos 10 entrevistados. Apesar disso, percebe-se que o respeito é um termo abrangente e pode aparecer de diversas formas, como citado pela própria professora 9:

[...] de respeito a qualquer forma, seja ela relacionada a opção sexual, seja ela relacionada a cor de pele, seja relacionada a cultura religiosa né (PROFESSORA 9).

Já em relação à mudança de comportamento dos alunos durante toda a intervenção, não foi possível – e nem era o objetivo desta pesquisa – avaliar cientificamente as mudanças de comportamento e atitudes dos alunos. O que pudemos detectar foi que algumas estratégias contribuíram para o bom comportamento dos alunos durante alguns momentos específicos das aulas, como já relatado.

Avaliar mudanças de comportamento e atitudes dos alunos depois de uma intervenção como essa é uma tarefa difícil. Dependendo da avaliação realizada, poderíamos constatar que os alunos aprenderam valores, mas, isso não quer dizer que eles terão uma mudança de atitude. Indo mais além, poderíamos colocar os alunos em situações de jogo, disputa e demais competições para detectar se os valores aprendidos foram incorporados, sendo, portanto, transferidos para outras situações. Isso, também, não quer dizer que os alunos levarão essas atitudes para fora das aulas. Um exemplo disso é a pesquisa de Hassandra et al. (2007), que detectaram atitudes de *fair-play* de uma turma durante aulas de Educação Olímpica e após 2 meses do término das aulas. Apesar disso, esses mesmos alunos não apresentaram as mesmas atitudes quando colocados em situação de jogo com uma turma que não havia participado do mesmo programa.

Apesar disso e de toda a dificuldade para avaliar e detectar mudanças efetivas no comportamento dos alunos fora da escola, o trabalho com valores ainda é de extrema importância, em especial, a utilização das estratégias relatadas nessa pesquisa. Se desejamos formar alunos que saibam conviver em grupo, respeitar as diferenças e respeitar as normas, precisamos colocar os alunos para vivenciar, refletir e tentar solucionar, de forma pacífica, os problemas e conflitos que aparecem durante as aulas, como ocorreu ao longo da intervenção realizada nesta pesquisa. O fato de ainda não conseguirmos comprovar cientificamente que essas abordagens

irão mudar o comportamento dos alunos no futuro, não desmerece as estratégias. Pelo contrário, elas são fundamentais para colocar os alunos em situações parecidas com as que devem enfrentar no dia a dia.

Por isso, segundo todas as observações realizadas ao longo desta pesquisa, recomendamos fortemente que essas estratégias sejam inseridas no cotidiano das aulas de Educação Física Escolar e que mais pesquisas sejam feitas, tanto para verificar eventuais mudanças de comportamento numa perspectiva longitudinal (WALLHEAD e O'SULLIVAN, 2005; HASTIE, OJEDA e LUQUIN, 2011), como para entender as melhores formas de colocar essas estratégias em prática.

5.1.4. Integração dos conteúdos

Segundo Darido e Rangel (2005), “na prática docente, não há como dividir os conteúdos na dimensão conceitual, atitudinal e procedimental, embora possa haver ênfase em determinadas dimensões” (p. 66). Com isso, faz-se necessário que as aulas, balizadas nas três dimensões, sejam sistematizadas de forma que exista uma integração entre elas.

Apesar dessa integração parecer lógica, ela não é tão simples de ser sistematizada. Durante o estágio de docência realizado nos anos de 2011 e 2014 na disciplina de atletismo de um curso de Educação Física, observamos a dificuldade de alguns alunos em organizar seminários que abordassem as três dimensões de forma integrada. Obviamente que alunos do primeiro ano de Educação Física, que estão no início do processo de formação, ainda não têm experiência e conhecimento para utilização de uma abordagem nova, com desenvoltura, mas, é interessante observar a dificuldade existente nesse processo.

Durante as entrevistas e reuniões com os professores participantes dessa pesquisa, percebemos que alguns deles possuem a ideia de desenvolver os conteúdos de forma isolada durante as aulas. Esse relato do professor 5 durante a entrevista final nos mostra isso:

Então, esse tipo de trabalho, eu estava fazendo separado e você trouxe uma proposta de fazer junto. Eu não tinha tido essa visão. O que eu fazia? Eu até comentei no começo do projeto que eu fazia um trabalho no começo do ano sobre

valores...educar. Só que separado. Agora eu vi que tem essa possibilidade de você fazer isso dentro da modalidade. Então, é bem interessante. É muito mais útil. E o sistema, você pode usar para qualquer uma modalidade. Então, se era isso que você esperava propor, funciona [risos]. Dá certo, porque a intenção minha era trabalhar isso separado, por quê? Porque há necessidade. Ponto (PROFESSOR 5).

Nessa mesma linha, percebemos que nenhum dos professores, ao serem indagados sobre como ensinam a história do atletismo (parte dos conteúdos da dimensão conceitual), por exemplo, mencionaram alguma experiência de ensinar esse conteúdo por meio de vivências práticas. Mais do que isso, observamos que os aspectos históricos, muitas vezes, são desenvolvidos de forma teórica, em sala de aula, como se aquele fosse o dia da aula conceitual.

É importante frisar que momentos teóricos e atividades em sala de aula não são um problema. A preocupação é que os conteúdos apareçam de forma totalmente isolada, ou seja: no dia em que se pretende trabalhar conceitos, realiza-se uma aula na sala de aula; quando se pretende trabalhar os procedimentos, realiza-se uma aula na quadra esportiva; e as atitudes são trabalhadas quando eventuais problemas aparecem.

A ideia, na verdade, é balizar as aulas nas três dimensões, de forma integrada, para que, dessa forma, os alunos possam aprender “o que se deve saber” (conceitos), “o que se deve saber fazer” (procedimentos) e a “como se deve ser” (atitudes) em cada componente da cultura corporal, como apresentado por Matthiesen (2014b) em relação ao atletismo.

Nessa pesquisa, procuramos integrar as três dimensões durante a fase de intervenção, assim como proposto em Brasil (1998) e Darido e Rangel (2005). Vale destacar que, para efeitos de apresentação didática nesta tese, as dimensões dos conteúdos foram apresentadas separadamente. O quadro 24, portanto, apresenta o resumo de como foram balizadas essas dimensões dos conteúdos durante a intervenção.

	Dimensão procedimental	Dimensão Conceitual	Dimensão Atitudinal
Encontro 1	----	Explicações sobre a estrutura da	Discussão sobre o princípio do

		“temporada”. Discussões sobre as formas de disputa em esportes, principalmente, no atletismo.	“equilíbrio” e igualdade no esporte. Construção do “contrato de ética”.
Encontro 2	Vivência das diferentes formas de corridas.	Aspectos históricos das corridas; Regras básicas; Apresentação do nome dos atletas que iriam batizar as equipes.	Trabalho em equipes (valores previstos de forma indireta); “Avaliação diária” (valores previstos de forma direta)
Encontro 3	Vivência do debate das situações dos vídeos; Apresentação da história por meio de “mímica”.	Aspectos históricos e culturais das corridas (vídeos); História dos atletas;	Trabalho em equipes (valores previstos de forma indireta); Discussão e debate sobre <i>fair-play</i> e doping (valores previstos de forma direta); “Avaliação diária” (valores previstos de forma direta).
Encontro 4	Vivência dos jogos e brincadeiras sobre as corridas; Vivência das provas de corridas criadas pelos alunos.	Conhecer os diferentes tipos de corridas do atletismo, bem como suas regras e algumas particularidades (velocidade, meio-fundo/fundo, barreira e revezamento)	Trabalho em equipes (valores previstos de forma indireta); “Avaliação diária” (valores previstos de forma direta).
Encontro 5	Vivência dos diferentes papéis na organização de uma prova de corrida (atleta, árbitro, júri esportivo, imprensa).	Conhecer as diferentes possibilidades de interagir com o atletismo (atleta, árbitro, júri esportivo, imprensa).	Trabalho em equipes (valores previstos de forma indireta); “Avaliação diária” (valores previstos de forma direta). Construção do código de conduta para o festival. Composição e organização do júri esportivo.
Encontro 6	Vivência dos diferentes papéis na organização de uma prova de corrida (atleta, árbitro, júri esportivo, imprensa).	Conhecer as diferentes possibilidades de interagir com o atletismo (atleta, árbitro, júri esportivo, imprensa).	Trabalho em equipes (valores previstos de forma indireta); “Avaliação diária” (valores previstos de forma direta). Júri esportivo (valores previstos de forma direta).

Quadro 24: Conteúdos da intervenção.

É importante observar, assim como mencionado por Darido e Rangel (2005), que em algumas aulas ou atividades pode haver maior ênfase em determinada dimensão do conteúdo.

Outro aspecto que merece ser destacado é que os conteúdos procedimentais não se limitaram simplesmente às vivências de corrida, mas, também, as outras possibilidades de se relacionar com o atletismo, como participar da arbitragem, do júri esportivo, da organização de festivais e do envolvimento nos jogos de mímica e debate, por exemplo. Ou seja, se um dos objetivos de se ensinar esportes é mostrar as diferentes possibilidades existentes para se envolver com aquele conhecimento, vivenciar esses diferentes papéis não deixa de fazer parte do “saber fazer” (dimensão procedimental).

No Encontro 3, por exemplo, durante a atividade com os vídeos, os alunos saíram do papel passivo de simplesmente assistir a exposição teórica do professor e se colocaram no papel de espectadores críticos, tendo que assistir as situações e formar opiniões, se colocando no lugar de atletas, árbitros e organizadores. Em uma vivência semelhante a essa durante a intervenção experimental, os alunos, em grupos, organizaram uma espécie de “conferência pós competição”, na qual cada grupo desempenhou um papel: jornalistas, torcedores, árbitros, atleta beneficiado e atleta prejudicado. Depois de um tempo, um representante de cada grupo compôs uma bancada para debate e discutiram a situação.

No entanto, observamos que caso houvesse a possibilidade de utilização de um celular e internet sem fio na quadra, como em Germano (2014), a vivência poderia ter sido diferente e os alunos, após visualizarem o vídeo e desenvolverem os debates, poderiam experimentar o “saber fazer” mais específico do conteúdo abordado (correr, saltar, lançar ou arremessar).

Durante uma experiência anterior, um documentário do triplista brasileiro, Nelson Prudêncio, foi apresentado aos alunos, sendo que logo em seguida esses foram para a quadra. Observamos que alguns alunos, durante o percurso até a quadra, tentavam executar o salto triplo que haviam acabado de conhecer e assistir no documentário, mostrando a curiosidade que um vídeo pode despertar nos alunos.

No entanto, a realidade de grande parte das escolas não permite que isso ocorra, já que grande parte das escolas não possui acesso à rede sem fio nas quadras esportivas. Além disso, nem sempre a utilização do celular é permitida nas escolas, como verificou Germano (2015) ao visitar algumas delas para propor a implementação de sua pesquisa com celulares nas aulas de Educação Física, constatando que todas elas possuíam placas de proibição do uso destes aparelhos.

Vale destacar que algumas estratégias contribuíram para a integração dos conteúdos durante as aulas, foram elas: a proposta de vivenciar na prática a história das corridas (MATTHIESEN e GINCIENE, 2013); debates de valores com vídeos histórico-culturais do atletismo (proposto nessa pesquisa); e o modelo do *Sport Education*.

O livro de Matthiesen e Ginciene (2013) mostrou o potencial que um livro didático pode ter enquanto ferramenta para subsidiar os professores. A partir de algumas sugestões de atividades por ele propostas, tornou-se mais fácil se pensar em variações, além do fato de apresentar a própria história da modalidade. É importante lembrar que o processo de organização das atividades foi responsabilidade do pesquisador que também é um dos autores do livro da história das corridas. No entanto, alguns pontos precisam ser destacados:

- Durante a intervenção experimental, procuramos fazer uma vivência histórica com os saltos parecida com a proposta do livro sobre as corridas (MATTHIESEN e GINCIENE, 2013). No entanto, a criação de atividades se apresentou muito mais difícil, já que não havia nenhum exemplo para nos basearmos nas outras atividades.
- Ao entrar em contato com o livro da história das corridas (MATTHIESEN e GINCIENE, 2013), o professor fez as mesmas observações que as nossas, ou seja, apontou que o fato de ter algo (material didático) para se basear pode ajudar muito na preparação das aulas.
- Durante o processo de preparação das aulas, procuramos pensar em atividades diferentes das do livro (MATTHIESEN e GINCIENE, 2013), mas, notamos a dificuldade de criar algo novo.

Já a proposta de utilização de vídeos históricos para a discussão de valores e atitudes surgiu durante a dissertação de mestrado (GINCIENE, 2012), quando localizamos vídeos históricos do atletismo que também serviriam para a discussão de valores. Diante disso, nos baseamos na ideia de tentar colocar o aluno no centro do processo de ensino-aprendizagem (DYSON, GRIFFIN e HASTIE, 2004) que é o ponto central de grande parte das novas abordagens de ensino (SIEDENTOP, 1994; THORPE, BUNKER e ALMOND, 1986). Mais do que isso, colocar os alunos no centro do processo de ensino-aprendizagem é o que se preconiza quando se utiliza as tecnologias como aliadas no processo de ensino (MATTHIESEN e GINCIENE, 2013). Além disso, nos baseamos na ideia de utilização da dramatização como um processo de educação moral, como apresentado em Winston (1999), para criar as atividades com os vídeos e pedir aos alunos que vivenciassem (dramatização) diferentes papéis.

Por fim, percebemos que o modelo do *Sport Education* demonstrou ser uma excelente ferramenta para a integração das três dimensões dos conteúdos em aulas de Educação Física, já que a proposta: oportuniza relações sociais entre os alunos, visando a autonomia; tem por objetivo apresentar o “saber fazer” dos esportes; apresenta conhecimentos específicos para que os alunos possam vivenciar os diferentes “papéis”, como, por exemplo, o conhecimento das regras para vivenciar o papel do árbitro etc.

5.2. Utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação

É perceptível, como vimos, o quanto as tecnologias estão cada vez mais presentes em nosso cotidiano (LINES, 2007; UUSIAUTTI e MÄÄTTÄ; 2014). Apesar disso, sua utilização no ensino nem sempre caminha na mesma velocidade (GINCIENE e MATTHIESEN, 2014), embora tenhamos observado que dentre os 10 professores de Educação Física entrevistados, todos relataram utilizar alguma tecnologia em suas aulas, como ilustra o quadro 25.

Professor	Escola	Utiliza?	Quais?
Professor 1	Pública	Sim	Televisão e DVD para passar vídeos
Professor 2	Pública	Sim	<i>Datashow</i> e “sala de teatro/cinema”, sendo o <i>Datashow</i> o mais utilizado, com o objetivo de apresentar os vídeos.
Professor 3	Pública	Sim	Computador e projetor (<i>Datashow</i>) para apresentar os vídeos cujos <i>download</i> da internet são realizados pelo professor.
Professor 4	Pública	Sim	<i>Datashow</i> .
Professor 5	Pública	Sim	<i>Datashow</i> , <i>notebook</i> e TV.
Professor 6	Particular	Sim	Especialmente vídeos, sendo que a partir do 9º ano os alunos ganham o <i>iPad</i> facilitando o encaminhamento de vídeos e textos por meio de um aplicativo utilizado pela escola.
Professora 7	Particular	Sim	<i>Datashow</i> para apresentar vídeos; <i>notebook</i> ; internet - professora organizou <i>blogs</i> e grupos no <i>facebook</i> para desenvolver atividades com os alunos.
Professora 8	Particular	Sim	<i>Datashow</i> e internet, especialmente para apresentar vídeos.
Professora 9	Pública	Sim	Especialmente os vídeos.
Professora 10	Pública	Sim	<i>Datashow</i> para apresentar vídeos.

Quadro 25: Utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação pelos professores entrevistados.

Nota-se, pela análise do quadro 25, que todos os professores declararam utilizar algum tipo de recurso durante suas aulas de Educação Física na escola. Computadores, *notebooks*, *Datashow*, *iPad*, DVD e TV foram mencionados, mas, todos com o mesmo propósito: apresentar os vídeos, os quais demonstraram ser um aliado de todos os entrevistados para o ensino dos conteúdos da Educação Física. Não à toa o *YouTube* (*site* de buscas de vídeos) ficou em 2º lugar em 2015 entre as 100 ferramentas mais utilizadas no ensino, segundo o *Centre for Learning and Performance Technologies* (C4LPT, 2015).

Os professores 2, 9 e 10 relataram durante suas entrevistas algumas das vantagens da utilização desse recurso tecnológico, como podemos observar nesses trechos:

[...] eu gosto muito de trabalhar com os vídeos. Eu acho que os vídeos são bacanas para as crianças, eles grudam no vídeo, eles se interessam...fazem muitas perguntas sobre o vídeo e tudo né (PROFESSORA 9).

[...] ajuda muito também eles verem imagem...você não ficar só reproduzindo informação através da fala, mas o visual também ajuda muito. Eles verem imagem contribui muito (PROFESSORA 10).

É muito importante, porque a criança, ela começa a enxergar de uma forma concreta né. Uma coisa é a gente falar, outra

coisa é demonstrar o movimento, outra coisa é elas visualizarem o atleta fazendo o movimento [...] o visual é muito importante né, para as crianças (PROFESSOR 2).

Outros professores apontaram para a importância da utilização de todas as Tecnologias da Informação e Comunicação de maneira geral durante as aulas de Educação Física, sendo que um dos principais pontos levantados foi a proximidade que o aluno tem, hoje em dia, com essas ferramentas como podemos observar nesses trechos:

Porque eles cresceram com isso, então essa nova geração...faz parte do dia a dia deles essas novas tecnologias, então a escola não pode estar atrás. A escola tem que ser pioneira, se ela quer ter uma importância na vida desse aluno, ela tem que ser pioneira e utilizar o que o aluno vai usar no dia a dia (PROFESSOR 1).

É importante. Hoje em dia não tem como. Tem que ter. Porque o mundo hoje é tecnológico e ele é prático. Eu consigo mostrar uma cena, uma imagem para ele ver (PROFESSOR 5).

Eu acho que sim, porque, principalmente no final do Fundamental I e todo Fundamental II...o que eu vejo na escola é que os alunos tem uma proximidade muito grande com essas tecnologias. (PROFESSORA 7).

A visão desses professores, que convivem diariamente com os alunos, não difere da literatura que aponta para essa mesma proximidade entre as novas gerações e as Tecnologias da Informação e Comunicação (KENSKI, 2003; MATTAR e VALENTE, 2007; CHAMPANGNATTE e NUNES, 2011; GINCIENE e MATTHIESEN, 2015). Na pesquisa de Champangnatte e Nunes (2011), os professores também relataram a proximidade dos alunos com as tecnologias como uma das justificativas importantes para a utilização das mesmas no processo de ensino. Apenas como exemplo, Uusiautti e Määttä (2014) constataram que de 90 estudantes universitários da Finlândia que participaram da pesquisa, 2 nunca utilizavam as redes sociais, 2 utilizavam uma vez por semana, 4 utilizavam diversas vezes durante a semana, 10 uma vez por dia e 72 relataram acessar as redes sociais diversas vezes ao dia, mostrando o quanto os jovens estão conectados. Além disso, Uusiautti e Määttä (2014) também observaram que os

estudantes utilizam as redes sociais especialmente para entrar em contato com amigos e parentes, o que, segundo Uusiautti e Määttä (2014), demonstra que as redes sociais fazem parte do dia a dia das pessoas. Betti (2001) já afirmava há 14 anos atrás que a mídia estava presente em nosso cotidiano. Ao longo dos anos, isso se potencializou de tal forma, que grande parte delas, hoje em dia, está presente em celulares (*smartphone*) por exemplo.

Não à toa, outro recurso tecnológico muito mencionado pelos professores entrevistados foi o celular, sendo que dos 10 professores entrevistados, apenas 3 não o mencionaram. Entretanto, os outros 7 professores relataram vantagens na utilização desse recurso tecnológico, como no caso da professora 10 que mencionou sua praticidade:

[...] mas é aquilo que eu falo para você né, o celular porque ele está na sua mão (PROFESSORA 10).

Outros professores, como o 3, 7 e 9, comentaram ser esse um recurso tecnológico de posse de todos os alunos, o que, certamente, facilitaria a sua utilização nas aulas, como podemos observar nesses trechos:

[...] montar algumas aulas utilizando o celular. Mas aí teria que ver como é que a gente ia...porque a gente precisa ver o que os alunos dispõe também né. Porque quase todos os alunos tem celular e a maioria deles tem celular com internet (PROFESSOR 3).

[...] o que eu vejo na escola é que os alunos têm uma proximidade muito grande com essas tecnologias. Principalmente o celular mesmo. Todos têm...a maioria tem né... celulares com android e outros sistemas (PROFESSORA 7).

E mesmo a questão do celular né...o celular está presente, embora eu trabalhe em periferia, não tem mais ninguém sem celular né...só os mais pequenos e tal, mas a maioria tem celular e da pra gente...olha...muitos trabalhos que eu peço para eles apresentarem, eles trazem por celular... e aí pega chip, troca chip, troca os negocinhos lá, faz...pega...eu já tenho alguns cabos que servem em alguns pra poder apresentar, então, ela tem que estar presente, se não a gente está fadado a ficar na mesma...nós vamos ficar martelando no mesmo lugar, enquanto eles estão caminhando (PROFESSORA 9).

É importante destacar a fala da professora 9 ao mencionar que todos seus alunos possuem o celular – com exceção dos mais novos – mesmo estando em uma escola da periferia, o que demonstra a relevância da utilização desse recurso tecnológico no campo educacional atual, como constatou Germano (2015) em sua pesquisa. Nela, Germano (2015) apontou algumas possibilidades para a utilização desse recurso tecnológico em aulas de Educação Física, como: “fonte de pesquisa imediata”, “registro de imagens e situações pedagógicas” e “interatividade no espaço virtual” (p. 137).

As observações provenientes das intervenções da presente pesquisa reforçaram a percepção de que o celular aparenta ser uma dos melhores recursos tecnológicos para a utilização do professor de Educação Física, já que pode ser utilizado na própria quadra, permitindo que os alunos o utilizem para filmar movimentos, assistir e produzir vídeos, pesquisar etc. Mais do que isso, a utilização do celular permitiria a utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação durante as aulas sem que fosse preciso decompô-las em teóricas (na sala de aula visando a dimensão conceitual) e práticas (na quadra visando a dimensão procedimental), como acontece na utilização do *Datashow* por exemplo, que faz com que os professores ministrem parte da aula na sala para depois irem para a quadra de modo que os alunos possam vivenciar o “saber fazer”.

A integração necessária entre as dimensões dos conteúdos pode ser observada na experiência relatada pelo professor 6 que, ao invés do celular, utilizou o *iPad*:

Então eu pego o iPad, o aluno sai; eu já começo a gravar e ao mesmo tempo eu tenho um cronometro que está rodando e a medida que ele está chegando eu vou apertando e vou dando o stop...e aí depois ele vem e eu mostro pra ele em slow motion, em quadro a quadro. Eu vou clicando, ele vai chegando e as vezes eu até faço com a intenção de eles chegarem próximos...tudo junto, para eu mostrar como é feito numa competição a definição de quem é o primeiro, quem é o segundo, porque a olho nu as vezes você...as vezes não tem como definir né? Então ali eu já explico para eles como é que é um photofinish, que é o equipamento utilizado. Eu até tenho no iPad essa ferramenta (PROFESSOR 6).

Além dessa possibilidade, o professor 6 relata outra experiência, desta vez com o futebol, evidenciando a possibilidade de organização de táticas utilizando o *iPad*, as quais podem ser aplicadas pelos alunos durante os jogos realizados ao longo das aulas de Educação Física.

No entanto, alguns entraves ainda existem para a utilização do celular no ambiente escolar como observado por Germano (2015), que apontou a resistência da escola, a falta de infraestrutura e a pouca familiaridade do professor com esses recursos tecnológicos. Isso também foi observado na presente pesquisa, durante as entrevistas com os professores, que mencionaram, por exemplo, a resistência da diretoria da escola na utilização do celular durante as aulas, como aponta o professor 1 nesse trecho:

Então é uma gestão bem tradicional, mas tem outras escolas....porque o celular já faz parte do dia a dia deles. Então na quadra, eles estão ali usando o celular, mas não é de uma forma educativa. Por que da forma educativa a escola não permite utilizar. Então muita vezes você tem que ficar ali coibindo o uso do celular, mas muitas vezes na quadra, como é um espaço disperso, eles acabam pegando, mas não tem esse trabalho voltado para o educativo (PROFESSOR 1).

Em uma outra escola, a do professor 6, que possui plena utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação, observamos que a gestão escolar atuou de forma positiva para a inserção das tecnologias, afirmando o seguinte:

Olha, o uso da tecnologia que ficou definido, pra ser utilizado, de uma forma que a escola acreditou que essa ferramenta pode contribuir para esse processo, pra ajudar a melhorar mais a aprendizagem do aluno (PROFESSOR 6).

O outro problema para a implementação do celular na escola está relacionado à sua estrutura, em especial, no que se refere ao oferecimento de uma rede sem fio para acesso à internet com os aparelhos, como apontado também por Bianchi e Hatje (2007), Sebriam (2009), Bianchi e Pires (2010), Diniz (2014), Ferreira (2014) e Germano (2015):

Tem o próprio celular, mas aí a escola precisa oferecer uma rede wi-fi, alguma coisa nesse sentido, para os alunos estarem visualizando (PROFESSOR 2).

A maioria daqui, por exemplo, tem celular né... Então talvez seja a maneira de usar, talvez um celular, talvez se abrisse um sinal de internet a gente poderia trabalhar a partir dele e com certeza ia ser de interesse das crianças, pois eles gostam muito disso (PROFESSOR 3).

[...] eu acho que é o melhor e o celular também, desde...é, mas é aquilo que eu falo para você né, o celular porque ele está na sua mão. Ele tem hoje a mesma função que o notebook, o computador, tem tudo ali né, mas se tivesse uma internet bacana pra todo mundo poder acessar (PROFESSORA 10).

Essa situação também foi encontrada em outras pesquisas, como a de Diniz (2014) que constata, por exemplo, que nenhuma das instituições participantes da pesquisa possuíam rede sem fio para acesso a internet.

O professor 5 menciona uma situação ideal, a qual gostaria de ter na escola para poder utilizar o celular em suas aulas de Educação Física, como podemos observar nesse trecho:

Você se conecta ao WI-FI num telefone...se você tem um conteúdo no seu telefone, você joga. Se eu conseguir projetar um conteúdo do meu celular, melhor ainda (PROFESSOR 5).

É importante lembrar que não é somente para o uso do celular que há barreiras. Muitos professores comentaram inúmeras barreiras enfrentadas para utilizar outros recursos tecnológicos no espaço escolar, como podemos observar no quadro 26.

Professor	Escola	Dificuldades para a utilização de recursos tecnológicos na escola
Professor 1	Pública	Gestão escolar que não permite a utilização de algumas tecnologias, como internet sem fio.
Professor 2	Pública	Poucas salas com equipamentos e necessidade de agendamento com muita antecedência para utilizá-las. Falta de rede de internet sem fio disponível para uso pedagógico.
Professor 3	Pública	Falta de estrutura adequada. Sala de informática com poucos computadores. Falta de rede sem fio para acesso à internet.
Professor 4	Pública	Falta de estrutura. Poucas salas com equipamentos, como Datashow, correndo-se o risco de não ter sala para utilizar ou utilizá-la com uma turma e não

		conseguir utilizá-la com outra.
Professor 5	Pública	Falta de estrutura, em especial, falta de internet de qualidade e mais salas com equipamentos.
Professor 6	Particular	Nenhuma.
Professora 7	Particular	Nenhuma, mas, percebe que outros professores da escola têm pouca familiaridade com as Tecnologias da Informação e Comunicação, dificultando a utilização desses recursos.
Professora 8	Particular	Nenhuma.
Professora 9	Pública	Falta de disponibilidade para utilizar a sala de informática. Falta de material didático como, por exemplo, vídeos didáticos específicos para trabalhar determinados conteúdos.
Professora 10	Pública	Falta de estrutura e falta de conhecimento dos professores mais velhos para conseguir utilizar as tecnologias.

Quadro 26: Dificuldades para a utilização de recursos tecnológicos na escola.

Ao observar o quadro 26, percebemos que dos 10 professores, 7 relataram a falta de estrutura da escola como a principal dificuldade para utilizar as Tecnologias da Informação e Comunicação como aliadas nas aulas de Educação Física.

Os professores 4, 5 e 10 (da mesma escola em que foi realizada a intervenção), relataram a dificuldade de utilizar o *Datashow*, já que são poucos equipamentos na escola, sendo que, muitas vezes, não conseguem agendar sua utilização, como apontado pelo professor 4:

Contar com recursos assim é arriscado, porque você pode chegar aqui e você não ter uma sala de aula...quanto mais uma sala de aula com Datashow tá? Então eu, particularmente, eu não conto. Venho preparado para o nada e aí se não tiver nada eu consigo dar aula. Aí o que que acontece, se tiver, eu uso, mas o problema é o seguinte: a diferença de aula entre turmas. Vai que um dia eu pegue uma sala que eu tenho esses recursos. Se no outro dia as salas não tiverem, elas vão se sentir inferiorizadas...vão cobrar...então...essa questão de tratamento igualitário é muito importante pra eles (PROFESSOR 4).

Durante a intervenção, em especial, no Encontro 3 (quadro 11), no qual utilizamos os vídeos para as aulas, observamos e vivenciamos muitas dificuldades. Das 2 aulas do Encontro 3, escolhemos utilizar o *Datashow* na

segunda aula, após o intervalo. Com isso, logo após o término da primeira aula e início do intervalo, o professor responsável pela disciplina foi pegar a chave da sala, que havia sido previamente reservada. Depois de pegar diversas chaves e entrar em diversas salas de aula para encontrar a sala correta e com o equipamento certo, começou o segundo desafio: encontrar o restante do material – *notebook* e tela de projeção. O *notebook* não foi encontrado e tivemos que utilizar um equipamento próprio. Já a tela de projeção teve que ser localizada, transportada e montada na referida sala. O resultado de todo esse processo foi que o professor “perdeu” seu intervalo e ainda iniciou a aula 10 minutos atrasado, apenas para conseguir ligar o equipamento. Todo esse desafio apresenta uma barreira enorme para a implementação das Tecnologias da Informação e Comunicação em aulas de Educação Física, se apresentando, ainda, como um processo inviável em alguns casos.

Retornando ao quadro 2, observamos que os 3 professores que não apontaram nenhuma dificuldade para a utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação atuam em escolas particulares. A fala da professora 8 – ao ser perguntada sobre o que poderia ajudar os professores de uma forma geral a utilizarem as Tecnologias da Informação e Comunicação no ensino – aponta e reforça esse problema estrutural, como podemos observar:

Primeiro dar condições né. Aqui nos temos condições. Todas as salas praticamente tem Datashow e acesso a internet. Então a gente consegue ter esse acesso aqui né. Mas uma outra escola por exemplo, pública, que não tem, aí já é complicado né?! (PROFESSORA 8).

Essa fala nos mostra a diferença entre ter uma estrutura ou não. Ao serem perguntados se há alguma possibilidade de utilizar as Tecnologias da Informação e Comunicação nas escolas, todos os professores declararam utilizá-las. No entanto, todos os professores de escolas públicas levantaram, no mínimo, alguma dificuldade para a sua implementação, enquanto os professores de escolas particulares não relataram nenhuma. O professor 6, por exemplo, de uma escola particular com plenas condições estruturais, na qual os alunos ganham um *iPad* no 9º ano, comentou um pouco de sua experiência, como podemos ver nesse trecho:

*[...] a gente usa uma ferramenta no iPad chamada “musili”
[...] Esse “musili”...eu venho aqui no computador – eu só posso incluir material no computador, não no iPad – eu entro no musili, baixo esse programa, em PDF, e eu coloco esse material assim “Ah, eu quero pendurar em todas as classes do 9º ano e envio, aí esse material vai para todos os alunos”. O aluno recebe um sinal de que chegou alguma coisa...e tem uma pasta...tem um local lá que eles chamam de “materiais”; existe uma pasta de cada disciplina, inclusive de Educação Física. Então por exemplo, em matemática tem todos os exercícios, tarefas e uma série de coisas que ele tem que tem. E Educação Física, no caso, nessa temporada, ele vai clicar lá e vai ver: “Ah, o Zé enviou um material de revezamento”. Aí depois tem uma outra área de links. Aí ele recebe também um aviso de que chegou um link pra eles, aí ele clica e já abre o vídeo sobre o revezamento. Então a gente tem algumas fotos, junto com esse texto, para ilustrar.
[...] Ali eu quero mostrar o que para ele? Que o corredor não olha para trás, que ele estende o braço na altura do ombro. Então é um material que a gente colocou pra eles naquela temporada. Aí depois entrou o arremesso do peso. “Quais são as técnicas? – O giro do disco e o deslocamento para trás”. Explico pra eles que eles vão fazer o deslocamento lateral. Por quê? Porque os outros requerem um tempo de treinamento e etc, etc. Ali também vai um vídeo mostrando as duas técnicas, um texto falando sobre empunhadura, da época do pessoal das primeiras olimpíadas; como é que era feita a competição, como é que era esse arremesso etc (PROFESSOR 6).*

O grande destaque dessa fala não se restringe ao fato dos alunos terem um *iPad* ou não, mas, sim ao fato do quanto se ter uma boa estrutura pode facilitar a utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação. O ponto de destaque não se refere ao fato da escola ter um recurso tecnológico mais moderno do mercado, mas simplesmente ter a condição necessária e mínima, como uma simples rede sem fio ou um número maior de equipamentos *Datashow* disponível para os professores.

Apesar de algumas escolas possuírem alguma estrutura para utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação, percebemos durante as entrevistas que a própria direção da escola, muitas vezes, gera impedimentos para a sua utilização, como foi relatado pelo professor 1. Já a professora 10 relatou que, apesar de sua escola possuir uma estrutura mínima, a má utilização dos recursos tecnológicos por parte de alguns professores danifica os equipamentos, impedindo a sua utilização. Esses

problemas também foram encontrados na pesquisa de Champagnatte e Nunes (2011) em três escolas do Rio de Janeiro, o que nos mostra que esse parece ser um problema geral das escolas públicas brasileiras.

Um outro ponto de extrema importância para esse processo de inserção das tecnologias na escola corresponde à preparação do material, conforme relatado pelo professor 6:

Dependendo do material, nós que procuramos. Dependendo do que a gente quer mostrar para o aluno, a gente procura o material pra ver se está de acordo com aquilo que a gente quer mostrar. Só que, nos temos nesse iPad que o aluno usa...a gente tem um roteiro de aula que ele chama, só que na Educação Física ele chama de roteiro de temporada. A gente pega e ali...é como se fosse um plano de aula. Coloca qual o objetivo do trabalho daquelas provas. Fala sobre as provas, sobre a história delas e sugerimos dentro desse roteiro, nós sugerimos pesquisas sobre as modalidades. Então nós colocamos alguns links, onde o aluno pode entrar e pesquisar. Ele pode de repente procurar um outro vídeo, procurar um artigo, procurar qualquer coisa que ele possa estar se aprofundar nesse conteúdo. Porque na aula né, como a gente tem duas aulas na semana, a gente também não tem muito tempo. Então a gente passa um básico para eles e sempre dando aquele toque, deles querendo se aprofundar, a gente coloca umas sugestões de pesquisa (PROFESSOR 6).

Ou seja, percebemos nessa fala, que o professor possui um tempo determinado para a realização dessa tarefa, como é reforçado nesse trecho da entrevista:

Pesquisador: Então, voltando a aquela outra pergunta que eu fiz, existe um incentivo aqui de vocês para que os próprios professores pesquisem e montem esse material? Existe um tempo determinado para isso?

Professor 6: Sim, sim...tem, tem. Inclusive o do 9º ano a gente terminou esse ano de montar o material. A gente montou esse material e já estamos pensando no “up” [melhorias] para o próximo ano. Um “upgrade” para dar uma ajustada né?!

Essa fala contrasta com o que é encontrado em pesquisas realizadas em escolas públicas (BIANCHI e PIRES, 2010; IMPOLCETTO, 2012; RUFINO, 2012; DINIZ, 2014; FERREIRA, 2014; MILANI, 2015; SILVA, 2014) e com alguns relatos dos professores de escolas públicas participantes dessa pesquisa, que apontam para as condições de trabalho, em especial,

para a falta de tempo para o planejamento, como um dos empecilhos para a inserção de novas propostas de ensino, inclusive de propostas que se utilizam das Tecnologias da Informação e Comunicação, como podemos observar nessa fala da professora 9:

Ah, eu acho que falta material didático mesmo né? Porque se eu tenho um vídeo, eu tenho que preparar, eu tenho que editar esse vídeo, eu tenho que...a escola tem essa possibilidade de passar vídeos...de uma hora ou outra fazer pesquisas na sala de informática, mas a gente tem que ver esse material previamente, fazer um tratamento nele. Então eu sinto assim, mais de material voltado para...material didático mesmo, que esteja ali a disposição pro professor...isso tem muito pouco...eu tenho vários livros, então você pega de um livro, pega de outro, monta umas aulas, pesquisa na internet... Então esse tratamento...essa edição de materiais é que leva mais tempo, que se tivesse mais disponível, seria uma coisa mais bacana... (PROFESSORA 9).

Essa barreira também foi vivenciada e observada durante a intervenção da presente pesquisa. Como a escola não possui internet nas salas de aula, foi preciso baixar os vídeos com antecedência. Esse processo de baixar vídeos, aparentemente simples, é, na verdade, muito mais complexo, pois, para baixar o vídeo é preciso procurá-lo. Para procurá-lo é preciso saber o que se pretende procurar. E o que se pretende procurar depende do tema da aula. No caso das intervenções desta pesquisa, o objetivo era encontrar vídeos históricos que apresentassem exemplos de valores para serem discutidos em aulas de Educação Física. Tal tarefa ficou sob nossa responsabilidade, tendo em vista uma maior proximidade com o conhecimento específico da história da modalidade, facilitando todo o processo. Apesar dessa facilidade, o processo de selecionar e baixar os vídeos necessitou de, aproximadamente, 3 horas. Ou seja, esse é mais um dos inúmeros entraves para a inserção das Tecnologias da Informação e Comunicação na realidade das escolas públicas. Champagnatte e Nunes (2011) também constataram em sua pesquisa essa dificuldade enfrentada pelos professores durante a preparação de aulas que utilizem recursos tecnológicos. É nesse sentido que propostas para subsidiar os professores, fornecendo um material previamente organizado é de extrema importância, a

exemplo dos materiais digitais organizados nas pesquisas de Ginciene (2012), Diniz (2014), Matthiesen et al. (2014), Faganello-Gemente (2015), Ginciene e Matthiesen (2015), Macedo (2015). Tal aspecto é reforçado na fala do professor 1:

Eu acho que ferramentas didático-tecnológicas, que são as que mais chamam a atenção dos alunos e também tem uma praticidade maior pra você aprender uma visualização mais rápida né? Você...as vezes o professor não tem muito tempo para ler, porque ele já está muito cansado, ele tem que dar muitas aulas. Então acredito que coisas...ééé...na parte da tecnologia que, que...com ilustrações, entendeu? Com...coisas vivas mesmo ali para o aluno também perceber aquela coisa do movimento, aquela coisa dinâmica. Seria mais interessante; ao invés de ficar no giz e lousa né? Então acho que ferramentas tecnológicas seriam bem úteis (PROFESSOR 1).

Outro problema apontado por alguns professores foi a falta de familiaridade de alguns de seus colegas em relação às Tecnologias da Informação e Comunicação, o que, também, dificulta a inserção das mesmas no processo de ensino, como podemos observar em Bianchi e Pires (2010), Champangnatte e Nunes (2011), e nesses relatos:

[...] se você pegar professores formados da nossa época assim, um pouquinho mais para frente, 4...5 anos de formado já usa...10 anos [corrigindo a data anterior]...agora tem professor que trabalha 20 anos e se acomodou naquilo e mexe no máximo no e-mail, em alguma coisa. Então, mostrar que tem essa possibilidade de estar trabalhando com esses recursos e que também é interessante né? Mas acho que precisa capacitar e ter o recurso em mãos né? (PROFESSORA 8).

Agora comigo assim, é um pouco difícil, é, eu não tenho tanta dificuldade, porque eu ainda tenho 34 anos, não estou tão velha, então está no meu cotidiano, mas por exemplo, e se eu tivesse 50? Que eu não tivesse pego essa fase da tecnologia assim, que teve um avanço muito rápido. Então eu acho que tem que ter sim um acompanhamento, esse tutorial, esse mini curso dentro da escola para que ele aprenda a utilizar as tecnologias (PROFESSORA 10).

Além de tentar superar todas essas dificuldades, é importante que o professor se utilize de novas abordagens de ensino, caso contrário, o fato de

utilizar os novos recursos tecnológicos não se diferenciaria de utilizar os recursos tecnológicos mais antigos, como a lousa por exemplo.

É nesse sentido que essa pesquisa procurou implementar uma estratégia diferente durante a utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação, colocando o aluno no centro do processo de aprendizagem e não o professor, como acontece em abordagens tradicionais de ensino. No Encontro Experimental 2 (quadro 4) e no Encontro 3 (quadro 11) das intervenções, é possível se observar a utilização de vídeos como um “conteúdo de ensino” (MORAN, p. 30, 1995), ou seja, nota-se que o conteúdo do vídeo está diretamente relacionado ao tema da aula, sendo que este foi utilizado de forma a promover uma atividade crítica dos alunos. Champagnatte e Nunes (2011) consideram essa estratégia como uma forma mais aprofundada de se utilizar o vídeo, já que utilizar esse recurso apenas de forma ilustrativa seria um “subaproveitamento”. Sendo assim, ao invés de organizarmos a aula de forma que o aluno simplesmente assistisse o vídeo, de uma forma passiva, procuramos fazer com que interagissem com a situação, se colocando em papéis de protagonistas durante as atividades. Nos 4 vídeos apresentados, os alunos tiveram que resolver determinadas situações-problema de acordo com o que haviam assistido. Depois disso, os alunos assistiam o desfecho do vídeo para verificar como o problema havia sido solucionado naquela situação. Observamos que a participação dos alunos foi muito efetiva.

Podemos afirmar que essa foi uma forma de utilização do vídeo em uma “perspectiva crítica”, assim como apontado por Camilo e Betti (2010) e Diniz, Rodrigues e Darido (2012) em relação à mídia impressa. Essa é uma forma de utilizar os conteúdos da cultura corporal, que estão amplamente presentes no cotidiano dos alunos por conta das tecnologias (como os vídeos selecionados para a aula, que estavam disponíveis na internet) e exercer um debate crítico com eles. Essa ideia de utilizar a mídia como uma possibilidade pedagógica para uma abordagem crítica é apontada também por Lines (2007), que constatou que os alunos ingleses estão constantemente conectados e atualizados em relação aos eventos esportivos. Por esse motivo, ele afirma que os professores da Inglaterra devem aproveitar esses eventos para debater criticamente assuntos

importantes como, por exemplo, a participação feminina nos esportes, sua baixa atenção dada pela mídia e o baixo investimento recebido.

Outras experiências parecidas foram realizadas durante a intervenção experimental dessa pesquisa e durante o projeto de extensão do GEPPA nos anos de 2013 a 2015 com a utilização de vídeos. Notamos nessas experiências que estratégias como essas potencializam a participação dos alunos. Em outro exemplo, isto é, no projeto do Núcleo de Ensino do GEPPA no ano de 2015 e durante a intervenção experimental dessa pesquisa, utilizamos dois vídeos do salto em distância – um de 1936 e um de 2011 – e solicitamos aos alunos que encontrassem diferenças entre um e outro.

O vídeo, nesses casos, permitiu que os alunos se envolvessem com as situações apresentadas, além de poder conhecer detalhes mais específicos do atletismo como: o movimento, a vestimenta, os atletas, a estrutura da competição etc.

Na entrevista final, o professor 5 ressaltou a utilização dos vídeos para apresentar essas situações como um ponto positivo, como podemos observar nesse trecho de sua fala:

As tecnologias elas ajudam sim. É um desejo do professor, ela ajuda, ela é legal, porque ela traz situações que seria legal trabalhar na prática, como aquela que você trouxe dos atletas medalhistas, coisas que já aconteceram...que tem um fundo, que tem uma história por trás que pode ser usado, deve ser usado. Isso a gente ainda não tem como reproduzir. Nós mesmo....a gente vai precisar pegar de alguma fonte...isso é importante também (PROFESSOR 5).

Em uma das experiências durante a intervenção experimental, apresentamos uma imagem e o recorde do salto em altura. Para que os alunos pudessem entender a medida do salto, utilizamos uma trena para mostrar o quão alto era o salto. Um grupo de alunos achou impossível que alguém pudesse realizar um salto como aquele, de modo que o vídeo (presente no *slide* seguinte da apresentação) ajudou a evidenciar esse episódio, além de ilustrar como o atleta conseguiu realizar tal feito.

Esse aspecto se torna ainda mais relevante por sabemos que o atletismo é, ainda, um conteúdo muito distante da realidade dos alunos e com pouquíssimo espaço nos canais abertos de televisão. Logo,

experiências como essas oportunizam aos alunos a entrarem em contato com esse conteúdo da cultura corporal.

5.3. Suporte ao professor

Como visto nos itens anteriores, são muitos os conteúdos que um professor deve ensinar, sem contar as inúmeras estratégias de ensino que poderá utilizar para ministrar esses conteúdos aos alunos. Também é verdade que nem sempre todos esses conteúdos e estratégias de ensino são utilizados durante as aulas. O atletismo, como constatado por Rangel-Betti (1995), Lecina e Rocha (2001), Silva (2005), Matthiesen (2005; 2007), Justino e Rodrigues (2007) e Meurer, Schaefer e Miotti (2008) e a dimensão atitudinal, como constatado por Acedo, Darido e Impolcetto (2014), Martins e Freire (2008), Freire et al. (2010), são dois exemplos de conteúdos que nem sempre estão presentes nas aulas de Educação Física.

É, portanto, inegável que algum tipo de suporte (estrutura física, implementos, materiais didáticos, cursos etc.) ao professor de Educação Física, seja importante para subsidiar seu trabalho. É fato que o professor precisa atualizar-se em relação aos conteúdos, conhecer as novas abordagens de ensino, saber como utilizar as Tecnologias da Informação e Comunicação, além de ter condições estruturais mínimas para implementar tudo isso.

No quadro 27 podemos observar os apontamentos dos professores sobre o que poderia ajudá-los no processo de ensino do atletismo, de sua história e dos valores.

Professor	O que poderia lhe ajudar a ensinar conteúdos mais específicos (história do atletismo e os valores)?
Professor 1	Material didático baseado em recursos tecnológicos.
Professor 2	Material didático incluindo textos, vídeos e exemplos de atividades.
Professor 3	Material didático (vídeos e imagens).
Professor 4	Implementos oficiais da modalidade.
Professor 5	Implementos oficiais da modalidade.

Professor 6	Alguém com conhecimento para capacitar o professor e estrutura para as escolas que não a tem.
Professor 7	Material didático.
Professor 8	Ter conhecimento e utilizar uma forma didática para ensinar esse conhecimento.
Professor 9	Material didático, vídeos etc.
Professor 10	Material didático (banco de dados com atividades) e formação continuada (cursos).

Quadro 27: Suporte ao professor.

Alguns professores, como o 4, 5 e 6 mencionaram os aspectos estruturais (espaços e implementos) como um dos pontos necessários para auxiliá-los a ensinar o atletismo, sua história e os valores.

Como já mencionado, o professor 4, apesar de apontar para a necessidade de ter implementos oficiais para ensinar atletismo na escola, ameniza essa situação posteriormente, ao apontar que esse é apenas um aspecto que interfere na motivação dos alunos.

Já o professor 5 apontou o seguinte sobre o que poderia ajudá-lo a ensinar a história do atletismo e os valores:

Eu acho que os implementos...a prática mesmo né, porque o conteúdo a gente consegue ir atrás, a gente consegue se virar até, mas o material está muito carente. O atletismo no Estado, apesar de o atletismo ser considerado a base para todos os esportes ele é muito deixado de lado na verdade. Você tem uma bola de futebol, mas você não tem um equipamento para atletismo. Então ele fica muito aquém da importância dele. No ciclo 1 – eu cheguei a dar aula no ciclo 1, que é de 1ª a 4ª série – muito menos e é onde mais se deveria trabalhar atletismo, porque a vida das crianças é correr...eles querem correr...eles querem se pendurar...eles querem pular...eles querem....ã....tudo que faz parte do atletismo eles fazem e eles gostam disso e você não tem tantos materiais ou tantos recursos para diversificar isso, para diversificar essa aprendizagem deles (PROFESSOR 5).

Segundo esse relato do professor 5, podemos perceber que, para ele, o que falta são os implementos para ensinar a dimensão procedimental, já que a conceitual e atitudinal podem ser adquiridas por eles próprios. Isso contradiz seu próprio discurso, pois, apesar de apontar que os conhecimentos das dimensões procedimentais e conceituais podem ser

buscados por eles próprios, o mesmo professor aponta que a falta de tempo para ir atrás de novos conhecimentos, preparar as aulas e pesquisar são escassos. Mesmo assim, é importante levarmos em consideração essa opinião do professor 5 de que a falta de implementos é um aspecto que dificulta seu trabalho, especialmente no campo procedimental.

O professor 6, mesmo tendo condições estruturais ideais para ensinar o atletismo, aponta que o espaço pode ser um ponto importante e até limitante para àqueles que não o têm, de modo que considera que, caso ele exista, a busca pelo conhecimento para preparar as aulas passa a ser um ponto determinante para ajudar os professores, como demonstrado nesse trecho:

No caso, aqui, nós temos toda uma condição para isso. No caso de outras escolas, eu escuto muito assim, dos professores comentarem que não tem espaço para trabalhar com o atletismo. Caso tenha essa possibilidade, eu acho que é a mesma coisa né?! Acho que alguém da área, pode chegar e contribuir para esse professor, passando essas informações, para estar trabalhando com os alunos (PROFESSOR 6).

Apesar de ter sido um aspecto apontado pelos professores, os espaços físicos e implementos não parecem ser os pontos mais importantes para o ensino dessa modalidade esportiva, como apontado por Matthiesen (2005; 2007; 2014b). Obviamente que possibilitar ao aluno a oportunidade de conhecer esses implementos e espaços físicos (pista) do atletismo são pontos importantes, mas, não preponderantes para seu aprendizado como reforça a bibliografia.

No entanto, três professores mencionaram esse aspecto como algo que interfere, negativamente, no ensino desta modalidade, de modo que merece ser levado em consideração. Não por outro motivo, iniciativas para subsidiar os professores a ensinarem o atletismo com espaços e materiais adaptados, assim como a própria construção desses materiais, a exemplo dos vídeos produzidos pelo GEPPA, como citado anteriormente, parece ser de grande valia para a realidade das escolas brasileiras. Obviamente que para comprovar isso, precisaríamos subsidiar esses professores com materiais didáticos já existentes (MATTHIESEN, 2005; 2007; 2014b) e observar o impacto no processo de ensino-aprendizagem.

Em relação à presente pesquisa é interessante observar que 6 dos 10 professores apontaram para a necessidade de materiais didáticos para auxiliá-los no processo de ensino-aprendizagem. A fala da professora 9 ilustra muito bem a situação, como vemos a seguir:

Ah, eu acho que falta material didático mesmo né? Porque se eu tenho um vídeo, eu tenho que preparar, eu tenho que editar esse vídeo, eu tenho que...a escola tem essa possibilidade de passar vídeos...de uma hora ou outra fazer pesquisas na sala de informática, mas a gente tem que ver esse material previamente, fazer um tratamento nele. Então eu sinto assim, mais de material voltado para...material didático mesmo, que esteja ali a disposição pro professor....isso tem muito pouco....eu tenho vários livros, então você pega de um livro, pega de outro, monta umas aulas, pesquisa na internet... Então esse tratamento...essa edição de materiais é que leva mais tempo, que se tivesse mais disponível, seria uma coisa mais bacana...eu tenho um material bacana que eu gosto, que eu aceito a ideia, e eu pego e uso. Não que eu não vá estudar...eu vou ler, estudar...mas não demanda eu ter que fazer um trabalho didático adequado pra aquela série, para aquela sala, para aquele nível de estudo. Então isso eu sinto bastante falta né, a gente não tem material didático disponível. A gente tem livros que a gente tem que pegar e transformar esse material...se eu quero transformar numa dinâmica, produção de texto...quero transformar numa dinâmica de jogos, eu que tenho que pegar vários materiais, e fazer uma edição dele para poder aplicar em sala de aula (PROFESSORA 9).

Esse discurso da professora 9 sobre a falta de tempo para a preparação das aulas vai ao encontro do relatado pelos demais professores entrevistados nessa pesquisa e pelos estudos de Impolcetto (2012), Rufino (2012), Diniz (2014), Ferreira (2014), Milani (2015) e Silva (2014). O ensino da história e dos valores demandam um conhecimento mais aprofundado sobre o conteúdo e sobre as estratégias de ensino, o que, conseqüentemente, demanda um tempo maior de preparação. Por esses motivos, parece de grande importância que especialistas deem sua contribuição para o tratamento pedagógico necessário, contando com a colaboração dos professores. Por exemplo, para ensinar a história é preciso, primeiramente, conhecê-la para saber “o que” da história deveria, prioritariamente, ser ensinado. Para conhecer essa história, o professor, que não é historiador do esporte, precisa ir atrás de todo esse conteúdo. O grande problema é que nem sempre a história está registrada em um único

material. No caso do atletismo, por exemplo, a história precisa ser resgatada de diversas fontes, como apontado em Ginciene (2009). Depois de reunir todo esse material é preciso selecionar o que será ensinado, para depois criar atividades condizentes com o objetivo da aula. Para utilizar recursos tecnológicos para auxiliar nesse processo de ensino, como, por exemplo, os vídeos, o professor precisaria disponibilizar mais tempo para encontrá-los, selecioná-los e editá-los. Foi exatamente nesse ponto que muitos professores apontaram para a necessidade de um material para subsidiá-los, como ilustra a professora 10:

[...] um material de apoio que vai complementar esse currículo e não ficar preso só nessas atividades [...] um banco de dados, de atividades, de maneiras diferentes de você aplicar atividades. Eu acho que ajudaria bastante (PROFESSORA 10).

Já a fala do professor 6, de uma escola particular, apresenta a diferença existente em relação à escola pública, em que os professores enfrentam uma dificuldade de tempo para ir atrás do conhecimento específico e preparar suas aulas. O exemplo citado pelo professor 6, demonstra que os professores de sua escola se ajudam compartilhando conhecimentos, como podemos observar nesse trecho:

Aqui, por exemplo, na escola, eu, na condição de especialista na modalidade, sempre procurei estar trabalhando junto com os professores através do meu conhecimento e preparar esses professores para poder atuar nas aulas né?! (PROFESSOR 6).

No entanto, nenhum dos professores das escolas públicas entrevistados relataram essa possibilidade de compartilhar conhecimentos. Sendo assim, o grande “suporte” aos professores, em especial das escolas públicas, parece ser o material didático, seja ele digital ou não, para subsidiar o ensino de determinados conteúdos, entre eles, a história do atletismo e os valores.

O potencial desse recurso foi constatado durante a intervenção e a própria preparação das aulas da intervenção, visto que o material didático voltado para o ensino da história das corridas (MATTHIESEN e GINCIENE, 2014) auxiliou bastante nesse processo.

O desenvolvimento de cursos também foi apontado como um auxílio para o trabalho dos professores. No entanto, ao serem questionados sobre o que poderia ajudá-los a conhecer e a ensinar a história do atletismo e os valores, apenas uma professora apontou o curso como um possível auxílio.

Apesar disso, todos os demais professores foram questionados durante as entrevistas sobre a possibilidade de um curso ajudá-los nesse processo, sendo que todos afirmaram que sim. Mesmo assim, os professores apontaram aspectos positivos e negativos, tanto dos cursos presenciais como a distância, deixando, em alguns casos, uma incógnita sobre sua preferência, como demonstra a fala da professora 7:

Bom, pensando no meu caso eu acho que...eu gosto de...eu já tive essa experiência de fazer curso a distância. Uma vez eu fiz um curso do Estado a distância. Foi bacana. Dá para fazer as leituras dos matérias e nesse curso que eu fiz em específico tinha um fórum, um momento de discussão. Mas por outro lado considero bastante...assim os encontros...quando tem um curso com encontro presencial...eu acho que...tem momentos que são bastante ricos assim, da relação mesmo, de ter contato com a pessoa que está ministrando isso...eu acho que tem bastante importância. Mas também, por facilidade...é...como facilidade da questão do curso a distância né?! Os deslocamentos, as vezes...a gente pode conhecer...é...outros temas, outros conteúdos, por essa facilidade né?! Enquanto pelo encontro presencial já se torna mais difícil (PROFESSORA 7).

De uma forma geral, a visão dos professores é que um curso presencial faz com que o professor tenha um comprometimento maior em participar, pois, possui um horário fixo e frequente. Já no curso a distância isso não acontece, pois, o professor pode fazê-lo em casa e a qualquer hora, de modo que, com isso, muitos acabam não o completando.

Além disso, alguns professores levantaram a falta de tempo disponível como um dos problemas para participar de um curso presencial, o que não ocorre em um curso a distância. Isso fica nítido na fala da professora 8 ao ser questionada sobre a preferência entre as duas modalidades de curso:

Em relação ao meu horário, que eu tenho um horário muito complicado, seria algo mais a distância. Por exemplo, se fosse presencial, teria que ser só de sábado e domingo, porque o restante da semana eu tenho horário até 8h30 da noite, que eu dou aula. Então fica bem complicado né (PROFESSORA 8).

Ainda em relação aos cursos, um ponto que se mostrou importante para os professores entrevistados, independente de ser presencial ou a distância, foi o aspecto referente ao reconhecimento e à valorização do professor para a participação em cursos deste tipo. Em alguns casos os professores não possuem incentivo por parte de seus superiores para participação em cursos e, com isso, precisam realizá-los em seus horários de folga, ou seja, no pouco tempo que possuem para passar com a família ou descansar, por exemplo. Além disso, o fato de não agregar em nada para o plano de carreira de alguns professores contribui negativamente para participação dos professores nos cursos. A fala do professor 1 ilustra bem esse aspecto:

[...] um curso extracurricular, na realidade da escola pública eu acho complicado, porque geralmente o professor reluta em fazer esse tipo de curso, porque ele fala que é um curso que ele não vai ser remunerado, entendeu? Que não vai agregar, porque o plano de carreira é muito deficitário na escola pública, então se fosse atrelado à uma política de...de plano de carreira entendeu? Um incentivo... (PROFESSOR 1).

Diante disso, fica evidente que o problema em si não é o curso, mas sim, os aspectos que dificultam a participação dos professores nesses cursos, como a gestão das escolas públicas brasileiras. Para que o curso possa contribuir para a formação continuada dos professores, não bastam apenas os esforços dos professores e daqueles que oferecem os cursos, mas, também, de políticas públicas que possibilitem e incentivem à participação dos professores. Em meio a essa realidade, o material didático parece ser um ótimo recurso para subsidiar os professores, assim como apontado pelo próprio professor 1:

[...] por isso que eu acho que um material, em si, na escola seria mais proveitoso do que um curso a parte (PROFESSOR 1).

Diante o exposto, conclui-se que os materiais didáticos, incluindo exemplos de atividades, podem atuar como um forte suporte ao trabalho do professor de Educação Física. Entretanto, a ideia desses materiais não é dizer o que o professor precisa fazer, mas, mostrar opções de como ele pode ensinar aquele conteúdo por meio de exemplos. Mais do que isso, é

impossível imaginar que um professor domine tantos detalhes de cada conteúdo da Educação Física, como é o caso da história de todas as modalidades esportivas. Um material didático, nesse caso, pode conter o que é essencial para ser ensinado.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O esporte é um fenômeno cultural que se manifesta de diversas formas na sociedade. Uma delas é a educacional, tema dessa pesquisa, cujo objetivo foi o de investigar como ensinar o atletismo, em especial sua história e os valores em aulas de Educação Física Escolar, utilizando as Tecnologias da Informação e Comunicação como aliadas.

Logo, por meio da 1ª etapa dessa pesquisa, baseada na revisão de literatura, pudemos perceber que a estratégia de ensino – o “como ensinar” – é uma parte importante para o ensino do atletismo, em especial, de sua história, dos valores e para a utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação como aliadas. Ou seja, ensinar o atletismo é muito mais do que deixar as crianças correndo, saltando, lançando, arremessando ou fazer com que elas simplesmente repitam, exaustivamente, movimentos ou partes deles de forma descontextualizada. É importante, portanto, que sejam utilizadas estratégias de ensino para garantir a participação de todos, para que todos se sintam motivados, se divirtam, conheçam seus limites e conheçam as particularidades da modalidade.

Da mesma forma, quando pretendemos ensinar valores, precisamos de estratégias condizentes com esse objetivo, pois, a simples prática de uma modalidade esportiva não irá, necessariamente, ensiná-los ou promover mudanças nas atitudes das crianças.

O mesmo acontece com a história do atletismo. Ou seja, se ela está presente no currículo para levar o aluno a compreender o esporte na atualidade, precisamos de estratégias para que isso aconteça de fato, pois, a simples exposição teórica de nomes e datas não, necessariamente, construirá esse conhecimento.

Com a utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação não é diferente, ou seja, a forma como ela é utilizada é que pode contribuir para o processo de ensino-aprendizagem, pois, utilizar essas novas tecnologias (*Datashow, iPad, notebook, smartphone, internet* etc) da mesma forma que utilizávamos as velhas (lousa e giz) não trará muitas mudanças para o ensino.

Dessa forma, a grande questão que surge é: como inserir todas essas formas de ensino dos conteúdos na prática pedagógica do professor? Durante as entrevistas e reuniões realizadas nesta pesquisa, percebemos que além dos professores não conhecerem o “como ensinar”, eles também não tinham muito claro “o que ensinar”, principalmente em relação à história do atletismo e aos valores. Sendo assim, essa parece ser uma das primeiras e mais importantes mudanças que precisam acontecer na Educação Física. Ou seja, “o que” da história do atletismo devemos ensinar? E em relação aos valores: quais valores devemos ensinar? Não há ainda, na literatura, uma definição clara sobre o que deveria estar presente nas aulas de Educação Física sobre isso, de modo que uma das consequências disso é que cada professor ensina uma coisa e, em alguns casos, nada é ensinado.

Em relação à história do atletismo, por exemplo, percebemos nessa pesquisa que os três professores que possuíam uma relação mais próxima com o atletismo (foram atletas ou técnicos), tinham um conhecimento mais aprofundado sobre a história da modalidade do que os outros, o que resultou em maiores exemplos citados durante as entrevistas sobre “o que” e “como” ensinar a história do atletismo em aulas de Educação Física.

Entretanto, é importante ressaltar a dificuldade que há para que todo professor de Educação Física conheça de forma aprofundada a história das inúmeras modalidades esportivas existentes. Nesse sentido, concluímos que é de grande importância que esses professores sejam subsidiados por cursos e/ou materiais didáticos que supram essa demanda. A ideia não é “engessar” o trabalho do professor, mas, subsidiá-lo com exemplos para que ele possa, a partir de uma ideia inicial, criar suas próprias atividades e/ou adaptá-las à sua realidade.

O mesmo acontece com o ensino dos valores nas aulas de Educação Física. Todos os professores acham importante ensinar valores, no entanto, não têm definido de forma clara “o que”, exatamente, deve ser ensinado. Ao serem questionados, os professores entrevistados nessa pesquisa citaram diversos valores, mas, sem especificá-los. Por exemplo: o respeito é importante, mas, ele pode ser abordado de diferentes formas, como o respeito às diferenças (classe social, gênero, raças, biótipo, habilidade etc.), respeito às regras, respeito aos adversários, respeito aos professores,

respeito aos colegas etc. Diante de tantas possibilidades, é importante que exista uma seleção e um planejamento para que tudo isso apareça de forma sistematizada ao longo da formação dos alunos.

Portanto, depois das entrevistas e das reuniões com os professores participantes dessa pesquisa, percebemos a importância da definição e seleção dos conteúdos que devem ser ensinados, em especial, dos conteúdos históricos e dos valores.

Ainda nesse sentido, percebemos durante as intervenções, a dificuldade de planejamento das aulas sem que estes conteúdos estivessem claramente definidos, já que todo esse processo de seleção demandou um tempo grande para a sua definição. Mais do que isso, a falta de conhecimento de estratégias sobre como ensinar o atletismo, em especial, sua história e os valores em aulas de Educação Física Escolar, utilizando as Tecnologias da Informação e Comunicação como aliadas, dificulta ainda mais esse processo de planejamento, tornando-se, talvez, mais fácil manter-se o ensino tradicional.

Durante o planejamento da intervenção também percebemos a importância que materiais didáticos, com exemplos de atividades e um banco de dados sobre determinado assunto podem ter nesse processo. Isso também foi evidenciado durante as entrevistas com os professores, que relataram a necessidade de materiais didáticos para subsidiá-los.

Em relação à forma de como ensinar o atletismo, em especial, sua história e os valores em aulas de Educação Física Escolar, utilizando as Tecnologias da Informação e Comunicação como aliadas, optamos pelo modelo *Sport Education* para ser utilizado durante a intervenção. Essa estratégia de ensino possibilitou, por conta de seu formato, oportunidades para os alunos vivenciarem situações que colocassem em prática os valores trabalhados. Se isso fará com que os alunos mudem seus comportamentos e atitudes, não saberemos, mas, não é por esse motivo que devemos deixar que a aula ocorra livremente, sem uma estratégia adequada, principalmente quando nosso objetivo é formar o cidadão, como deveria acontecer nas aulas de Educação Física Escolar. O ensino do esporte, quando não está bem direcionado e intencionado, pode levar a discussões, brigas, desrespeito etc. Por esse motivo, a intervenção e estratégia do professor é

fundamental. Além disso, foi possível, com essa estratégia, integrar os demais conteúdos do atletismo, fazendo com que os alunos conhecessem o atletismo, as diversas possibilidades de se envolver com essa modalidade, sua história, além das relações de convivência proporcionada pelo constante trabalho em grupo. Notamos uma dificuldade inicial, por parte dos alunos, de trabalhar em equipes e com toda a proposta de ensino do *Sport Education*, que coloca os alunos no centro do processo de aprendizagem. Essa dificuldade foi diminuindo com o passar das aulas, a medida que os alunos se acostumaram com essa nova proposta, já que no ensino tradicional os alunos não estão habituados com essa dinâmica, ou seja, estão acostumados simplesmente a receber informações e não, necessariamente, a fazer parte da construção do conhecimento.

Em relação a esse formato de aula, percebemos que a contribuição da pesquisa para a prática pedagógica do professor ocorreu exatamente nesse sentido, ou seja, na importância de se colocar o aluno no centro do processo de ensino-aprendizagem. Tal aspecto fica nítido na resposta do professor ao ser perguntado se os encontros trouxeram contribuições para a sua prática e quais foram:

Trouxeram sim, porque na verdade é um novo formato de aula. É um formato de aulas que os alunos participam mais, da produção até... criação de muita coisa... não é uma aula que o professor dá, aquela aula tradicional que o aluno vem, fica esperando e o professor faz tudo. Não, o aluno tem uma participação e o professor vai ser um interventor...ele vai direcionando, mais pra isso, mais pra aquilo e não fica só na dependência dele. Eu achei legal que tudo que eles trazem é a oportunidade do professor intervir, é uma aula dinâmica. Por isso que o professor tem que estar bem preparado, porque ele vai se deparar com situações que não estava prevista, que não estava no plano dele e ele tem que estar bem preparado para isso, se não ele vai ser pego de surpresa. Com ele, estando bem preparado, aí é ao contrário. Aí vai ser útil, porque vai suscitar assuntos novos, situações novas, que ele vai usar aquelas situações a favor da aula. É isso que eu aprendi (PROFESSOR 5).

Sendo assim, o *Sport Education*, além de contribuir para o ensino do atletismo em todas as suas dimensões (procedimental, conceitual e atitudinal), possibilitou a integração dessas dimensões durante todo o processo de ensino.

Já em relação à utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação durante as aulas de Educação Física, os professores demonstraram entender a importância de utilizá-las. No entanto, ficou nítido o quanto esbarram nas dificuldades estruturais das escolas, especialmente, das públicas. Mais do que isso, os professores nem sempre demonstraram conhecer estratégias para utilizar esses recursos tecnológicos durante as aulas, sendo que acabam utilizando-os da mesma forma que utilizam tecnologias antigas, ou seja, com o professor no papel central de ensino. A literatura da área, no entanto, aponta para a necessidade de se colocar o aluno no papel central do processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, durante a intervenção, procuramos colocar os alunos diante de situações de dilemas para serem resolvidos em grupos. Esses dilemas foram apresentados por meio de vídeos, que os auxiliaram a compreenderem a situação, além de possibilitar o conhecimento mais aprofundado do atletismo e de sua história, juntamente com a discussão dos valores presentes nesses dilemas.

Além desses resultados, é importante destacar a importância que a metodologia da pesquisa-ação teve para o desenvolvimento dessa tese, em especial do ponto de vista do professor. Durante a entrevista final o professor 5 ressaltou um ponto importante do trabalho realizado, como podemos observar nesse trecho:

É muito legal a pesquisa, porque talvez você produza alguma coisa, mas eu acho que o embasamento teórico ainda pode se aproximar mais da realidade. Porque você veio, você vivenciou na prática, você vai saber o que é a realidade, o que é a teoria, porque muito que está na teoria não se explica como fazer na prática (PROFESSOR 5).

Essa fala do professor 5 nos mostra a importância de conhecer a realidade e todas as particularidades e dificuldades que existem para “colocar a teoria em prática”.

Nesse ponto, é importante destacar a dificuldade que tivemos para realizar esse tipo de pesquisa. Além da dificuldade para encontrarmos professores para participarem da pesquisa, notamos o receio que eles tem para participarem. Isso talvez ocorra, em parte, por conta do distanciamento existente entre a Universidade e a escola. De um lado estão os “teóricos”

(Universidade), aqueles que “criticam” quem está na prática, e do outro lado estão os “práticos” (escola), aqueles que acham que o que está na teoria, não se aplica na prática, gerando aquele dito popular: “na prática a teoria é diferente”. Por conta disso, é importante que, para nos aproximarmos dos professores, seja preciso, primeiramente, ganhar a confiança deles.

Notamos, por exemplo, que durante as entrevistas, os professores, nas primeiras perguntas, falavam menos, de modo que as respostas eram mais curtas e diretas (poucos detalhes), sendo que com o desenrolar das mesmas, os professores pareciam se sentir mais à vontade para exporem mais detalhes em seus relatos.

Durante a etapa da pesquisa-ação (reuniões e intervenções) não foi diferente. Num primeiro momento, os dois professores que participaram das reuniões se sentiram como em uma avaliação, ou seja, receosos. As reuniões, portanto, tiveram um papel importante, pois, foi nesse momento que o professor 5 começou a confiar no pesquisador e a se sentir mais à vontade durante o processo. Vale lembrar que durante toda essa etapa, foi preciso mostrar ao professor que ele tinha um papel importante na pesquisa e que não estávamos lá para julgá-lo. Foi, portanto, preciso desconstruir a imagem de que o pesquisador era o detentor do conhecimento e o professor era um mero trabalhador “braçal”, mostrando que ambos (professor e pesquisador) estavam em pé de igualdade, ou seja, ninguém sabia mais do que ninguém ali. Nos certificamos que cada um detinha uma particularidade do conhecimento, de forma que o trabalho em conjunto foi fundamental para o desenvolvimento de toda a pesquisa.

Diante disso, recomenda-se, também, a realização de outras pesquisas, em especial, com o método da pesquisa-ação, que tenham por objetivo implementar o *Sport Education* nas aulas de Educação Física das escolas brasileiras, já que esse se mostrou como uma importante estratégia para o ensino do atletismo em todas as suas dimensões, além de possibilitar a integração das dimensões dos conteúdos durante as aulas.

Sendo assim, ao final desse processo de investigação, esperamos que essa pesquisa contribua, de alguma forma, para a construção de novas propostas e materiais didáticos para o ensino do atletismo; para a utilização de estratégias de ensino que coloquem os alunos no centro do processo de

ensino-aprendizagem; para que o *Sport Education* e as estratégias aqui mencionadas para o ensino do atletismo, de sua história, dos valores e da utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação sejam implementadas na realidade escolar; e para a formação de professores que contemple esses conhecimentos.

7. 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**, vol. 13, n. 3, p. 149-158, 2014.

ACEDO, L. M. **Valores e atitudes na prática pedagógica do professor de Educação Física**. 2009. 114 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. *Orientador*: Suraya Cristina Darido. 2009.

ACRE (Estado). Secretaria da Educação. Orientações Curriculares para o Ensino Fundamental. Caderno 1 – Educação Física. Rio Branco, 2010.

ALAGOAS (Estado). Secretaria de Estado da Educação e do Esporte SEE/AL. Referencial Curricular da Educação Básica para as escolas públicas de Alagoas. 2010.

ALBANIDIS, E.; KARASIMOPOULOU, S. Implementation of Olympic Education in Greece. P. In: MÜLLER, N.; CHATZIEFSTATHIOU, D. **Olympism, Olympic Education and Learning Legacies**. Cambridge Scholars Publishing, 2014.

ALEXANDER, K.; TAGGART, A.; THORPE, S. T. A spring in their steps? possibilities for professional renewal through sport education in Australian schools. **Sport, Education and Society**, v. 1, p. 23–46, 1996.

ALVES-MAZZOTTI, A. J., GEWANDSZNAJDER, F. **O método na ciências naturais e sociais**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

BALBINO, H. F. **Jogos desportivos coletivos e os estímulos das inteligências múltiplas**: bases para uma proposta em pedagogia do esporte. 2001. 164f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

BAILEY, R.; ARMOUR, K.; KIRK, D.; JESS, M.; PICKUP, I.; SANDFORD, R. The educational benefits claimed for physical education and school sport: and academic reviw. **Research Papers in Education**, v. 24, n. 1, p. 1 - 27, 2009.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BARROSO, A. L. R.; DARIDO, S. C. A pedagogia do esporte e as dimensões dos conteúdos: conceitual, procedimental atitudinal. **Revista de Educação Física/UEM**. Maringá, v. 20, n. 2, p. 281-289, 2. trim. 2009.

BATISTA, S. R.; BETTI, M. A televisão e o ensino da Educação Física na escola: uma proposta de intervenção. **Revista Brasileira de Ciências do**

Esporte, Campinas, v. 26, n. 2, jan. 2005. P. 135-48. Disponível em: <http://www.rbconline.org.br/revista/index.php>. Acesso em: 21 set. 2010.

BENITES, L. C. **O professor-colaborador no Estágio Curricular Supervisionado em Educação Física: perfil, papel e potencialidades**. Tese (doutorado) – Universidade Estadual Paulista, IB – Rio Claro, 2012.

BETTI, M. **A Janela de Vidro: esporte, televisão e Educação Física**. 1997. 278 f. Tese (Doutorado) - Unicamp, Campinas, 1997.

BETTI, M. **Educação Física escolar: ensino e pesquisa-ação**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2009.

BETTI, M. Mídias: Aliadas ou Inimigas da Educação Física Escolar? **Motriz**. Vol. 7, n. 2, pp. 125-129, Jul-Dez 2001

BETTIO, R. W. (de) & MARTINS, A. Jogos Educativos aplicados a e-Learning: mudando a maneira de avaliar o aluno. **1º Seminário ABED de Educação à Distância “Habilidades e Talentos em EAD”**. Belo Horizonte, MG. 2003 (online) Disponível em: <http://www.abed.org.br/seminario2003/trabalhos.htm> Acesso em: 20/05/2009.

BIANCHI, P.; HATJE, M. A formação do profissional de Educação Física permeada pelas Tecnologias de Informação e Comunicação no centro de Educação Física e Desporto da universidade Federal de Santa Maria. **Pensar a Prática**, v. 10, n. 2, p. 291-306, jul./dez. 2007.

BIANCHI, P.; PIRES G. L. Possibilidades para o ensino-aprendizagem com TICs na Educação Física escolar: uma experiência com Blogs. **Caderno de Formação RBCE**, p. 45-55, mar. 2010.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em Educação**. Portugal: Porto Editora, 1994.

BOMFIM, A. B. C. O atletismo como conteúdo na Educação Física Escolar: um olhar dos docentes no município de Boa Vista – RR. **Lecturas, Educación Física y Deportes**: revista digital, Buenos Aires, ano 15, n. 152, jan. 2011. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd152/o-atletismo-como-conteudo-na-educacao-fisica-escolar.htm>. Acesso em 23 abr. 2013.

BOOTH, D. História do Esporte: abordagens em mutação. **Recorde**: Revista de História do Esporte, v4, n1, junho de 2011.

BORGES, R. M. **Diálogos sobre o ensino do esporte educacional: uma pesquisa-ação na formação continuada**, 2014. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

BRACHT, V.; GONZÁLEZ, F. J. Educação física escolar. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEFER, P. E.(Orgs.). **Dicionário crítico de educação física**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2010.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos: Educação Física/ Secretaria de Ensino Fundamental. Brasília: MEC/ SEF, 1998.

BRASIL. Lei nº 13.006, de 26 de junho de 2014. Acrescenta § 8º ao art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para obrigar a exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica. 26 de jun. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13006.htm#art1>. Acesso em 1 dez. 2014

BURLAMAQUI, S. A geração de jovens considerados 'multitarefa' e o modelo de educação cartesiano - paradoxos contemporâneos necessários na direção de novos paradigmas para a escola. Disponível em: http://www.psicologia.com.pt/artigos/ver_opiniao.php?codigo=AOP0260, acesso em 24 fev. 2011.

CAETANO, A. O jogo nas aulas de Educação Física e suas implicações no desenvolvimento moral. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 17, n. 3, p. 783-799, jul./set. 2014.

CALVO, A. P; MATTHIESEN, S. Q. Diagnóstico do conteúdo da Educação Física Escolar: o atletismo em foco. **Lecturas, Educación Física y Deportes**: revista digital, Buenos Aires, ano 16, n. 164, jan. 2012. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd164/conteudo-da-educacao-fisica-escolar-o-atletismo.htm>>. Acesso em: 11 fev. 2013.

CALVO, A. P; MATTHIESEN, S. Q. O atletismo está presente nas aulas de educação física escolar? **Lecturas, Educación Física y Deportes**: revista digital, Buenos Aires, ano 16, n. 160, set. 2011. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd164/conteudo-da-educacao-fisica-escolar-o-atletismo.htm>>. Acesso em: 31 jul. 2014.

CAPITANIO, A. M. (2003). Educação através da prática esportiva: missão impossível? **Revista Digital**. V. 8, n. 58, 2003. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd58/esport.htm>>. Acesso em 28 nov. 2014.

CARVALHO, A. L.; CUSTÓDIO, D. A. Areté e Fair Play: pela Pedagogia da Moral Olímpica, p. 45-54. In: RUBIO, K. **Educação Olímpica e responsabilidade social**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007, 206 p.

CARVALHO, A. O.; DARIDO, S. C.; IMPOLCETTO, F. M. Análise do conteúdo de ginástica nos currículos estaduais brasileiros. **Revista Arquivos em Movimento**, Rio de Janeiro, v. 11, p. 54-73, jan./jun., 2015.

CARLSON, T. B.; HASTIE, P. A. The student social system within sport education. **Journal of Teaching in Physical Education**, v. 17, p. 176-195, 1997.

CBA. **Miniatletismo**: iniciação ao esporte – Guia prático de atletismo para crianças. Confederação Brasileira de Atletismo, 2011.

CBAAt. **Atletismo**: Regras oficiais de competição 2014-2015. Confederação Brasileira de Atletismo, 2014.

CHAMMPANGNATTE, D. M. O.; NUNES, L. C.A Inserção das mídias audiovisuais no contexto escolar. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 27, n. 03, p. 15-38, dez. 2011.

CHAPPELET, J. L. Coubertin, mano f Lausanne. **Olympic Review** – Official Publication of the Olympic Movement. XXVI-16, ago/set. 1997.

CHAPPELET, J. L. From the Olympic Institute to the International Academy. **Olympic Review** – Official Publication of the Olympic Movement. XXVII - 38, abril/maio. 2001.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da educação física**. São Paulo: Cortez, 2012.

COMITÊ OLÍMPICO BRASILEIRO. **Academia Olímpica Brasileira**: Produção e difusão do conhecimento sobre o olimpismo. Disponível em: <<http://www.cob.org.br/cultura-e-educacao/academia-olimpica>>. Acesso em: 16 set. 2014.

CONVERSAS COM QUEM GOSTA DE ATLETISMO. V. 2008, Rio Claro. Anais do Conversas com quem gosta de atletismo V, Rio Claro: UNESP, 2008.

CORREA, I.L.C.; LUCAS NETO, L.; TAVARES, O. Identificando Boas Práticas de Educação em Valores nas Aulas de Educação Física nos Municípios de Vitória e Serra/ES. **Coleção Pesquisa em Educação Física**, v. 11, p. 73-80, 2012.

COSTA, A. Q.; BETTI, M. Mídias e jogos: do virtual para uma experiência corporal educativa. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 27, n. 2, jan. 2006. P. 165-78. Disponível em: <http://www.rbconline.org.br/revista/index.php>. Acesso em: 21 set. 2010.

C4LPT, Here are the Top 100 Tools for Learning 2015. Disponível em: <<http://www.c4lpt.co.uk/blog/2015/09/21/here-are-the-top-100-tools-for-learning-2015/>>. Acesso em 21 out. 2015.

C4LPT, **Top 100 Tools for Learning 2011**. Disponível em: <<http://c4lpt.co.uk/top-tools/top-100-tools-for-learning-2011/>>. Acesso em 31 out. 2011.

DACOSTA, L. [et al]. Manual de valores do esporte – SESI: fundamentos. Brasília: SESI/DN, 2007, 195 p.

DAOLIO, J.; VELOZO, E. L. A técnica esportiva como construção cultural: implicações para a pedagogia do esporte. **Pensar a Prática**, UFG, v. 11, n. 1, p. 9-16, 2008. Disponível em:

<<http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/1794/3338>>. Acesso em: 13 jan. 2012.

DARIDO, S. C. Educação Física Escolar: o conteúdo e suas dimensões. In: DARIDO, S. C.; MAITINO, E. M. **Pedagogia cidadã**: Cadernos de formação: Educação Física. São Paulo: UNESP, Pró-reitoria de Graduação, 2004.

DARIDO, S. C. **Educação Física na escola**: questões e reflexões. Araras, SP: Gráfica e Editora Topázio, 1999.

DARIDO, S. C. et al. Livro didático na educação física escolar: considerações iniciais. **Motriz**, Rio Claro, v. 16, n. 2, p. 450-457, abr./jun. 2010.

DARIDO, S. C. (Org.) ; RANGEL, I. C. A. (Org.). **Educação Física na escola**: implicações para a prática pedagógica. 3. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. v. 1. 293p

DINIZ, I. K. S. **Blog educacional para o ensino das danças folclóricas a partir do Currículo de Educação Física do Estado de São Paulo**. 2014. Dissertação (Mestrado) – Curso de Desenvolvimento Humano e Tecnologias, Departamento de Educação Física, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2014.

DINIZ, I. K. S.; DARIDO, S. C. Livro didático: uma ferramenta possível de trabalho com a dança na educação física escolar. **Motriz**, Rio Claro, v. 18, n. 1, p. 176-185, jan./mar. 2012.

DINIZ, I. K. S.; RODRIGUES, H. A.; DARIDO, S. C. O uso das mídias em aulas de Educação Física escolar: possibilidades e dificuldades. **Movimento**, Porto Alegre, v. 18, n. 03, p. 183-202, jul/set, 2012.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria da Educação. Currículo: Educação Básica. Ensino Fundamental – Séries Anos Finais. Brasília, 2010.

DYSON, B.; GRIFFIN, L. L.; HASTIE, P. Sport Education, Tactical Games and Cooperative Learning: Theoretical and Pedagogical Considerations. **Quest**, V. 56, . n. 2, p. 226-240, 2004

ENNIS, C. D. Creating a culturally relevant curriculum for disengaged girls, **Sport, Education and Society**, v. 49, n. 1, p. 31-49, 1999.

ESCARTÍ, A.; PASCUAL, C.; GUTIÉRREZ, M.; MARÍN, D.; MARTÍNEZ, M.; TARÍN, S. Applying the teaching personal and social responsibility model (TPSR) in Spanish schools context: lesson learned. **Ágora para la EF y Deporte**, nº 14, v. 2, mayo – agosto 2012.

ESCARTÍ, A.; GUTIÉRREZ, M.; PASCUAL C.; LLOPIS, R. Implementation of the Personal and Social Responsibility model to improve self-efficacy during Physical Education classes for primary school children. **International Journal of Psychology and Psychological Therapy**, nº 10, v. 3, pp. 387-402, 2010.

ESPÍRITO SANTO (Estado). Secretaria da Educação. Currículo: Educação Básica. Ensino Fundamental – Séries Anos Finais. Espírito Santo, 2010.

FAGANELLO, F. R. **Análise dos livros de atletismo como subsídio para o seu ensino no campo escolar**. 2008. 151 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade) - Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2008.

FAGANELLO-GEMENTE, F. R. **Atletismo na Educação Física escolar: a elaboração colaborativa do software ATLETIC**. 2015. Tese (Doutorado) – Curso de Desenvolvimento Humano e Tecnologias, Departamento de Educação Física, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2015.

FARIAS, C.; HASTIE, P. A.; MESQUITA, I. Towards a more equitable and inclusive learning environment in Sport Education: results of an action research based intervention. **Sport, Education and Society**, 2015.

FEDERAÇÃO PAULISTA DE ATLETISMO, **Resumo Estatística de Corrida de Rua 2013**. Disponível em: <http://www.atletismofpa.org.br/Portals/4/CorridaRua/Estat%C3%ADsticas/Resumo_Estatistica_de_Corrida_de_Rua_2013.pdf>, acesso em 11 nov. 2014.

FERREIRA, A. F. **Os Jogos digitais como apoio pedagógico nas aulas de Educação Física escolar pautadas no Currículo do Estado de São Paulo**. 2014. Dissertação (Mestrado) – Curso de Desenvolvimento Humano e Tecnologias, Departamento de Educação Física, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2014.

FORTES, M. O.; AZEVEDO, M. R.; KREMER, M. M.; HALLA, P. C. A educação física escolar na cidade de Pelotas-RS: contexto das aulas e conteúdos. **Rev. Educ. Fís/UEM**, v. 23, n. 1, 1. trim. 2012, p. 69-78.

FRANCO, L. C. P. **Jogos digitais educacionais nas aulas de Educação Física: Olympia, um videogame sobre os jogos olímpicos**. Tese (doutorado) – Universidade Estadual Paulista, IB – Rio Claro, 2014.

FREIRE, E. S.; OLIVEIRA, J. G. M. 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.; VERENGUER, R. C. G.; SORIANO, J. B.; SANTOS, E. A.; PINTO, M. R. A. A dimensão atitudinal nas aulas de Educação Física: conteúdos selecionados pelos professores. **Revista de Educação Física/UEM**, Maringá, v. 21, n. 2, p. 223-235, 2010.

FREIRE, J. B.; SCAGLIA, A. J. **Educação como prática corporal**. São Paulo: Scipione, 2003.

FREIRE, J. B. **Pedagogia do futebol**. Campinas: Autores Associados, 2003.

FREITAS, F. P. R.; MATTHIESEN, S. Q. O salto com vara: do processo histórico ao ensino escolar. In: Dagmar Hunger; Samuel Souza Neto; Alexandre Drigo (Org.). (Org.). **A educação física e seus desafios: formação, intervenção e docência**. Curitiba: Editora CRV, 2011, v. , p. 255-263.

FREITAS, F. P. R. **O salto com vara: uma proposta para o ensino escolar à partir de uma perspectiva histórica**. 2009. 0 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. *Orientador*: Sara Quenzer Matthiesen.

FUTADA, F. M. Educação Olímpica: conceitos e modelos, p. 13-28. In: RUBIO, K. **Educação Olímpica e responsabilidade social**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007, 206 p.

GALATTI, L. R.; PAES, R. R. Fundamentos da Pedagogia do Esporte no Cenário Escolar. **Movimento & Percepção**, Espírito Santo do Pinhal, SP, v. 6, n. 9, jul./dez. 2006.

GALATTI, L. R. ; REVERDITO, R. S. ; SCAGLIA, Alcides José ; PAES, R. R.; SEOANE, A. M. Pedagogia do Esporte: tensão na ciência e o ensino dos jogos esportivos coletivos. **Revista da Educação Física** (UEM. Online), v. 25, p. 01-40, 2014.

GERHARDT, T. E.; RAMOS, I. C. A.; RIQUELMO, D. L.; SANTOS D. L. Estrutura do projeto de pesquisa. In: GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. p. 31-42.

GERMANO, V. A. C. **Educação física escolar e currículo do estado de São Paulo**: possibilidades dos usos do celular como recurso pedagógico no ensino do Hip Hop e Street dance. 2015. Dissertação (Mestrado) – Curso de Desenvolvimento Humano e Tecnologias, Departamento de Educação Física, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2015.

GINCIENE, G. **A evolução histórica da corrida de velocidade**: um aprofundamento na prova dos 100 metros rasos/ Guy Ginciene. - Rio Claro : [s.n.], 2009, 192 f. : il., figs., gráfs., quadros, fots. Trabalho de conclusão de curso (Bacharelado em Educação Física) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro. Orientador: Sara Quenzer Matthiesen.

GINCIENE, G. **A utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação no ensino dos 100 metros rasos**. 2012. Dissertação (Mestrado) - Curso de Desenvolvimento Humano e Tecnologias, Departamento de Educação Física, Unesp - Rio Claro, Rio Claro, 2012.

- GINCIENE, G.; MATTHIESEN, S. Q. Deve-se utilizar as TICs em aulas de Educação Física? **Arquivos em Movimento** (UFRJ. Online), v. 10, p. 111-128, 2014.
- GINCIENE, G.; MATTHIESEN, S. Q. Fragmentos da história dos 100 metros rasos: teoria e prática. **Coleção Pesquisa em Educação Física**, v. 8, p. 181-186, 2009.
- GINCIENE, G.; MATTHIESEN, S. Q. O sistema de partida em corridas de velocidade do atletismo. **Revista Motriz**: Rio Claro, 2012.
- GINCIENE, G.; MATTHIESEN, S. Q. Utilizando o *Moodle* na Educação Física: sobre um material didático para o ensino do atletismo. **Motrivivência**, v. 27, n. 44, p. 109-124, 2015.
- GOIÁS (Estado). Secretaria do Estado da Educação. Reorientação Curricular do 1º ao 9º ano: currículo em debate. Matrizes Curriculares. Goiânia: Governo do Estado de Goiás, 2009.
- GONZALEZ, F. J. (Org.) ; DARIDO, S. C. (Org.) ; OLIVEIRA, A. A. B. (Org.) . Práticas corporais e a organização do conhecimento - **Esportes de marca e com rede divisória ou muro/parede de rebote**: badminton, peteca, tênis de campo, tênis de mesa, voleibol, atletismo. 1. ed. Maringá: Editora da Universidade Estadual de Maringá - Eduem, 2014. v. 4. 352p .
- GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não-lugar da EF escolar I. **Caderno de Formação RBCE**, p. 9-24, set. 2009.
- GONZÁLEZ, F. J. Sistema de classificação de esportes com base nos critérios: cooperação, interação com o adversário, ambiente, desempenho comparado e objetivos táticos da ação. **Lecturas Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, v. 71, p. 1-8, 2004.
- GONZÁLEZ, F. J. Projeto curricular e educação física: o esporte como conteúdo escolar. In: REZER, R. (Org.). **O fenômeno esportivo**: ensaios crítico-reflexivos. Chepecó: Argos, 2006, v. 1, p. 69-110.
- GOMES, A. O. **A história do lançamento do dardo**. 2010. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Licenciatura Em Educação Física) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, PIBIC. Orientador: Sara Quenzer Matthiesen.
- GRAEML, K. S.; VOLPI, J. H. e GRAEML, A. R. "O impacto do uso (excessivo) da Internet no comportamento social das pessoas ". **Revista Psicologia Corporal** (José Henrique Volpi e Sandra Mara Volpi, Orgs.). Vol. 5, 2004.
- GRANT, B. C. Integrating sport into the physical education curriculum in New Zealand secondary schools. **Quest**, v. 44, p. 304-316, 1992.

GRESSLER, L. **A. Introdução à pesquisa: projetos e relatórios.** São Paulo: Loyola, 2004.

GUBACS-COLLINS, K. Implementing a tactical approach through action research. **Physical Education and Sport Pedagogy**, vol. 12, n. 2, 2007.

GUIMARÃES, A. A.; PELINI, F. C.; ARAUJO, J. S. R.; MAZINI, J. M. Educação Física escolar: atitudes e valores. **Motriz**, Rio Claro, v. 7, n. 1, p. 17-22, jan./jun. 2001.

HARVEY, S.; KIRK, D.; O'DONOVAN, T. M. Sport Education as a pedagogical application for ethical development in physical and youth sport. **Sport, Education and Society**, v. 19, n. 1, 2014.

HASSANDRA, M.; GOUDAS, M.; HATZIGEORGIADIS, A.; THEODORAKIS, Y. A fair play intervention program in school Olympic Education. **European Journal of Psychology of Education**. V. XXII, n. 2, 99-114, 2007.

HASTIE, P. A.; CALDERÓN, A.; ROLIM, R.; GUARINO, A. J. The development of skill and knowledge during a sport education season of track and field athletics. **Research Quarterly for exercise and Sport**. V. 84, p. 336-344, 2013.

HASTIE, P. A.; OJEDA, D. M.; & LUQUIN, A. C. A review of research on Sport Education: 2004 to the present, **Physical Education and Sport Pedagogy**. V.16, n. 2, p. 103-132, 2011.

HELLISON, D. **Teaching Personal and Social Responsibility Through Physical Activity**. 3ª edição. Human Kinetics, 2003.

HINO, A. A. F.; REIS, R. S.; ANEZ, C. R. R. Observação dos níveis de atividade física, contexto das aulas e comportamento do professor em aulas de educação física do ensino médio da rede pública. **Revista Brasileira de atividade física & saúde**, Londrina, v. 12, n. 3, p. 21-30, set./dez. 2007.

HIRAMA, L. K.; MONTAGNER, P. C. Algo para além de tirar da rua: o ensino do esporte em projeto socioeducativo. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 34, n. 1, p. 149-164, jan./mar. 2012.

IMPOLCETTO, F. M. **Livro didático como tecnologia educacional: uma proposta de construção coletiva para a organização curricular do conteúdo voleibol.** 2012. Tese (Doutorado) – Curso de Desenvolvimento Humano e Tecnologias, Departamento de Educação Física, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2015.

IMPOLCETTO, F. M.; THOMAZZO, A. D.; BONFÁ, A. C.; BARROS, A. M.; SÁ, C. S.; BROUCO, G. R.; RODRIGUES, H. TERRA, J. IÓRIO, L. S.; VENÂNCIO, L.; ROSÁRIO, L. F.; SOUZA JUNIOR, O.; GASPARI, T. BATTISTUZZI, V. M.; DARIDO, S. C. **iguimare: a sistematização dos conteúdos na perspectiva de docentes universitários.** Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte, v. 6, n. 1, 2007.

INTERNATION OLYMPIC ACADEMY. **History of the IOA**. Disponível em: <http://www.ioa.org.gr/?lang=en&item=67&view=1&art_id=24&menuparent=250>. Acesso em 16 set. 2014a.

INTERNATION OLYMPIC ACADEMY. **Mission**. Disponível em: <http://www.ioa.org.gr/?lang=en&item=66&view=1&art_id=23&menuparent=250>. Acesso em 16 set. 2014b.

INTERNATIONAL OLYMPIC COMMITTEE. **Focus on OVEP: The olympic values education programme**. 2008. Disponível em: <http://www.olympic.org/Documents/Reports/EN/en_report_1376.pdf >. Acesso em 28 nov. 2014

INTERNATIONAL OLYMPIC COMMITTEE. **Olympic Charter**. Lausanne: International Olympic Committee, 2015. Disponível em: <http://www.olympic.org/Documents/olympic_charter_en.pdf>. Acesso em 22 nov. 2015.

IOC – International Olympic Committee, **Sports**. Disponível em: <<http://www.olympic.org/sports>>. Acesso em 24 mar. 2014.

JUSTINO, E. O.; RODRIGUES, W.; educacaofisica.org Atletismo na escola: é possível? 2007. Disponível em: <http://educacaofisica.org/joomla/index.php?option=com_content&task=view&id=186&Itemid=2>. Acesso em 27 jan. 2012.

KENSKI, V. M. **Tecnologia e ensino presencial e a distância**. Campinas: Papirus, 2003.

KINCHIN, G.D.; WARDLE, C.; RODERICK, S.; SPROSEN, A. A survey of year 9 boys' perceptions of sport education in one English secondary school. **Bulletin of Physical Education**. V. 40, n. 1, p. 27 – 40, 2004.

KOULOURI, C. 'Introduction: The Academy of Olympism'. In: **The International Olympic Academy: A History of an Olympic Institution**, edited by Ch. Koulouri and K. Georgiadis. Athens: International Olympic Academy, 2007, 15–65.

KUNZ, E. **Transformação Didático-Pedagógica do Esporte**. Ijuí: Unijuí, 1994.

LENCINA, L. A.; ROCHA JÚNIOR, I. C. Diagnóstico do atletismo escolar em Santa Maria. **Kinesis**, Santa Maria, n. 25, p. 71-89, 2001.

LINES, G. The impact of media sport events on the active participation of Young people and some implications for PE pedagogy. **Sport, Education and Society**, v. 12, n. 4, p. 349-366. 2007.

LOBO, F. Fifa no videogame tem feito americanos gostarem mais de futebol. 2014a. Disponível em: <<http://trivela.uol.com.br/professor-quer-usar-football-manager-para-melhorar-aprendizado-na-escocia/>>. Acesso em 1 dez. 2014

LOBO, F. Professor quer usar football manager para melhorar aprendizado na escola. 2014b. Disponível em: <<http://trivela.uol.com.br/professor-quer-usar-football-manager-para-melhorar-aprendizado-na-escocia/>>. Acesso em 1 dez. 2014

LUDENS, Extensão. c2013. Disponível em: <http://www.usp.br/ludens/index.php?option=com_content&view=article&id=9&Itemid=112>. Acesso em: 14 nov. 2014.

MACEDO, T. P. **As Novas Tecnologias de Informação e Comunicação como um recurso para a produção de material didático voltado ao ensino do atletismo na escola**. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduando em Educação Física) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Unesp, 2014.

MACHADO, G. V. **Pedagogia do esporte**: organização, sistematização, aplicação e avaliação de conteúdos esportivos na educação não formal. 2012. Dissertação de Mestrado em Educação Física na área de Biodinâmica do Movimento e do Esporte – Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2012.

MACHADO, G. V.; GALATTI, L. R.; PAES, R. R. Pedagogia do esporte e projetos sociais: interlocuções sobre a prática pedagógica. **Movimento**, Porto Alegre, v. 21, n. 2, p. 405-418, abr./jun. de 2015.

MACHADO, G. V.; GALATTI, L. R.; PAES, R. R. Pedagogia do esporte e o referencial histórico-cultural: interlocução entre teoria e prática. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 17, n. 1, p. 414-430, jan./mar. 2014.

MACHADO, G. V.; GALATTI, L. R.; PAES, R. R. Seleção de conteúdos e procedimentos pedagógicos para o ensino do esporte em projetos sociais: reflexões a partir dos jogos esportivos coletivos. **Motrivivência**, n. 39, p. 164-176, dez. 2012.

MACHADO, R. P. T. A influência das manifestações atléticas na educação da antiguidade, p. 29-44. In: RUBIO, K. **Educação Olímpica e responsabilidade social**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007, 206 p.

MADALENA R. N. **Um resgate histórico do salto em distância**: subsídios para o ensino do atletismo em aulas de Educação Física. 2006. 63 f. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Licenciatura Em Educação Física) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Orientador: Sara Quenzer Matthiesen.

MARANHÃO (Estado). Secretaria de Estado da Educação. Referencial Curricular: Educação Física – 1º ao 9º ano/ Ensino Fundamental. Maranhão, 2009.

MARMOL, A. G.; VALERO, A. V. El atletismo desde una perspectiva pedagógica. **Acción Motriz**, nº 11, jul./dez. 2013.

MARTINS, C. D.; FREIRE, E. S. Conteúdos atitudinais nas aulas de

Educação Física: um estudo de caso. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 7, n. 3, p. 21-28, 2008.

MARTINS, C.J.; ALTMANN, H. Características do Esporte Moderno segundo Elias e Dunning. **X Simpósio Internacional: Processo Civilizador**. Campinas, abr. 2007.

MATTAR, J.; VALENTE, C. **Second Life e Web 2.0 na Educação: o potencial pedagógico das novas tecnologias**. 1. ed. São Paulo: Novatec, 2007.

MATTAR, J. Web 2.0 e redes sociais na educação a distância: cases no Brasil. **La Educ@cion Revista Digital**, v. 145, p. 1-23, 2011.

MATTHIESEN, S. Q. Atletismo. In: BASSOLI, A; DARIDO, S; GONZALEZ, F. (Org.). **Esportes com rede divisória ou muro, parede de rebote: Badminton, peteca, tênis de campo, tênis de mesa, voleibol, atletismo**. 2014a.

MATTHIESEN, S. Q. **Atletismo na escola**. Maringá: Eduem, 2014b.

MATTHIESEN, S. Q. **Atletismo: teoria e prática**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2007.

MATTHIESEN, S. Q. ; GINCIENE, G.; FREITAS, F. P. R. Registros da maratona em jogos olímpicos para a difusão em aulas de Educação Física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte** (Impresso), v. 26, p. 467-476, 2012.

MATTHIESEN, S. Q. ; GINCIENE, G. **História das corridas**. Jundiaí: Editora Fontoura, 2013.

MATTHIESEN, S. Q, org. **Atletismo: se aprende na escola**. Jundiaí: Editoura Fontoura, 2005.

MATTHIESEN, S. Q.; PRADO, V. M.; GINCIENE, G.; MATTHIESEN, S. Q. ; SANTOS, P. G.; MACEDO, T. P.; PASSINI, G. K.; MELLO, G. O.; DANIEL, J. C.; ZULUAGA, C. F. A.; SILVA, T. F. P.; SILVA, E. M.; GEMENTE, F.R.F.; DEL CONTE, D. R.; SCHIMIDT, C. V.; SOUSA, H. F. As Novas Tecnologias de Informação e Comunicação como um recurso didáticos para o ensino do atletismo na escola. In: COLVARA, L. D.; OLIVEIRA, J. B. B.. (Org.). **Núcleos de Ensino da UNESP - Volume 3 - Tecnologias da Informação e Comunicação e Material Pedagógico**. 1ed.São Paulo: Unesp: Cultura Acadêmica, 2014, v. 3, p. 82-95

MATTHIESEN, S. Q.; FREITAS, F. R.; GARUFFI, M.; GOMES; FIORAVANTI, C. A. A. A história do esporte em aulas de Educação Física: sobre o projeto Atletismo se aprende na escola V. In: **Núcleo de Ensino/Prograd/Unesp**. (Org.). Núcleo de Ensino da Unesp São Paulo. São Paulo: Editora Unesp - Forma Eletrônica, 2009, v. , p. 1-20.

MATURANA, L.; CANCELLA, K. Educação Olímpica por meio do judô. In: REPPOLD FILHO, A. R.; PINTO, L. M. M; RODRIGUES, R. P.; ENGELMAN, S. **Olimpismo e Educação Olímpica no Brasil**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

MCCAUGHTRY, N.; SOFO, S.; ROVEGNO, I.; CURTNER-SMITH, M. Learning to teach sport education: Misunderstandings, pedagogical difficulties, and resistance. **European Physical Education Review**, v.10, n. 2, p. 135–55, 2004

MCCMAHON, E.; MACPHAIL, A. Learning to teach sport education: The experiences of a pre-service teacher. **European Physical Education Review**, v. 13, n. 2, p. 229-46, 2007.

MEC, e-MEC. Disponível em: <http://emec.mec.gov.br/> . Acesso em 25 out. 2011.

MELO, V. A.; FORTES, R. História do Esporte: Panoramas e Perspectivas. **Fronteiras**, Dourados, MS, v. 12, n. 22, jul./dez. 2010

MELO, V. A. Porque devemos estudar história da Educação Física/Esporte nos cursos de graduação? **Motriz**, v. 3, n. 1, junho 1997.

MEURER, S. T.; SCHAEFER, R. J.; MIOTTI, I. M. L. Atletismo na escola: uma possibilidade de ensino. <http://www.efdeportes.com/> **Revista Digital** – Buenos Aires – Año 13 – Nº 120 – Mayo de 2008.

MILANI, A. G. **Gênero nas aulas de educação física**: diálogos possíveis com os conteúdos do currículo do estado de São Paulo. 2015. Dissertação (Mestrado) – Curso de Desenvolvimento Humano e Tecnologias, Departamento de Educação Física, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2015.

MINAS GERAIS (Estado). Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais. Proposta Curricular: educacnao física ensinso fundamental e médio. Minas Gerais, 2009.

MIRAGAYA, A. Educação Olímpica: o legado de Coubertin no Brasil. In: Reppold, A.; Engelman, S.. (Org.). **Educação Olímpica no Brasil**. Porto Alegre: Editora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009.

MIRANDA, L. V. T. Oficinas Pedagógicas de Blogs na Educação Física: um relato de experiência. **Motrivivência**, Ano XXII, nº 34, p. 208-222 jun. 2010.

MORAN, J. M. Como utilizar a Internet na Educação. **Revista Ciência da Informação**. Vol. 26, nº2, maio – agosto 1997, pág. 146-153.

MORAN, J. M. O vídeo na sala de aula. **Comunicação e Educação**, São Paulo, v. 2, p. 27-35, jan./abr. 1995.

MÜLLER, N. **Olympic Education**: University lecture on the Olympics. Barcelona: Centre d'Estudies Olímpics (UAB). International Chair in

Olympismo (IOC – UAB), 2004. Disponível em: <
<http://olympicstudies.uab.es/lectures/web/pdf/muller.pdf>>, acesso em 03 set.
2014.

NETO WACKER, M. Educação Olímpica, Olimpismo e eurtimia. In:
REPPOLD FILHO, A. R.; PINTO, L. M. M.; RODRIGUES, R. P.;
ENGELMAN, S. (Org.). **Olimpismo e Educação Olímpica no Brasil**.
1ed.Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009, v.
, p. 29-39.

OLIVEIRA, E. A. **O resgate histórico do salto em altura**: contribuições para
o ensino do atletismo na Educação Física escolar. 2006. 51 f. Trabalho de
Conclusão de Curso. (Graduação em Licenciatura Em Educação Física) -
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Orientador: Sara
Quenzer Matthiesen.

OROZCO-GÓMEZ, G. Professores e meios de comunicação: desafios,
estereótipos e pesquisas. **Comunicação & Educação**, n. 10, p. 57-68, set.-
dez. 1997.

PAES, R. R. **Educação física escolar**: o esporte como conteúdo
pedagógico do ensino fundamental. Canoas: Editora ULBRA, 2001.

PARANÁ (Estado). Secretaria do Estado da Educação do Paraná. Diretrizes
Curriculares da Educação Básica: educação física. Paraná, 2008.

PARLEBAS, P. **Juegos, deportes y sociedades**: léxico de praxiologia
motriz. Barcelona: Editorial Paidotribo, 2001.

PARRA FILHO, D.; SANTOS, J. A. **Metodologia científica**. São Paulo:
Futura, 1998.

PEREIRA, J.; HASTIE, P.; ARAÚJO, R.; FARIAS, C.; ROLIM, R.;
MESQUITA, I. A comparative Study of Students' Track and Field Technical
Performance in Sport Education and in a Direct Instruction Approach.
Journal of Sports Science and Medicine. V. 14, p. 118-127, 2015.

PERISCINOTO, A.. Geração Y chega à liderança! Disponível em:
<<http://www.academiadofuturo.com/>>. Acesso em: 06 jul. 2009.

PERNAMBUCO (Estado). Secretaria de Educação. Orientações teórico-
metodológicas: educação física ensino fundamental e médio. Pernambuco,
2008.

PILL, S. A teachers' perceptions of the sport education model as an
alternative for upper primary school physical education. **ACHPER Australia
Healthy Lifestyles Journal**. V. 55, n. 2, p. 23-29, 2008.

PRADO, V. M.; MATTHIESEN, S. Q. Para além dos procedimentos técnicos:
o atletismo em aulas de Educação Física Escolar. **Motriz**, v. 13, n. 2, p. 129-
136, abr./jun. 2007.

RAMOS, V.; GRAÇA, A. B. S.; NASCIMENTO, J. V. A representação do ensino do basquetebol em contexto escolar: estudos de casos na formação inicial em educação física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 20, n. 1, p. 37-49, jan./mar. 2006.

RAMOS, V.; SOUZA, J. R.; BRASIL, V. Z.; BARROS, T. E. S.; NASCIMENTO, J. V. As crenças sobre o ensino dos esportes na formação inicial em Educação Física. **Revista de Educação Física/UEM**, v. 25, n. 2, p. 231-244, 2. Trim. 2014.

RANGEL-BETTI, I. C., Esporte na escola: mas é só isso, professor? **Motriz**, nº 01, v. 01: 25-31, 1995.

REVERDITO, R. S.; SCAGLIA, A. J.; PAES, R. R. Pedagogia do esporte: panorama e análise conceitual das principais abordagens. **Motriz**, Rio Claro, v. 15, n. 3, p. 600-610, jul.set. 2009.

RIBAS, J. F. M. **Contribuições da praxiologia motriz para a Educação Física escolar** – Ensino Fundamental. 2002. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas – Faculdade de Educação Física. Campinas, 2002.

RIBAS, J. F. M. Praxiologia Motriz: construção de um novo olhar dos jogos e esportes na escola. **Motriz**, Rio Claro, v. 11, n. 2, p. 113-120, maio./ago. 2005.

RIDEOUT, V. J.; FOEHR, U. G.; ROBERTS, D. F. *Generaton M²: Media in the Lives of 8- to 18-Year-Olds*. California: Kaiser Family Foundation, 2010.

RIO DE JANEIRO (Estado). Proposta Curricular: um novo formato/ Educação Física. Rio de Janeiro, 2010.

RIO GRANDE DO SUL (Estado). Referencial Curricular. Lições do Rio Grande: Linguagens Códigos e suas Tecnologias/ Artes e Educação Física. 2009

RIO2016 – **O uso das marcas Rio 2016**. Disponível em <<http://www.rio2016.com/copyright>>, acesso em 06 out. 2015.

RUBIO, K. Olympic Education: a teaching proposal for public schools of São Paulo. **International Journal for Innovation Education and Research**, vol. 1, 2013.

RUBIO, K. ; CARVALHO, A. L. Areté, fair play e movimento olímpico contemporâneo. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**, Porto - Portugal, v. 3, p. 350-357, 2005.

RUFINO, L. G. B. **“Campo de luta”**: o processo de construção coletiva de um livro didático na educação física no ensino médio. 2012. Dissertação (Mestrado) – Curso de Desenvolvimento Humano e Tecnologias, Departamento de Educação Física, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2012.

- RUFINO, L. G. B.; DARIDO, S. C. A produção científica em pedagogia do esporte: análise de alguns periódicos nacionais. **Conexões**, Campinas, v. 9, n. 2, p. 110-132, maio/ago. 2011.
- RUFINO, L. G. B.; DARIDO, S. C. Pesquisa-ação e Educação Física escolar: analisando o estado da arte. **Pensar a Prática**, Goiânia, v 17, 2014.
- RUIZ, G.; CABRERA, D. Los valores en el deporte. **Revista de Educación**, Madrid, n. 335, p. 9-19, set.-dez. 2004
- RUIZ, J. Á. **Metodologia científica**: guia para eficiência nos estudos. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 1996.
- RODRIGUES, H. A.; DARIDO, S. C. O livro didático na Educação Física escolar: a visão dos professores. **Motriz**, Rio Claro, v. 17, n. 1, p. 48-62, jan./mar. 2011.
- RONDÔNIA (Estado). Secretaria de Estado da Educação. Referencial Curricular do Estado de Rondônia: Educação Física. Porto Alegre, 1998.
- SANCHES, S. M. ; RUBIO, K. . A prática esportiva como ferramenta educacional: trabalhando valores e a resiliência. **Educação e Pesquisa** (USP), v. 37, p. 825-842, 2011.
- SANTANA, W. C. Pedagogia do Esporte na Infância e Complexidade. In: PAES, R. R.; BALBINO, H. B. (Org.). **Pedagogia do Esporte**: Contextos e Perspectivas. Rio de Janeiro - RJ: Guanabara Koogan, 2005
- SANTOS, C. S. R. C. **Educar a Cultura Olímpica**: Levantamento da Situação da Cultura Olímpica e Desportiva no Sistema Educativo Português - Um olhar sobre os alunos do 1o Ciclo do Ensino Básico. 2012. (Dissertação de Mestrado). Mestrado em Gestão de Desporto- Organizações Desportivas. Universidade Técnica de Lisboa – Faculdade de Motricidade Humana: Lisboa, 2012.
- SANTOS, I. L.; MATTHIESEN, S. Q.. A história do atletismo como um saber necessário às aulas de Educação Física: aprofundando no estudo das corridas com barreiras. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte** (Online), v. 12, p. 118-129, 2013.
- SANTOS, J. R.; SANTOS, F. S. Educação física escolar, seleção de conteúdos e a prática do atletismo em Sergipe. **Coleção Pesquisa em Educação Física**, v. 10, n. 4, p. 61 - 68, 2011. Disponível em: <<http://www.fontouraeditora.com.br/periodico/vol-10/Vol10n4-2011/Vol10n4-2011-pag-61a68/Vol10n4-2011-pag-61a68.pdf>>. Acesso em: 21 out. 2013.
- SÃO PAULO. Educação Física: linguagens. São Paulo, 2014. Caderno do professor, Ensino Médio, 3ª série, volume 2.
- SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens, códigos e suas tecnologias /Secretaria da Educação;

coordenação geral, Maria Inês Fini; coordenação de área, Alice Vieira. – São Paulo: SEE, 2010.

SCAGLIA, A. J. **O futebol que se aprende e o futebol que se ensina.** Campinas. 1999. 242f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.

SCAGLIA, A. J. **O futebol e o jogo/brincadeira de bola com os pés: todos semelhantes, todos diferentes.** 2003. 164f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação

SEBRIAM, D.C.S. **Utilização das tecnologias da informação e comunicação no ensino de educação física.** (Dissertação de Mestrado). Programa Erasmus Mundus – Mestrado em Engenharia de Mídias para a Educação – Portugal, Espanha e França, 2009.

SERGIPE (Estado). Secretaria de Estado da Educação. Referencial Curricular: rede estadual de ensino de Sergipe. Aracaju, 2011.

SIBILA, C. B. **A história do salto triplo como subsídio para o seu ensino na escola.** 2011. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Educação Física) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Orientador: Sara Quenzer Matthiesen.

SIEDENTOP, D; HASTIE, P. A.; MARS, H. V. D. **Complete guide to Sport Education.** 2ª edição. Human Kinetics, 2011.

SIEDENTOP, D. Sport Education: a retrospective. **Journal of Teaching in Physical Education**, v. 21, p. 409-418, 2002.

SIEDENTOP, D. Sport Education: quality PE through positive sport experiences. Human Kinetics, 1994.

SILVA, A. C. L. **Atletismo na escola: pesquisa com professores da rede pública de Rio Claro.** 2005. 67 f. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Licenciatura Em Educação Física) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Orientador: Sara Quenzer Matthiesen.

SILVA, E. V. **Educação olímpica no ensino médio: validação qualitativa de um material didático de educação em valores por meio do esporte.** 2014. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória.

SILVA, M. F. G. **Evolução da prova do lançamento do disco ao longo dos tempos: contribuições para a Educação Física escolar.** 2006. 65 f. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Licenciatura Em Educação Física) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Núcleo de Ensino Unesp. Orientador: Sara Quenzer Matthiesen.

SILVA, E. V. M.; DARIDO, S. C. O atletismo nos cursos de graduação em Educação Física. **Motriz**, Rio Claro, v. 17, n. 3, p. 525-532, 2011.

SILVA, T. P. F. **Tecnologias da Informação e Comunicação e o salto em distância**: possibilidade de utilização de um DVD didático para o ensino do atletismo escolar. 2014. Dissertação (Mestrado) – Curso de Desenvolvimento Humano e Tecnologias, Departamento de Educação Física, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2014.

SILVEIRA, D. T. e CÓRDOVA, F. P. A pesquisa científica. In: GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. p. 31-42.

STRAN, M.; CURTNER-SMITH, M. D. Impact of different types of knowledge on two preservice teachers' ability to learn and deliver the Sport Education model. **Physical Education & Sport Pedagogy**, p. 15, n. 3, p. 243-56, 2010.

STRUNA, N. L. Pesquisa História em Atividade Física. In: THOMAS, Jerry R.; NELSON, Jack K. **Métodos de pesquisa em atividade física**. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 189-201.

SOUZA, M. B. M.; AMARAL, L. V.; MELO, M. S. T.; DARIDO, S. C. LIMA, R. B. T. Educação Física e livro didático: entre o hiato e o despertar. **Movimento**, Porto Alegre, v. 21, n. 2, p. 479-493, abr./jun. de 2015.

TASIR, Z. et al. Students' Perception towards the Use of Social Networking as an e-learning Platform. In: 10TH WSEAS INTERNATIONAL CONFERENCE ON EDUCATION AND EDUCATIONAL TECHNOLOGY, 10., 2011, Penang/Malaysia. **Recent Researches In Education**. Penang: Universiti Kebangsaan Malaysia, 2011. p. 70 - 75. Disponível em: <<http://www.wseas.us/books/2011/Penang/EDU.pdf>>. Acesso em: 01 nov. 2011.

TEGA, E. Futebol e sustentabilidade: Eduardo Tega – TEDxInatel. 2014. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ImHRzXfzIYY>>. Acesso em: 14 nov. 2014.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2008.

THORPE, R.; BUNKER, D.; ALMOND, L. **Rethinking games teaching**. Department of Physical Education and Sports Science – University of Technology, Loughborough, 1986.

TRÜEB, I.; PIRES-SANTOS, G. M.; LINHARES, V.; DECCACHE-MAIA, E.; VANNIER-SANTOS, M. A. Avaliação da utilização de um jogo eletrônico educativo na popularização de ciências. **IV Seminário Jogos Eletrônicos, Educação e Comunicação**: Construindo Novas trilhas & Realidade Sintética. Salvador, BA. 2010. Disponível em: <http://realidadesintetica.com/seminario/files/GT2artigo4.pdf>, acesso em: 14/06/2010.

TSUNETTA, P.; NASCIMENTO JUNIOR, J. R. A.; WATANABE, M. M. Análise do interesse e prática do esporte atletismo no âmbito escolar em acadêmicos do curso de Educação Física. **Coleção Pesquisa em Educação Física**, v. 9, n. 1, p. 65 – 70, 2010. Disponível em:

<<http://www.fontouraeditora.com.br/periodico/vol-9/Vol9n1-2010/Vol9n1-2010-pag-65a70/Vol9n1-2010-pag-65a70.pdf>>. Acesso em: 21 out. 2013.

TURINI, M. **Comportamento Normalizado versus Comportamento Efetivo na Prática do Fair play entre Jovens Escolares**, de Quintino, Rio de Janeiro. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Programa de Pós-Graduação em Educação Física, UGF, Rio de Janeiro, 2002.

TURINI, M. Experiências de educação olímpica: a importância de construir estratégias de intervenção pautada numa abordagem construtivista. In: REPPOLD FILHO, A. R.; PINTO, L. M. M; RODRIGUES, R. P.; ENGELMAN, S. **Olimpismo e Educação Olímpica no Brasil**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

TURINI, M. **Relações entre Educação Olímpica (fair play) e os conceitos de aprendizagem por competências e competências para ensinar** (Phillipe Perrenoud): uma análise no manual *Be a Champion in Life*. In: Miguel de Moragas; Lamartine DaCosta. (Org.). *Seminários Espanha-Brasil 2006*. Barcelona: Servei de Publicacions, 2007, v. 1, p. 231-248.

WALLHEAD, T.; O'SULLIVAN, M. Sport education: Physical education for the new millennium? **Physical Education and Sport Pedagogy**, v. 10, n. 2, p. 181–210, 2005.

WERTHNER, P.; TRUDEL, P. A new theoretical perspective for understanding how coaches learn to coach. **The Sport Psychologist**, v. 20, p. 198-212, 2006.

WINSTON, J. Theorising Drama as Moral Education. **Journal of Moral Education**. V. 28, n. 4, p. 459-479 1999.

UNESCO. Carta Internacional da Educação Física e do Esporte da UNESCO. 1978

UUSIAUTTI, S.; MÄÄTTÄ, K. I am no longer alone – How do university students perceive the possibilities of social media? **International Journal of Adolescence and Youth**, v. 19, n. 3, 293-305, 2014.

VALERO, A. V. El lanzamiento de peso en la educación primaria: una propuesta ludotécnica de unidad didáctica. **Revista Digital**, Buenos Aires, nº 102, 2006a.

VALERO, A. V. La Iniciación al deporte del atletismo: del modelo tradicional a los nuevos enfoques metodológicos. *Kronos*, n. 9, p. 34-44, jan/jun, 2006b.

VALERO, A. V.; LÓPEZ, M. G. Funciones y responsabilidades del profesor y los alumnos en el Modelo de Enseñanza Ludotécnico de iniciación a la

práctica del atletismo. **RETOS: Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación**, n. 13, p. 15-18, 2008.

VALERO, A. V.; MARMOL, A. G. Fundamentos del modelo ludotécnico para la iniciación al atletismo. **Trances**, nº 5, v. 5, p. 391-410. 2013

VANINI, E.; AVELLAR, S. COB quer controlar uso do termo olimpíada. **O Globo**, 2013. Disponível em:
<<http://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/cob-quer-controlar-uso-do-termo-olimpiada-7332789>>, acesso em 06 out. 2015.

VINES, J. Malhação em Jejum vira febre, mas especialistas alertam para os riscos. **Folha de São Paulo**, 17 dez. 2013. Disponível em:
<<http://www1.folha.uol.com.br/equilibrioesaude/2013/12/1386541-malhacao-em-jejum-vira-febre-mas-especialistas-alertam-para-os-riscos.shtml>>, acesso em 11 nov. 2014.

ANEXO A

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A HISTÓRIA DO ESPORTE E AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO COMO ALIADAS PARA O ENSINO DO ATLETISMO

Pesquisador: Guy Ginciene

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 23247814.4.0000.5465

Instituição Proponente: Instituto de Biociências de Rio Claro/ Universidade Estadual Paulista -

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 718.717

Data da Relatoria: 27/12/2014

Apresentação do Projeto:

Trata-se de pesquisa de pós-graduação(doutorado), que será desenvolvida pelo aluno Guy Ginciene, sob orientação da Profa. Dra. Sara Quenzer Matthiesen. O projeto de pesquisa tem como temática "A HISTÓRIA DO ESPORTE E AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO COMO ALIADAS PARA O ENSINO DO ATLETISMO".

Objetivo da Pesquisa:

O objetivo geral dessa pesquisa consiste em " verificar a viabilidade de se trabalhar aspectos educativos, mais particularmente, o olimpismo, em aulas de Educação Física por meio da história do atletismo, utilizando as Tecnologias da Informação e Comunicação". Especificamente pretende-se:

"1 - Diagnosticar o atual panorama do ensino da história do atletismo, mais particularmente, do olimpismo.

2 - Diagnosticar a utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação em aulas de Educação Física.

3 - Elaborar e organizar um curso com professores de Educação Física visando o ensino da história do atletismo, mais especificamente, sobre os aspectos históricos ligados ao olimpismo, em aulas de Educação Física, com base nas Tecnologias da Informação e Comunicação.

Endereço: Av.24-A n.º 1515

Bairro: Bela Vista

CEP: 13.506-900

UF: SP

Município: RIO CLARO

Telefone: (19)3526-9678

Fax: (19)3534-0009

E-mail: staib@rc.unesp.br

4 - Observar as aulas dos professores que participaram do curso visando avaliar o ensino da história, mais particularmente, do olimpismo, utilizando as Tecnologias da Informação e Comunicação".

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

O pesquisador considera que os possíveis riscos dessa pesquisa estão "relacionados as questões psicológicas, já que existe a possibilidade de algum participante ficar com receio ou, preocupado com o conteúdo da entrevista, do curso ou pela avaliação de seu trabalho". Considerando este risco, esclarece que todos os participantes receberão o TCLE, que, segundo ele "contempla detalhadamente todas as informações dos procedimentos a serem realizados no decorrer da pesquisa. Nenhum participante será obrigado a participar da entrevista, do curso ou da avaliação de seu trabalho, de modo que a qualquer momento poderão se recusar a participar de qualquer uma dessas fases, sem nenhuma penalização por isso". Sobre os benefícios afirma que os "professores entrevistados irão contribuir para a elaboração de um curso, cujo objetivo será o de capacitar professores de Educação Física no ensino da história do atletismo, mais especificamente, dos aspectos históricos ligados ao olimpismo, com base nas Tecnologias da Informação e Comunicação". Ainda, "será analisada a aula do professor, visando verificar a viabilidade do ensino da história, mais particularmente, do olimpismo, utilizando as Tecnologias da Informação e Comunicação em aulas de Educação Física."

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Na primeira análise do protocolo de pesquisa observou-se que "Trata-se de pesquisa qualitativa que será desenvolvida, segundo o pesquisador em 5 etapas, entretanto, parece que a execução ocorrerá efetivamente em três momentos, sendo:

1o. elaboração, "Aplicação e avaliação das entrevistas" semiestruturada junto aos professores de Educação Física;

2o.- Elaboração e organização de um curso e realização de um curso, que segundo o pesquisador:

"Produziremos o curso sobre história do atletismo de acordo com as propostas apresentadas pelos professores durante" a entrevista, "além de uma pesquisa bibliográfica sobre a história do atletismo e sobre o olimpismo"; ainda:"Realizaremos um curso de capacitação com professores de Educação Física".

3o. - "Avaliação: Após a realização do curso, avaliaremos a aplicação dos conteúdos por meio da observação das aulas de Educação Física de 5 professores (sujeito à alteração) participantes da pesquisa". Portanto, sinteticamente a realização da pesquisa empírica consiste em: uma entrevista inicial, a

Endereço: Av.24-A n.º 1515
Bairro: Bela Vista **CEP:** 13.506-900
UF: SP **Município:** RIO CLARO
Telefone: (19)3526-9678 **Fax:** (19)3534-0009 **E-mail:** staib@rc.unesp.br

Continuação do Parecer: 718.717

aplicação de um curso e avaliação das aulas dos professores."

Na versão reapresentada ao CEP, o pesquisador adequou as etapas da pesquisa nas "Informações Básicas do Projeto".

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O CEP referenda o parecer do relator (abaixo):

"O pesquisador atendeu a solicitação, adequando no TCLE o convite para participar da pesquisa. Neste TCLE descreve todas as etapas da pesquisa (entrevista, participação no curso e observação da aula). Também informa como serão registrados os dados (a entrevista será gravada em áudio; o curso de capacitação e a aplicação dos conteúdos do curso nas aulas serão observadas e anotadas em diário de campo, explicitando os riscos que estes procedimentos implicam e as providências para minimizá-los. Foi acrescido ao TCLE que o participante, em caso de dúvida, poderá consultar também o CEP".

Recomendações:

Não há recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Ao pesquisador cabe desenvolver o projeto conforme delineado e aprovado por este CEP, além de apresentar o relatório final.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

RIO CLARO, 15 de Julho de 2014

Assinado por:
Débora Cristina Fonseca
(Coordenador)

Endereço: Av.24-A n.º 1515
Bairro: Bela Vista **CEP:** 13.506-900
UF: SP **Município:** RIO CLARO
Telefone: (19)3526-9678 **Fax:** (19)3534-0009 **E-mail:** staib@rc.unesp.br

INSTITUTO DE BIOCÊNCIAS
DE RIO CLARO/
UNIVERSIDADE ESTADUAL



Continuação do Parecer: 718.717

Endereço: Av.24-A n.º 1515

Bairro: Bela Vista

CEP: 13.506-900

UF: SP

Município: RIO CLARO

Telefone: (19)3526-9678

Fax: (19)3534-0009

E-mail: staib@rc.unesp.br

Página 04 de 04

ANEXO B

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - (TCLE) (Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/12)

Convidamos o senhor (a), a participar da pesquisa intitulada: “*A História do Esporte e as Tecnologias da Informação e Comunicação como aliadas para o ensino do atletismo*”. A pesquisa é de responsabilidade de Guy Ginciene, portador do RG: 44.044.627-2, aluno de doutorado do Programa de Pós Graduação em Desenvolvimento Humano e Tecnologias, da UNESP, campus de Rio Claro a pós-graduação da UNESP, sob supervisão de Sara Quenzer Matthiesen, professora adjunta da Universidade Estadual Paulista – UNESP – Campus Rio Claro, situada à Avenida 24-A, 1515 – Bela Vista, CEP: 13506-900, telefones (19) 3526-9643 e (11) 95215-9298.

Esta pesquisa tem como objetivo verificar a viabilidade de se trabalhar aspectos educativos, mais particularmente, o olimpismo, em aulas de Educação Física por meio da história do atletismo, utilizando as Tecnologias da Informação e Comunicação.

Caso o senhor (a) aceite participar dessa pesquisa como voluntário (a) será convidado (a) à conceder uma entrevista, que será gravada em áudio para posterior transcrição, relatando aspectos relacionados à sua experiência com o ensino do atletismo, do olimpismo e da utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação na escola. Além disso, será convidado (a) à participar, em etapas posteriores, de um curso de capacitação e da aplicação dos conteúdos do curso em suas aulas, que serão observadas e anotadas em diário de campo para análise do pesquisador responsável.

Ao aceitar esse convite, esteja certo (a) da grande importância de sua participação, pois, por meio dela poderemos verificar a viabilidade de se trabalhar aspectos educativos, mais particularmente, o olimpismo, em aulas de Educação Física por meio da história do atletismo, utilizando as Tecnologias da Informação e Comunicação

Como qualquer pesquisa que envolve a participação de seres humanos, esta também oferece alguns riscos (como vergonha, inibição etc),

relacionados especialmente aos sentimentos decorrentes da exposição de ideias, quer seja, nas gravações de áudio ou durante o curso e nas aulas em que será observado (a), caso participe dessas duas últimas etapas. Cabe ressaltar, no entanto, que estes riscos são mínimos e que você poderá recusar-se a participar ou abandonar a pesquisa em qualquer etapa, de acordo com sua vontade. Da mesma maneira, poderá recusar-se a responder qualquer questão que será discutida ou emitir sua opinião se assim desejar, sem qualquer tipo de penalização.

Vale ressaltar que, os resultados dessa pesquisa poderão ser publicados ou apresentados em eventos científicos, sendo que seus dados pessoais serão mantidos em sigilo. Além disso, não haverá nenhuma despesa, bem como remuneração caso aceite participar da pesquisa.

Após as explicações e leitura deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, se alguma dúvida persistir ou se o senhor (a) julgar necessárias informações adicionais sobre qualquer aspecto desse convite e projeto de pesquisa, sinta-se à vontade para perguntar ao pesquisador pessoalmente, por meio do telefone: (19) 98877-4403, pelo email: guy_ginciene@hotmail.com ou ainda consultar o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Biociências da UNESP de Rio Claro pelos telefones: (19) 3526-9678, (19) 3526-9605 ou (19) 3526-4105.

Se o Sr (a). se sentir suficientemente esclarecido sobre essa pesquisa, seus objetivos, eventuais riscos e benefícios, convido-o (a) a assinar este Termo, elaborado em duas vias, sendo que uma ficará com o Sr(a). e outra com o pesquisador.

Rio Claro, _____ de _____ 201__.

Guy Ginciene (Pesquisador Responsável)

Assinatura do Participante

Dados sobre a Pesquisa:

Título do Projeto: *A História do Esporte e as Tecnologias da Informação e Comunicação como aliadas para o ensino do atletismo.*

Pesquisador Responsável: Guy Ginciene

Cargo/função: Aluno de doutorado do Programa de Pós Graduação em Desenvolvimento Humano e Tecnologias.

Instituição: Universidade Estadual Paulista

Endereço: Avenida 24-A, nº 1515. Bairro Bela Vista. Cidade: Rio Claro/SP

Dados para Contato: fone (19) 988774403 e-mail: guy_ginciene@hotmail.com

Orientador: Sara Quenzer Matthiesen

Instituição: Universidade Estadual Paulista

Endereço: Avenida 24-A, nº 1515. Bairro: Bela Vista. Cidade: Rio Claro/SP.

Dados para Contato: fone (19) 3526-4348 e-mail: saraqm@rc.unesp.br

Dados sobre o sujeito da Pesquisa:

Nome: _____

Documento de Identidade: _____

Sexo: _____

Data de Nascimento: ____ / ____ / _____

Endereço: _____

Telefone para contato: _____