
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO E
TECNOLOGIAS
(TECNOLOGIAS NAS DINÂMICAS CORPORAIS)**

**ATLETISMO E DESENVOLVIMENTO HUMANO: PROPOSIÇÃO E ANÁLISE
DE UM MODELO DIDÁTICO DE ENSINO**

JOÃO CARLOS MARTINS BRESSAN

**Rio Claro – SP
2021**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO E
TECNOLOGIAS
(TECNOLOGIAS NAS DINÂMICAS CORPORAIS)**

**ATLETISMO E DESENVOLVIMENTO HUMANO: PROPOSIÇÃO E ANÁLISE
DE UM MODELO DIDÁTICO DE ENSINO**

JOÃO CARLOS MARTINS BRESSAN

Tese apresentada ao Instituto de Biociências do Câmpus de Rio Claro, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” como parte dos requisitos para obtenção do título de doutor em Desenvolvimento Humano e Tecnologias, junto ao programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Humano e Tecnologias, Área de Concentração – Tecnologias nas Dinâmicas Corporais

**Orientadora: Prof^a. Dr^a. Fernanda
Moreto Impolcetto**

**Rio Claro - SP
2021**

B843a Bressan, João Carlos Martins
Atletismo e desenvolvimento humano: proposição e análise de um modelo didático de ensino / João Carlos Martins
Bressan. -- Rio Claro, 2021
225 p. : il., tabs.

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, Rio Claro
Orientadora: Fernanda Moreto Impolcetto

1. Atletismo. 2. Escola. 3. Educação Física. 4. Professores. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca do Instituto de Biociências, Rio Claro. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO**TÍTULO DA TESE: ATLETISMO E DESENVOLVIMENTO HUMANO: PROPOSIÇÃO E ANÁLISE DE UM MODELO DIDÁTICO DE ENSINO****AUTOR: JOÃO CARLOS MARTINS BRESSAN****ORIENTADORA: FERNANDA MORETO IMPOLCETTO**

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. FERNANDA MORETO IMPOLCETTO (Participação Virtual) Departamento de Educação Física / UNESP - Instituto de Biociências de Rio Claro - SP




Profa. Dra. SARA QUENZER MATTHIESEN (Participação Virtual) Departamento de Educação Física / UNESP - Instituto de Biociências de Rio Claro - SP



Prof. Dr. ALCIDES JOSÉ SCAGLIA (Participação Virtual) Curso de Ciências do Esporte / UNICAMP - Faculdade de Ciências Aplicadas de Limeira / SP



Prof. Dr. KLEBER TUXEN CARNEIRO AZEVEDO (Participação Virtual) Departamento de Educação Física / UFLA - Universidade Federal de Lavras- MG



Prof. Dr. SERGIO JOSÉ IBÁÑEZ GODOY (Participação Virtual) Facultad de Ciencias del Deporte / Universidad de Extremadura - España



Rio Claro, 07 de dezembro de 2021

*Dedico essa jornada a meu presente celestial,
minha querida filha Ísis que gerada por um grande amor,
me oportunizou ser uma pessoa melhor.*

AGRADECIMENTOS

A gratidão é um sentimento humano, e a compreendo como virtude moral, tendo, portanto, importante implicação no funcionamento social e no bem-estar. Somos insuficientemente gratos pelas inúmeras dádivas a nós concedidas. Porém, quando percebida e praticada, a gratidão, ultrapassa a possibilidade de recompensa e na benevolência encontra esteio para sua tônica que é o reconhecimento.

Estive pensando em um formato de agradecimento que me permitisse incluir muitas das pessoas que foram de grande importância em meu processo de doutoramento, que compreendo como um formidável fechamento de ciclo pessoal/profissional. Para isso, optei por uma linha existencial, ainda que linearidade possa não ser o melhor caminho ao buscar seu nexos com a presente obra, acredito que me possibilite o maior grau de honestidade moral. Então, vamos aos agradecimentos!

Agradeço à dádiva da vida, oportunidade a mim concedida para caminhar nesse plano.

A minha família, que me acolheu nessa experiência existencial, minhas mães: Mara e Ei, meu pai Cido, minhas irmãs Fran e Bia e meu irmão Rogério, as/os queridas/os tias e tios e a todos os parentes, com os quais construímos fortes laços afetivos. Os agradeço em nome de minhas sobrinhas e sobrinho.

Ao meu grande mentor Ademir Nicola Francisco que me guiou pelos caminhos da vida em momento de maior turbulência. Usando o esporte e o afeto me ensinou a ser gente e revelou-me boas passagens a serem trilhadas. Essa tese, minha carreira acadêmica e muitas de minhas paixões pela Educação Física são oriundas de seu semear.

Aos amigos e amigas que o atletismo me proporcionou, pelos quais guardo imenso carinho, represento a todos/as em nome do querido Nino, que como um verdadeiro irmão mais velho, sempre esteve presente para me aconselhar e apoiar nos difíceis caminhos da juventude.

Aos queridos professores e professoras e colegas da graduação, em especial a meu orientador de monografia e também técnico de atletismo, Aguinaldo Souza Santos. Agradeço aos amigos da Universidade (FAFIPA atual UNESPAR) representados pelo querido Elessandro.

Aos alunos e alunas, professores e professoras das escolas estaduais em que lecionei no estado de Mato Grosso, lhes abraço em nome de três queridas pessoas Berenice Israel, Maria Cristiana e Alessandro Batista, exemplos de afetividade, companheirismo e empatia.

Aos amigos e colegas do CEFAPRO, em especial a grandes parceiros de vida que encontrei Eduardo e Milton, nossas experiências e enfrentamentos pedagógicos formativos cravaram boas memórias que transcenderam o relacionamento profissional.

Aos amigos da “caverninha” do período de meu mestrado, pelos quais guardo muita admiração, Molise, Evandro e Laudinéia. E ao meu querido orientador Adelmo Carvalho da Silva, que me ensinou sobre os caminhos da pesquisa e me permitiu vislumbrar novas possibilidades acadêmicas.

Aos acadêmicos e acadêmicas da UNEMAT em especial aos participantes do PROAT (projeto de extensão em atletismo) que possibilitaram viver o atletismo sob um novo olhar.

Aos professores e professoras da UNEMAT que pude ter ao meu lado em difíceis batalhas e memoráveis conquistas. Em especial a dois companheiros que tive o privilégio de conhecer nessa vida Kleber e Roberto.

A saudosa Suraya por me instigar para o processo de doutoramento e a querida Fernanda cuja orientação foi de uma leveza assertiva, afetiva e profícua, me permitindo voar e sobrepor novos horizontes.

Aos ilustres membros da banca, pelos quais guardo grande admiração, foram convidados para esse momento, pois, suas produções e narrativas me possibilitaram olhar para além do véu. São minha inspiração diária para continuar a trilhar pelos caminhos do conhecimento.

A minha majestosa esposa Karine, meu grande amor, minha identidade compartilhada, meu porto seguro, minha vida vivida. Também a algumas pessoas de sua família, que ao longo dos anos se tornaram a minha.

E a Ísis que transformou nossas vidas, evoluiu nossos espíritos, nos fez melhores!

EPÍGRAFE

Voar

*Ah! se eu pudesse voar!
conhecer o espaço
e outros planetas visitar.*

*Flutuar sobre as nuvens
para a chuva não me molhar;
brincaria com os pássaros
e também com o luar.*

*Me esconderia no telhado
Quando a mamãe estivesse zangada
Esperando-a se acalmar
Para depois eu lhe agradar.*

*Não pagaria passagem
Nem precisaria gastar;
Para fazer muitas viagens;
Conhecer um e outro lugar.*

*(...)
Bressan, 1998.*

RESUMO

O conteúdo atletismo ainda não tem composto efetivamente o ambiente escolar. Diferentes fatores convergem para a construção desse cenário, seja na dimensão do professor em seu desenvolvimento profissional, na organização estrutural e pedagógica das instituições escolares, e ainda nas políticas públicas educacionais. Além disso, historicamente, as práticas corporais estabelecidas enquanto conteúdos da Educação Física têm sido palco de embates teórico-filosóficos. O esporte, enquanto um desses conteúdos recebeu atenção especial. Em última instância questionava-se suas metodologias de ensino, que estavam condizentes com os pressupostos ideológicos vigentes, observado por alguns como meio de manutenção do *status quo* capitalista, por outros como salvacionista e por terceiros como a própria Educação Física. Decerto que entre as possibilidades descritas pairava uma máxima, de que era urgente repensarmos o conteúdo sob uma perspectiva pedagógica. Não obstante, o atletismo é afetado por essa conjuntura, pois trata-se também de um esporte. O cenário de agravo para essa modalidade está em sua aproximação ao alto rendimento na prática pedagógica do professor, atuante no ambiente escolar. Esse formato de ensino, enlevava o tecnicismo por meio da valoração do gesto técnico e seleção dos mais habilidosos, em sua forma tradicional de trato pedagógico. Essa postura, somada a outras situações, promoveu o afastamento do conteúdo da escola e sob essa conjuntura apresentamos nosso problema de compreender como se dispõe o conteúdo atletismo em ambiente escolar em determinado Estado brasileiro? Em resposta a ele conjecturamos nosso objetivo geral de desenvolver e analisar uma proposta de modelo para o ensino do atletismo na escola. Alinhavado a este estão os objetivos específicos a) realizar revisão sistemática acerca do atletismo com ênfase na subárea pedagógica; b) caracterizar o espaço do atletismo no estado de Mato Grosso na perspectiva dos estudantes; c) caracterizar o espaço do atletismo no estado de Mato Grosso na perspectiva dos professores; d) elaborar um modelo sistêmico-ecológico para o ensino do atletismo em ambiente escolar (MSEA); e) avaliar a experiência de implementação do MSEA nas aulas de Educação Física escolar. A presente tese foi desenvolvida no modelo alternativo, sustentou-se pelos pressupostos quali-quantitativos e sob a estrutura do Modelo Bioecológico do Desenvolvimento Humano (MBDH). Lança mão de questionários semiestruturados, entrevistas, relatórios e análise de documentos, sendo descritiva-exploratória e propositiva. Organiza-se em três estudos, compostos por artigos, que visam responder aos objetivos da presente pesquisa, quais sejam: Estudo I Artigo I (EIAI) - Panorama da produção científica sobre o atletismo (1990 – 2017): uma análise dos artigos científicos em três idiomas com ênfase na subárea pedagógica; EIIAII - caracterização do atletismo na perspectiva de estudantes de um estado brasileiro; EIIAIII - Caracterização do atletismo na perspectiva de professores de um estado brasileiro; EIIAIV - Modelo sistêmico-ecológico para o ensino do atletismo (MSEA); EIIAV - Percepções de professoras e estudantes sobre a implementação de um modelo para o ensino do atletismo em aulas de Educação Física. Embasados nos estudos realizados concluímos que é latente a baixa produção científica sobre o conteúdo atletismo nas aulas de Educação Física e quando observamos eventos de culminância da aprendizagem desse conteúdo (jogos escolares) é latente que os principais lócus de ensino não estão na escola. Ainda ao desenvolvermos e implementarmos um modelo para o ensino do referido conteúdo para as aulas de EF evidenciamos sua eficácia no processo de ensino e aprendizagem de professores e

alunos o que revelou um caminho profícuo em resposta aos objetivos da presente tese.

Palavras-chave: Modelo de ensino. Atletismo. Escola. Desenvolvimento Humano.

ABSTRACT

In post-modern times, the content of athletics has not yet effectively composed the school environment. Different factors converge to build this scenario, whether in the teacher's dimension, the structural and pedagogical organization of school institutions, or even in public educational policies. Moreover, historically, the body practices established as Physical Education contents have been the scene of theoretical and philosophical debates. Sport, as one of these contents, has received special attention. Ultimately, its teaching methodologies were questioned, which were consistent with the ideological assumptions in force, seen by some as a means to maintain the capitalist status quo, by others as salvationist, and by others as Physical Education itself. Certainly, among the described possibilities there was a maxim that it was urgent to rethink the content under a pedagogical perspective. Nevertheless, athletics is affected by this conjuncture, since it is also a sport. The worst scenario for this modality is its approach to high performance in the pedagogical practice of the teacher, active in the school environment. This teaching format, in its traditional pedagogical form, promoted technicalism by means of valuing the technical gesture and selecting the most skilled ones. This posture, added to other situations, promoted the removal of the content from the school and, under this conjuncture, we presented our problem of understanding how is the athletics content offered to young students in the state of Mato Grosso? In response to this, we conjectured our general objective of developing and implementing a model proposal for the teaching of athletics in school. Aligned to it, there are the specific objectives a) to carry out a systematic review about athletics with emphasis on the pedagogical subarea; b) to characterize the space of athletics in the state of Mato Grosso from the students' perspective; c) to characterize the space of athletics in the state of Mato Grosso from the teachers' perspective; d) to elaborate a systemic-ecological model for teaching athletics in school environment (MSEA); e) to evaluate the experience of implementing the MSEA in school Physical Education classes. The present thesis was developed in the alternative model, sustained by qualitative assumptions and under the framework of the Bioecological Model of Human Development (BMHD). It uses semi-structured questionnaires, interviews, reports, and document analysis, being descriptive-exploratory and propositional. It is organized into three studies, composed of articles, which aim to answer the objectives of this research, as follows Study I Article I (EIAI) - Overview of the scientific production on athletics (1990 - 2017): An analysis of scientific articles in three languages with emphasis on the pedagogical subarea; Study II - Characterization of athletics from the perspective of students from a Brazilian state; Study III - Characterization of athletics from the perspective of teachers from a Brazilian state; Study IV - Systemic-ecological model for the teaching of athletics (MSEA); Study V - Perceptions of teachers and students about the implementation of a model for the teaching of athletics in Physical Education classes. Based on the studies carried out, we concluded that the low scientific production about the athletics content in Physical Education classes is latent, and when we observe events that culminate the learning of this content (school games) it is evident that the main teaching locus is not at school. Furthermore, when we developed and implemented a model for teaching this content for PE classes, we evidenced its effectiveness in the students' learning process, which revealed a fruitful path in response to the objectives of this thesis.

Keywords: Teaching model. Athletics. School environment. Human Development.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Estrutura da tese	25
Quadro 2 - Quantitativo dos artigos científicos por plataforma e idioma	61
Quadro 3 - Periódicos que publicaram sobre a temática atletismo e sua classificação	63
Quadro 4 - Perfil dos professores e professora participantes da pesquisa	118
Quadro 5 - Subsídios/informações necessárias para atuação como treinador de jovens escolares durante a graduação.....	123
Quadro 6 - Participação e interesse em formação sobre esporte e EF	124
Quadro 7 - Formação continuada em serviço.....	126
Quadro 8 - Ensino do atletismo nas aulas de EF	133
Quadro 9 – Sistematização/organização didática do conteúdo atletismo para o ensino fundamental.....	166
Quadro 10 - Perfil das professoras participantes da pesquisa	179
Quadro 11 - Conteúdo das UD das docentes conforme MSEA.....	182
Quadro 12 - IC e DSC relativa as entrevistas das docentes	185
Quadro 13 - IC e DSC relativas aos relatórios de aplicação da UD	187
Quadro 14 - Proposições dos escolares para aumentar o acesso da comunidade ao atletismo.....	190

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Distribuição dos artigos referentes ao atletismo na EFE por categorias..	73
Tabela 2 - Perfil dos jovens participantes da pesquisa	91
Tabela 3 - Períodos e espaços para treinar atletismo.....	94
Tabela 4 - Diferenças auto declaradas entre o acesso ao atletismo nas aulas de EF e nos treinos.....	95
Tabela 5 - Meios para aprender sobre o conteúdo atletismo na escola.....	96
Tabela 6 - TIC utilizadas para acesso ao conteúdo atletismo na escola	97
Tabela 7 - Mediana e intervalo interquartil do quantitativo de erros obtidos nas avaliações dos alunos nos momentos pré-intervenção e pós-intervenção	190

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Relações entre os estudos e artigos	27
Figura 2 - Relações entre os componentes do MBDH	37
Figura 3 - Estruturação e tipologia dos estudos e seus artigos	48
Figura 4 - Elementos da pesquisa conforme o MBDH.....	49
Figura 5 - Distribuição dos periódicos por origem	62
Figura 6 - MSEA e os elementos contextuais conforme o MBDH	149
Figura 7 - Organização didática do MSEA.....	154
Figura 8 - Representação pictórica do MSEA conforme seus elementos estruturantes	159
Figura 9 - Organização didático/metodológica do MSEA	177

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Percentuais de produções sobre o atletismo categorizados de acordo com as subáreas do conhecimento em Educação Física	65
Gráfico 2 - Relação da quantidade de produções em intervalos de 5 anos	66
Gráfico 3 - Publicação de artigos sobre atletismo na subárea biodinâmica	66
Gráfico 4 - Publicação de artigos sobre atletismo na subárea sociocultural	67
Gráfico 5 - Publicação de artigos sobre atletismo na subárea pedagógica.....	67
Gráfico 6 - Participação nas aulas de Educação Física	94
Gráfico 7 - Tempo que participa de competições por essa escola	95
Gráfico 8 - Interesse em aprender sobre o atletismo usando o celular	97
Gráfico 9 - TIC que utiliza para aprender sobre o atletismo	98
Gráfico 10 - TIC que gostaria de acessar mais para aprender sobre o atletismo.....	98
Gráfico 11 - Ano em que começou a treinar.....	99
Gráfico 12 - Quantidade de treinos semanais (dias) e período de treino diário (minutos)	100
Gráfico 13 - Locais utilizados para treinar	101
Gráfico 14 - Dificuldades para treinar e competir	102
Gráfico 15 - Apoio que recebem dos familiares.....	103
Gráfico 16 - Prática de modalidade esportiva anterior a função de professor	120
Gráfico 17 - Modalidade esportiva vivenciada pelo participante.....	120
Gráfico 18 - Maior nível competitivo alcançado pelo participante.....	121
Gráfico 19 - Demandas formativas elencadas pelos participantes	127
Gráfico 20 - Carga horária semanal dedicada a função de treinador	128
Gráfico 21 - Recursos mais utilizados para elaboração dos treinos	129
Gráfico 22 - Dificuldades elencadas na prática profissional	130
Gráfico 23 - Atualização para o ensino do atletismo	131
Gráfico 24 - Locais utilizados para a realização de treinamentos	135
Gráfico 25 - Percepção sobre condições dos espaços, materiais e recursos humanos de sua equipe.....	136
Gráfico 26 - Percepção sobre condições dos espaços, materiais e recursos humanos de seu município	136
Gráfico 27 - Quantidade de erros da turma na identificação de provas do atletismo, pré e pós-intervenção.....	188
Gráfico 28 - Reconhecimento de provas do atletismo e seus objetivos/turma P2..	189
Gráfico 29 - Reconhecimento de provas do atletismo e seus objetivos/turma P3..	189

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABEP – Associação Brasileira de Empresas Privadas

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

BR - Brasil

CAAE - Certificado de Apresentação para Apreciação Ética

CAPES - Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior

CBAT – Confederação Brasileira de Atletismo

CNES – Conselho Nacional de Esportes

DCNEM – Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

DECS – Descritores em Ciências da Saúde

EBSCO – Business Source Complete

ES - Espanha

FAMT – Federação de Atletismo de Mato Grosso

FPA – Federação Paulista de Atletismo

IAAF – International Association of Athletic Federations

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDH – Índice de Desenvolvimento Humano

ISI – Information's Science Institute

JCR – Journal Citations Reports

JEM – Jogos Escolares Mato-grossenses

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

LILACS - Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde

MDEP – Modelo de Desenvolvimento do Esporte Participação

MSEA – Modelo Sistêmico Ecológico para o Ensino do Atletismo

MT – Mato Grosso

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PCNEM – Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

PNAD – Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento Humano

SAEL/MT – Secretaria Adjunta de Esporte e Lazer de Mato Grosso

SECEL/MT – Secretaria Estadual de Cultura, Esporte e Lazer

SCIELO - Scientific Electronic Library Online

SEDUC/MT – Secretaria de Educação e Cultura de Mato Grosso

SJR – Scimago Journal Rank

SP – São Paulo

TALE – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TIC – Tecnologias da Informação e Comunicação

TDIC – Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

UFMT – Universidade Federal de Mato Grosso

UNEMAT – Universidade do Estado de Mato Grosso

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

UNESP – Universidade Estadual Paulista

WA – World Athletics

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	20
ESTRUTURA DA TESE	24
1 ESTUDO I - INTRODUÇÃO GERAL - CONVERGÊNCIAS TEÓRICAS COMO SUSTENTÁCULO PROPOSITIVO PARA O ENSINO DO ATLETISMO	30
1.1 INTRODUÇÃO	30
1.2 ESPORTE E O MODELO BIOECOLÓGICO DO DESENVOLVIMENTO HUMANO PAUTADO NO PARADIGMA SISTÊMICO-ECOLÓGICO.....	34
1.3 O ENSINO DO ATLETISMO, A EPISTEMOLOGIA DA PRÁTICA DOCENTE E A PEDAGOGIA DO JOGO	37
1.4 MODELO SISTÊMICO-ECOLÓGICO PARA O ENSINO DO ATLETISMO (MSEA)	41
1.5 A ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DOS CONTEÚDOS	44
2 MATERIAL E MÉTODO	47
2.1 TIPOLOGIA.....	47
2.2 O CONTEXTO DA PESQUISA	48
2.3 ESTRATÉGIAS, PARTICIPANTES E INSTRUMENTOS PARA COLETA DE DADOS	48
REFERÊNCIAS.....	50
3 ESTUDO I – ARTIGO I: PANORAMA DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE O ATLETISMO (1990 – 2017): UMA ANÁLISE DOS ARTIGOS CIENTÍFICOS EM TRÊS IDIOMAS COM ÊNFASE NA SUBÁREA PEDAGÓGICA	57
3.1 INTRODUÇÃO	58
3.2 METODOLOGIA	59
3.3 RESULTADOS.....	61
3.4 ANÁLISES E DISCUSSÕES.....	68
3.4.1 Panorama das publicações sobre o atletismo em formato de artigo científico	69
3.4.2 A produção científica sobre a temática atletismo na subárea pedagógica com ênfase na educação física escolar em âmbito nacional e internacional	71
CONSIDERAÇÕES FINAIS	76
4 ESTUDO II – ARTIGO II: CARACTERIZAÇÃO DO ATLETISMO SOB A PERSPECTIVA DE JOVENS ESCOLARES DE UM ESTADO BRASILEIRO	86
4.1 INTRODUÇÃO	87
4.2 METODOLOGIA	90
4.2.1 Participantes e lócus da pesquisa	90

4.2.2	Procedimentos e instrumentos para a coleta de dados e sua análise	92
4.3	RESULTADOS	93
4.3.1	O acesso ao conteúdo atletismo em diferentes espaços formativos	93
4.4	ANÁLISES E DISCUSSÕES	103
4.4.1	O acesso ao conteúdo atletismo em diferentes espaços formativos	104
4.4.2	O uso das TIC para o acesso ao conteúdo atletismo	105
4.4.3	O treinamento e o apoio recebido da família	107
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	109
	REFERÊNCIAS	111
5	ESTUDO II – ARTIGO III: CARACTERIZAÇÃO DO ATLETISMO NA PERSPECTIVA DE PROFESSORES DE UM ESTADO BRASILEIRO	115
5.1	INTRODUÇÃO	116
5.2	METODOLOGIA	117
5.2.1	Participantes e lócus da pesquisa	118
5.2.2	Procedimentos e instrumentos para a coleta de dados e sua análise	118
5.3	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	119
5.3.1	Experiências na prática esportiva	119
5.3.2	Formação profissional	122
5.3.3	A prática pedagógica	125
5.3.4	Condições para formação esportiva de jovens	134
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	137
	REFERÊNCIAS	139
6	ESTUDO III – ARTIGO IV: MODELO SISTÊMICO-ECOLÓGICO PARA O ENSINO DO ATLETISMO (MSEA)	145
6.1	INTRODUÇÃO	146
6.2	METODOLOGIA	148
6.2.1	O MSEA na estruturação ecológica	149
6.2.2	Sustentação teórica	150
6.2.3	Elementos estruturantes do MSEA	151
6.2.4	Sistematização dos conteúdos para a Educação Física	160
6.2.5	O conteúdo atletismo no ensino fundamental	162
6.2.6	A organização do conteúdo atletismo e sua relação com o MSEA	163

CONSIDERAÇÕES FINAIS	167
REFERÊNCIAS.....	168
7 ESTUDO III — ARTIGO V: PERCEPÇÕES DE PROFESSORAS E ESTUDANTES SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DE UM MODELO PARA O ENSINO DO ATLETISMO EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.	174
7.1 INTRODUÇÃO	175
7.2 METODOLOGIA	178
7.2.1 Participantes e lócus da pesquisa	179
7.2.2 Procedimentos e instrumentos de coleta de dados	180
7.2.3 Fidedignidade na aplicação do MSEA	182
7.2.4 Procedimentos para apresentação e análise dos dados	183
7.3 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS.....	185
7.4 DISCUSSÃO	191
CONSIDERAÇÕES FINAIS	196
REFERÊNCIAS.....	197
CONSIDERAÇÕES FINAIS DA TESE	202
APÊNDICES	209
APÊNDICE A – Questionário para os estudantes (artigo II)	210
APÊNDICE B – Questionário para os professores (artigo III)	213
APÊNDICE C – TCLE professores (artigo III)	218
APÊNDICE D – TALE estudantes (artigo III)	220
APÊNDICE E – Estrutura do Diário Reflexivo para aplicação da UD	222
APÊNDICE F – Autorização para a pesquisa em ambiente escolar	223
APÊNDICE G – Questionário semiestruturado estudantes do 2º ano	224
APÊNDICE H – Questionário para os estudantes do 7º ano	225

APRESENTAÇÃO

A respeito do excerto de poema que compõe a epígrafe desta tese, é de minha autoria quando cursava a 5ª série do ensino fundamental que, por sua vez, foi vencedor do concurso de textos poéticos organizado em 1998, pela gestão nacional das escolas Fundação Bradesco. Ela retrata minha experiência formativa escolar na educação básica, em certa frequência sustentada por estímulos à sensibilidade. À época alguns professores utilizavam-se de uma conexão certamente efetiva; a ponte afetiva. Essa ponte nos conectava de forma a criar um ambiente educacional, que gerava a possibilidade de dar sentido ao que se aprendia. Enceto que anseio obstinadamente pela aproximação entre o sensível e o inteligível e agradeço aos professores “de espantos¹” que encontrei, por compartilhar seus saberes. Sob essas considerações, trilhei o caminho de construção dessa pesquisa e suas proposições.

Nesta fase surgiu meu interesse pelo componente curricular de Educação Física, devido à experiência com aulas plurais e repletas de novidades. Inicialmente fui atraído pelo esporte, enquanto pungente ferramenta pedagógica, que captando meus sentidos, me colocava em um universo próprio, emoldurado por um tempo-espaço particular; uma dimensão lúdica. Essas experiências me conduziram a buscar outras possibilidades. Tal condição resultou em uma carreira de atleta e amante do atletismo que apesar das pausas, ainda não terminou.

Via de regra, em 2001, quando cursava o Ensino Médio prestei vestibular para Educação Física na Faculdade Estadual de Educação, Ciências e Letras de Paranaíba (UNESPAR/FAFIPA), e já em 2002 iniciei o curso de Licenciatura Plena a qual ocorria em período integral. O impacto no início do curso foi intenso, pois, parecia que boa parte dos conhecimentos que adquiri durante meu percurso na educação básica não propiciavam contribuições claras para essa nova fase. Ainda no primeiro ano comecei a refletir acerca de meus conceitos sobre a Educação Física, pois já no início, das quatorze disciplinas ofertadas, apenas quatro pareciam ser da Educação Física, com base em minha limitada compreensão, sustentada em crenças e conceitos superficiais sobre os conteúdos que alicerçavam a matriz curricular deste curso de graduação. Este complexo choque conceitual/prático por pouco não me conduziu à desistência.

¹ Termo criado por Rubem Alves para configurar a atribuição docente na importante tarefa de ensinar, mobilizando o aprendiz a trilhar pelos caminhos do conhecimento. Ao ensinar a criança a pensar se atribui o sentido da educação, que para o autor, tem a função de criar a “alegria de pensar”.

Preferi mergulhar fundo na graduação a desistir e apresentei meu texto monográfico que investigou o atletismo em contexto nacional e estadual (Paraná), no ano de 2006 (primeiro elemento constitutivo do doutorado). Nesse mesmo ano decidi trilhar a carreira de professor e realizei o certame para o estado de Mato Grosso. Em 2007 fui convocado no concurso da SEDUC/MT (Secretária de Estado de Educação do Estado de Mato Grosso). E desse modo deu-se o início da minha carreira na educação pública, especificamente no dia 19 de julho de 2007 na Escola Estadual Marechal Dutra, no município de Rondonópolis/MT. Trabalhei por mais um ano na educação básica e fui aprovado para atuar no Centro de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica² (CEFAPRO).

As demandas formativas atribuídas a nós, professores formadores do CEFAPRO, não estavam restritas apenas a nossa área de atuação, pois, o quantitativo de formadores era pequeno, e a demanda por formação começava a crescer. Nessa época, atendíamos solicitações diversas, entre elas, destacavam-se: atendimento e assessoria ao projeto de Formação Continuada da escola (projeto sala de educador), diversidade cultural, ética, indisciplina, metodologia de ensino, motivação de professores além de formações em tecnologias da informação e comunicação voltadas para a educação. Essa pluralidade de temáticas contribuiu sobremaneira para alguns conflitos em minha identidade de professor/formador. Buscando amenizar esses conflitos, criamos um grupo de estudos em Educação Física, que se reunia semanalmente para discutir e estudar especificamente nossa área e como poderíamos melhor intervir nesse escopo.

Em 2010, ingressei em uma especialização em Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) ofertada em plataforma virtual pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Nessa época investiguei a formação do formador em plataformas virtuais (segundo elemento constitutivo do doutorado). Tratava-se de uma atuação contínua, na medida em que, em documentos oficiais voltados à escola pública as áreas de conhecimento receberam a menção em sua nomenclatura do complemento “e suas tecnologias”.

Em 2012 ingressei no mestrado em educação pela Universidade Federal de Mato Grosso e em meados de 2014, produzi uma dissertação na área de Formação

² Trata-se de uma política pública Estadual, sustentada legalmente, para a criação e manutenção de centros de formação profissional, com ênfase em políticas públicas educacionais e acompanhamento formativo de educadores das diferentes áreas do conhecimento atuantes em escolas públicas.

de Professores e Políticas Públicas com a temática específica que referencia o lúdico na prática pedagógica de professores atuantes em escolas públicas estaduais (terceiro elemento constitutivo da tese doutoral).

A formação *strictu sensu* me permitiu potencializar os processos formativos no CEFAPRO, bem como, divulgar o trabalho realizado. Ainda no ano de 2014 fui aprovado em um novo concurso público, ingressando como docente efetivo na Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT/Campus de Cáceres/MT, para o curso de Licenciatura em Educação Física. No período de um ano, e em parceria com os professores ingressantes no mesmo concurso público, instauramos grupos de pesquisa e projetos de extensão. Tornei-me coordenador de área do PIBID. Atuei como docente na graduação lecionando, principalmente, na disciplina de atletismo e na pesquisa e na extensão com o PROAT (projeto de extensão em atletismo). Tenho, em dias atuais, mantido a tríade universitária por meio do atletismo, da prática pedagógica, da formação de professores e da teoria do jogo (quarto elemento constitutivo da presente tese)

Ao propor a presente tese de doutoramento, busco aglutinar as experiências formativas que vivenciei sob a temática atletismo (experiências de vida; experiências acadêmicas na graduação) das Tecnologias da Informação e Comunicação (especialização), da prática pedagógica e formação de professores, problematizando o ambiente de jogo na escola (mestrado), e ainda das experiências enquanto docente da educação superior no ensino (disciplina de atletismo), na extensão (PROAT-Projeto de atletismo) e na pesquisa referenciando as supracitadas temáticas. São esses conteúdos que alimentam meu processo de construção e desenvolvimento identitário profissional/pessoal.

O que me conduz ao atual momento de reflexões sobre o ensino do atletismo, que considere a prática docente em sua epistemologia e o jogo enquanto manifestação que atribui sentido existencial a condição humana e ao seu desenvolvimento, tendo a escola enquanto principal e democrático espaço para o desenvolvimento humano. Para além disso, o período de doutoramento é um fechamento de ciclo, que possibilitou congregar diferentes experiências acadêmicas proporcionadas pela prática pedagógica, em momentos distintos (graduação, especializações, docência na educação básica, mestrado e docência no ensino superior) que foram preenchidas de significado pelos temas que congregam a formulação da estrutura dessa produção acadêmica.

Ademais, é indispensável salientar que esse processo de fechamento de ciclo não se descolou do atual momento vivido. É importante demarcar que enfrentamos uma pandemia em âmbito mundial e, no Brasil, estamos assolados com mais de 610 mil mortes registradas. Essa situação caótica afetou diretamente a vida de toda população mundial, e não seria diferente com os caminhos desta pesquisa. Tínhamos a aprovação de um doutoramento com dupla titulação a ocorrer em universidade espanhola, que não pode ocorrer. Além disso, o desenvolvimento das diferentes etapas para a construção desse manuscrito, tiveram que ser adiadas ou mesmo readequadas, principalmente etapas concernentes aos estudos de campo, ação possível devido a prorrogação do período de doutoramento – de ofício pela UNESP - e de afastamento para qualificação profissional – sob solicitação frente ao governo do estado de Mato Grosso.

Em linhas gerais, nos últimos anos, vivemos um retrocesso generalizado e agravado em nosso País, que diretamente e indiretamente seifou vidas, notadamente com a calamidade das políticas públicas e de decisões administrativas tardias e reiteradamente equivocadas, que afetou a todos. Em meio ao luto, insatisfação e descrença generalizadas, situei-me esperançoso na busca pelos melhores caminhos para o desenvolvimento desse estudo e em respeito a batalha encampada, dedicamos todas nossas energias para concluí-lo considerando nosso planejamento, mas para além dele, produzindo um compêndio que transitou da teorização a implementação.

ESTRUTURA DA TESE

As demandas da sociedade contemporânea acerca do acesso aos novos conhecimentos científicos, não têm encontrado somente nas teses de doutoramento sua principal fonte de atualização. Basta observarmos como artigos científicos têm espaço predominante nos capítulos de referências. Esta situação nos remete a alguns questionamentos: Quem tem lido essas produções? A quem está sendo direcionada essas revoluções científicas, ou novos paradigmas? Como os achados científicos podem encontrar os anseios da humanidade no que concerne à melhoria das condições de vida da população em geral, afinal não é isso que objetivam boa parte dos cientistas e pesquisadores?

Consideramos que não haja uma forma de produção e publicação científica que responda a todos esses anseios. Compreendemos, também, que não é inglorioso optarmos por outros caminhos e, quem sabe assim, aumentar ao menos o acesso ao que foi produzido na jornada da pós-graduação *strictu sensu*. Sob essa égide estabelecemos nossa opção por um modelo alternativo, de organização da tese que na concepção de Lazarotti Filho (2011), preconiza a transformação do texto em um conjunto de artigos científicos, publicados ou, ao menos, prontos para a publicação.

Para tanto, outorgamos a responsabilidade e reconhecimento dos desafios dispostos frente a essa opção, tais como, as armadilhas do autoplagio, a possível ausência de densidade e aprofundamento, que pode ser originada pelos limites quantitativos estabelecidos pela tipologia de produção; a temerosa fragmentação das ideias balizadoras dos manuscritos, impulsionada pelos limites estabelecidos na finalização das etapas/artigos da tese; entre outros.

Em detrimento a conjuntura explicitada, consideramos que tais riscos possam ser enfrentados com rigorosidade, tratamento metodológico adequado e responsabilidade científica frente ao caminho percorrido para a organização da pesquisa como um todo.

Diante ao exposto, a presente tese está organizada em elementos pré-textuais; três estudos, cada estudo com artigo(s) e para esse elemento a organização didática ancora-se em três tipologias da produção do conhecimento que adaptamos de Bracht et al. (2011) quais sejam: estudo I Fundamentação, estudo II Caracterização e estudo III Proposição/Implementação. Os estudos são precedidos por um preâmbulo e o(s) artigo(s) de cada estudo são organizados em resumo, introdução, metodologia,

resultados, análises, considerações finais e referências. O texto é composto ainda pelas considerações finais da tese, referências e elementos pós textuais. A seguir, organizamos o Quadro 1 para melhor caracterizar seu formato.

Quadro 1 - Estrutura da tese

<p>APRESENTAÇÃO</p> <p>ESTRUTURA DA TESE</p> <p>ESTUDO I FUNDAMENTAÇÃO</p> <p>INTRODUÇÃO GERAL: Convergências teóricas como sustentáculo propositivo para o ensino do atletismo. MATERIAL E MÉTODO: Metodologia geral. Modelo adotado. Instrumentos utilizados. Procedimentos de coleta, apresentação dos resultados e análises. ARTIGO I (Estudo de revisão) Panorama da produção científica sobre o atletismo (1990 – 2017): uma análise dos artigos científicos em três idiomas com ênfase na subárea pedagógica Introdução. Metodologia. Resultados. Discussão. Considerações Finais. Referências.</p> <p>ESTUDO II CARACTERIZAÇÃO</p> <p>ARTIGO II (artigo original) Caracterização do atletismo na perspectiva de estudantes de um estado brasileiro: Introdução. Metodologia. Resultados. Discussão. Considerações Finais. Referências. ARTIGO III (artigo original) Caracterização do atletismo na perspectiva de professores de um estado brasileiro: Introdução. Metodologia. Resultados e Discussão. Considerações Finais. Referências.</p> <p>ESTUDO III PROPOSIÇÃO/IMPLEMENTAÇÃO</p> <p>ARTIGO IV (artigo original) Modelo sistêmico-ecológico para o ensino do atletismo (MSEA): Introdução. Metodologia. Resultados. Discussão. Considerações Finais. Referências. ARTIGO V (artigo original) Percepções de professoras e estudantes sobre a implementação de um modelo para o ensino do atletismo em aulas de Educação Física. Introdução. Metodologia. Resultados. Discussão. Considerações Finais. Referências</p> <p>CONSIDERAÇÕES FINAIS DA TESE.</p> <p>APÊNDICES.</p>

Fonte: Os autores

O primeiro estudo tem por intuito a fundamentação para produção da tese e está dividido em dois momentos. Introdução geral da tese que assenta o método, referenciais balizares, conceitos/marco teórico, problema e objetivos e, o segundo, é um artigo de revisão sistemática sobre o conteúdo atletismo, que averiguou o conhecimento atual por meio das publicações em formato de artigo científico em

âmbitos nacional e internacional em busca de garantir coerência, ineditismo, densidade teórica e relevância na produção do presente manuscrito, notadamente lançando olhares ao que se tem produzido na área de concentração pedagógica.

O segundo estudo visa caracterizar o espaço do atletismo escolar no estado de Mato Grosso, divide-se em dois artigos que contemplam a ótica dos estudantes e professores participantes da fase final dos Jogos Escolares da Juventude (JEJ/MT), no ano de 2018. A escolha desse evento específico ocorre por três motivos: a) permite amostra populacional oriunda de diferentes regiões do estado b) a modalidade atletismo, no referido evento, ocorre apenas na fase estadual, portanto, pesquisas que a tenham como foco não podem ser realizadas em outra etapa; c) materializa-se a prática da modalidade e permite averiguar como o acesso a esta ocorre, visto a tipologia do evento que nominalmente é escolar. Essas produções permitiram observar possíveis diferenças/relações no encaminhamento do processo de formação esportiva dos jovens tendo como foco os objetivos para o ensino do atletismo, seja enquanto conteúdo historicamente construído das práticas corporais no/para o espaço das aulas de Educação Física, seja no âmbito da iniciação esportiva para a modalidade em questão e de sua participação em eventos esportivos, escolares ou não, em suma, em seu caráter educacional.

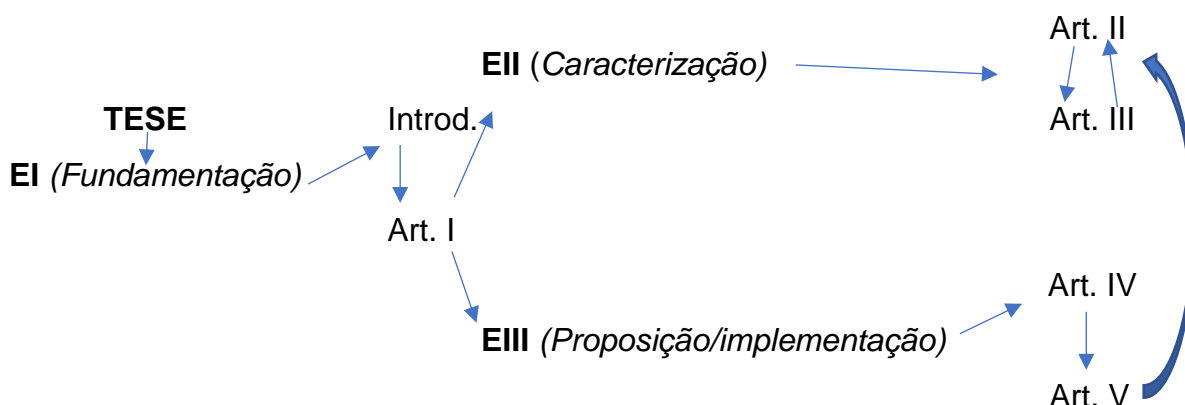
No terceiro estudo caracterizado como proposição/implementação, elaboramos dois artigos. No primeiro desenvolvemos um modelo sistêmico-ecológico para o ensino do atletismo em ambiente escolar (MSEA), considerando a epistemologia da prática docente, o ambiente das aulas de Educação Física na escola, a pedagogia do jogo em diferentes elementos processuais e contextuais que afetam o processo de ensino, em uma ótica sistêmica e ecológica.

No segundo artigo implementamos e avaliamos o MSEA com três professoras atuantes em ambiente escolar, com turmas do 2º e 7º anos do ensino fundamental. Essa aplicação foi precedida por curso de formação para o modelo com o total de 30 horas que culminou na construção do planejamento e aplicação de três unidades didáticas de 8 a 12 aulas (uma para o segundo ano e duas para dois (7º) anos).

Na sequência produzimos as considerações finais da tese, momento esse em que buscamos alinhar as produções constantes nos três estudos, evidenciando os desafios encontrados durante o percurso e os caminhos percorridos para sua superação, além disso expusemos a confrontação ao nosso objeto de pesquisa e a

tese ora formulada. Para representarmos as relações entre os estudos e seus artigos apresentamos o diagrama da figura 1.

Figura 1 - Relações entre os estudos e artigos



Fonte: Os autores

Nossa tese parte de variável teórica consolidada que trata da incipiência do conteúdo atletismo na escola. Ao problematizarmos os caminhos que desembocaram para esse cenário apresentamos uma proposição para determinado contexto que precisou ser caracterizado. Após isso seguimos com o desenvolvimento de um modelo de ensino do atletismo para as aulas de Educação Física com turmas do ensino fundamental, que correspondem a atuais e futuros participantes dos jogos escolares. Então, implementamos o referido modelo e avaliamos a experiência pela ótica de estudantes e professores.

Os artigos, conforme disposto na figura 1 foram desenvolvidos em atendimento às necessidades de compreensão da realidade por nós investigada, na medida em que produziram novos questionamentos, foram sendo problematizados dentro da estrutura anteriormente projetada. Nesse sentido, desvelamos as relações entre os achados constantes nos artigos produzindo assim uma percepção adequada sobre o contexto escolhido. Sua culminância está disposta no último manuscrito (artigo V), momento em que materializamos a resposta a nossa tese.

ESTUDO I: FUNDAMENTAÇÃO

(...) o trabalho numa tradição bem delimitada e profundamente arraigada parece ser mais capaz de produzir novidades que derrubem as tradições do que o trabalho em que não há nenhum padrão convergente similar.

Thomas S. Kuhn

PREÂMBULO

Como outrora evidenciado nossa opção pela elaboração da tese organizada em estudos possibilitou sua disposição em distintas tipologias, no caso, em especificamente três: fundamentação, caracterização e proposição/implementação. Para esse momento nos aprofundaremos no primeiro. Pois bem! O estudo de fundamentação foi organizado em dois momentos, o primeiro recebe duas conotações, condizentes com sua função: “Introdução geral da tese” e com seu teor: “Convergências teóricas como sustentáculo propositivo para o ensino do atletismo”, nessa introdução objetivamos sinalizar para nossa opção teórica (método) e pela forma escolhida para trilhar esse caminho (metodologia). Arraigados pela perspectiva do pensamento convergente, que compõe a epígrafe desse estudo, alinhavamos a trilha que será seguida em busca do que objetivamos na construção de nosso texto final.

Completando nosso primeiro estudo realizamos a produção do primeiro artigo³ que se tratou de uma revisão sistemática sobre o panorama da produção científica em formato de artigos sobre o atletismo. Para essa produção nos propusemos a investigar o que já se publicou sobre o tema em distintas bases de dados e em três idiomas. Essa empreitada possibilitou a aquisição de lastro teórico, notadamente no que se refere ao ensino do atletismo no tocante a subárea pedagógica e além disso, a problematização do cenário da Educação Física escolar concernente a essa temática.

Os referidos textos possibilitaram a expansão de nosso cabedal teórico/científico, portanto, em duas conjecturas: à medida em que sinaliza para os caminhos teóricos que serão trilhados e sua base epistêmica e, situando a produção científica nacional e internacional sobre a temática. Tais fatores oportunizaram o

³ Artigo já publicado, conforme explicitaremos doravante na nota 15.

franco diálogo entre distintas realidades desvelando caminhos já percorridos e imbróglis que merecem a dúvida e o investimento científico.

1 ESTUDO I - INTRODUÇÃO GERAL - CONVERGÊNCIAS TEÓRICAS COMO SUSTENTÁCULO PROPOSITIVO PARA O ENSINO DO ATLETISMO

1.1 INTRODUÇÃO

O Brasil possui 27 unidades federativas, distribuídas em cinco macrorregiões, sul, sudeste, centro oeste, norte e nordeste, estendendo-se por 8.516.000 km², por essas proporções é considerado como um País de amplitude continental. Em relação aos habitantes, o quantitativo populacional tem aumentado nos últimos anos e atualmente a projeção ultrapassa os 213 milhões (IBGE, 2021) dentre os quais, com base no Censo (2020), 9.715.010 efetuaram matrículas no ensino fundamental anos finais e 6.256.296 efetivaram matrículas no ensino médio, considerando as esferas municipal e estadual e ainda os regimes parciais e integrais. Para o estado de Mato Grosso, compilando as matrículas tanto na esfera municipal quanto estadual e os regimes parciais e integrais conforme o Censo (2020) foram contabilizados 181.844 jovens matriculados nos anos finais do ensino fundamental e 116.728 matriculados no ensino médio.

Em Mato Grosso as modalidades esportivas têm como principais lócus de fomentação as unidades escolares, seja no âmbito das aulas de Educação Física, e também em programas (segundo tempo, novo mais educação) entre outros, que são ofertados no âmbito extracurricular. As práticas esportivas vivenciadas nos jogos escolares da juventude (JEJ), ou em qualquer outra forma de eventos esportivos, para essa etapa formativa, recorrem às equipes e participantes individuais que são forjados/iniciados à prática esportiva dentro desse espaço, leia-se escola.

O panorama nacional e estadual em destaque nos convida a refletir sobre o lugar do esporte na vida dos estudantes, sobretudo no que diz respeito aos participantes dos jogos escolares da juventude de Mato Grosso (JEJ/MT). Visto a relação entre o esporte educacional e o desenvolvimento humano considerando o espaço escolar como possibilidade (BARBIERI, 2001; PAES, 2006; FREIRE, 1997). O esporte, no que lhe concerne, é uma pungente ferramenta de transformação social por ser um fenômeno sociocultural (PAES, 2002; GALATTI et al., 2014) e, na contemporaneidade, um dos mais importantes em seu caráter educacional (BARBIERI, 2001; PAES, 2006). Assim temos essa categoria (educacional) enquanto

processo, e seu desdobramento final, esporte escolar, enquanto produto (SADI, 2013).

Segundo o PNUD (2017) a oferta do esporte à população ocorre em três distintas dimensões, isto é, na Educação Física escolar; no âmbito extracurricular e ainda em contextos informais de atividades físicas e esportivas. Concernente ao exposto, existem ainda distintas dimensões que regem a prática esportiva. Para Tubino (2001) se divide em esporte de desempenho, participação e educacional. Na categoria educacional/escolar, entre as possibilidades de modelos para seu ensino, observamos o Modelo de Desenvolvimento do Esporte de Participação (MDEP) (CÔTÉ; VIERIMAA, 2014) e o das dimensões do conteúdo para ensino do esporte (DARIDO, 2012).

Referente a essas possibilidades no MDEP existem três estágios que não são estanques para determinadas faixas etárias, mas possuem características de predominância que obedecem a uma ordem sequencial (CÔTÉ, VIERIMAA, 2014). Assim temos os *anos de diversificação*, *anos de especialização* e *anos de investimento*. Os dois últimos apresentam-se mais adequados, mas não exclusivos, ao espaço para além das aulas de Educação Física. Por outro lado, o estágio de *anos de diversificação* são possibilidades para as aulas de EF. Já a proposta que se sustenta nas dimensões do conteúdo, alinha-se aos preceitos do espaço das aulas de Educação Física escolar (REVERDITO et al., 2016), inclusive para o ensino do atletismo (MATTHIESEN, 2014).

Para as aulas de EFE o estágio de diversificação do MDEP tem como estrutura de organização o jogo deliberado que "(...) constitui-se de um conjunto de atividades físicas e vivências de movimentos de forma espontânea e geralmente autônoma, a partir de diferentes jogos e brincadeiras (...)" (COLLET, et al., 2017, p. 96). Por sua característica ocorre mormente em ambientes não formais, mas podem ser sustentados em ambientes escolares conforme a prática pedagógica docente, portanto passível de estruturar-se em um ambiente de aprendizagem institucional. Essa metodologia encontra na liberdade de expressão o ambiente propício em que a intencionalidade pedagógica envida esforços para exaltação da criatividade possibilitando uma conduta lúdica de professores e estudantes (BRESSAN, 2014; SCAGLIA; REVERDITO; GALATTI, 2013).

Mais direcionados a ambientes exteriores as aulas de EFE, observamos dentro do MDEP os estágios de especialização (13 a 15 anos). Nesse momento formativo

“(...) as crianças devem ter a oportunidade de escolher uma modalidade esportiva para especialização, em que haja um equilíbrio entre as atividades não estruturadas e estruturadas.” (COLLET, et al., 2017, p. 96). E o último estágio do modelo caracteriza-se como de investimento (16 a 18 anos) e encontra na prática deliberada um espaço propício para seu desenvolvimento, visto dedicar mais tempo as especificidades das modalidades esportivas, em suas estruturas, táticas, técnicas e competências mobilizadas para o jogar em cada uma delas (SCAGLIA et al., 2013). Ainda encontra no planejamento de um treinador que almeja melhorias de aspectos relacionados a *performance* por meio de refinamento analítico e monitoramento (COLLET, et al., 2017).

O segundo modelo, estrutura-se nas dimensões do conteúdo, adaptadas de (COLL, 2000), sua premissa é de que o esporte é um conteúdo das aulas de Educação Física a ser conhecido, vivenciado e debatido. Por se tratar de um conhecimento produzido pela humanidade, portanto um conteúdo cultural, encontra no espaço da Educação Física seu bojo de disseminação, dentro de seu enquadramento no escopo da cultura corporal de movimento. Nesse sentido, se objetiva além de apresentá-lo, também reproduzi-lo e ressignificá-lo (IMPOLCETTO; DARIDO, 2011; DARIDO, 2012; MATTHIESEN, 2014).

Assim, consideramos que diferentes perspectivas para o ensino do esporte, possam atender a distintos espaços formativos. Algumas propostas encontram-se adequadas para o âmbito extracurricular, e outras para as aulas de Educação Física na escola. Porém, ao se observar uma acertada transposição didática efetivada pelo professor mediador, alguns conceitos dos demais modelos podem também servir para o ensino do esporte nas aulas de Educação Física. Pois quando observado o âmbito escolar “poderá proporcionar um ambiente significativo e rico em possibilidades para conviver com o fenômeno esportivo” (REVERDITO et al., 2016, p. 70), desde que se recorra aos objetivos pedagógicos da escola, bem como da Educação Física.

Ao direcionarmos nossos olhares para o desenvolvimento do conteúdo atletismo na escola, temos encontrado críticas sobre sua incipiente oferta, principalmente nas aulas de Educação Física (MATTHIESEN, 2005, 2014, 2017; MARQUES; IORA, 2009; GÓES; VIEIRA JUNIOR; OLIVEIRA, 2014; MOTA; SILVA, et al. 2015). Ainda que nas últimas décadas tenha ocorrido um aumento da incidência desse conteúdo nas aulas de EF, o que se observa é que sistematicamente isso não tem ocorrido efetivamente (MOTA; SILVA et al., 2015).

É sabido que ocorre a oferta formativa para o ensino do conteúdo atletismo em cursos de licenciatura em Educação Física, salvaguardadas as reflexões acerca de qualidade, desenvolvimento e perspectiva. Também é de consenso sua evidência enquanto conteúdo historicamente produzido, que compõe as práticas corporais. Além disso, consta em documentos curriculares norteadores para esse componente curricular, seja nos âmbitos nacional, estaduais e municipais (PCN, BNCC, orientações curriculares de estados e municípios). Porém, apesar disso, paira sobre o planejamento dos professores e professoras a dificuldade, fruto de um tecido complexo de fatores, em transpor didaticamente para sua prática pedagógica os conteúdos relativos ao atletismo.

Em detrimento a isso, o surgimento de modelos e perspectivas já difundidas no Brasil e no mundo e estruturadas em perspectivas inovadoras tem buscado superar esse cenário, entre eles: o modelo Ludotécnico (VALERO-VALENZUELA; CONDE, 2003); o ensino do atletismo com ênfase nas dimensões do conteúdo (MATTHIESEN, 2014); em uma perspectiva histórica (MATTHIESEN; GINCIENE 2013); o *Sport Education* (SIEDENTOP, 1994); *Athletics Challenges* (MORGAN, 2011), o Mini-atletismo (WA/CBAT, 2014) entre outros. Ainda assim, recorrentemente, professores tem sinalizado para maior segurança na aplicação do modelo tradicional de ensino do atletismo (VALERO-VALENZUELA; DELGADO; CONDE, 2009). O que provoca determinada limitação na oferta do conteúdo de forma efetiva (MOTA; SILVA et al., 2015).

Diante ao exposto e tendo como base a conjuntura evidenciada, emana a problemática da presente pesquisa compreender como se dispõe o conteúdo atletismo ofertado em ambiente escolar em determinado Estado brasileiro. Em resposta ao problema apresentamos o objetivo geral de desenvolver e analisar uma proposta de modelo para o ensino do atletismo na escola. A partir desse macro objetivo elencamos os objetivos específicos que serão sustentados em produções científicas, conforme fora apresentado no tópico “estrutura da tese”.

- ESTUDO I

Introdução geral - Evidenciar o marco teórico que sustentará o desenvolvimento da tese, bem como, seu método;

Artigo I - Analisar como se dispõe a produção científica em formato de artigo sobre o atletismo, em português, inglês e espanhol sob o recorte temporal de 27 anos 1990 – 2017, com ênfase na subárea pedagógica;

- ESTUDO II

Artigo II - Caracterizar o atletismo escolar em Mato Grosso sob a perspectiva dos jovens participantes da fase final do Jogos Escolares da Juventude (JEJ/MT);

Artigo III - Caracterizar o atletismo escolar no estado de Mato Grosso a partir da perspectiva de professores participantes da fase final dos JEJ/MT;

- ESTUDO III

Artigo IV - Elaborar um modelo para o ensino do atletismo na escola;

Artigo V - Avaliar a experiência de implementação de um modelo para o ensino do atletismo denominado Modelo Sistêmico Ecológico para o Ensino do Atletismo (MSEA).

Anterior ao problema estruturador de nossa pesquisa e de seus objetivos geral e específicos, nos motivamos na seguinte tese. ***O ensino do atletismo em âmbito escolar alcança diferentes objetivos, possibilidades e concepções, no tocante a isso, sua incipiência nas aulas de Educação Física vislumbra uma relação direta com o paradigma da esportivização que têm condicionado sua existência ao espaço físico, materiais específicos, formação específica (expertise), seleção dos mais habilidosos e exaltação do gesto técnico. Essa situação desconsidera os objetivos da escola, das práticas corporais, bem como da epistemologia da prática docente, gerando um quadro de incompatibilidade entre a oferta do conteúdo atletismo (quando ocorre) e os objetivos formativos do espaço em que é ofertado.***

Ao considerarmos essa assertiva vislumbramos a formulação de um modelo didático para o ensino do atletismo em ambiente escolar, em problematização a tese apresentada. Assim, a partir desse marco e com o intuito de delimitar conceitualmente os caminhos para a produção do referido modelo, apresentaremos nos subtópicos vindouros o aprofundamento dos conceitos estruturantes para essa propositura.

1.2 ESPORTE E O MODELO BIOECOLÓGICO DO DESENVOLVIMENTO HUMANO PAUTADO NO PARADIGMA SISTÊMICO-ECOLÓGICO

Em nosso escopo de pesquisa atentamos a observar o esporte enquanto possibilidade para o desenvolvimento humano de jovens em idade escolar (TURNNIDGE; CÔTÉ; HANCOCK, 2014). No Brasil, estudos que investigam a relação do esporte e desenvolvimento de jovens ainda são escassos (RIGONI, 2014). Contudo, os que têm sido produzidos apresentam importantes relações entre a prática

esportiva e o desenvolvimento humano. Reverdito et al. (2017) ao investigarem a relação entre a prática esportiva e o tempo dessa prática para o desenvolvimento positivo de jovens, registrou a percepção de melhorias pessoais e sociais de crianças, adolescentes a partir da percepção dos professores, dos pais e de membros da comunidade.

Em relação ao ambiente escolar, conforme evidenciam Dessen e Polonia (2007), deve promover pelas práticas educativas “(...) a ampliação e inserção dos indivíduos como cidadãos e protagonistas da história e da sociedade.” (p. 29). Portanto, em seu sentido ampliado enaltecem o desenvolvimento humano ao proporcionar “(...) o emprego da linguagem simbólica, a apreensão dos conteúdos acadêmicos e compreensão dos mecanismos envolvidos no funcionamento mental, fundamentais ao processo de aprendizagem.” (DESSEN; POLONIA, 2007, p. 26).

Compreendemos que distintas são as lentes epistêmicas para se observar o fenômeno esportivo e sua pujança no período escolar. Acerca disso, delimitamos a escolha pelo pensamento sistêmico-ecológico que embasa o Modelo Bioecológico do Desenvolvimento Humano (MBDH) (BRONFENBRENNER, 2011). O pensamento sistêmico-ecológico “busca compreender o fenômeno em seu ambiente, reconhecendo e o engendrando no arcabouço de um sistema fundamentalmente interconectado e interdependente (rede)” (REVERDITO, 2016, p. 34). Além do que o pensamento sistêmico está imbricado a uma referência de visão de mundo em que o pesquisador vive, vê e atua na realidade desvelada (VASCONCELLOS, 2018), compondo, portanto, essa rede e as relações dela com o objeto investigado e as relações entre as relações, portanto, ecológico (BRONFENBRENNER, 2011).

O MBDH conforme descreve Reverdito (2016, p. 34) “(...) é composto pela interação sinérgica de quatro componentes interrelacionados: processo (P), pessoa (P), contexto (C) e Tempo (T) (BRONFENBRENNER, 2011). “Neste modelo o **processo** é destacado como o principal mecanismo responsável pelo desenvolvimento, que é visto por meio de processos de interação recíproca (...)” (CECCONELLO; KOLLER, 2016, p. 42). As interações dos seres humanos, ocorrem, portanto, com pessoas, objetos e símbolos existentes em seu ambiente.

O segundo componente, **a pessoa**, tem vinculado seu desenvolvimento com estabilidade e mudança em suas características biopsicológicas durante seu ciclo de vida (CECCONELLO; KOLLER, 2016). Para Reverdito (2016), a força, os recursos e demandas são os três processos que caracterizam a pessoa. Define-se força como

disposição, sendo geradoras e desorganizadoras; os recursos caracterizam-se como a capacidade de colocar em movimento os processos proximais⁴; e por fim, a demanda tem relação com os atributos da pessoa “(...) inibindo ou favorecendo os processos proximais, como aparência física (atrativa — não atrativa), comportamentos ativos ou passivos, e características demográficas, como idade, gênero e etnia.” (REVERDITO, 2016, p. 36 – 37).

O terceiro componente **o contexto** “(...) é analisado por meio da interação de quatro níveis ambientais, denominados microssistema, mesossistema, exossistema e macrossistema.” (CECCONELLO; KOLLER, 2016, p. 46). O microssistema é “(...) um padrão de atividades, papéis e relações interpessoais experienciadas pela pessoa em desenvolvimento nos contextos nos quais estabelece relações face-a-face” (BRONFENBRENNER, 2011, p. 176). Já o mesossistema é caracterizado por Reverdito (2016, p. 37) como “um sistema formado pelas relações existentes entre dois ou mais ambientes, em que a pessoa em desenvolvimento participa diretamente.”

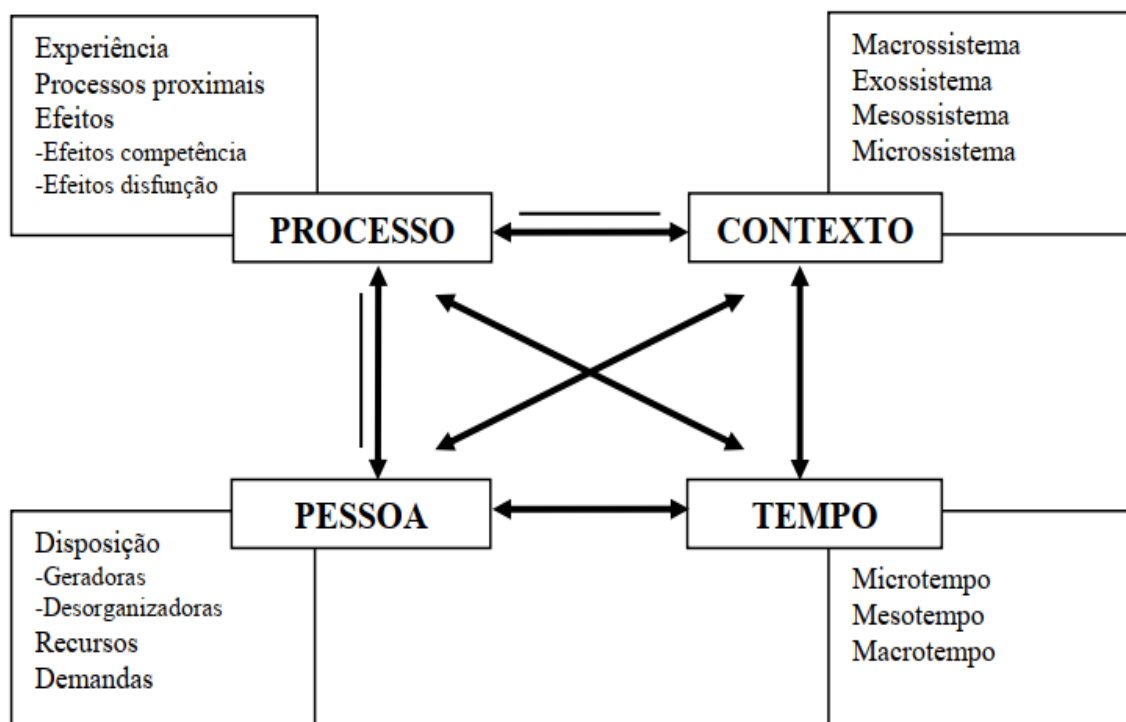
O exossistema configura-se por ligações entre um ou mais contextos, considerando que em um destes a pessoa em desenvolvimento não necessariamente o vivencia, “(...)”, mas nele ocorrem eventos que influenciam os processos no contexto imediato que essa pessoa pertence” (BRONFENBRENNER, 2011, p. 176). E o macrossistema “alcança aspectos socioestruturais e culturais mais amplos, como ideologia, valores e crenças compartilhadas, determinando características que exercem influência no micro, meso e exossistema.” (REVERDITO, 2016, p.37).

O quarto componente, **o tempo**, “(...) permite examinar a influência, para o desenvolvimento humano de mudanças e continuidades que ocorrem ao longo do ciclo da vida.” (CECCONELLO; KOLLER, 2016, p. 47). Considerando suas características biopsicológicas, também ao longo de suas gerações, e ainda no momento histórico em que se encontra, definidos enquanto microtempo (observada nos processos proximais), mesotempo (dias ou semanas) e macrotempo (ao longo da vida).

Apresentamos a figura 2 que sintetiza o MBDH e as relações sinérgicas entre seus quatro componentes, processo (P), pessoa (P), contexto (C) e Tempo (T). Sua aplicabilidade na presente pesquisa será apresentada no capítulo metodológico.

⁴ Para Reverdito (2016, p. 35) “(...) os processos proximais são colocados como os mecanismos produtores primários do desenvolvimento (força motriz), que incidem em padrões duradouros de interações estabelecidas no contexto imediato.”

Figura 2 - Relações entre os componentes do MBDH



Fonte: Reverdito (2016) embasado no tetragrama de Morin (2010)

O MBDH contribuiu significativamente para se pensar o ensino do atletismo e sua relação com o desenvolvimento de jovens escolares, bem como possibilitou reflexões que permitiram evidenciar sua relevância para formação e emancipação humana, tendo como foco sua disseminação em uma perspectiva educacional, em âmbito escolar nas aulas de Educação Física. Para tanto, envidamos esforços na oferta de subsídios teóricos que pavimentaram os caminhos para a criação de um modelo para o ensino do atletismo, considerando a realidade e especificidades alcançadas pela presente pesquisa, mas não cerceando sua possibilidade de reprodutibilidade em outros contextos.

1.3 O ENSINO DO ATLETISMO, A EPISTEMOLOGIA DA PRÁTICA DOCENTE E A PEDAGOGIA DO JOGO

O atletismo figura-se como um dos conteúdos curriculares e extracurriculares da Educação Física. Por sua variedade de provas, permite abarcar alunos e alunas respeitando sua heterogeneidade, podendo inclusive ser adequado para uma diversidade de ambientes formativos. O conteúdo em questão foi e continua sendo objeto de produções científicas que investigam sua importância e incidência para e no

processo de ensino-aprendizagem. Nesses estudos as conclusões vêm contrapondo o ensino tradicional, baseado em padrões de técnicas oficiais, que nada mais são que uma bricolagem do esporte de alto rendimento.

A referida condição para a qual se produz as críticas, está na inviabilidade de oferta pedagógica em ambiente escolar, devido à ausência de materiais específicos, estrutura física e disposição/formação dos professores para ensinar. A medida em que, para o ensino do esporte à maneira tradicional, (com base no esporte oficial) essas condições são indispensáveis para que o atletismo conste no planejamento e efetive-se. Portanto, mediante seu desprovimento, justifica-se sua não oferta (MARQUES; IORA, 2009; MATTHIESEN, 2017; BRESSAN, et al., 2018).

Em resposta a essa situação as proposições para o ensino do atletismo, considerando o âmbito escolar, estão calcadas na possibilidade de adaptação de materiais e de espaço físico para vivências, além do que, estruturadas em uma proposta pedagógica não destoante aos objetivos formativos da escola. Salientamos que o ensino desse conteúdo esportivo se potencializa por um conjunto de regras que se replicam em sua diversidade de modalidades, além de sua similaridade com outros esportes.

Por outro lado, é importante sinalizar que a acepção enquanto esporte base, incide na pulverização de suas especificidades, o que compromete por vezes, o acesso dos escolares a seu conhecimento mais específico, limitando assim, as possibilidades de promoção a esse saber cultural e historicamente produzido (MATTHIESEN, 2017), o estigmatizando como propedêutico. Em referência ao exposto, se faz urgente a reflexão acerca dos anseios da escola, notadamente quando nos referimos aos seus objetivos para o ensino do conteúdo referenciado. Não perdendo de vista os processos que geram a aprendizagem do professor, e de sua prática pedagógica, ambos, observados em uma ótica epistemológica.

Epistemologia de acordo com Gamboa (2010, p. 158) "(...) vem da composição grega *episteme* (conhecimento) e *logos*, (razão, explicação)", na literatura filosófica moderna significa teoria da ciência (GAMBOA, 2010). Portanto, ao tratarmos de epistemologia do professor, estamos a refletir sobre seus processos de aprendizagem, e por efeito, sobre os processos formativos que possibilitam seu acesso ao conhecimento, que por sua vez, devem ultrapassar o horizonte de suas

crenças⁵ se estabelecendo enquanto concepções⁶ profissionais, em seu sentido ontológico e para a função que ocupa.

Temos ainda a epistemologia da prática docente. Para Gamboa (2010b, p. 162) “A expressão epistemologia da prática se refere à análise dos significados da prática, da sua construção histórica e da sua relação com outros conceitos, tais como *teoria* e *práxis*.” Assim, encontra seu fundamento na prática pedagógica, mas para se tornar *práxis* necessita de uma consciência teórica que pode ser alcançada na equalização do adiantamento dessa prática em relação a própria consciência teórica, o que por sua vez, promove o pavimento identitário no confronto do conhecimento da prática e do conhecimento científico estruturado na função professoral adequada ao ambiente de trabalho para o qual é direcionada, no caso a escola. E a escola é o espaço em que ocorre a apropriação, ressignificação e recriação da cultura herdada (DCNEB/BRASIL, 2010), prezando pela formação integral humana, com vistas ao objetivo de formar cidadãos críticos que possam integrar-se e transformar a realidade em que vivem.

Nessa esteira de reflexões, os sentidos e significados da prática pedagógica do professor devem estar vinculados a esses preceitos ao crivar sua identidade epistêmica condizente com seu fazer didático-pedagógico e a seu lócus de atuação. Ademais, conforme seu envolvimento epistemológico e o compromisso gerado por ele, o professor revela uma das distintas condicionantes que determinam sua prática pedagógica (BECKER, 1993).

Diante ao exposto encontramos a importância de considerar o que se tem valorizado (enquanto foco) na produção de materiais pedagógicos: seria a figura do professor, ou do aluno, ou as relações entre professor e aluno? Como perquiriu Becker (1993) em uma de suas pesquisas com professores. A esse respeito, obviamente os investimentos pedagógicos, ao nosso ver, devem ser direcionados a uma perspectiva de se observar o ambiente formativo, alimentado por uma conduta lúdica, que por sua vez, pode ganhar contornos de ambiente de jogo enquanto ambiente de aprendizagem (CARNEIRO, 2012; SCAGLIA, et al., 2013)

⁵ Adotamos a definição de crença com base em Ponte (1992) trata-se de “parte do conhecimento relativamente ‘pouco elaborada’, (...) predominaria a elaboração mais ou menos fantasista e a falta de confrontação com a realidade empírica” (08)

⁶ Para Ponte (1992, p.01) “as concepções tem uma natureza essencialmente cognitiva. Atuam como uma espécie de filtro” contrapondo o dogmatismo.

Tomando o conteúdo atletismo como objeto do processo de ensino, notadamente em relação ao elemento lúdico, reconhecemos a possibilidade de que o esporte seja jogo, porém, não se pode afirmar essa assertiva em sua totalidade. Para Huizinga (2019, p. 258) “(...) a sistematização e regulamentação cada vez maior do esporte implica a perda de uma parte das características lúdicas mais puras.” O autor (2019) escreve que esta manifestação se evidencia quando observado os amadores e profissionais o “(...) que implica uma separação entre aqueles em que o jogo já não é jogo e os outros, os quais, por sua vez, são considerados superiores apesar de sua competência inferior.” (p. 258) e completando Huizinga (2019, p. 258) afirma: “O espírito profissional não é mais o espírito lúdico, pois lhe falta a espontaneidade, a despreocupação.”

Saindo da especificidade do elemento lúdico e, portanto, considerando o fenômeno jogo, concordamos com Retondar (2013, p. 10) que “o jogo é uma prática cultural e social legitimada (...)”, e também com Freire (2002) quando enfatiza que o jogo diz respeito a uma categoria maior, em seu sentido abstrato e simbólico, manifestando-se ou personificando-se em diferentes cenários e circunstâncias. Por exemplo: quando as pessoas fazem esporte, quando lutam, quando fazem ginástica, quando as crianças brincam e tantas outras formas de personificação, sempre gravitando em torno do mesmo eixo central: o jogo (FREIRE; SCAGLIA, 2003).

O compreendendo dessa forma e na perspectiva da pedagogia do jogo (FREIRE, 2001; FREIRE, 2002; LEONARDO; SCAGLIA. REVERDITO, 2009; SCAGLIA et al.; 2013; SCAGLIA; REVERDITO; GALATTI, 2013), nos apropriamos do conceito de ensinar envolto identitariamente enquanto objeto da pedagogia, e do jogo enquanto fenômeno repleto de sentidos e significados, atributo essencial da existência humana (DUFLO, 1999; HUIZINGA, 2019).

Assim a pedagogia do jogo tem sido observada enquanto referencial para o conteúdo e metodologia para o ensino, vivência e formação humana. De tal modo que conjecturamos um ambiente de jogo como um ambiente de aprendizagem (SCAGLIA; REVERDITO, 2016). Em que pese a crítica sobre o surgimento de diferentes pedagogias para as práticas corporais, compreendemos, conforme postulado, cujo jogo é uma categoria maior e sua abstração o condiciona a se materializar em distintas manifestações. Portanto, sob essa égide, sinalizamos para a Pedagogia do Jogo como eixo de sustentação ao trato formativo em quaisquer manifestações que

materializam o fenômeno jogo, em nosso entendimento, não sendo mais uma pedagogia para o ensino do esporte escolar e sim a principal.

Na medida em que o sujeito compõe um ambiente de aprendizagem (escola) e, ao mesmo tempo, imerso em um ambiente de jogo (estado de jogo), ele estará mobilizando competências e habilidades essenciais, as quais emanam somente no ato de jogar, buscando desvendar a lógica do jogo (SCAGLIA; REVERDITO, 2016). Porém se faz necessário mediar esse processo, para que, em atmosfera institucional, não ocorra o desequilíbrio da balança entre ambiente de aprendizagem e ambiente de jogo, entre sua função lúdica e função educativa (KISHIMOTO, 2011). Concernente ao exposto emerge a necessidade de organizações sistematizadas dos conteúdos que adentrem âmbitos escolares, curricularmente, para as aulas de Educação Física e extracurricular, por meio de projetos pedagógicos e programas de formação esportiva, que alcancem os objetivos da escola e obviamente do componente curricular Educação Física.

Essas possibilidades pedagógicas, cuja organicidade almeje substancial relacionamento com epistemologia da prática docente, não devem relegar a categorias menos importantes a sensibilização professoral na tangível reflexão sobre as teorias que sustentam suas práticas. A medida em que ocorra essa tomada de consciência, espera-se elevada criticidade a modelos de ensino que destoem aos objetivos preconizados pela formação e desenvolvimento humano em âmbito escolar, de tal maneira que a heterogeneidade entre proposta metodológica e lócus de intervenção inviabilize quaisquer experimentos, que por sua vez podem ser desastrosos, mas evitáveis.

1.4 MODELO SISTÊMICO-ECOLÓGICO PARA O ENSINO DO ATLETISMO (MSEA)

Em produção científica no formato de revisão sistemática tendo como objeto publicações de artigos científicos sobre o atletismo, Bressan e Impolcetto (2020) analisaram as publicações em inglês, português e espanhol, no período de 1990 a 2017. Os resultados indicaram maior predominância de estudos na área de concentração da biodinâmica (76%) com menor representatividade das áreas pedagógica (15%) e sociocultural (9%). Ainda Bressan e Impolcetto (2019) publicaram estudo que analisou as produções em teses e dissertações em idioma português,

considerando o período de 1990 a 2018, os resultados se assemelharam aos encontrados na pesquisa com artigos científicos.

Ao longo dos anos, foi possível observar que os materiais didáticos, técnicos e pedagógicos produzidos para o ensino do atletismo, vislumbraram diferentes ênfases. Na produção científica em formato de livro, conforme publicação de Gemente e Matthiesen (2014) no idioma português, sendo de origem brasileira, portuguesa e traduzida, foram identificadas 109 publicações, com predominância nas décadas de 1970 e 1980. Conforme as autoras (2014, p. 10) a distribuição desse montante foi a seguinte: “(...) nos ‘Aspectos de Treinamento’ (45) e Aspectos Regulamentares e Históricos’ (34). Em menor número, encontramos os livros categorizados como ‘Aspectos Didáticos’ (27) e uma minoria como ‘Aspectos da Saúde’ (3).”

Se considerarmos a categoria dos “Aspectos Didáticos”, a maior parte também foi publicada na década de 1970 e início de 1980, o que possibilita uma análise sobre a grande influência do fenômeno esportivista nesses manuscritos, período em que a EFE constituía “(...) como objetivo a seleção dos mais habilidosos, a formação de atletas, com atividades mecânicas e repetitivas (...)” (GEMENTE; MATTHIESEN, 2014, p. 10).

Os livros da categoria didática e pedagógica foram identificados como produções mais recentes e em menor número. Conforme Gemente e Matthiesen (2014, p. 10) nos aspectos das formas de ensino observaram que as atividades eram:

(...) realizadas em diferentes locais, além de serem lúdicas, críticas e participativas, que valorizavam e respeitavam o conhecimento prévio, contribuindo para a autonomia, a criatividade, a ampliação do repertório motor e a formação de indivíduos que reconheçam suas limitações e respeitem as diversidades.

Corroborando o exposto em meados da década de 2000, surgem referenciais para o ensino do atletismo que focalizam seus esforços em processos pedagógicos que têm como foco a figura do estudante. Na visão de Pérez Gómez (1998) esses modelos, se encaixam na categoria de mediacionais que se centram no aluno e em seus processos mentais e afetivos quando participa de atividades de aprendizagem. Ainda na década de 2000, pode-se averiguar que as produções foram direcionadas também para as relações entre professor e aluno, nessa perspectiva destacamos a obra: “Atletismo se aprende na escola” (MATTHIESEN, 2005).

Observando o atual uso de modelos para o ensino do atletismo, notadamente em ambiente escolar, em primazia surge o questionamento: mas afinal o que são modelos? Na epistemologia da palavra tem seu significado originário do latim *modulus* diminutivo de *modus*: medida (JAPIASSU; MARCONDES, 2001). Forma idealizada, objeto que serve como parâmetro para construção de outros, contudo dependente primário da habilidade de aplicação. No campo da teoria trata de um modo de explicação, construção teórica, arquitetada, hipotética que serve para a análise ou avaliação de uma realidade concreta (JAPIASSU; MARCONDES, 2001). Para Pérez Gómez (1998) na escola os modelos existem para a explicação da vida, são identificados por pesquisas, e assim, possibilitam intervenções pedagógicas.

Na contemporaneidade tem-se envidado esforços para se pensar o ensino do atletismo vinculado ao ambiente de aprendizagem, em uma abordagem ecológica, que avança para além da figura do professor, do estudante, ou mesmo da relação estabelecida entre eles. Nessa perspectiva, os processos de aprendizagem ao se estabelecerem para além dessas relações — sem desconsiderá-las — focalizam também no ambiente que os cerca, portanto, um ambiente de aprendizagem. Santos, Vagetti e Oliveira (2017) em sua obra: “Atletismo: desenvolvimento humano e aprendizagem esportiva”, avançam sob tal perspectiva, observando distintos elementos que corroboram para uma intervenção social, por intermédio do atletismo, considerando vários ambientes que se inter-relacionam.

Conforme assinalado, referenciamos que a produção de modelos para o ensino do atletismo não é inédita. Na literatura disponível é possível observarmos que alguns modelos de repercussão mundial já foram desenvolvidos, entre eles temos o Mini-atletismo da WA/CBAT (2014), o *Athletic Challenges* de Morgan (2011), e talvez o mais popular, que mesmo não sendo específico para o atletismo, tem sido bem aceito em experiências com esse conteúdo nas aulas de Educação Física na escola, trata-se do Modelo de Educação Esportiva de Siedentop (1994).

No continente europeu têm-se buscado aprofundamento em novas possibilidades para adequar a iniciação esportiva aos moldes da formação e desenvolvimento positivo dos jovens, que em muitos fatores se aproximam da formação cidadã preconizada enquanto objetivo da escola (COMISSÃO EUROPEIA/EACEA/EURYDICE, 2013). Nos últimos anos a região citada foi palco de apresentação de modelos para o ensino do atletismo principalmente referindo-se à

iniciação esportiva, entre eles o *modelo ludotécnico* de Valero-Valenzuela e Conde (2003) e o *Jugando el Atletismo* da *Real Federación Española de Atletismo* (RFEA).

O primeiro fundamentado na teoria do jogo sendo apropriado, de acordo com seus idealizadores, para as aulas de Educação Física e também espaços pedagógicos extracurriculares em que se fomenta o ensino do atletismo. O segundo apresenta enquanto fundamento o preenchimento da lacuna de eventos competitivos para o atletismo, apostando em sua adequação para crianças e jovens, portanto, com adaptações de regras, materiais e estrutura física, além de um calendário de competições acertado para a realidade escolar. Esses modelos tem compartilhado em comum a utilização de um ambiente de jogo para otimização dos processos de aprendizagem, portanto em abordagens baseadas no jogo (*game based approach*) que, por sua vez, mormente têm vinculado a organização didática e os processos de ensino tendo como aparato metodológico a Pedagogia do Jogo.

1.5 A ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DOS CONTEÚDOS

Historicamente a Educação Física tem sido espaço de importantes embates acerca de sua identidade, bem como seus sentidos e significados enquanto importante área de formação e desenvolvimento humano em ambiente escolar. Esses embates, ocorridos no Brasil principalmente na década de 1980, permitiram, de acordo com Marinho (2012), um salto qualitativo não apenas em relação a sua prática, mas também a seu arcabouço e pressupostos teóricos. Além disso, esse cenário resultou em uma prolongada crise, que substancialmente engendrou discussões e criou possibilidades para se observar a Educação Física sobre outros vieses. Principalmente a partir do reconhecimento de (...) “que a Educação Física é educação, buscam-se alternativas para se criar uma outra Educação Física” (MARINHO 2012, p. 32), pautada sob uma perspectiva crítica.

Nesse cenário de acordo com Carneiro (2012, p. 73) “(...) surgem autores como Medina (1983), Freire (1989), Castellani Filho (1988), Daolio (1995), Betti (1991), Bracht (1991), Taffarel (1987), Ghiraldelli Junior (1988), Darido (1999), entre outros, apresentando novos olhares para a área.” Essa conjuntura, de certa maneira, influenciou importantes debates embasados em distintas abordagens para o ensino da Educação Física na escola, entre esses debates, estava a forte crítica ao esporte e sua forma de disseminação enquanto conteúdo da Educação Física escolar.

Não nos ateremos, ao menos para esse momento, em produzir uma densa discussão sobre as diferentes abordagens da Educação Física, assentadas em distintas correntes teóricas, mas, em refletir acerca de seu objeto de estudo para o ambiente escolar. Como demarcam os autores em crítica que sustenta a necessidade de repensar a Educação Física em sua concepção e na prática pedagógica.

A Educação Física enquanto componente curricular da Educação básica deve assumir então uma outra tarefa: introduzir e integrar o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir do jogo, do esporte, das atividades rítmicas e dança, das ginásticas e práticas de aptidão física, em benefício da qualidade da vida. (BETTI, ZULIANI, 2002, p. 75)

A Educação Física é componente curricular obrigatório da Educação Básica conforme LDB 9394/96, atualizada pela Lei 10.328/2001. O referido componente está calcado em propostas para estruturação de seus conteúdos em documentos norteadores, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN/BRASIL, 1998) e recentemente pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC/BRASIL, 2018), além de orientações curriculares estaduais e municipais que visam adequar os conteúdos aos seus contextos. Nesses documentos balizadores o esporte tem seu lugar cativo. Contudo, temos notado ao longo dos anos, principalmente nas proposituras que enfatizam o ambiente escolar, que o debate acerca do esporte, permanece ancorado em uma tensão: de um lado a negação do esporte e de outro o vislumbre a dar outro sentido a ele. Essa situação conclamou uma certeza uníssona entre seus críticos, a necessidade de tratá-lo pedagogicamente (LOVISOLO, 2001).

O cenário de agravo a essa situação é que o esporte ainda não tem sido ofertado em toda sua possibilidade, ou melhor, o que existe é uma reprodução de algumas modalidades esportivas e a restrição de outras, e em algumas hipóteses, com ausência de sistematização e planejamento (TABORDA, 2003). Nesse bojo de restrição às possibilidades da Educação Física, passamos ao largo das dimensões do conteúdo baseadas em (COLL, 2000), bem como, das dimensões do conhecimento (BNCC/BRASIL, 2018), mantendo seu ensino sob um caráter produtivista e funcionalista que não questiona a sociedade que lhe dá origem.

Sob esses pressupostos e com base na sucinta introdução apresentada, discutiremos acerca de uma organização didática para o conteúdo atletismo, nas aulas de Educação Física escolar que, no que lhe concerne, será estruturada no

MSEA e a sistematização dos conteúdos referentes a essa organização deverá ocorrer com a participação dos docentes, portanto, optamos por uma proposta que sinaliza para o conteúdo atletismo, porém para ser preenchida pelas especificidades desse conteúdo, que é vasto, necessita da atuação de professores e alunos que compõem o referido ambiente de trabalho.

A respeito do conceito de sistematização nos ancoramos em Darido (2009, p. 20) que afirma tratar-se de “identificar quais conteúdos deveriam compor o 1.º, 2.º, 3.º, 4.º, 5.º, 6.º ano, e assim por diante, em cada bimestre, selecionando e identificando a sequência a ser ensinada.” A autora ainda problematiza as condicionantes que geram essa diferenciação com outros componentes curriculares obrigatórios da escola, que possuem suas sistematizações. Sinaliza ainda, que esse movimento de proposições de sistematizações ganhou força a partir da década de 2000, mas que ainda possui poucos referenciais.

Observando a epígrafe a qual emoldura o preâmbulo do estudo I e sua referência à tensão essencial (KUHN, 2011), consideramos que estamos frente a oportunidades de reflexão sobre um novo paradigma para o ensino do atletismo em âmbito escolar. Não na negativa arbitrária sobre o que está posto, mas, da necessidade de percorrer pelos caminhos do que já fora produzido em busca de inovações. Além disso, é urgente a disposição em observar o paradigma emergente da ciência, que por sua fundação é sistêmico-complexo (CAPRA; LUISI, 2014; VASCONCELLOS, 2018). E na ecologia não se restringe apenas a realidade imediata dos ambientes de ensino, mas sim a uma gama de outras estruturas que se relacionam com esse ambiente. Sendo assim, com base nas explanações e problematizações apresentadas, visualizamos que para proposições didáticas urge a necessidade de aproximação aos anseios e objetivos atinentes a escola, e a epistemologia da prática docente, quando referenciam possibilidades para o ensino do conteúdo atletismo imbricados ao desenvolvimento humano.

2 MATERIAL E MÉTODO

2.1 TIPOLOGIA

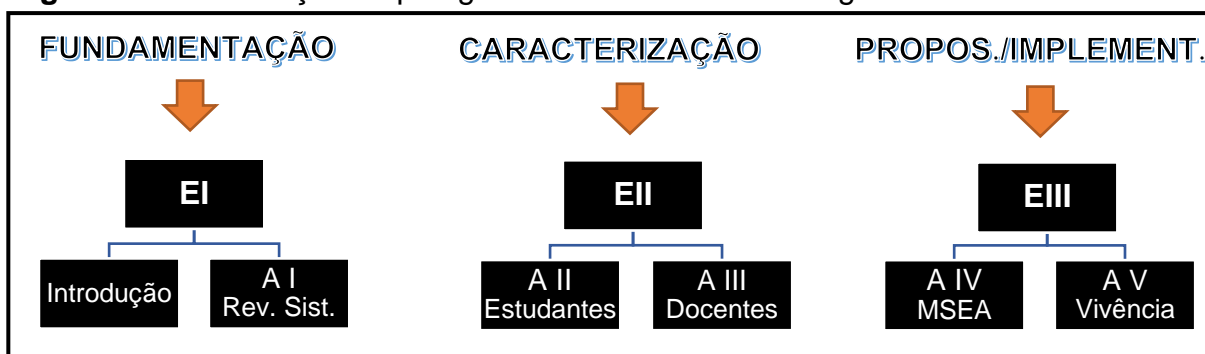
A presente pesquisa considera que as relações sociais, afetivas e políticas tanto do pesquisador, como dos participantes, têm grande relevância para a compreensão dos dados que serão apresentados. Neste contexto nos estruturamos no processo dinâmico que é produzido por meio destas relações e que estes promovem a condição de captar dados e realizar análises que se aproximem da realidade vivida.

Nessa perspectiva, os processos de coleta de dados, condução, elaboração, aplicação e análises, referentes aos estudos e seus artigos, em linhas gerais, se alicerçaram na abordagem e metodologia quali/quantitativa com características de estudos de fundamentação; descritivo/exploratório e propositivo/implementativo (BOGDAN, BIKLEN, 1994; THOMAS, NELSON, SILVERMAN, 2012; BRACHT et al., 2011). Como se tratam de cinco artigos, dispostos em três estudos optamos por caracterizar as opções metodológicas com maior aprofundamento no interior dos manuscritos, ainda que nesse excerto tenhamos definido o método da tese.

Para a organização dos dados coletados e discussões geradas optamos por estruturá-los sob a égide do Modelo Bioecológico do Desenvolvimento Humano (MBDH), por meio dos elementos: Pessoa (P), Processo (P), Contexto (C) e Tempo (T), (BRONFENBRENNER, 2011). A esse respeito não utilizamos a técnica analítica do MBDH, correspondente as inferências relacionais, portanto, como explicitado, nos restringimos a discutir, coletar e estruturar os dados tendo como base os elementos supracitados.

Conforme explicitado a presente tese foi organizada em três estudos compostos por artigos. Os estudos foram organizados em distintas características e nos embasamos em Bracht, et al., (2011) para essa organização. Dessa maneira o EI enquadrou-se na categoria fundamentação; o EII foi disposto como caracterização e o EIII foi desenvolvido como proposição/implementação.

Para melhor apresentação dessas informações desenvolvemos um diagrama que pode ser visualizado na figura 3.

Figura 3 - Estruturação e tipologia dos estudos e seus artigos

Fonte: Elaborado pelos autores baseado em Bracht *et al.* (2011).

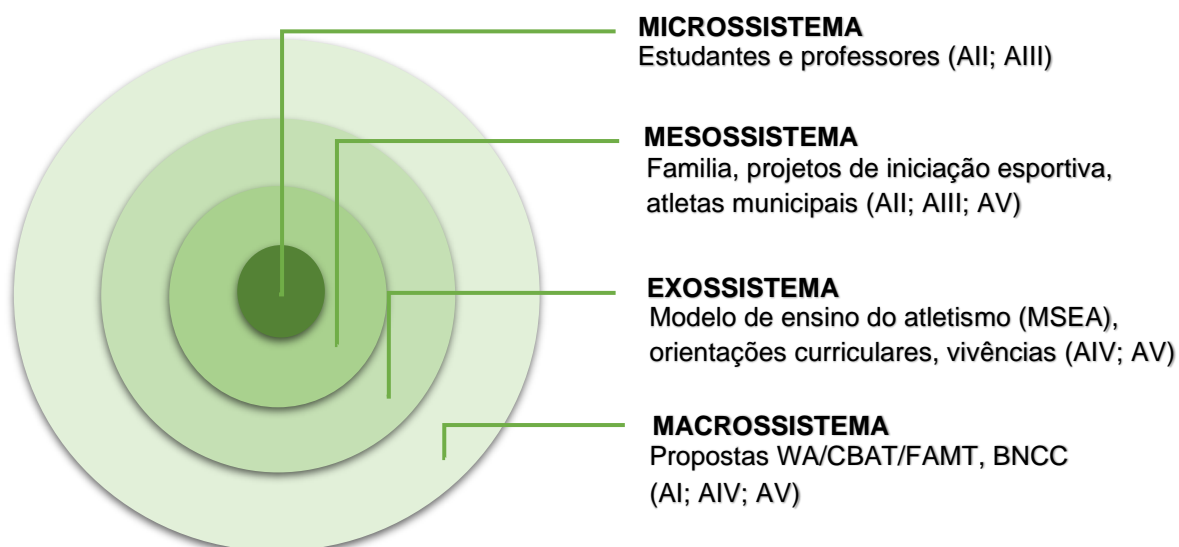
2.2 O CONTEXTO DA PESQUISA

O Estudo I/fundamentação foi desdobrado em dois momentos e para sua consecução utilizamos de pesquisas frente a material bibliográfico em formato físico e virtual, foi composto ainda metodologicamente pelos pressupostos de uma revisão sistemática em distintas bases de dados nacionais e internacionais. Posterior a isso, desenvolvemos o EII que ocorreu por meio dos dados obtidos na etapa final dos Jogos Escolares da Juventude de Mato Grosso JEJ/MT em 2018, com participantes da modalidade do atletismo tanto estudantes (EII Artigo II) como docentes (EII Artigo III). No referido evento participaram os jovens escolares competidores nas provas de lançamentos, arremesso, corridas de velocidade e fundo, rasas, com barreiras e com obstáculos e provas de saltos verticais e horizontais. Ainda, foram observadas, a família e espaços de aula e/ou de treinamento em diferentes municípios do referido Estado (indiretamente). Acessamos 158 estudantes e nove docentes oriundos de 10 municípios que compunham todas as macrorregiões de Mato Grosso.

2.3 ESTRATÉGIAS, PARTICIPANTES E INSTRUMENTOS PARA COLETA DE DADOS

Todo o processo que constitui a presente pesquisa foi aprovado pelo comitê de ética em pesquisa da UNESP/IB/Rio Claro/SP, sob o registro CAAE: 89320718.6.0000.5465 e parecer 2.739.510 em 27 de junho de 2018. A seguir apresentamos a figura 4 que organiza a presente tese alinhando-a ao MBDH na dimensão de seus contextos, por meio dos estudos e artigos que os abordaram.

Figura 4 - Elementos da pesquisa conforme o MBDH



Fonte: Os autores

Para o Estudo II de caracterização, solicitamos autorização da organização do evento (fase final dos JEJ/MT (2018) para realização dos processos de pesquisa. Posteriormente, foi requerida permissão junto aos representantes dos municípios, que ocorreu no congresso técnico (semanas antes e confirmada no dia anterior ao início da competição). Nas coletas de dados iniciais atuamos no momento da chegada das equipes/delegações no município sede, assim os escolares e professores foram inquiridos por meio de questionários semiestruturados^{7 8}, aplicados antes de sua participação na competição. Esse processo foi realizado de forma metódica e pré testada (com base no piloto efetivado em 2017). Com principal objetivo de promover lisura e fidedignidade ao processo de coleta de dados, correção de possíveis equívocos e otimização das relações entre pesquisador professores, estudantes e dirigentes.

No desenvolvimento do Estudo II artigo II foram solicitadas autorizações dos docentes participantes e responsáveis dos escolares, por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)⁹, dos estudantes através do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE)¹⁰, além disso, solicitamos autorização as instituições escolares participantes.

⁷ Ver apêndice A.

⁸ Ver apêndice B.

⁹ Ver apêndice C.

¹⁰ Ver apêndice D.

Para caracterizar as informações anteriormente apresentadas, seguem procedimentos e os instrumentos de coleta de dados que foram utilizados: Estudo II: questionário semiestruturado (escolares e docentes): *da pessoa (P)* - desenvolvido com a finalidade de traçar o perfil dos sujeitos participantes do evento, com questões relativas ao tempo de envolvido no esporte (*T*), formação (escolarização), dentre outros; *do contexto (C)* – espaço e equipamentos para o desenvolvimento da formação e *processo (P)* prática do atletismo, organização didática do esporte no município, na escola, dentre outros.

No Estudo III para o artigo V de aplicação, foram realizadas entrevistas semiestruturadas e preenchimento de diários reflexivo de campo¹¹, para as professoras, que foram precedidos por assinaturas do TCLE e autorizações da escola¹², para os escolares que assinaram o TALE utilizamos questionários semiestruturados, pré e pós aplicação^{13 14} da Unidade Didática composta pelo modelo de ensino do atletismo por nós desenvolvido. As professoras participantes foram convidadas durante um curso de formação em atletismo, por nós ministrado, que foi ofertado para docentes que atuavam no estado de Mato Grosso no ano de 2020.

A escolha desses instrumentos originou-se pelos seguintes motivadores: (a) foram elaborados tendo como concepção a ciência do desenvolvimento humano sobre os pressupostos teóricos do Modelo Bioecológico do desenvolvimento humano (BRONFENBRENNER, 2011); (b) sua adequação e possibilidades para pesquisas de tipologia qualitativa e quantitativa; (c) as respostas são dadas tanto de forma objetiva, com questões de múltipla escolha, como discursiva por meio das narrativas, o que possibilita a codificação dos dados por análises qualitativas e também por tratamento estatístico; (d) Tal fato possibilitou uma análise com e entre distintos instrumentos e por fim (e) permitiu tanto análises indutivas como dedutivas.

REFERÊNCIAS

BARBIERI, C. A. S. **Esporte Educacional: uma possibilidade para restauração do humano no homem**. Canoas: ULBRA, 2001.

BECKER, F. **Epistemologia do professor: o cotidiano da escola**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1993.

¹¹ Ver apêndice E.

¹² Ver apêndice F.

¹³ Ver apêndice G.

¹⁴ Ver apêndice H.

BETTI, M.; ZULIANI, L. R. Educação Física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte** – 2002, 1(1):73-81.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRACHT, V. et al. A Educação Física escolar como tema da produção do conhecimento nos periódicos da área no Brasil (1980-2010): parte I. **Movimento**, v.17, n.2, p.11-34, abr./jun. 2011.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Projeção de contagem Populacional**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/apps/populacao/projecao/index.html>. Acesso em 15 de outubro de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília-DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_sit e.pdf. acesso em 20 de setembro de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **INEP**. Divulga os resultados finais do Censo escolar 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>. Acesso em: 29 de outubro de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. CNE. Câmara de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf. Acesso em 05 de agosto de 2019.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - **Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Lei nº 10.328/01**, de 21 de dezembro de 2001. Altera a redação do art. 26, § 3o, e do art. 92 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que "estabelece as diretrizes e bases da educação nacional", e dá outras providências. Brasília, DF: MEC, 2003.

BRESSAN, J. C. M. Concepções e práticas de professores sobre o lúdico nas escolas organizadas por Ciclos de Formação Humana. **Dissertação (Mestrado em educação)** Programa de Pós-Graduação em Educação- PPGedu/UFMT, Universidade Federal de Mato Grosso, Rondonópolis-MT, 2014.

BRESSAN, J. C. M. et al. Atletismo na escola é possível! Experiência do ensino do atletismo em aulas de Educação Física. **Corpoconsciência**, Cuiabá-MT, vol. 22, n. 01, p. 53-63, jan./abr., 2018.

BRESSAN, J. C. M.; IMPOLCETTO, F. M. . A produção científica sobre o atletismo em teses e dissertações brasileiras no período de 28 anos (1990-2018). In: Congresso Internacional de Educação Física e Motricidade Humana, 2019, Rio Claro. **Anais XI CIEFMH**. Rio Claro: Realize, 2019. v. 1.

_____. Panorama da produção científica sobre o atletismo (1990 – 2017): uma análise dos artigos científicos em três idiomas com ênfase na subárea pedagógica. **Motrivivência**, (Florianópolis), v. 32, n. 63, p. 01-24, julho/dezembro, 2020. Universidade Federal de Santa Catarina. ISSN 2175-8042. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2020e74034>

BRONFENBRENNER, U. **Bioecologia do desenvolvimento humano: tornando os seres humanos mais humanos**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CAPRA, F.; LUISI, P. L. **A visão sistêmica da vida: Uma concepção unificada e suas implicações filosóficas, políticas, sociais e econômicas**. Trad. Mayra Teruza Eichemberg. São Paulo: Cultrix, 2014.

CARNEIRO, K. T. **O Jogo na Educação Física**. São Paulo: Phorte Editora, 2012.

CECCONELLO, A. M.; KOLLER, S. H. Inserção Ecológica na comunidade: uma proposta metodológica para o estudo de famílias em situação de risco. In: KOLLER, S. H.; DE MORAIS, N. A.; PALUDO, S. S. **Inserção Ecológica: um método de estudo do desenvolvimento humano**. São Paulo: Casa do Psicólogo. 2016, p. 39-64.

COLL, César. **Psicologia do ensino**. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 2000.

COLLET, C. et al. Atividades de prática deliberada e jogo deliberado na formação esportiva de atletas de elite do voleibol: diferenças entre os sexos E-balonmano.com: **Revista de Ciencias del Deporte**, vol. 13, núm. 2, 2017, p. 95-104

Comissão Europeia/EACEA/Eurydice. **A Educação Física e o Desporto nas Escolas na Europa**. Relatório Eurydice. Luxemburgo: Serviço de Publicações da União Europeia. 2013

CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE ATLETISMO. **Miniatletismo: iniciação ao esporte: guia prático de atletismo para crianças**. Confederação Brasileira de Atletismo, 2ª ed. 2014.

CÔTÉ, J.; VIERIMAA, M. The developmental model of sport participation: 15 years after its first conceptualization. **Science & Sports**, 29 (Supl.), 63-69. 2014 doi:<http://dx.doi.org/10.1016/j.scispo.2014.08.133>

DARIDO, S. C. **Sistematização dos conteúdos da educação física na escola: algumas considerações iniciais**. Conferência v. 4 (2009): IV Colóquio de Pesquisa

Qualitativa em Motricidade Humana: as lutas no contexto da motricidade / III Simpósio sobre o Ensino de Graduação em Educação Física: 15 anos do Curso de Educação Física da UFSCar / V ShotoWorkshop Disponível em: <https://www.motricidades.org/conference/index.php/cpqmh/issue/view/4cpqmh/4>. Acesso em 12 de outubro de 2019.

_____. Educação física na escola: conteúdos, suas dimensões e significados. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. **Caderno de formação: formação de professores didática geral**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 51-75, v. 16.

DESSEN, M. A., POLONIA, A. C. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paidéia**, 2007, 17(36), 21-32.

DUFLO, C. **O jogo de Pascal a Schiller**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

FREIRE, J. B. Esporte Educacional. In. Barbieri, C. A. S. **Esporte Educacional**. Brasília: ME, 1997.

_____. Investigações preliminares sobre o jogo. Campinas: FEF- UNICAMP (**Tese de livre docência**), 2001.

_____. **Jogo: entre o riso e o choro**. Campinas: Autores Associados, 2002.

FREIRE, J. B., SCAGLIA A. J. **Educação como prática corporal**. São Paulo: Scipione, 2003.

GALATTI, L. R.; et al. Pedagogia do esporte: tensão na ciência e o ensino dos jogos esportivos coletivos. **Revista de Educação Física/UEM**, Maringá, v.25, p. 153-162, 2014.

GAMBOA S. S. Epistemologia. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (orgs) **Dicionário crítico de Educação Física**. 2ª ed. rev. Íjuí: Unijuí. 2010, p. 158-161.

_____. Epistemologia da prática. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (orgs) **Dicionário crítico de Educação Física**. 2ª ed. rev. Íjuí: Unijuí. 2010, p. 161-165.

GEMENTE, F. R. F.; MATTHIESEN, S. Q. Análise dos livros de atletismo: subsídio para o ensino na Educação Física escolar. **Revista íbero-americana de Educação**. Nº65. 2014: p. 1-12.

GÓES, F. T.; VIEIRA JUNIOR, P. R.; OLIVEIRA, P. A. S. Algumas reflexões sobre a inserção e o ensino do atletismo na Educação Física escolar. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 96-108, ago. 2014.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. Trad. João Paulo Monteiro. 9ª ed. rev. Atualizada. São Paulo: Perspectiva, 2019.

IMPOLCETTO, F. M. DARIDO, S. C. Sistematização dos conteúdos do voleibol: Possibilidades para a Educação Física Escolar. **Revista Brasileira de Ciências e Movimento**, Taguatinga, v 19, nº2. p. 90-100, 2011.

JAPIASSÚ, H.; MARCONDES, D. **Dicionário básico de Filosofia**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

KISHIMOTO, T. M. O jogo e a educação infantil. In: KISHIMOTO, T. M. (org) **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. 14ª ed. São Paulo: Cortez, 2011. P. 15-48.

KUHN, T. S. **A tensão essencial: estudos selecionados sobre tradição e mudança científica**. Trad. Marcelo Amaral Penna-Forte. São Paulo: Editora Unesp. 2011.

LAZZAROTTI FILHO, A. **O modus operandi do campo acadêmico-científico da Educação Física**. 2011. 95 f. Tese (doutorado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

LEONARDO, L.; SCAGLIA, A. J.; REVERDITO, R. S. O ensino dos esportes coletivos: metodologia pautada na família dos jogos. **Motriz**, Rio Claro, v. 15, n. 2, p. 236- 246, abr./jun. 2009. Disponível em: <<http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/2177/2285>>. Acesso em: 01 abr. 2018.

LOVISOLO, H. Mediação: Esporte de rendimento e esporte da escola. In: STIGGER, M. P.; LOVISOLO, H. (ORGS). **Esporte de rendimento e esporte na escola**. Campinas: Autores Associados, 2009.

MARINHO, V. **Consenso e Conflito: Educação Física Brasileira**. 3ª ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2012.

MARQUES, C. L.; IORA, J. A. Atletismo escolar: possibilidades e estratégias de objetivo, conteúdo e método em aulas de educação Física. **Movimento**, Porto alegre, v. 15, n. 2, p. 103-118, abr./jun., 2009.

MATTHIESEN, S. Q. **O atletismo se aprende na escola**. Jundiaí, SP: Editora Fontoura, 2005.

_____. **Atletismo na escola**. Maringá, PR: EDuem, 2014.

_____. **Atletismo teoria e prática**. Rio de Janeiro, RJ: Guanabara Koogan, 2ed. 2017.

MATTHIESEN, S. Q.; GINCIENE, G. **História das corridas**. Jundiaí: Fontoura, 2013.

MORGAN, K. **Athletics Challenges. A resource pack for teaching athletics**. 2ª ed. London: Routledge. 2011.

MOTA e SILVA, Eduardo Vinícius, et al. Atletismo (ainda) não se aprende na escola? revisitando artigos publicados em periódicos científicos da educação física nos últimos anos. **Movimento**, v. 21, n. 4, p. 1111-1122, out./ dez., 2015.

PAES, R. R. A pedagogia do esporte e os jogos coletivos. In: DE ROSE Jr, D. **Esporte e atividade física na infância e adolescência**. São Paulo: Artmed, 2002. P. 89-98.

_____. Pedagogia do esporte: contextos, evolução e perspectivas. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 20, supl. 5, p. 171, set. 2006. Disponível em: <http://www.usp.br/eef/xipalops2006/48_Anais_p171.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2018.

PÉREZ GÓMEZ, A. I. Ensino para a compreensão. In: SACRISTÁN, J. G. e PÉREZ GÓMEZ, A.I. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 67- 97.

PNUD. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento Humano. Relatório de Desenvolvimento Humano Nacional - **Movimento é Vida: Atividades Físicas e Esportivas para Todas as Pessoas**: 2017. – Brasília: PNUD, 2017.

PONTE, J. P. **Concepções dos professores de Matemática e processos de formação. Educação Matemática**: Temas de investigação. Lisboa: IIE, 1992. p. 185-239.

RETONDAR, J. J. M. **Teoria do Jogo: a dimensão lúdica da existência humana**. 2ª ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2013.

REVERDITO, R. S. Pedagogia do esporte e modelo bioecológico do desenvolvimento humano: indicadores para avaliação de impacto em programa socioesportivo. 2016. 209f. **Tese (Doutorado em Educação Física)**. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2016.

REVERDITO, R. S.; et al. Developmental Benefits of Extracurricular Sports Participation Among Brazilian Youth. **Perceptual and Motor Skills**. 1-15. 2017. DOI: 10.1177/0031512517724657

REVERDITO, R. S.; et al. Pedagogia do esporte: possibilidades para o convívio com o esporte no contexto escolar. In: SILVA, Júnior Vagner Pereira da; SILVA, Luiza Lana Gonçalves; MOREIRA, Wagner Wey (Orgs.). **Educação física e seus diversos olhares**. Campo Grande, MS: Editora da UFMS, 2016.

RIGONI, P. A. A contribuição da experiência esportiva positiva, mediada pela motivação, no propósito de vida de jovens atletas brasileiros. 2014. 200f. **Tese (Doutorado)** – Programa de Pós-graduação Associado em Educação física UEM/UEL, Maringá, 2014.

SADI, R. S. Educação Física e competição: crença no esporte educacional/escolar? In: REVERDITO, R. S.; SCAGLIA, A. J.; MONTAGNER, P. C. (orgs). **Pedagogia do esporte: aspectos conceituais da competição e estudos aplicados**. (99-121). São Paulo: Phorte. 2013.

SANTOS, A. S.; VAGETTI, G. C.; de OLIVEIRA, V. **Atletismo: desenvolvimento humano e aprendizagem esportiva**. Curitiba/PR: Appris. 2017.

SCAGLIA, A. J. et al. Ambiente de jogo e ambiente de aprendizagem no processo de ensino dos jogos esportivos coletivos: desafios no ensino e aprendizagem dos jogos esportivos coletivos: In: NASCIMENTO, J. V.; RAMOS, V.; TAVARES, J. (Org.). **Jogos desportivos: formação e investigação**. Florianópolis: UDESC, 2013. p. 133-170.

SCAGLIA, A. J.; REVERDITO, R. S. Perspectivas pedagógicas no século XXI. In: NISTA-PICCOLO, V.; MOREIRA, W. W. (Org.). **Educação Física e Esporte no Século XXI**. Campinas: Papyrus, 2016, p. 43-72.

SIEDENTOP, D. **Sport education: Quality P.E. through positive sport experiences**. Champaign, IL: Human Kinetics. 1994.

TABORDA DE OLIVEIRA, M. A. **Educação física escolar e ditadura militar no Brasil (1968-1984): entre a adesão e a resistência**. Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2003.

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K.; SILVERMAN, S. J. **Métodos de pesquisa em atividade física**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2012.

TUBINO, M.J.G. **Dimensões sociais do esporte**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

TURNNIDGE, J.; CÔTÉ, J.; HANCOCK, D. J. Positive Youth Development From Sport to Life: Explicite r Implicit Transfer? **Quest**, v. 66, n. 2, p. 203-217, 2014.

VALERO-VALENZUELA, A. V., DELGADO, M.; CONDE, J. L. Motivación hacia la práctica del atletismo en la educación primaria en función de dos propuestas de enseñanza/aprendizaje. **Revista de Psicología del Deporte** 2009. Vol. 18, núm. 2, pp. 123-136

VALERO-VALENZUELA, A.; CONDE, J. L. **La iniciación atletismo através de los juegos**. Málaga: Aljibe. 2003

VASCONCELLOS, M. J. E. de. **Pensamento sistêmico: O novo paradigma da ciência**. 11ª ed. Campinas/SP: Papyrus, 2018.

3 ESTUDO I – ARTIGO I: PANORAMA DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE O ATLETISMO (1990 – 2017): UMA ANÁLISE DOS ARTIGOS CIENTÍFICOS EM TRÊS IDIOMAS COM ÊNFASE NA SUBÁREA PEDAGÓGICA¹⁵

Resumo: Com o objetivo de analisar como se dispõe a produção científica sobre o atletismo, em português, inglês e espanhol sob o recorte temporal de 27 anos 1990 – 2017, com ênfase na subárea pedagógica, efetuamos uma revisão sistemática subsidiada por artigos científicos disposta em 4 bases de dados, Lilacs, Sportsdiscus, Periódicos/Capes e Scielo. Os resultados e análises foram organizados conforme as subáreas da produção do conhecimento em Educação Física: pedagógica, sociocultural e biodinâmica. Os estudos da subárea pedagógica foram classificados enquanto Educação Física escolar e não Educação Física escolar. Para Educação Física escolar, as produções foram analisadas sob a categorização de intervenção, diagnóstico/descrição e fundamentação. Os dados revelaram a maior incidência na produção científica alocada na subárea biodinâmica. Na subárea pedagógica o maior volume de produção está disposto na Educação Física escolar sob a perspectiva de estudos de intervenção.

Palavras-chave: Atletismo; Conhecimento; Educação Física.

OVERVIEW OF SCIENTIFIC PRODUCTION ON ATHLETICS (1990 - 2017): AN ANALYSIS OF SCIENTIFIC ARTICLES IN THREE LANGUAGES WITH EMPHASIS ON THE PEDAGOGICAL SUBAREA

Abstract: With the objective of analyzing how scientific production on athletics is available, in Portuguese, English and Spanish under the time frame of 27 years 1990 - 2017, with emphasis on the pedagogical subarea, we carried out a systematic review subsidized by scientific articles arranged in 4 databases, Lilacs, Sportsdiscus, Periódicos/Capes and Scielo. The results and analyses were organized according to the subareas of knowledge production in Physical Education: pedagogical, sociocultural and biodynamic. The studies of the pedagogical subarea were classified as School Physical Education and not School Physical Education. For school physical education, the productions were analyzed under the categorization of intervention, diagnosis/description and reasoning. The data revealed the highest incidence in the scientific production allocated in the biodynamic subarea. In the pedagogical subarea, the highest volume of production is available in physical education from the perspective of intervention studies.

Keywords: Track and Field; Knowledge; Physical Education.

¹⁵ Artigo publicado em 2020 sob indicação da banca de qualificação. Devido ao seu teor, os resultados e análises produzidos pela revisão poderiam incorrer em desatualização. Ao presente manuscrito reintegramos alguns excertos que foram suprimidos em atendimento ao escopo do periódico, que limitava o quantitativo de caracteres. O restabelecimento dos dados (gráficos informativos) não alterou ou comprometeu o mérito do estudo. A publicação consta no seguinte endereço eletrônico: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2020e74034/44044> sob o seguinte DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2020e74034>

3.1 INTRODUÇÃO

Ao reconhecer o atletismo enquanto um dos conteúdos da Educação Física, e paradoxalmente sua ausência efetiva em ambientes escolares, em âmbito brasileiro e internacional (DELGADO; VALERO; CONDE, 2003; MARQUES, ; IORA, 2009; MOTA, SILVA *et al*, 2015; FRAINER *et al.*, 2017; MATTHIESEN, 2017), bem como incipiência no campo teórico científico, (GÓMES, CALDERÓN, VALERO, 2014; MOTA, SILVA *et al*, 2015;). Elencamos o questionamento que alicerça a presente investigação, que trata de indagar como se apresenta a produção científica relativa ao atletismo em âmbitos brasileiro e internacional no período de 1990 a 2017? Em resposta à problemática, destacamos nosso objetivo geral que permitiu analisar como se dispõe o panorama das produções nacionais e internacionais relativas ao atletismo no referido período, com ênfase na subárea pedagógica. Em atendimento a esse, desdobraram-se os objetivos específicos: a) categorizar a produção científica referente ao atletismo de acordo com as subáreas da produção do conhecimento em Educação Física; b) classificar a produção científica referente ao atletismo na subárea pedagógica organizando-os em estudos de Educação Física escolar e não Educação Física escolar; e c) problematizar as produções científicas atinentes ao atletismo, categorizadas enquanto Educação Física escolar em estudos de fundamentação, diagnóstico/descrição e intervenção.

Por acreditarmos que estamos frente a um novo paradigma na ciência, que tem se movimentado na direção de uma lógica complexa (MORIN, 2012), sistêmica (CAPRA, LUISI, 2014; VASCONCELLOS, 2018;), ecológica (BRONFENBRENNER, 2011) e processual. E, por conseguinte, têm estabelecido debates científicos que consideram que o processo pedagógico, bem como, as relações entre professores e estudantes devam estar em evidência nos espaços formativos de ensino, vivência e aprendizagem do atletismo, optamos pela problematização do cenário teórico-científico nacional e internacional relativo ao tema, com ênfase na subárea pedagógica.

Salientamos que revisões sistemáticas tendo como escopo o atletismo já foram realizadas, notadamente por autores brasileiros, entre elas a de Mota e Silva *et al.*(2015) que objetivaram averiguar se o atletismo tem sido efetivamente abordado nas aulas de Educação Física, para tanto, visitaram 15 periódicos científicos brasileiros, com publicações referentes ao período de 2005 a 2013. Os resultados

sinalizaram para o aumento da presença do atletismo nos programas de Educação Física da escola, contudo não ocorrendo de forma plena.

Em outro estudo de revisão, Frainer et al. (2017) analisaram a produção científica brasileira entre os anos de 1999 a 2013. Foram selecionados 55 artigos em uma base de dados. Os autores observaram que 78,2% dos artigos científicos sobre o atletismo estão dispostos na subárea biodinâmica da produção do conhecimento em Educação Física, em detrimento a pedagógica e sociocultural.

Considerando o exposto e no que concerne ao presente estudo, acreditamos na ampliação em relação a revisões sistemáticas já realizadas sobre o tema, por considerar um número maior de bases de dados; que a busca alcançou a produção de artigos científicos em mais de 30 países; um maior recorte temporal; e por fim, ao utilizarmos o descritor atletismo nos três idiomas, alcançamos vasta produção acerca da temática, permitindo-nos observar publicações nacionais e internacionais, e assim inferir para além da realidade brasileira.

3.2 METODOLOGIA

Estrutura-se sob os preceitos da tipologia de pesquisa mista, sendo quantitativa e exploratória, tendo como análise dos dados e apreciação dos resultados a metassíntese, calcada pela rigorosidade científica, com avaliação e análise das informações sejam elas divergentes ou convergentes, além do que, possibilita o reconhecimento do panorama atual da produção científica relativa a determinado conteúdo, viabilizando almejar produções futuras (THOMAS, NELSON, SILVERMAN, 2012; GOMES, CAMINHA, 2014).

A revisão sistemática consiste em de um método adequado, ainda que, pouco explorado ao considerarmos as ciências do movimento humano (GOMES; CAMINHA, 2014). Além disso, optamos pelo atendimento às etapas estipuladas pelo Instituto *Cochrane*¹⁶ que estabelece sete passos para a realização de uma revisão sistemática: (1) Formulação da pergunta; (2) Localização e seleção dos estudos; (3) Avaliação crítica dos estudos; (4) Coleta de dados; (5) Análise e apresentação dos dados; (6)

¹⁶ Estabelece critérios para a realização de revisões sistemáticas, possibilitando maior rigorosidade, confiabilidade e reprodutibilidade dos estudos, para tanto consolidam sugestões próprias para a construção de revisões sistemáticas, possuindo ainda uma biblioteca para consulta, que atualmente alcançaram a marca de 9 mil produções, originárias de mais de 130 países.

Interpretação dos dados e (7) Aprimoramento e atualização da revisão (HIGGINS; GREEN, 2011).

O levantamento de dados ocorreu por dois pesquisadores de forma independente no período de abril a agosto de 2018, tendo como buscador o termo “Atletismo”, seguido do indicador booleano “OR” e somado a outro termo, “*Track and Field*”. Para a efetivação da seleção dos arquivos que compuseram o rol de documentos a serem analisados, realizamos a leitura do título, palavras-chave, resumo e quando necessário o texto na íntegra. A respeito da opção por artigos científicos, concordamos com Bracht et al. (2011) que sinalizam que a produção em periódicos representa a produção mais geral, disposta em livros, anais, teses e dissertações.

A seleção ocorreu com a aplicação dos seguintes critérios de exclusão: a) estudos que utilizaram apenas do espaço da pista de atletismo para a produção científica, sem relação direta com a temática; b) estudos comparativos com outras modalidades esportivas; c) artigos de opinião, resenha, editorial, carta ao editor, ponto de vista, d) estudos de revisão sistemática; e) resumos expandidos e e) que não estivessem disponíveis para *download* ou visualização.

Na primeira parte da análise e classificação, os resultados foram expostos da seguinte forma: a) apresentação e classificação dos periódicos com base no sistema Qualis-periódicos/Capes em sua versão mais atual, relativa ao período de 2013 a 2016 e na área de Educação Física; b) incidência da produção em intervalos de cinco anos; e c) alocação dos artigos científicos classificados por subárea da produção do conhecimento em Educação Física (MANOEL; CARVALHO, 2011).

No segundo momento, após definida a distribuição de todos os artigos científicos e suas respectivas classificações, analisamos as produções da subárea pedagógica no seguinte formato: a) caracterização dos estudos em duas dimensões conforme propõe Betti, Ferraz, Dantas (2011) sendo estudos classificados como Educação Física escolar e estudos classificados como não Educação Física escolar; já realizado de forma semelhante por Antunes *et al.*(2005); Betti et al.(2011) e Impolcetto; Darido (2016). Posterior a isso efetuamos a etapa b) que objetivou organizar as produções científicas, agrupando-as a classificação das pesquisas conforme proposta de Bracht et al.(2011) que entende a produção do conhecimento científico em três categorias: fundamentação, intervenção e diagnóstico/descrição.

3.3 RESULTADOS

Posterior a aplicação dos critérios de exclusão, anteriormente apresentados, dos 2.254 artigos científicos encontrados restaram 611. Estes por sua vez, foram submetidos a conferência de duplicidade, visto serem oriundos de diferentes bases de dados. Após essa etapa restaram 402 artigos.

Na plataforma Sportdiscus verificamos a existência de 210; no banco de dados dos periódicos da Capes foram selecionados 125; Lilacs restaram 32 artigos; e por fim na Scielo encontramos 35. A esse respeito apresentamos o quadro 2.

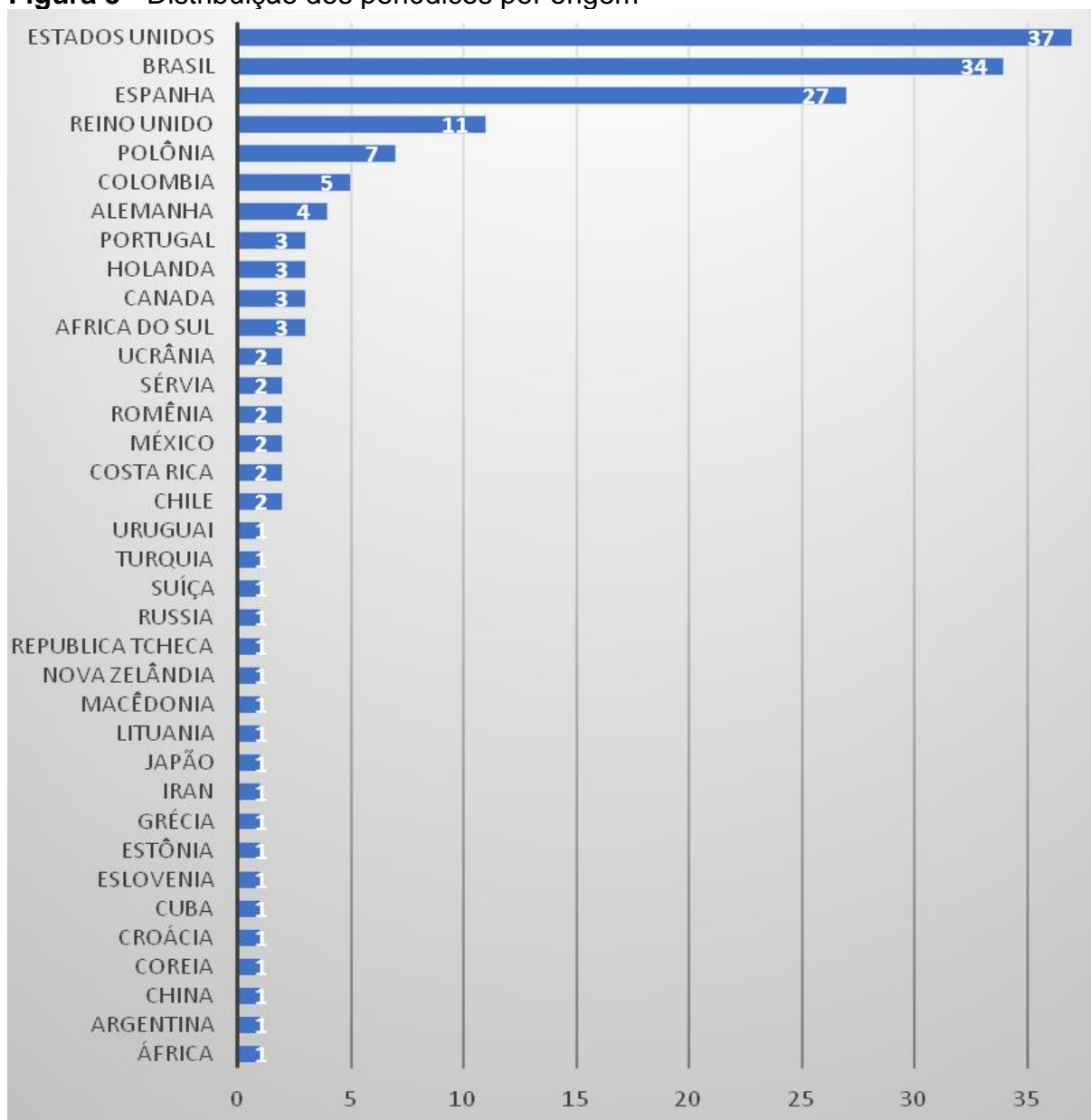
Quadro 2 - Quantitativo dos artigos científicos por plataforma e idioma

PLATAFORMA	IDIOMA		
	PORTUGUÊS	INGLÊS	ESPAÑHOL
PORTAL DE PERIÓDICOS CAPES	26	51	48
SPORTDISCUS	16	169	25
SCIELO	25	07	03
LILACS	28	02	02
Total	95	229	78

Fonte: Os autores

O quadro 2 expõe um fato que diz respeito a maior quantidade de produção científica que adota o inglês enquanto idioma de divulgação, alcançando cerca de 56,9% de todo material selecionado, seguido por 23,6% de artigos científicos em português e 19,5% em espanhol. Observamos que a maior incidência de publicação de artigos científicos em inglês é alavancada pela plataforma Sportdiscus. Artigos em português apresentam-se de forma proeminente na plataforma Lilacs e em espanhol no Portal de Periódicos Capes.

Evidenciamos que a maior quantidade de periódicos que publicam as produções científicas, referentes ao tema, tem origem nos Estados Unidos da América, seguido por Brasil e Espanha, conforme disposto na figura 5.

Figura 5 - Distribuição dos periódicos por origem

Fonte: Os autores

Além disso, se observarmos estritamente a produção científica em Inglês, não encontramos periódicos científicos originários dos Estados Unidos da América, ou de outro país que possua o idioma inglês enquanto nativo, publicarem em outro idioma de forma exclusiva. Por outro lado, foi possível identificar periódicos que publicam em idioma não nativo, como exemplos a revista *Motriz* da Universidade Estadual Paulista-São Paulo/BR que publica exclusivamente em inglês, e o periódico *Journal of Human Sport and Exercise*, da Universidade de Alicante na Espanha, que também publica no idioma inglês. Dado semelhante, considerando a maior produção em inglês, foi encontrado na investigação de Macena (2011) que apresenta como objeto de estudo

a prática do atletismo na infância e adolescência com foco na contribuição da Educação Física, no período de 1975 a 2010. No estudo citado as produções em idioma inglês alcançaram 90,91%.

Posterior a efetivação das buscas e conferências, observamos em levantamento quantitativo o total de 166 periódicos originários de 36 países que publicaram as produções científicas em inglês, português e espanhol referentes ao tema. Deste total, 89 (53,6%) periódicos possuem classificação Qualis-Periódicos/Capes na área de Educação Física. Conforme apresentado no quadro 3.

Quadro 3 - Periódicos que publicaram sobre a temática atletismo e sua classificação (continua)

N	PERIÓDICO	Q. EF	ISSN
01	American Journal of Sports Medicine	A1	0363-5465
02	British journal of sports medicine	A1	0306-3674
03	Clinical Journal of Sport Medicine	A1	1050-642X
04	European Journal of Applied Physiology	A1	1439-6319
05	European Journal of Sport Science	A1	1746-1391
06	International Journal of Sport Nutrition and Exercise Metabolism	A1	1526-484X
07	International Journal of Sports Physiology and Performance	A1	1555-0265
08	Journal of Science and Medicine in Sport	A1	1440-2440
09	Journal of Sport Rehabilitation	A1	1056-6716
10	Knee Surgery, Sports Traumatology, Arthroscopy	A1	1433-7347
11	Medicine And Science In Sports And Exercise	A1	0195-9131
12	PLoS ONE	A1	1932-6203
13	Psychology of Sport and Exercise	A1	1469-0292
14	Research Quarterly for Exercise and Sport	A1	0270-1367
15	Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports	A1	0905-7188
16	Adapted Physical Activity Quarterly	A2	0736-5829
17	Arquivos Brasileiros de Endocrinologia & Metabologia	A2	1677-9487
18	Biology of Sport	A2	0860-021X
19	Cadernos de Saúde Pública	A2	0102-311X
20	International Journal of Sports Science and Coaching	A2	1747-9541
21	Isokinetics and Exercise Science	A2	9593-020
22	Journal of Applied Biomechanics	A2	1543-2688
23	Journal of Human Kinetics	A2	1640-5544
24	Journal of Sports Science and Medicine	A2	1303-2968
25	Movimento	A2	1982-8918
26	Pediatric Exercise Science	A2	0899-8493
27	Revista Brasileira de Medicina do Esporte	A2	1517-8692
28	Revista de Nutrição	A2	1678-9865
29	Revista de psicología del deporte	A2	1132-239X
30	Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte	A2	1577-0354
31	Scientific reports	A2	2045-2322
32	Sports Biomechanics	A2	1752-6116
33	Apunts. Educacion Física y Deports	B1	2014-0983
34	Asian Journal of Sports Medicine	B1	2008-000X
35	Cuadernos de Psicología del Deporte	B1	1578-8423
36	Cultura, ciencia y deporte	B1	1696-5043
37	Human Movement	B1	1732-3991

38	International Journal of Sport and Exercise Psychology	B1	1612-197X
39	Journal of Exercise Physiology Online	B1	1097-9751
40	Journal of Human Sport and Exercise	B1	1988-5202
41	Journal of Physical Education and Sport	B1	1582-8131
42	Measurement in Physical Education and Exercise Science	B1	1091-367X
43	Motricidade	B1	1646-107X
44	Motriz	B1	1980-6574
45	Revista Andaluza de Medicina del Deporte	B1	1888-7546
46	Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano	B1	1415-8426
47	Revista brasileira de ciências do esporte	B1	0101-3289
48	*Revista brasileira de educação física e esporte	B1	1807-5509
49	Revista brasileira de ortopedia	B1	2255-4971
50	Revista Brasileira de Psiquiatria	B1	1809-452X
51	Revista da Educação Física	B1	1983-3083
52	Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte	B1	1886-8576
53	Revista Internacional de Ciencias del Deporte,	B1	1885-3137
54	RICYDE. Revista Internacional de Ciencias del Deporte	B1	1885-3137
55	Educação e Pesquisa	B2	1517-9702
56	Educar em Revista	B2	1984-0411
57	Motrivivência	B2	2175-8042
58	Pensar a prática	B2	1980-6183
59	Revista Brasileira de ciência e movimento	B2	0103-1716
60	Revista da Associação Médica Brasileira	B2	0104-4230
61	Revista Educación Física y deporte	B2	0120-677X
62	Revista Latinoamericana de Psicología	B2	0120-0534
63	Universitas Psychologica	B2	1657-9267
64	Psicologia: Teoria e Pesquisa	B3	1806-3446
65	Revista Brasileira de Prescrição e Fisiologia do Exercício	B3	1981-9900
66	Revista Mackenzie de Educacao Fisica e Esporte	B3	1980-6892
67	Acciónmotriz	B4	1989-2837
68	Educação Física em Revista	B4	1983-6643
69	International Journal of Exercise Science	B4	1939-795X
70	Kronos - la revista científica de actividad física y deporte	B4	1579-5225
71	Lúdica Pedagógica	B4	0121-4128
72	Materiales para la historia del deporte	B4	1887-9586
73	Medicina Sportiva	B4	1734-2260
74	Motricidad European Journal of Human Movement	B4	2172-2862
75	Motricidad. European Journal of Human Movement	B4	2172-2862
76	Podium: Sport, Leisure And Tourism Review	B4	2316-932X
77	Recorde: Revista de História do Esporte	B4	1982-8985
78	Retos	B4	1988-2041
79	Revista de Ciencias del Deporte	B4	1885-7019
80	Revista Iberoamericana de Educación	B4	1022-6508
81	Revista Intercontinental de Gestão Desportiva	B4	2237-3373
82	Revista Portuguesa de Ciencias do Desporto	B4	1645-0523
83	Revista universitária de la educación física y el deporte	B4	1688-4949
84	Asian Journal of Exercise and Sports Science	B4	1975-2938
85	Pensar en Movimiento: Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud	B4	1659-4436
86	Cinergis	B5	1519-2512
87	International Sport Coaching Journal	B5	2328-9198
88	Revista Ciencias de la Actividad Física UCM	B5	0719-4013
89	Lecturas Educacion Fisica y Deportes	C	1514-3465

* Possuía nomenclatura de Revista Paulista de Educação Física até o ano de 2003.

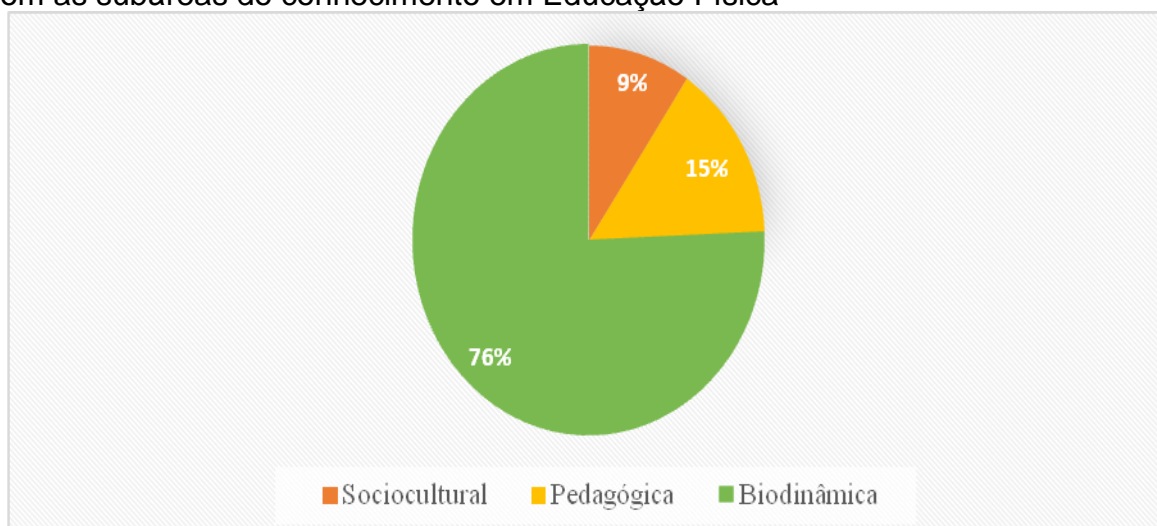
Fonte: Os autores

Os dados de avaliação considerados, correspondem ao último processo efetivado pela plataforma sucupira/Capes com abrangência do quadriênio 2013-2016. Em nossa análise 13,2% dos periódicos que possuem artigos científicos com a temática atletismo estão classificados como B1, outros 11,4% são B4, seguidos por 10,2% categorizados como A2. Outros 9,0% apresentam-se como A1; 5,4% como B2, empatados com 1,8% estão os periódicos classificados como B3 e B5 e por fim 0,6% estão com a classificação C. Os outros 77 (46,4%) periódicos não possuem estratificação em Educação Física, na plataforma Qualis-periódicos/Capes.

No entanto, alguns estão classificados em outras áreas, como exemplo a interdisciplinar, onde alocam-se 6,0% do total. Existem outras plataformas e índices de classificação de periódicos, entre eles o JCR – *Journal Citations Reports* e a SJR – *Scimago Journal e Country Rank*, que com base em métricas específicas permitem ao interessado observar o impacto das publicações em todo mundo. Essas plataformas contemplam alguns periódicos não abarcados, ao menos até a análise desses dados, pelo sistema Qualis-periódicos/Capes.

Seguindo na apresentação dos resultados, foi contabilizada toda a produção de artigos científicos dos periódicos apresentados, organizados de acordo com as subáreas da produção do conhecimento científico em Educação Física, conforme Manoel e Carvalho (2011). Após a leitura criteriosa dos 402 artigos, considerando o título, resumo, palavras-chave e por vezes o texto completo, obtivemos o seguinte panorama.

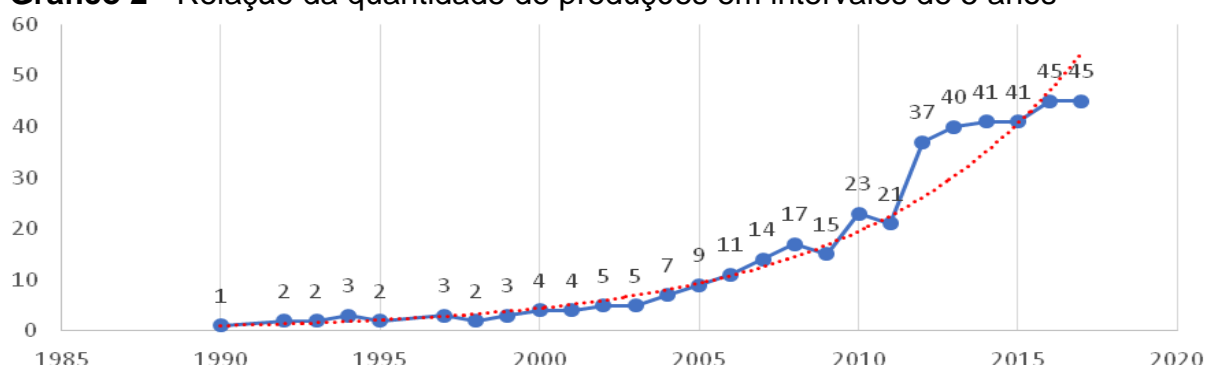
Gráfico 1 - Percentuais de produções sobre o atletismo categorizados de acordo com as subáreas do conhecimento em Educação Física



Fonte: Os autores

Em referência à disposição dos artigos científicos por subárea do conhecimento em Educação Física, observamos que na Biodinâmica estão dispostos 305 (76%) artigos, seguidos por 60 (15%) artigos na subárea pedagógica e por 38 (9%) na sociocultural. Considerando a quantidade de produções em valores absolutos, em relação à temática atletismo, é notório que houvera um aumento exponencial, no período de 1990 a 2017. Esse fato pode ser observado no gráfico 2 que evidencia o dado em intervalos de 5 anos.

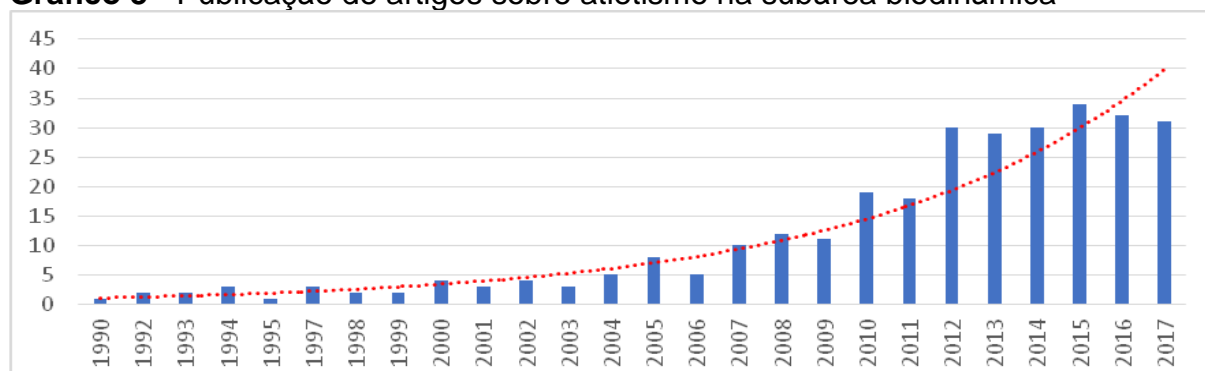
Gráfico 2 - Relação da quantidade de produções em intervalos de 5 anos



Fonte: Os autores

O referido gráfico apresenta os dados relativos às três subáreas da produção do conhecimento em Educação Física, descortinados de 166 periódicos que tem origem em 36 países. A linha de tendência em vermelho expõe crescimento da produção, principalmente a partir do ano de 2005 em que saltou de 9 artigos (2,24%) para 17 (4,23%) em 2008 e no ano de 2013 para 40 artigos (9,95%). Se considerarmos as três subáreas de forma independente podemos observar que a tendência positiva de aumento das publicações também ocorre, conforme exposto nos gráficos 3, 4 e 5.

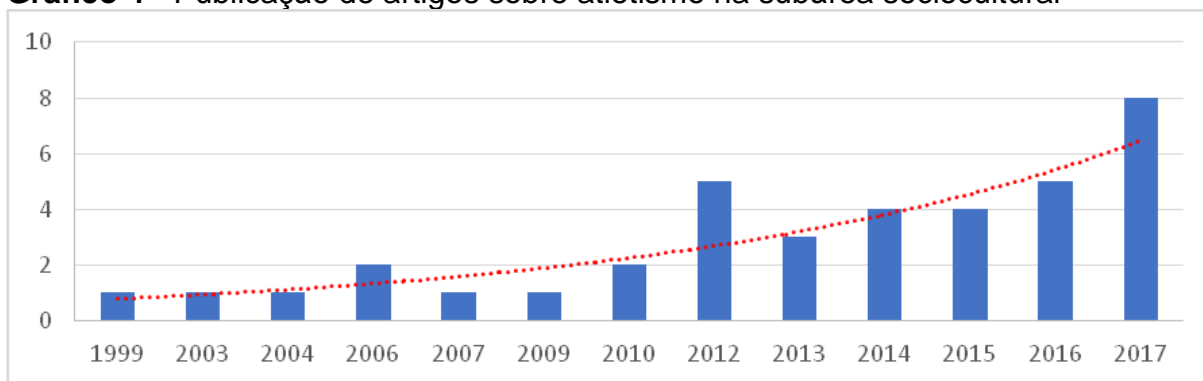
Gráfico 3 - Publicação de artigos sobre atletismo na subárea biodinâmica



Fonte: Os autores

Na subárea biodinâmica foram publicados 304 artigos (75,62%) do total de produções analisadas, com aumento considerável entre 2009 e 2010, saltando de 11 artigos para 19, e seu ápice em 2015 com 34 publicações. Evidenciamos os periódicos *International Journal of Sports Science and Coaching*, com 14 artigos (4,6% do total dessa subárea) e Revista Brasileira de Medicina do Esporte, que aglutinou 13 artigos científicos (4,3% do total dessa subárea).

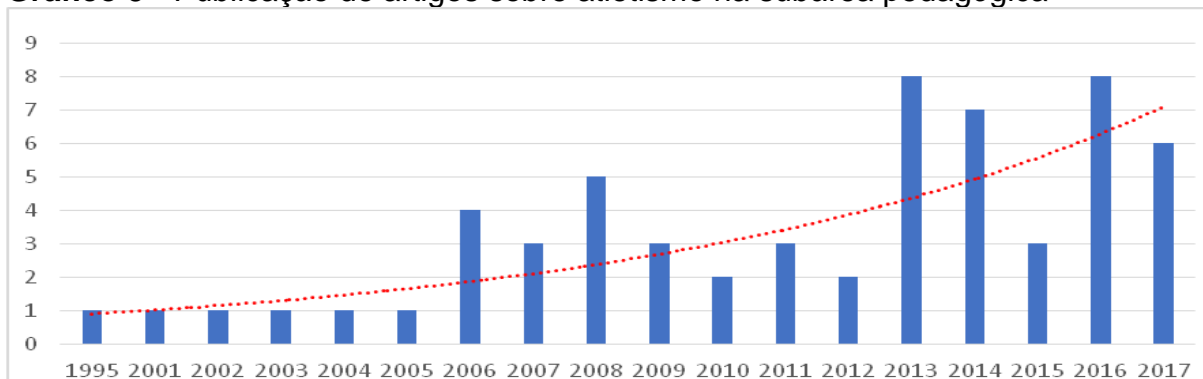
Gráfico 4 - Publicação de artigos sobre atletismo na subárea sociocultural



Fonte: Os autores

Na subárea sociocultural foram publicados 38 artigos (9,45%), com aumento entre 2010 e 2012 saltando de 2 artigos para 5, e seu ápice em 2017, contando com 8 publicações. Destacam-se os periódicos *Sociology of Sport Journal*, com 4 artigos (10,52% do total dessa subárea) e Revista Brasileira de Ciências do Esporte, que abarcou 2 artigos científicos (5,26% do total dessa subárea).

Gráfico 5 - Publicação de artigos sobre atletismo na subárea pedagógica



Fonte: Os autores

Na subárea pedagógica foram publicados 60 artigos (14,92%), com aumento considerável entre 2012 e 2013, saltando de 2 artigos para 8, regredindo entre os anos de 2014 e 2015, de 7 para 3 artigos. Posterior a isso retornando a 8 artigos publicados no ano de 2016. Destacam-se os periódicos *kronos - la revista científica de actividad física y deporte*; *Motriz* e *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, que contabilizaram 4 publicações científicas cada, totalizando em conjunto 20% do total de artigos publicados nesta subárea.

Em relação aos artigos científicos que compõem a subárea pedagógica, efetivamos sua categorização em Educação Física escolar e não Educação Física escolar, conforme já realizado por (ANTUNES et al., 2005; BETTI; FERRAZ; DANTAS, 2011; IMPOLCETTO; DARIDO, 2016). Nessa classificação pudemos notar que 41 artigos são concernentes a Educação Física escolar, e 19 enquadram-se na não Educação Física escolar. Ao classificarmos os estudos conforme Bracht et al. (2011) temos 18 artigos de fundamentação, 12 artigos que se enquadram em diagnóstico/descrição e 11 enquanto intervenção. Ao pontuarmos genericamente, com base em todos os artigos selecionados nas três subáreas, encontramos o quantitativo de 10,2% das publicações que referenciam a produção científica em atletismo categorizados como Educação Física escolar. Por outro lado, 89,8% são produções científicas acerca do atletismo caracterizadas como não Educação Física escolar.

3.4 ANÁLISES E DISCUSSÕES

A análise e discussão dos resultados será apresentada em dois momentos, conforme exposto no tópico metodológico. Destarte, evidenciaremos o panorama geral das publicações selecionadas, buscando discutir os dados encontrados inferindo aproximações e distanciamentos com pesquisas científicas já realizadas com ênfase nas seguintes temáticas: crescimento da produção científica; disparidade de produção científica nas diferentes subáreas da produção do conhecimento em Educação Física e baixa publicação em periódicos bem classificados no sistema qualis-periódicos/Capes; de forma a apresentar tanto o panorama brasileiro quanto internacional.

No segundo momento efetivaremos discussões acerca da produção científica relativa ao tema, abarcada pela subárea pedagógica, com ênfase na produção teórica

correspondente à Educação Física escolar, tanto em âmbito brasileiro, quanto internacional, conforme classificação proposta por Betti, Ferraz e Dantas (2011). Posterior a isso, os artigos científicos serão agrupados em estudos de fundamentação, intervenção e diagnóstico/descrição como já realizado por Bracht et al. (2011).

3.4.1 Panorama das publicações sobre o atletismo em formato de artigo científico

É notório o aumento das produções científicas que possuem o atletismo como temática. Considerando apenas o recorte temporal adotado pela presente investigação (1990 a 2017), revelou-se um crescimento de aproximadamente 4.500%, em publicações anuais, saltado de uma publicação no ano de 1990 para 41 no ano de 2015, e 45 nos anos de 2016 e 2017. A esse respeito, Silva, Silva e Moreira (2014) ressaltam que o quadro por nós evidenciado não guarda ineditismo, visto que se replica em distintas áreas e temáticas. Os autores ainda tencionam possibilidades de que o cenário apresentado possua vinculação com o aumento da quantidade de periódicos científicos, bem como sua periodicidade de veiculação por meio da multiplicação de fascículos anuais, situação essa que vem ao encontro do produtivismo acadêmico, que tem se acentuado nas últimas décadas.

Em face ao contexto do produtivismo, Kuhlmann Jr. (2015) remontam a preocupações que se referem a esse aumento exacerbado de produtividade, inferindo que a intensificação e aligeiramento da produção do conhecimento científico traz consigo a possibilidade de ingenuidade, fragilidade e oportunismo, o que por sua vez denota em certa medida, a flexibilização dos reais objetivos do fazer ciência.

Em que pese a performatividade evidenciada, se observarmos o volume de produção, tendo como pano de fundo a especificidade das subáreas da produção do conhecimento em Educação Física, é possível identificar que o maior volume de artigos científicos disponibilizados se encontra na subárea da biodinâmica com (76 %). O que nos possibilita inferir em certa medida, que a dita intensificação performática está em evidência em determinados contextos. Resultado análogo, considerando a maior incidência de produção na respectiva área, foi encontrado por Impolcetto e Darido (2016), tendo como temática o voleibol. Nessa investigação, a produção do

conhecimento em Educação Física teve sua maioria categorizada também na subárea da biodinâmica somando (53,3%) de todos os arquivos analisados.

Se observamos a proposta de divisão dos programas de pós-graduação em Educação Física no Brasil de acordo com Manoel e Carvalho (2011) nota-se, à época, que 860 (67,4%) dos projetos de pesquisa cadastrados, eram da área da biodinâmica. Internacionalmente, considerando o *Institute of Scientific Information* (ISI), que gera para cada periódico um fator de impacto com base em critérios específicos, pode-se contextualizar a predominância da subárea biodinâmica sobre a sociocultural e pedagógica. O banco de dados citado não acompanha o avanço das produções científicas das distintas áreas e subáreas, o que por sua vez condiciona a atribuição do fator de impacto ao número de periódicos já indexados, que notadamente são predominantemente das ciências naturais (GARFIELD, 1994).

Pode-se deduzir com base nessas evidências, a ocorrência do enfraquecimento das subáreas pedagógica e sociocultural, seja pelo baixo fator de impacto dos periódicos que as compõem, seja pela estruturação dos programas de pós-graduação e sua organicidade interna na distribuição dos pesquisadores, linhas e projetos de pesquisa. O engendramento exposto vai ao encontro das explicações de Pereira et al. (2014), quando asseveram que a diminuição do interesse nas áreas pedagógicas e humanas prejudica os interesses relativos à atuação em ambiente escolar o que diretamente afeta a produção do conhecimento científico referente ao conteúdo atletismo nesse espaço pedagógico (FRAINER et al., 2017).

Os dados revelaram ainda, que existe determinada centralização da produção de artigos científicos alicerçados sob a temática atletismo, notadamente quando envidamos esforços a observar a subárea pedagógica na especificidade da Educação Física escolar. Nesse recorte, encontramos 41 artigos científicos sendo que 19 desses, tem participação direta de dois autores oriundos de países distintos, Brasil e Espanha. O cenário exposto, em certa medida, denota o esforço e mérito desses pesquisadores e seus grupos de pesquisa, em alavancar a produção científica que se refere ao atletismo, produzindo conhecimento científico que tem se apresentado como bases para outros estudos ao longo do tempo.

A esse respeito destacamos o modelo ludotécnico para ensino do atletismo elaborado pelo Prof. Dr. Alfonso Valero Valenzuela (2003) e seu grupo de pesquisa, que apenas na presente investigação, considerando a subárea pedagógica com produção caracterizada como Educação Física escolar, foi objeto de discussão teórica

e de estudos aplicados em nove artigos científicos. Análogo ao exposto, a densa produção teórica com propostas didáticas para o ensino do atletismo em ambiente escolar e sua problematização, tem sido ancorada pela Profa. Dra, Sara Quenzer Matthiesen (2005), que em parceria com seu grupo de pesquisa (GEPPA) publicou 10 artigos científicos.

A centralização da produção científica relativa ao atletismo revela a tímida representação em distintas instituições que produzem o conhecimento científico. Notadamente alerta-nos para a necessidade de que o atletismo alcance o patamar de tema principal em outras instituições por meio de pesquisadores que produzam o conhecimento, rompendo com a baixa representatividade numérica, de produções e sua publicidade em periódicos bem classificados no sistema Qualis-periódicos/Capes (FRAINER, et al. 2017). No que concerne a classificação das publicações, Mota e Silva et al. (2015), alertam que no Brasil as produções científicas que se referem ao atletismo em ambiente escolar, além de baixa representatividade numérica, figuram em sua esmagadora maioria em periódicos estratificados como B e C na área de Educação Física.

Analisando os 166 periódicos nacionais e internacionais que publicaram artigos científicos relativos à temática atletismo, na subárea pedagógica, contabilizam-se 37. Desses identificamos que 10 não possuem estratificação no sistema Qualis-periódicos/Capes, 27 encontram-se estratificados como B e C e apenas 5 categorizam-se como A. O quadro se torna mais preocupante se destacarmos apenas os periódicos que publicaram estudos relativos ao atletismo e estão categorizados como Educação Física escolar. Nesse escopo, restaram apenas 27 periódicos, dos quais sete não possuem estratificação, 16 estão classificados como B e apenas quatro como A.

3.4.2 A produção científica sobre a temática atletismo na subárea pedagógica com ênfase na educação física escolar em âmbito nacional e internacional

Em um total de 402 artigos analisados, 60 (15%) encontram-se na subárea pedagógica dos quais 41 são produções concernentes a Educação Física escolar, e 19 enquadram-se na não Educação Física escolar. Assim, se pontuarmos genericamente o quantitativo, 10,2% das publicações referenciam a produção científica em atletismo categorizado como Educação Física escolar. Por outro lado,

89,8% são produções científicas acerca do atletismo caracterizadas como não Educação Física escolar. Os dados revelam consonância com outras pesquisas já realizadas, não tendo como especificidade o atletismo, mas sim a produção científica enquadrada como Educação Física escolar, e não Educação Física escolar, conforme apresentaremos.

Em estudo realizado por Betti, Ferraz e Dantas (2011), 11 periódicos científicos brasileiros foram analisados no período de 2004 a 2008. Enquanto resultados, considerados os 1.582 artigos publicados, 1.293 (82%) foram classificados como não Educação Física escolar, sendo, portanto, 289 (18%) de produções científicas classificadas como Educação Física escolar. Antunes et al. (2005), objetivando averiguar a produção em Educação Física escolar em 11 periódicos nacionais e internacionais, coletaram os dados de 1.339 artigos, sendo 600 nacionais e 739 internacionais, desse total 55,7% não se referiam a Educação Física escolar.

Em pesquisas realizadas tendo como mote a especificidade de modalidades esportivas, temos o estado da arte sobre o voleibol publicado por Impolcetto e Darido (2016). Os dados revelaram que 12,5 % dos estudos são da Educação Física escolar e 87,5% são da não Educação Física escolar, se considerarmos a classificação nas subáreas da biodinâmica e sociocultural, tratam-se, portanto, de dados próximos ao que encontramos, no entanto em nosso caso, tendo como foco o atletismo. Outra produção científica trata do estado da arte que compõe a dissertação de mestrado de Cagliari (2018) que alçou como temática o handebol. Os resultados indicaram que 48,6% das produções científicas enquadram-se na subárea pedagógica, contudo nenhuma das produções foi categorizada como Educação Física escolar.

O fato exposto nos remete a inferir que a variação apresentada pode estar vinculada, entre outros fatores, à tipologia e organização interna da modalidade esportiva. Sob essa égide, o voleibol figura-se como modalidade coletiva de rede/quadra dividida ou parede, o handebol como invasão e o atletismo como marca (GONZÁLES, 2004).

A lógica interna das modalidades esportivas tem sido considerada na produção científica para novos enfoques pedagógicos no treinamento e ensino esportivo (SCAGLIA, REVERDITO, GALATTI, 2014). Produções essas que nas últimas décadas tem envidado esforços para alavancar o conhecimento científico, principalmente sob a lente da Pedagogia do Esporte, com ênfase em temáticas referentes aos esportes coletivos de invasão, que, por sua vez, se caracterizam pelo

elemento tático. Cenário esse que não tem contemplado o atletismo, notadamente por sua lógica organizacional.

Notamos ainda, que os estudos relativos ao ensino do atletismo têm relativamente seguido um percurso distinto de outras modalidades, pois tem adotado como ponto de partida o ambiente da Educação Física escolar, dentro do contexto da subárea pedagógica. Prova disso é que em nossos dados, dentre os 60 artigos científicos publicados na subárea pedagógica, 41 foram categorizados como Educação Física escolar.

Nesse sentido, com vistas a apresentar os 41 estudos científicos dispostos na subárea pedagógica e classificados como Educação Física escolar, organizamos a seguir a tabela 1 que caracteriza a produção selecionada. Estruturamos nossos dados com base em Bracht et al. (2011), que definem produção científica em: estudos de fundamentação, intervenção e diagnóstico/descrição.

Tabela 1 - Distribuição dos artigos referentes ao atletismo na EFE por categorias

CATEGORIA	F	%
Intervenção	18	4,4
Fundamentação	12	2,9
Diagnóstico/descrição	11	2,7

Fonte: Os autores

Predominantemente as produções científicas estão enquadradas na categoria Intervenção, seguidas por artigos categorizados por Fundamentação e Diagnóstico/descrição. Publicações de autores brasileiros somam 17 (4,2%) artigos, sendo sete produções categorizadas como diagnóstico/descriptiva. Dentre esses, dois lançaram luz sobre a prática pedagógica do professor (GÓES; VIEIRA JUNIOR; OLIVEIRA, 2014; GONÇALVES et al., 2017). Outras duas publicações relataram o impacto de projetos de extensão sobre o cenário do ensino do atletismo, (MATTHIESEN et al., 2008; MATTHIESEN; FIORAVANTI, 2008). Duas produções ativeram-se a problematizar as possibilidades e descrição de como ocorre o ensino do atletismo em ambiente escolar, (MATTHIESEN; SILVA; LIMA E SILVA, 2008; MARQUES; IORA, 2009). E por fim, um artigo averiguou a percepção dos alunos acerca do discernimento sobre a oferta ou não, do conteúdo atletismo na escola (LECOT; SILVEIRA, 2014).

Cinco artigos publicados por autores brasileiros estão na categoria fundamentação. Duas produções científicas observaram provas específicas da modalidade e suas alterações ao longo do tempo, visando oferecer subsídios teóricos para o processo de ensino, (PRADO; MATTHIESEN, 2007; SANTOS; MATTHIESEN, 2013), no mesmo bojo, contudo incluindo as tecnologias da informação e comunicação, encontra-se uma produção de científica, (GINCIENE; MATTHIESEN, 2015). Uma publicação analisou perspectivas de ensino dos livros de atletismo, (GEMENTE; MATTHIESEN, 2014), e um artigo problematiza e propõe possibilidades pedagógicas para o ensino do atletismo (SOUZA, 2013).

Por fim, cinco artigos científicos foram categorizados como intervenção. Quatro desses aplicaram diferentes propostas de organização das aulas, (MEDINA-PAPST et al., 2010; IORA; MARQUES, 2013; GINCIENE; MATTHIESEN, 2017; CAMUCI; MATTHIESEN; GINCIENE, 2017). E um artigo empreitou esforços para debater e propor formação continuada aos professores, sobre a temática atletismo, (GEMENTE; MATTHIESEN, 2017).

Internacionalmente encontramos 24 (5,9%) artigos científicos publicados na subárea pedagógica, na Educação Física escolar. Sendo 13 (3,2%) categorizados como intervenção, sete (1,7%) artigos enquadrados como fundamentação e quatro (0,9%) estruturados enquanto diagnóstico/descrição. Na categoria intervenção três publicações avaliaram a motivação, considerando diferentes metodologias de ensino do atletismo. Destas, duas com ênfase no jovem participante, (GOUDAS et al., 1995; PETROS et al., 2016), e uma observou também a percepção do professor, (VALERO; DELGADO; CONDE, 2009). Uma publicação se deteve a validar instrumentos para análise técnica do atletismo, (VALERO et al., 2004). Seis artigos científicos objetivaram averiguar efeitos de aprendizagem, comparando diferentes enfoques metodológicos para o ensino do atletismo, (VALERO et al., 2005; VALERO et al., 2006; PEREIRA et al., 2013; HASTIE et al., 2013; CALDERÓN et al., 2013; PEREIRA et al., 2014). Um artigo científico apresentou o valor educativo de um modelo de ensino, na percepção de professor e alunos (MESQUITA et al., 2016). E por fim, duas produções científicas ativeram-se a implementar modelos de ensino do atletismo (O'NEIL; KRAUSE, 2016; ABABEI, 2017).

Sete artigos internacionais foram classificados como fundamentação. Dentre esses, uma produção científica se propôs a justificar o atletismo como conteúdo curricular (DELGADO; VALERO; CONDE, 2003). Cinco artigos científicos objetivaram

avaliar, discutir e fundamentar uma proposta de modelo para o ensino do atletismo (VALERO, 2006; 2007; VALERO, 2006b; VALERO; GÓMEZ, 2007; VALERO; GÓMEZ; PÉREZ, 2016). E apenas um artigo observou funções e responsabilidades de professores e alunos mediante a aplicação de um modelo de ensino do atletismo na escola (VALERO; GÓMEZ, 2008).

Na categoria diagnóstico/descrição, ainda em âmbito internacional, foram encontrados quatro artigos. Uma produção científica analisou descritivamente o ensino do atletismo na escola (SÁEZ; MONROY, 2010). Dois artigos foram estruturados enquanto estudo de caso; um analisou as percepções de uma professora e seus alunos, acerca da aplicação de um modelo de ensino do atletismo na escola, (COELHO et al., 2012), e outro questionou a atratividade do atletismo para a escola (ABABEI, 2012). Concluindo a categoria diagnóstico/descrição, um artigo científico relatou a aplicação de uma abordagem sociológica para ensino do atletismo em contexto específico. (NICOLETA, 2015).

Em linhas gerais a produção científica brasileira tanto quanto a internacional, correspondente ao atletismo, guarda certa semelhança, no que diz respeito a números absolutos da categorização por subárea da produção do conhecimento em Educação Física. Por outro lado, ao nos atentarmos à tipologia das produções - fundamentação, intervenção e diagnóstico/descrição - notamos diferenças, visto que em âmbito brasileiro o maior volume de publicações encontra-se na categoria diagnóstico/descrição e internacionalmente na categoria intervenção. Compreendemos que existe no Brasil um cenário de produção científica relativa ao atletismo, que está atrelado ao empirismo e relatos de experiência (diagnóstico/descrição) ao passo que em contexto internacional os modelos e teorias desenvolvidas têm sido aplicadas nos contextos das práticas pedagógicas (intervenção). Ainda em relação ao cenário internacional, observamos o desenvolvimento de modelos pedagógicos para o ensino do atletismo, alguns deles exclusivos para a modalidade. Nesse sentido discorreremos a seguir acerca desses achados.

Produzidos por autores espanhóis observamos dois modelos para o ensino do atletismo, quais sejam: *El Modelo Ludotécnico de Enseñanza Deportiva* (VALERO; CONDE, 2003) e o sistema de competição “Jugando el Atletismo” apresentado pela Real Federação Espanhola de Atletismo (RFEA), (GARCÍA; DURÁN; SAINZ, 2004). De acordo com Gómez, Calderón e Valero (2014) o Modelo Ludotécnico tem

embasamento em jogos modificados e o praticante tem a oportunidade de aprender diferentes conteúdos do atletismo evitando a exaustiva repetição do gesto técnico. Já o modelo da Real Federação Espanhola de Atletismo, foca esforços em romper com o estigma de simples adaptações e reduções das condições das provas do atletismo. Em outras palavras, não se trata de apresentar uma proposta de atletismo em miniatura, com redução de pesos e distâncias, mas sim uma nova organização que considera as teorias do condicionamento operante e da aprendizagem cognitivo-social, por meio de circuitos com distintas estações de vivência.

Oriundo da Grã-Bretanha o autor Kevin Morgan (2011) desenvolveu o modelo intitulado “*Athletics Challenges*” que com bases teóricas construtivistas, empreende um clima motivacional adequado estimulando a aprendizagem integral, divide-se em seis fases, baseados em tarefas e trabalhos em equipe. E por fim o modelo de “*Sport Education*” de criação do americano Daryl Siedentop (1994) - entre os modelos aqui citados, não apresenta exclusividade para o ensino do atletismo, diferente dos demais - objetiva vivências autênticas da prática esportiva dividindo a aplicação da unidade didática em fases com base na teoria do jogo, e o ensino baseado no processo, que foca na autonomia do participante (GOMÉS; CALDERÓN; VALERO, 2014).

Com base no exposto e sob a assertiva da incipiência de produções científicas referentes ao ensino do atletismo em ambiente escolar, Gómez, Calderón e Valero (2014) explicam que esse quadro pode estar vinculado ao objetivo fulcral da modalidade, que se configura pela busca da perfeição técnica, conjugado ao alcance de determinados padrões motores, o que por sua vez privilegia jovens com maior coordenação e condicionamento físico. Esse fato pode gerar maior nível de abandono da modalidade, tanto por parte dos docentes, como dos escolares. Soma-se a isso, outros fatores há muito discutidos enquanto causas para o abandono do atletismo na escola, entre eles, ausência de formação específica, estrutura física, materiais pedagógicos e preferência docente por conteúdos que mais dominam, conforme assinala Matthiesen (2005; 2017).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É notório o aumento das publicações de artigos referentes ao atletismo, em todas as subáreas da produção do conhecimento em Educação Física. Porém, como explicitado em outros estudos, confirmando-se também neste, é evidente a

disparidade entre as subáreas, ao passo que a biodinâmica alcançou 76% de todas as produções analisadas, a subárea pedagógica contemplou 15% e a sociocultural 9%. Esse cenário se potencializa quando observamos que apenas 10,2% de toda a produção científica, refere-se a estudos que contemplam o atletismo e são caracterizados como Educação Física escolar, que nesse estudo, na subárea pedagógica, foi seu maior ambiente de produção.

Evidenciamos ainda que a maior parte das pesquisas sobre o atletismo na Educação Física escolar corresponde a estudos de intervenção 4,4%, seguidos da categoria fundamentação com 2,9%, e de diagnóstico/descrição 2,7%. O que por uma perspectiva torna-se interessante, pois estudos de intervenção comumente alcançam os ambientes efetivos onde ocorrem as práticas pedagógicas e permitem importantes reflexões sobre desafios e possibilidades para esse lócus.

Nos estudos selecionados da subárea pedagógica, existe a ocorrência de centralização da produção teórica no Brasil e na Espanha, por outro lado, na subárea biodinâmica os Estados Unidos da América do Norte tem maior volume de produção; ainda em se tratando dos estudos da subárea pedagógica, o maior volume de produções científicas ocorreram em âmbito escolar, o que difere de pesquisas realizadas com outras modalidades esportivas, ao menos considerando as referências utilizadas no presente estudo.

Os dados nos remetem a refletir que estamos frente a um paradigma, este talvez relativo a própria essência do atletismo, que tem encontrado nas abordagens tradicionais de ensino um refúgio, que insiste pela prevalência da expertise técnica e motora, adequados para determinada aprendizagem e objetivos da modalidade. Essa abordagem foi inculcada em professores e estudantes ao longo do tempo, e tem levado o conteúdo ao esquecimento, notadamente quando tratamos do ambiente escolar. É urgente que consideremos a epistemologia da prática docente e os objetivos preconizados para o ensino do conteúdo atletismo na escola! E sob esse prisma multiplicar e aprofundar proposituras de sistematização e experimentação de modelos de ensino para esse conteúdo, em resposta a sua baixa evidência para esse cenário pedagógico. Salientamos que esse seja um caminho auspicioso, que deve em primeira instância emergir das necessidades observadas em diferentes espaços e contextos, trazendo sentido, significado e transposição para contextos escolares da produção científica sobre o tema.

REFERÊNCIAS

ABABEI, C. C. **Study regarding the attractiveness of track and field themed lessons** v. 12, n. 2, p. 164–170, 2012.

_____. Study regarding the introduction of the concept "IAAF kids' athletics" in the primary school in physical education lessons. **Gymnasium: Scientific Journal of Education, Sports & Health**, p. 80-86. 2017.

ANTUNES, F. H. C. et al. Um retrato da pesquisa brasileira em Educação Física escolar: 1999 – 2003 Introdução Pedagogia da Educação Física escolar. **Motriz**, [s. l.], v. 11, n. 3, p. 179–184, 2005. Disponível em: <<http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/11n3/11ELPa.pdf>>. Acesso em: 16 janeiro de 2019.

BETTI, M.; FERRAZ, O. L.; DANTAS, L. E. P. B. T. Educação Física escolar: estado da arte e direções futuras. **Rev. bras. Educ. Fís. Esporte**, [s. l.], v. 25, n. Número especial, p. 105–115, 2011.

BRACHT, V. et al. A Educação Física escolar como tema da produção do conhecimento nos periódicos da área no Brasil (1980-2010): parte I. **Movimento**, v.17, n.2, p.11-34, abr./jun. 2011.

BRONFENBRENNER, U. **Bioecologia do desenvolvimento humano: tornando os seres humanos mais humanos**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CAGLIARI, M. S. Pedagogia do Esporte e TIC: Contribuições para o ensino do handebol na Educação Física escolar. **Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias)** Programa de Pós Graduação do Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista "Julio de Mesquita" – Campus de Rio Claro/SP, 2018.

CALDERÓN, A. et al. The effects of task organization on skill and knowledge in physical education. RICYDE. **Rev. int. cienc. deporte**. P. 48-59. 2013.

CAMUCI, G. C.; MATTHIESEN, S. Q.; GINCIENE, G. O jogo de videogame relacionado ao atletismo e suas possibilidades pedagógicas. **Motrivivência** v. 29, n. 50, p. 62-76, maio/2017.

CAPRA, F.; LUISI, P. L. **A visão sistêmica da vida: Uma concepção unificada e suas implicações filosóficas, políticas, sociais e econômicas**. Trad. Mayra Teruza Eichenberg. São Paulo: Cultrix, 2014.

COELHO, I.; et al. Ensinar e aprender o atletismo com o modelo de educação desportiva. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**. 2012: p. 13-30.

DARIDO, S. C. Os conteúdos da Educação Física escolar: influências, tendências dificuldades e possibilidades. **Perspectivas da Educação Física escolar**. UFF, v.2, n.1, p. 5-25, 2001.

DELGADO, M. F.; VALERO, A. V. CONDE, J. C. Motivación hacia la práctica del atletismo en la educación primaria en función de dos propuestas de enseñanza/aprendizaje. **Retos. Nuevas tendências em Educação Física, Deporte y Recreación**. 2003, nº5, p. 21-26.

FRAINER et al. Análise da produção científica sobre atletismo no Brasil: uma revisão sistemática. **R. bras. Ci. e Mov** 2017;25(1):199-211.

GARCÍA, J.; DURÁN J. P.; SAINZ A. **Jugando al atletismo**. Madrid: Real Federación Española de Atletismo. 2004.

GARFIELD, E. Dispelling a few common myths about journal citation impacts. **The Scientist**, v. 11, n. 3, p. 11, 1994.

GEMENTE, F. R. F.; MATTHIESEN, S. Q. Análise dos livros de atletismo: subsídio para o ensino na Educação Física escolar. **Revista íbero-americana de Educação**. Nº65. 2014: p. 1-12.

GEMENTE, F. R. F.; MATTHIESEN, S. Q. Formação continuada de professores: construindo possibilidades para o ensino do atletismo na Educação Física escolar. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 65, p. 183-200, jul./set. 2017.

GINCIENE, G.; MATTHIESEN, S. Q. O modelo do sport education no ensino do atletismo na escola. **Movimento**. Porto Alegre, v. 23, n. 2., p. 729-742, abr./jun. de 2017.

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, maio/2015.

GÓES, F. T.; VIEIRA JUNIOR, P. R.; OLIVEIRA, P. A. S. Algumas reflexões sobre a inserção e o ensino do atletismo na Educação Física escolar. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 96-108, ago. 2014.

GOMES, I. S.; CAMINHA, I. de O. Guia para estudos de revisão sistemática: uma opção metodológica para as Ciências do Movimento Humano. **Movimento**, Porto Alegre, v. 20, n. 1, p. 395 - 411, jan. / mar. 2014.

GÓMEZ, A. C.; CALDERÓN, A. L.; VALERO, A. V. Análisis comparativo de diferentes modelos de enseñanza para la iniciación al atletismo. **Agora for pe and sport** Nº16 (2) mayo – agosto 2014, 104-121.

GONÇALVES, B. A. et al. O atletismo como conteúdo da Educação Física escolar nas escolas estaduais da cidade de Bocaiúva/MG. **Revista Multitexto**, 2017, v. 5, n. 01. P. 78-86.

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. **Revista Digital - Buenos Aires** - Año 10 - Nº 71 - Abril de 2004.

GOUDAS, M. et al. It ain't what you do, it's the way that you do It! Teaching style affects children's motivation in track and field lessons. **The Sport Psychologist**, 1995, p, 254-264.

HASTIE, P. A. et al. The Development of Skill and Knowledge During a Sport Education Season of Track and Field Athletics. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, p. 336–344, 2013.

HIGGINS, J.; GREEN, S. (Ed.). Cochrane Handbook for Systematic Reviews of Interventions. Version 5.1.0 [updated March 2011]: **The Cochrane Collaboration**, 2011. Disponível em: <http://www.cochrane-handbook.org>. Acesso em: 12 de dezembro de 2018.

IMPOLCETTO, F. M.; DARIDO, S. C. O " Estado da Arte " do voleibol e do voleibol na escola. **Revista Brasileira de Ciências e Movimento**, [s. l.], v. 24, n. 4, p. 175–186, 2016.

IORA, J. A.; MARQUES, C. L. O atletismo escolar: proposta de organização de aulas a partir da proposta crítico-emancipatória e didática comunicativa. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 16, n. 2, p. 320-618, abr./jun. 2013.

KUHLMANN JR., Moisés. Produtivismo acadêmico, publicação em periódicos e qualidade das pesquisas. **Cadernos de Pesquisa**, v.45, n.158, p.838-855, 2015

LECOT, F. M.; SILVEIRA, R. A. O conhecimento do conteúdo atletismo na Educação Física escolar. **Cinergis**. 2014: p. 129-134.

MACENA, R. H. M. Contribuição da educação física na produção de conhecimento sobre a prática de atletismo na infância e na adolescência disponível em bases virtuais. **Educação Física em Revista**. 2011; 5(1): 1-20.

MANOEL, E. de J.; CARVALHO, Y. M. De. Pós-graduação na educação física brasileira: a atração (fatal) para a biodinâmica. **Educação e Pesquisa**, [s. l.], v. 37, n. 2, p. 389–406, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022011000200012&lng=pt&tlng=pt>. Acesso em: 16 janeiro de 2019.

MARQUES, C. L.; IORA, J. A. O atletismo escolar: possibilidades de objetivo, conteúdo e método em aulas de Educação Física. **Movimento**. Porto Alegre, v. 15, n. 02. P. 103-118, abril/junho. 2009.

MATTHIESEN, S. Q. **Atletismo: teoria e prática**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2017.

MATTHIESEN, S. Q.; et al. Atletismo para crianças e jovens: vivência e conhecimento. **Motriz**, Rio Claro, v.14 n.3, p.354-360, jul./set. 2008.

MATTHIESEN, S. Q.; FIORAVANTI, C. A. A. Atletismo para crianças e jovens: extensão, educação e ensino. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte** – 2008, 7 (2): 103-108.

MATTHIESEN, S. Q.; SILVA, M. F. G.; SILVA, A. C. L. Atletismo na escola. **Motriz**, Rio Claro, v.14 n.1 p.96-104, jan./mar. 2008.

MATTHIESEN, S. Q. (Org.). **Atletismo se aprende na escola**. Jundiaí, SP: Fontoura, 2005.

MEDINA-PAPST, J.; et al. O efeito de uma estratégia de atenção na aprendizagem do salto em distância. **Motricidade**, vol. 6, n. 4, p. 3-11, 2010.

MESQUITA, I.; et al. Representação dos alunos e professora acerca do valor educativo do modelo de educação desportiva numa unidade didática de atletismo. **Motricidade**. 2016, vol. 12, n 1, p:26-42.

MORGAN, K. **Athletics Challenges. A resource pack for teaching athletics**. 2ª ed. London: Routledge. 2011

MORIN, E. **Ciência com consciência**. Bertrand Brasil. 2012.

MOTA e SILVA, E. V.; et al. Atletismo (ainda) não se aprende na escola? revisitando artigos publicados em periódicos científicos da educação física nos últimos anos. **Movimento**, v. 21, n. 4, p. 1111-1122, out./ dez., 2015.

NICOLETA, E. G. A sociological approach regarding the learning of specific track and field motor skills in primary school. **g y m n a s i u m Scientific Journal of Education, Sports, and Health**. P. 81-88. 2015.

O'NEIL, K.; KRAUSE, J. M. The sport education Model: a track and field unit application. **Journal of Physical Education, Recreation & Dance**. 2016. P.14-20.

PEREIRA, J. A; et al. Estudo comparativo entre o modelo de educação desportiva e o modelo de instrução direta no ensino de habilidades técnico-motoras do atletismo nas aulas de Educação Física. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**. 2013: p. 29-43.

PEREIRA, J. A. et al. 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**. 2014. P. 118-127.

PETROS, B. et al. The effect of IAAF Kids Athletics on the physical fitness and motivation of elementary school students in track and field. **Journal of Physical Education and Sport** ® (JPES), 16(3), Art 139, pp. 883 - 896, 2016.

PRADO, V. M.; MATTHIESEN, S. Q. Para além dos procedimentos técnicos: o atletismo em aulas de Educação Física. **Motriz**, Rio Claro, v.13 n.2 p.120-127, abr./jun. 2007.

SÁEZ RODRÍGUEZ, G.; MONROY ANTÓN, A.J. Análisis de la enseñanza del atletismo en la escuela en la comunidad de madrid. **Cultura, ciencia y deporte**, vol. 5, núm. 15, 2010, p. 62

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** – v. 12, n. 2, 2013, p. 118-129.

SCAGLIA, A. J., REVERDITO, R. S., Y GALATTI, L. R. A contribuição da pedagogia do esporte ao ensino do esporte na escola: tensões e reflexões metodológicas. In: Marinha A., Nascimento J. V. d. y Oliveira A. A. B. (Eds.). **Legados do Esporte Brasileiro**, 5 (45-86). Florianópolis: Ed. da UDESC. 2014.

SIEDENTOP, D. **Sport education: Quality P.E. through positive sport experiences**. Champaign, IL: Human Kinetics. 1994.

SILVA, J. V. P. P., SILVA, L. L. G., MOREIRA, W. W. Produtivismo na pós-graduação. Nada é tão ruim, que não possa piorar. É chegada a vez dos orientandos! **Movimento**. 2014; 20(4): 1423-1445

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K.; SILVERMAN, S. J. **Métodos de pesquisa em atividade física**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2012.

VALERO, A. V. et al. Construcción y validación de três instrumentos para la evaluación técnica de la marcha atlética, salto de altura y lanzamiento de peso. **MOTRICIDAD: European Journal of Human Movement**. 2004. p. 131-149.

_____. La evaluación en el modelo de enseñanza ludotécnico para la iniciación a la práctica del atletismo dentro del contexto escolar. **Cultura, Ciencia y Deporte**, vol. 2, núm. 5, diciembre, 2006, pp. 89-94.

_____. La técnica de enseñanza en el modelo ludotécnico: su aplicación a la educación física en primaria. **Kronos** nº 11, pp. 10-15, Enero/Junio 2007.

_____. Las propuestas ludotécnicas: una herramienta metodológica útil para la iniciación deportiva al atletismo en primaria. **Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación**, núm. 10, julio-diciembre, 2006b, pp. 42-49.

VALERO, A. V., DELGADO, M.; CONDE, J. L. Motivación hacia la práctica del atletismo en la educación primaria en función de dos propuestas de enseñanza/aprendizaje. **Revista de Psicología del Deporte** 2009. Vol. 18, núm. 2, pp. 123-136

VALERO, A. V.; et al. Comparación de los enfoques tradicional y ludotécnico sobre la eficacia y la mejora técnica en el atletismo **Motricidad. European Journal of Human Movement**, vol. 14, diciembre-, 2005, pp. 119-133.

VALERO, A. V.; et al. Incidencia de los enfoques de enseñanza tradicional y ludotécnico sobre las variables relacionadas con el proceso de enseñanza/aprendizaje en la iniciación al atletismo. **Apunts educación física y deportes**. 2006, p.32-38.

VALERO, A. V.; GOMÉZ, M. L. 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**. 2008, nº 13, pp. 15-18.

VALERO, A. V.; GOMÉZ, M. L. Las tareas de aprendizaje en la iniciación al atletismo a través del modelo de enseñanza ludotécnico. Año - **Villaviciosa de Odón**. 2007 - Páginas: 29-38.

VALERO, A. V.; GOMÉZ-MÁRMOL, A.; PÉREZ GONZÁLEZ, A. Temporalización en la enseñanza del atletismo a través del modelo ludotécnico. **Aula de Encuentro**, 18 (2), pp. 184-202, 2016.

VALERO, A.; CONDE, J. L. **La iniciación al atletismo a través de los juegos**. Málaga: Aljibe. 2003.

VASCONCELLOS, M. J. E. de. **Pensamento sistêmico: O novo paradigma da ciência**. 11ª ed. Campinas/SP: Papyrus, 2018.

ESTUDO II: CARACTERIZAÇÃO

Desde o último quartel do século XIX que os jogos, sob a forma de esportes, vêm sendo tomados cada vez mais a sério. As regras se tornam cada vez mais rigorosas e complexas, são estabelecidos recordes de altura, velocidade ou de resistência superiores a tudo quanto antes fora conseguido.

Johan Huizinga (2019)

PREÂMBULO

O que dizem os estudantes sobre o atletismo na escola? Quais as perspectivas dos professores sobre a vivência do conteúdo atletismo na escola? Como se preparam para participar dos jogos escolares?

Esses foram alguns dos questionamentos que impulsionaram a realização desse estudo. Objetivamos problematizar o ensino do atletismo na escola e pudemos fazê-lo observando os participantes dos jogos escolares da juventude. A obviedade dos documentos estruturantes deste evento nos levou a acreditar que tínhamos um adequado panorama sobre o ensino escolar do conteúdo referenciado. É bem verdade que tivemos, mas pudemos ainda verificar outras nuances ao lançarmos luz sobre essa realidade peculiar. Seria um evento para estudantes que aprenderam sobre o atletismo na escola, ou para atletas que são estudantes? Ainda, reiteramos o questionamento recorrente: se aprende atletismo na escola?

Outro ponto que mereceu destaque surgiu com a indagação do Prof. Dr. Alcides José Scaglia, ainda no evento de qualificação dessa tese de doutoramento no mês de novembro de 2019. *“É um belo artigo. Apesar de você coletar na competição que já leva os engajados na prática. Como você se defende dessa acusação?”*. Certamente com grande sabedoria o questionamento fora elaborado, notadamente com o intuito de possibilitar o desenvolvimento do manuscrito. A resposta não é simples, e para se iniciar uma reflexão sobre o perquirido é preciso perscrutar com elevada perícia as informações coletadas, até a encruzilhada promovida pelo sentido da tipologia de evento e como os dilemas dos interesses existentes, dos diferentes personagens envolvidos, afetam a materialização do ideário dos jogos escolares. Nesse evento estariam somente os engajados, ou apenas uma representação dos que tiveram acesso ao conteúdo atletismo na escola? No caso dos professores, nesses jogos estão presentes os que lecionam nas aulas de EF, ou principalmente os que têm a

função de treinadores que acompanham as equipes de atletismo municipais? Esses questionamentos alimentaram um cenário que se fundou em compreender que atletismo é esse nominado como escolar, se em tese, esse conteúdo não está efetivamente na escola.

No artigo II expusemos a perspectiva dos jovens escolares e no artigo III dos professores. E sob o alerta de Huizinga (2019) disposto na epígrafe desse estudo, finalmente indagamos: ainda estamos a jogar?

4 ESTUDO II – ARTIGO II: CARACTERIZAÇÃO DO ATLETISMO SOB A PERSPECTIVA DE JOVENS ESCOLARES DE UM ESTADO BRASILEIRO

RESUMO

A presente pesquisa tomou por objetivo caracterizar o atletismo no estado Mato Grosso sob a perspectiva dos jovens participantes da fase final dos Jogos Escolares da Juventude (JEJ/MT) no ano de 2018. Para tanto, optamos pela abordagem de pesquisa quanti-qualitativa e questionário semiestruturado para coleta de dados. Participaram da pesquisa 158 jovens atletas escolares que competiram na modalidade do atletismo, 104 meninos e 54 meninas, com idades entre 12 e 17 anos, que estavam cursando do 6º ano do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio. A coleta, apresentação dos resultados e sua análise foi disposta abarcando três categorias previamente estabelecidas a) O acesso ao conteúdo atletismo em diferentes espaços formativos; b) O uso das tecnologias para o acesso ao conteúdo do atletismo e c) O treinamento e o apoio recebido da família. Essas categorias atenderam aos objetivos específicos em uma perspectiva sistêmica e ecológica. Os dados revelaram baixa representatividade do conteúdo atletismo nas aulas de Educação Física e a ocorrência de treinos da modalidade para competição ocorrendo durante esse momento formativo. Em relação ao uso de diferentes tecnologias, denotou-se o maior acesso a projetores multimídia e cronômetros. Foi exposto pelos escolares o interesse massivo em uso de aplicativos para smartphones que possam permitir aprendizagem sobre o conteúdo atletismo. No que concerne aos treinos para participar em eventos esportivos, sua ocorrência está vinculada, em maior frequência, ao ambiente extraescolar, seguido pelo espaço das aulas de Educação Física. Em relação ao apoio da família, o maior percentil apoia financeiramente os jovens para viajar e competir, por outro lado, poucos assistem aos eventos esportivos em que os filhos participam, mesmo quando ocorrem no município em que residem.

Palavras-chave: Atletismo; Jogos Escolares; Educação Física.

ABSTRACT

This research aimed to characterize school athletics in Mato Grosso from the perspective of young participants of the final phase of the Mato Grosso Youth School Games (JEJ/MT) in 2018. To this end, it is anchored in a research approach. quanti-qualitative using a semi-structured questionnaire for data collection. A total of 158 young athletes participating in athletics participated in the research, 104 boys and 54 girls aged 12 to 17 years, who were attending the 6th grade of elementary school to the 3rd year of high school. The presentation of the results as well as its analysis was arranged covering three previously established categories, namely: a) Access to athletics content in different training spaces; b) The use of technologies to access the content of athletics; and c) The training and support received from the family, which in turn met specific goals from a systemic and ecological perspective. The data revealed low representativeness of the athletics content in Physical Education classes, on the other hand, the occurrence of training of the competition modality occurring during this formative moment. Regarding the use of different technologies, the greater access to multimedia projectors and timers was noted. Outstanding factor was exposed by the massive interest in using smartphone apps that can enable learning about athletics content. Regarding training to participate in sporting events, its occurrence is linked,

more often to the out-of-school environment, followed by the space of school Physical Education classes. Regarding family support, the highest percentile provides financial support for travel and competition; on the other hand, few attend the sporting events in which their children participate, even when they occur in the municipality where they live.

Keywords: Track and Field; School games; Physical Education.

4.1 INTRODUÇÃO

O presente artigo tem por objetivo caracterizar o atletismo escolar em Mato Grosso sob a perspectiva dos jovens participantes da fase final dos Jogos Escolares da Juventude de (JEJ/MT) no ano de 2018. Para tanto partimos da premissa de que o atletismo é um elemento cultural e possui distintas dimensões educacionais, conforme destaca Matthiesen (2017) referenciando a CBAT (2016), sendo conteúdo da Educação Física e esporte clássico. A esse respeito dentro das dimensões educacionais do atletismo supracitadas, salientamos a busca do entremeio entre conteúdo escolar e esporte clássico. Isto se faz necessário, para observar os objetivos da escola e por efeito dos jogos na dimensão escolar, valorizando o potencial formativo do esporte educacional (BARBIERI, 2001), não descaracterizando o atletismo, (MATTHIESEN, 2017).

O estado de Mato Grosso possui uma população de cerca de 3,442 milhões de habitantes segundo estimativas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística — IBGE (2018), que por sua vez residem em 141 municípios. No ano de 2016 o Índice de Desenvolvimento Humano — IDH — do estado era de 0,725 o que à época posicionou-se inferior à média brasileira de 0,727. Além disso, Mato Grosso possuía, em 2016, o Produto Interno Bruto — PIB — que figurava entre os oito estados mais ricos do Brasil. (IBGE, 2016). No ano de 2018, dentre os habitantes na faixa etária de 12 a 17 anos, 471,613 mil se matricularam no ensino fundamental, em 1960 escolas, e 140,019 mil efetuaram matrículas no ensino médio em 642 instituições de ensino. Dessa população a participação em todas as etapas dos JEJ/MT — municipais, regionais e finais totalizou cerca de 12 mil jovens, entre modalidades coletivas e individuais, segundo o boletim da Secretaria Adjunta de Esporte e Lazer do estado de Mato Grosso (MATO GROSSO/SECEL/SAEL), em 2018.

Os JEJ/MT tem por finalidade “promover atividades educacionais de esporte, pesquisa, integração social e intercâmbio cultural” (SEDUC/MT, 2018, p. 04). É fase

classificatória para a etapa nacional, na tipologia de competições estudantis. Em âmbito nacional completou em 2018 sua 49^o edição, submetido a diversas alterações de nomenclatura, sendo atualmente nominado como Jogos Escolares da Juventude, conforme o Conselho Nacional de Esportes (CNES, 2019). A referida tipologia de evento, está presente há décadas no cotidiano de professores, estudantes, equipe gestora das escolas e comunidade em geral, portanto, envolvendo todo contexto social.

No estado de Mato Grosso o ambiente escolar tem se caracterizado como via mais pungente no que se refere à iniciação esportiva, o evidenciando como formador de jovens no esporte, o que o difere de outras unidades federativas. São Paulo, por exemplo, possui maior protagonismo dos clubes, quando nos referimos a maior responsabilidade pela iniciação esportiva (PNUD, 2017). E sobre isso o JEJ/MT apresentou no ano de 2018 os seguintes objetivos para as etapas regional e estadual (SEDUC/MT, 2018, p. 04):

- a) Fomentar a prática de atividades **esportivas educacionais**;
- b) Possibilitar ao aluno o desenvolvimento de suas habilidades no esporte;
- c) Contribuir para o **desenvolvimento integral** do aluno como **crítico, autônomo, democrático, participativo, estimulando seu pleno exercício de cidadania**;
- d) Desenvolver as atividades esportivas, **prevalendo sempre o caráter educacional**.
- e) Promover qualificação profissional dos professores, técnicos, dirigentes e árbitros participantes das fases regionais;
- f) Possibilitar que as equipes campeãs das etapas regionais participem da etapa estadual dos Jogos Escolares da Juventude 2018, e esta, campeões da fase estadual, a condição única para participem da etapa nacional dos Jogos Escolares da Juventude 2018, (grifo nosso).

Esses objetivos se alinham a premissa da formação cidadã que entende o esporte enquanto forte aliado em busca do atendimento aos preceitos da formação humana e o desenvolvimento positivo dos jovens (TURNNIDGE, CÔTÉ, HANCOCK, 2014).

As modalidades esportivas que compõem os eventos têm organização classificatória distinta, enquanto as coletivas — futsal, handebol, basquetebol e voleibol — possuem diferentes etapas, municipais e regionais, para somente então, possibilitar as equipes campeãs, o avanço para a etapa final. No caso do atletismo o acesso à final é direto, bastando apenas a escola e o professor inscrever seu aluno ou aluna para que este possa participar.

Esta condição promoveu a vivência nos jogos de aproximadamente 450 estudantes no ano de 2018 em cerca de 37 modalidades do atletismo, somadas as categorias A (15 a 17 anos) e B (12 a 14 anos). As provas foram divididas em corridas rasas, revezamentos, saltos, arremessos e lançamentos, corridas com barreiras e combinadas, a exemplo da estruturação do esporte clássico em competições oficiais, com singelas adaptações¹⁷, viabilizadas para permitir ao iniciante vivenciar diferentes provas, mesmo que possua pouca experiência técnica.

Essa adaptação é crucial para a participação dos escolares, visto que conforme disposto no plano de carreira dos professores de Educação Física na esfera estadual de Mato Grosso — maior parte dos participantes — não existe um período específico para o ensino e vivência das modalidades esportivas que compõem os JEJ/MT. Portanto, em tese, os estudantes viajam para o evento com as aprendizagens referentes ao conteúdo esporte, acessadas durante uma ou duas aulas semanais de Educação Física escolar, que no que lhe concerne, é responsável por outros conteúdos da cultura corporal, além do esporte e, nesse escopo, do atletismo.

Demarcada essa premissa, para possibilitarmos adequado encadeamento de reflexões acerca de nossos objetivos, optamos metodologicamente pela observância do contexto dos JEJ/MT em diferentes dimensões, que compõem a caracterização do atletismo educacional em Mato Grosso. As informações são referentes à escola de origem dos jovens, cor ou raça, sexo, município, ano escolar, entre outras. Ainda, informações que evidenciam seu processo de aprendizagem do conteúdo, desde aspectos do tempo de prática, até condições estruturais disponíveis. Em outra faceta, observamos a evidência do conteúdo atletismo nas aulas de Educação Física. Outro contexto observado refere-se à aprendizagem do atletismo e as tecnologias da informação e comunicação, desde o uso de aplicativos para celular, ou a vontade de fazê-lo; acesso a vídeos em plataformas digitais, até a leitura de textos e livros impressos. Por fim, foram observadas as dificuldades para treinar/vivenciar o atletismo e o apoio dos familiares para que os estudantes possam fazê-lo.

Partindo do problema de desvelar como se configura o atletismo escolar no estado de Mato Grosso, descrevemos a seguir os objetivos específicos: a) evidenciar o acesso ao conteúdo atletismo em diferentes espaços formativos; b) descrever como

¹⁷ Como exemplo referenciamos que a tábua de impulsão para o salto em distância que oficialmente tem a distância de 2 ou 3 metros, para a competição escolar, pode ocorrer adaptação e se considerar, na categoria B, o local de impulsão para a marcação da distância alcançada.

ocorre o uso das (TIC) para acesso ao conteúdo atletismo; c) analisar o JEJ/MT e suas relações com as aulas/ treinos de atletismo e o apoio da família recebido pelos escolares.

A presente pesquisa justifica-se pela necessidade de descrever o fenômeno esportivo escolar em Mato Grosso. O JEJ/MT é o maior evento do estado, o que nos permitiu o alcance a um número expressivo de participantes, revelando consistência nas inferências para a população de jovens do Estado; além de consubstanciar reflexões acerca das práticas pedagógicas em atletismo em âmbito educacional, tanto em contexto escolar como não escolar em um evento esportivo de característica estudantil; por fim a caracterização do contexto estadual é adequada a perspectiva do MBDH, à medida que permite observar os diferentes elementos dessa abordagem, pessoa (P) jovens atletas; processo (P) treino e aulas; tempo (T) relações com professores e período de treino; contexto (C) ambiente familiar, escola e outros espaços.

4.2 METODOLOGIA

O estudo foi estruturado sob os preceitos da tipologia quanti-qualitativa, com características exploratório-descritivas (THOMAS, NELSON, SILVERMAN, 2012; BOGDAN, BIKLEN, 1994), o que nos permitiu determinar práticas e opiniões de uma população específica, oriunda da necessidade de explorar o fenômeno esportivo do atletismo no Estado e descrevê-lo. Enquanto aspectos éticos, obtivemos aprovação pelo comitê de ética em pesquisa do Instituto de Biociências da UNESP de Rio Claro/SP, sob o número CAAE: 89320718.6.0000.5465 e parecer nº 2.739.510, emitidos no ano de 2018.

4.2.1 Participantes e lócus da pesquisa

Por se tratar de um estudo que mantém sob os holofotes o esporte em ambiente escolar com exclusividade no conteúdo atletismo, os dados foram coletados na fase final dos jogos escolares, que ocorreram no ano de 2018. Nessa etapa, estiveram presentes cerca de 380 jovens atletas, computadas as categorias A e B representando 15 municípios de diferentes regiões do estado. Conforme a Secretaria Adjunta de Esporte e Lazer — MATO GROSSO/SECEL/SAEL (2018) — o Estado foi seccionado

em 10 regiões: centro norte, leste, médio norte, nordeste, noroeste, norte, oeste, sudeste, sudoeste, sul. Do montante evidenciado, alcançamos 158 jovens que representaram nove municípios, do total de inscritos nessa etapa da competição. A tabela 2, expressa seu perfil.

Tabela 2 - Perfil dos jovens participantes da pesquisa

Variáveis	F	%
Cor ou raça		
Branca	29	18,4
Preta	40	25,3
Parda	84	53,2
Amarela	3	1,9
Indígena	1	0,6
Não responderam	1	0,6
Total	158	100
Sexo		
Masculino	104	65,8
Feminino	54	34,2
Total	158	100
Instituição escolar		
Municipal	33	20,9
Estadual	106	67,0
Federal	14	8,9
Privada	5	3,2
Total	158	100
Ano escolar		
6º EF	5	3,2
7º EF	15	9,5
8º EF	36	22,8
9º EF	30	18,9
1º EM	36	22,8
2º EM	29	18,4
3º EM	7	4,4
Total	158	100
Provas		
Corridas	55	34,7
Saltos	25	15,8
Lançamentos/Arremessos	42	26,6
Combinadas	14	8,9
Corridas/Saltos	12	7,6
Corridas/Lançamentos	3	1,9
Saltos/Lançamentos	2	1,3
Não declarou	5	3,2
Total	158	100

Fonte: Os autores

Em relação a faixa etária, considerando a normatização do evento, encontra-se nos limites de 12 a 17 anos, sendo que os jovens que têm entre 12 a 14 anos são da categoria B e de 15 a 17 anos da categoria A.

4.2.2 Procedimentos e instrumentos para a coleta de dados e sua análise

Foi solicitada a autorização aos organizadores do JEJ/MT, no caso, à época, tratava-se da Secretaria Estadual de Educação do estado de Mato Grosso (SEDUC/MT), atual Secretaria Estadual de Esporte e Lazer (SECEL/MT), para realizar a coleta de dados. Após autorizados, nos dirigimos ao município que sediou o evento. Enquanto procedimento, realizamos contato com os participantes antes de iniciarem e também durante a competição.

Ao iniciarmos o processo, entregamos aos jovens o termo de assentimento livre e esclarecido e a seus responsáveis (professores acompanhantes) o termo de consentimento livre e esclarecido. Posterior a isso, aos que aceitaram, disponibilizamos o questionário semiestruturado que permitiu caracterizar o perfil dos participantes do evento, em categorias pré-determinadas adequadas a um processo dedutivo de pesquisa (THOMAS, NELSON, SILVERMAN, 2012). As questões abarcaram as dimensões de treinamento do atletismo, relação do conteúdo com as aulas de Educação Física, instrumentos tecnológicos e mídias utilizadas para aprendizagem do conteúdo. Ainda, mídias e materiais tecnológicos que gostariam de ter acesso, apoio dos familiares para a prática do atletismo, dificuldades encontradas para praticar o esporte. Por fim, espaços e equipamentos disponíveis para a aprendizagem e prática do esporte em ambiente escolar e não escolar.

Os dados foram analisados em uma perspectiva descritiva e exploratória. Para tanto utilizamos-nos do *software* SPSS® v.20.0 e também o Microsoft Excel®. Após a submissão dos dados aos programas citados e a tabulação de percentis e frequências, os resultados foram organizados em categorias de análise que contemplam a macroestrutura de nosso estudo, que por sua vez está pautado em uma abordagem sistêmico-ecológica (BRONFENBRENNER, 2011).

Em atendimento à abordagem citada, as informações foram classificadas em três categorias, quais sejam: a) O acesso ao conteúdo atletismo em diferentes espaços formativos; b) O uso das tecnologias para o acesso ao conteúdo do atletismo; c) O treinamento e o apoio recebido da família. Na dimensão da pessoa (P), no caso

o jovem atleta; do processo (P) de aulas e treino do atletismo e sua relação com as tecnologias; e ainda do contexto (C) e tempo (T), considerando os espaços e o tempo disponíveis e dedicados a vivência do conteúdo, além da condição da infraestrutura disponível. Evidenciamos que tais dimensões permitiram desvelar o cenário por nós investigado em busca de uma melhor apresentação da caracterização do atletismo no referido contexto.

4.3 RESULTADOS

Para estruturação dos resultados elencamos três categorias de apresentação:

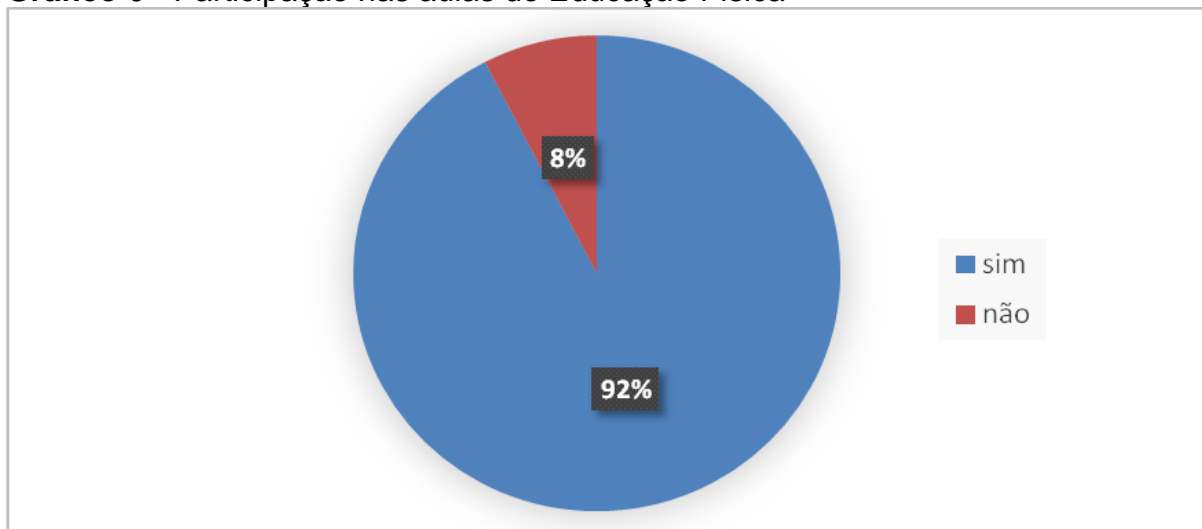
a) O acesso ao conteúdo atletismo em diferentes espaços formativos; b) O uso das tecnologias para o acesso ao conteúdo do atletismo e c) O treinamento e o apoio recebido da família.

4.3.1 O acesso ao conteúdo atletismo em diferentes espaços formativos

A presente categoria evidenciou os possíveis espaços para o ensino e aprendizagem do atletismo, sua relação enquanto conteúdo das aulas de Educação e em outra perspectiva, caracterizada como espaço de treinamento da modalidade. Ainda nos interessou estabelecer a percepção dos jovens sobre o momento de treino, formas de acesso ao conteúdo, distanciamentos e aproximações do conteúdo atletismo nas aulas de Educação Física e nos treinos em espaços não escolares.

4.3.1.1 O conteúdo atletismo e sua relação com o ambiente escolar

Para que ocorra o acesso ao conteúdo atletismo nas aulas de Educação Física escolar, primordialmente faz-se necessário que o estudante frequente as aulas nesse espaço formativo. Para ilustrar como está disposta a participação dos jovens nas aulas de Educação Física, apresentamos o gráfico 6.

Gráfico 6 - Participação nas aulas de Educação Física

Fonte: Os autores

Apesar de 92% dos escolares responderem que participam das aulas de Educação Física, cabe salientar que 8% desses jovens afirmam não participar, e justificam sua ausência de diferentes formas, entre elas: não gostar; não ter tempo; devido aos professores não ofertarem aula; ter outros compromissos; por não gostar de acordar cedo; entre outros. Tais dados são intrigantes, se considerarmos que a Educação Física é componente curricular obrigatório da educação básica (LDB, 9394/96). A mesma legislação elenca algumas situações de dispensa das aulas, embora nenhuma das justificativas apresentadas pelos jovens se enquadra nos termos da lei.

Ao serem indagados sobre os momentos que treinam atletismo, os estudantes assim responderam.

Tabela 3 - Períodos e espaços para treinar atletismo

Em que momento treina atletismo	F	%
Durante a aula de Educação Física	63	39,9
Na escola, fora do horário de aula	24	15,2
Em espaços extraescolares	111	70,3
Não possui contato com o atletismo	4	2,5

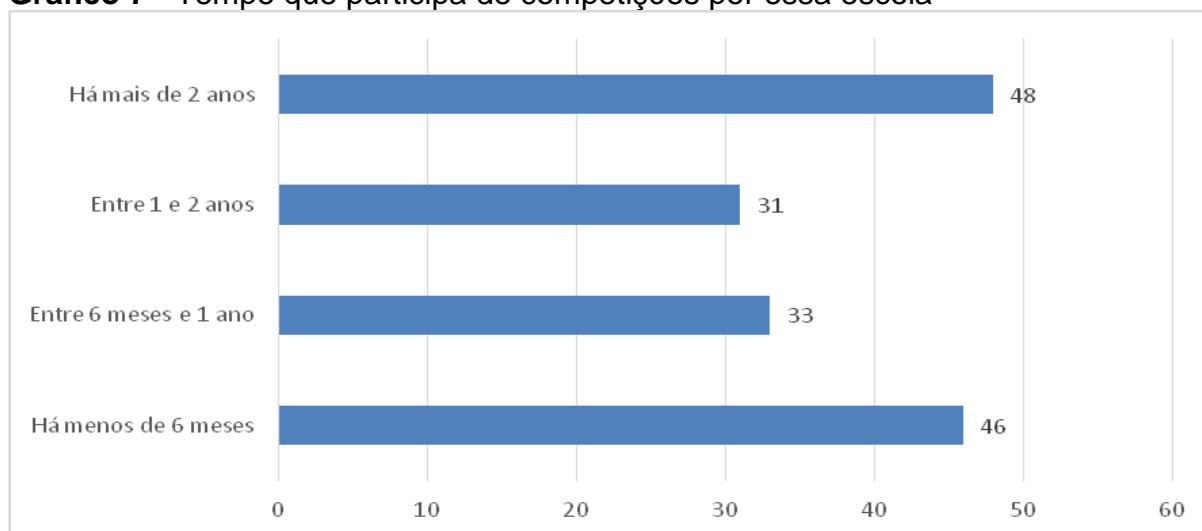
Fonte: Os autores

Para essa questão foi possível que respondessem mais de uma alternativa. Observamos a evidência de relevante quantidade de jovens que treinam durante o momento da Educação Física escolar, e também de alguns não possuírem contato

com o atletismo, mesmo compondo a equipe que participou da etapa final de um campeonato estadual.

No gráfico 7 apresentamos o período de vínculo competitivo do estudante com sua instituição escolar.

Gráfico 7 - Tempo que participa de competições por essa escola



Fonte: Os autores

Conforme descrito no gráfico 7, 30,4% dos jovens têm vivenciado competições por sua escola há mais de dois anos, o que possibilita determinada consolidação de relações com o ambiente pedagógico e professores. Em outra perspectiva 29,1% apresentam que se relacionam com a instituição escolar há menos de seis meses, portanto competiram em determinada modalidade, que por vezes, pode não ter figurado enquanto conteúdo sistematizado nas aulas de Educação Física em sua atual escola.

Em outra questão os estudantes declararam as diferenças percebidas entre as aulas de Educação Física e os treinos, conforme tabela 4.

Tabela 4 - Diferenças auto declaradas entre o acesso ao atletismo nas aulas de EF e nos treinos (continua)

CATEGORIAS AGRUPADAS	F	%
Não responderam ou não sabem	61	38,6
Não treino na escola	32	20,3
Na escola ausência de aulas de atletismo, de equipamentos e espaço	21	13,3
No treino tem mais prática, mais atividades físicas, intensidade e esforço	13	8,3

No treino acompanhamento e explicação do treinador, mais compromisso	9	5,7
Na aula tem outros conteúdos esportivos e brincadeiras	9	5,7
Não noto diferença	6	3,8
O treino é mais técnico em busca da performance	3	1,9
O treino é mais divertido	1	0,6
Na aula jogamos bola	1	0,6
A aula é um treino mais fraco	1	0,6
Os treinos possibilitam viajar	1	0,6

Fonte: Os autores

Os dados revelam que os estudantes, em sua maioria, não conseguem discernir as aulas de atletismo na Educação Física escolar do espaço de treino (para aqueles que o realizam) da modalidade, que ocorre fora das aulas. Outro fato por nós observado está nas assertivas de mais de 20% dos respondentes de que não treinam na escola. Notamos ainda que acima de 13% dos jovens escolares afirmam não acessar o conteúdo atletismo durante as aulas de Educação Física.

4.3.1.2 O uso das TIC para o acesso ao conteúdo atletismo

Na presente categoria apresentamos dados relativos ao acesso do conteúdo atletismo por meio das tecnologias da informação e comunicação; à intenção dos estudantes em aprender algo sobre o atletismo usando o celular; a utilização de mídias para acesso ao conteúdo atletismo, além de evidenciar as necessidades dos jovens em possuir mais, ou algum acesso a determinadas mídias e materiais tecnológicos.

Os participantes foram questionados sobre como acessam conteúdos relativos ao atletismo em ambiente escolar. Considerando o uso das tecnologias notamos que os vídeos, imagens e filmes estão assinalados em mais de 24% das respostas. O domínio da categoria está concentrado nos jogos e brincadeiras conforme dispostos na tabela 5.

Tabela 5 - Meios para aprender sobre o conteúdo atletismo na escola

Como acessa o conteúdo atletismo	F	%
Vídeos/imagens/filmes	38	24,1
Jogos e brincadeiras	56	35,4
Repetindo movimentos	54	34,2
Não possui contato	30	19

Fonte: Os autores

Em relação as TIC utilizadas para o acesso ao conteúdo atletismo na escola, organizamos as informações obtidas na tabela 6.

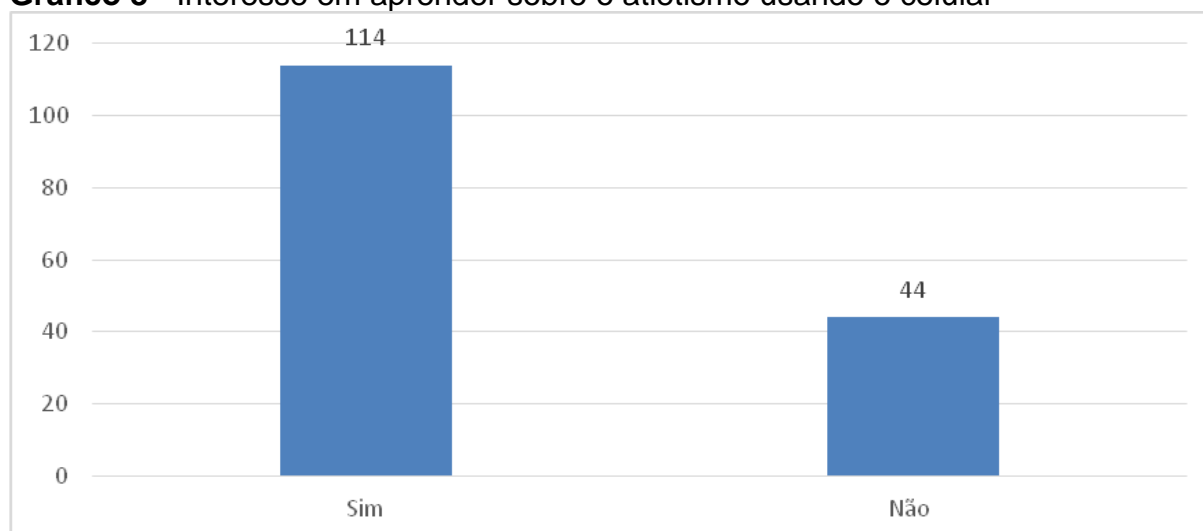
Tabela 6 - TIC utilizadas para acesso ao conteúdo atletismo na escola

Uso de tecnologias nas aulas de atletismo	F	%
Computadores	5	3,2
Projeter multimídia	17	10,8
Relógio/cronômetro	17	10,8
Aparelho televisor	1	0,6
Material impresso	2	1,2

Fonte: Os autores

No gráfico 8 podemos notar o interesse dos jovens em aprender sobre o conteúdo atletismo usando o aparelho celular.

Gráfico 8 - Interesse em aprender sobre o atletismo usando o celular

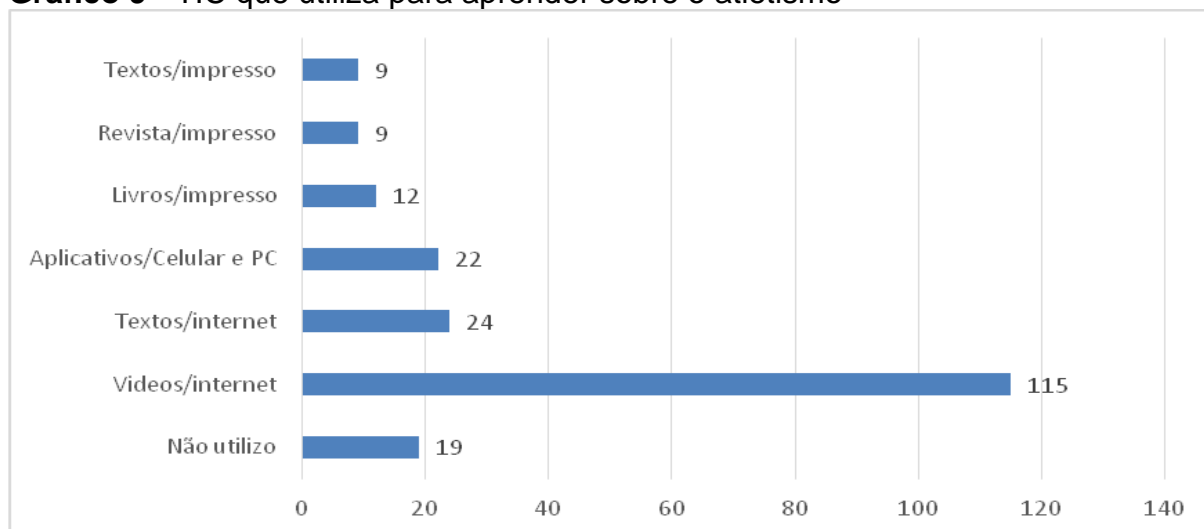


Fonte: Os autores

Observamos o interesse em acessar conhecimentos acerca do atletismo, pelos jovens escolares, através de *smartphones*, tanto que 72,1% indicaram essa intencionalidade; contudo 53,5% dos que assinalaram a intenção, não indicaram como prefeririam que ocorresse o acesso por essa via. Em relação às indicações de como gostariam que isso ocorresse 9,6% responderam que fosse por aplicativos e 21,9% acessando a vídeos. Os demais apresentaram apenas o conteúdo que gostariam de acessar, independente da via ou formato. As respostas variam de jogos para iniciação ao esporte, a ensino do gesto técnico das diferentes provas do atletismo.

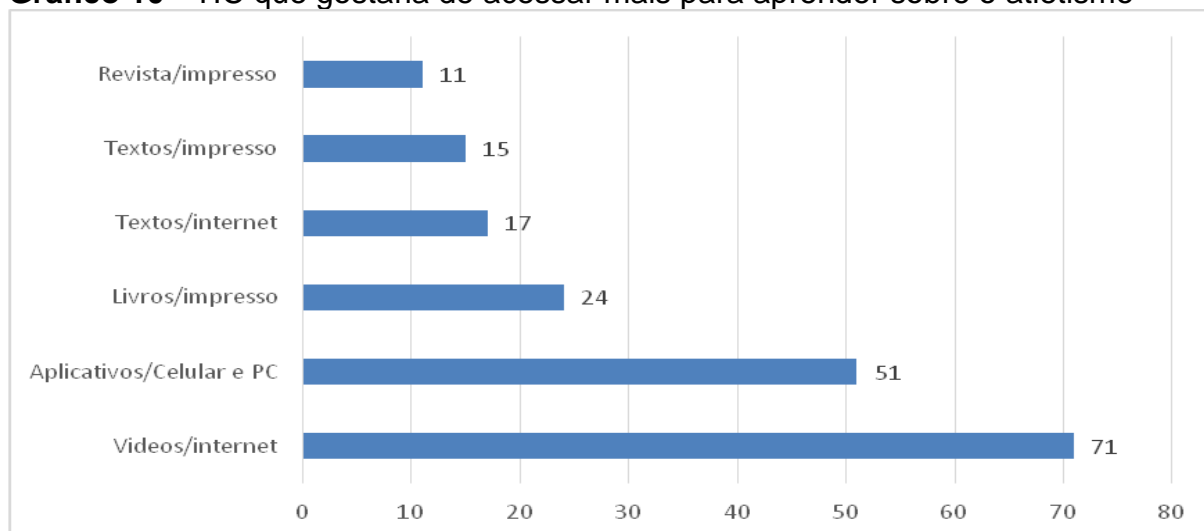
Quando indagados sobre as tecnologias que utilizam e também as que gostariam de utilizar ou utilizar mais, para aprender sobre o conteúdo atletismo, os jovens responderam, conforme gráficos 9 e 10.

Gráfico 9 - TIC que utiliza para aprender sobre o atletismo



Fonte: Os autores

Gráfico 10 - TIC que gostaria de acessar mais para aprender sobre o atletismo



Fonte: Os autores

Os gráficos 9 e 10 estão dispostos de forma a representar o uso e o interesse em utilizar determinadas tecnologias para acessar o conteúdo atletismo. Trata-se de um questionamento em que o participante deliberadamente pôde assinalar mais de uma questão. Observamos que em ambos os gráficos, o formato de vídeo é citado enquanto opção principal, tanto na perspectiva de uso, quanto no interesse em utilizar

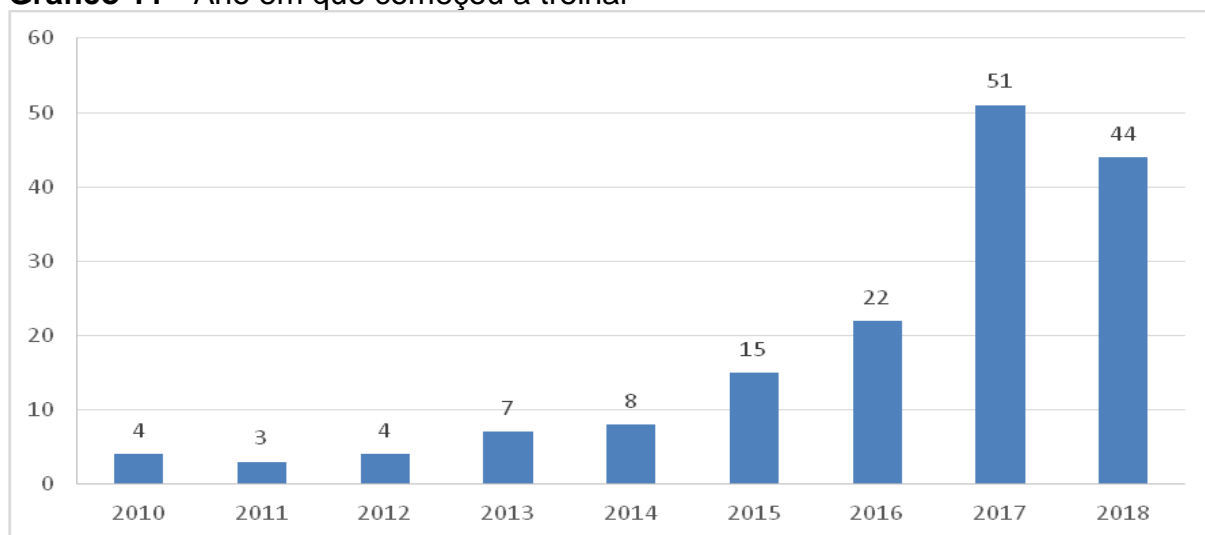
mais. Os dados revelaram ainda, o interesse no uso de aplicativos para celular como ferramenta de aprendizagem, o que o posicionou em segundo lugar.

4.3.1.3 O treinamento e o apoio recebido da família

Esta categoria foi composta de informações sobre as dificuldades encontradas pelos estudantes para praticar atletismo e também o apoio que recebem dos familiares acerca de situações de treino e competição. Além disso, descreveram como se dispunham as condições para o treino no que diz respeito a diferentes dimensões, que variam desde tempo disponível para sua prática a espaços/estrutura física para treinos e competições.

Considerando a tipologia do evento (escolar), observamos que os treinos ou preparações dos jovens ocorram com certa proximidade aos jogos. A assertiva pode ser consubstanciada se considerarmos que 60,1% dos participantes, de acordo com suas percepções, iniciaram a preparação para competir na modalidade do atletismo no ano anterior e no ano do evento, como revelado no gráfico 11.

Gráfico 11 - Ano em que começou a treinar

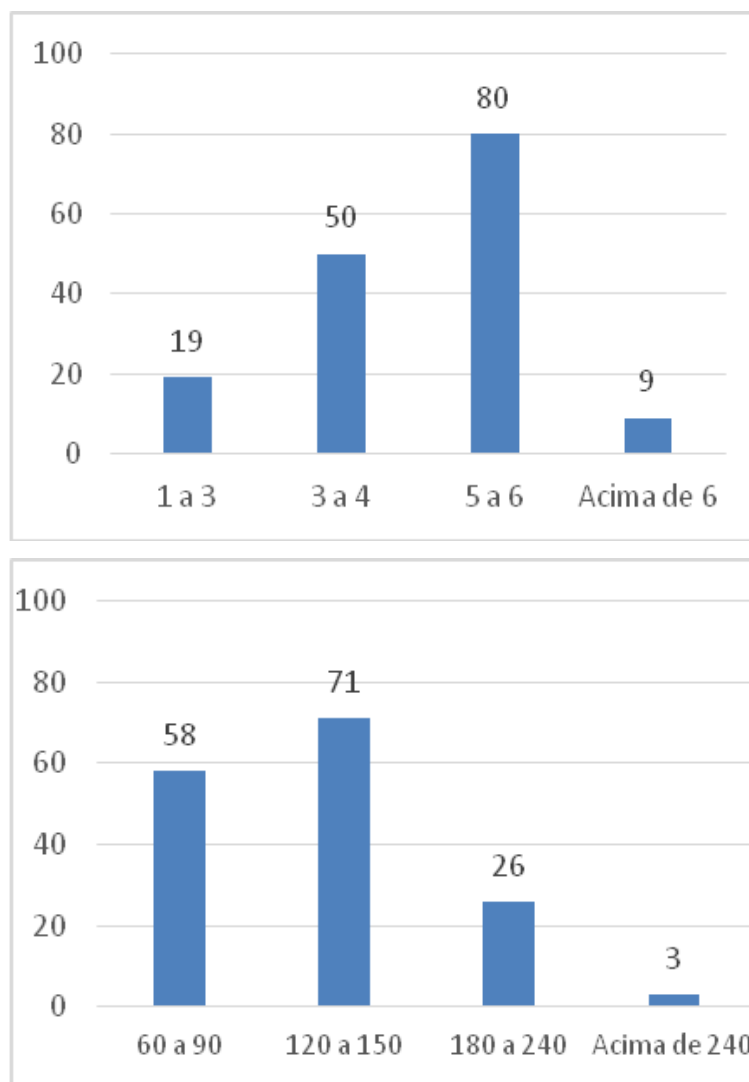


Fonte: Os autores

Outro ponto evidenciado emerge quando observamos que 39,2% dos jovens treinam outra modalidade esportiva além do atletismo. A esse respeito, assinalamos que os esportes de invasão computam 77,4% desse montante, seguidos por esportes de rede e/ou parede com 14,5% e lutas que computou 6,4%.

No que concerne à frequência de treinos semanais e sua duração, para a modalidade atletismo, apresentamos o gráfico 12.

Gráfico 12 - Quantidade de treinos semanais (dias) e período de treino diário (minutos)



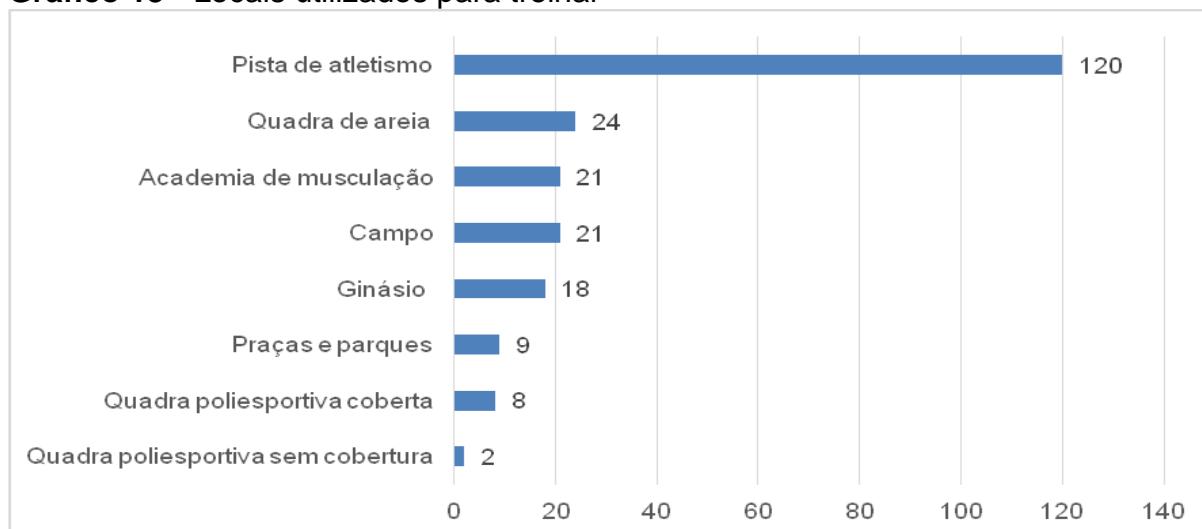
Fonte: Os autores

Em linhas gerais 50,6% dos jovens afirmam treinar atletismo entre cinco a seis vezes por semana, e em média durante o período de duas a duas horas e meia por dia. Se considerarmos que 39,2% ocupam-se em treinar outras modalidades esportivas no mínimo de três vezes por semana e com cerca de duas horas de duração, nos deparamos com considerável volume de atividade extraescolar. Apesar disso, apenas 8,2% sinalizaram se afastar dos treinos devido a lesões.

Dos jovens que treinam atletismo, 22 assinalam receber algum tipo de auxílio categorizado como bolsa, que variam desde a esfera municipal a internacional. O

quantitativo apresentado corresponde a 13,9% de todos os respondentes. Em relação aos locais disponíveis para treinar atletismo, encontramos o seguinte cenário, conforme disposto no gráfico 13.

Gráfico 13 - Locais utilizados para treinar



Fonte: Os autores

O estado de Mato Grosso recebeu sua primeira pista de atletismo sintética, produzida conforme padrões internacionais da *World Athletics (WA)* no ano de 2018. Esta pista encontrava-se em uso parcial e está localizada nas dependências da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), no município de Cuiabá/MT. Apesar disso, pistas de atletismo que não possuem piso sintético, também podem abrigar treinos, mas para competições oficiais, apenas se possuírem medidas oficiais, e materiais de piso estipulados pela WA e pela CBAT. Em uma comparação, o estado de São Paulo conta com 13 pistas de atletismo, com piso sintético e em padrão internacional, segundo a Federação Paulista de Atletismo (FPA, 2019).

Em relação ao treino em pista de atletismo, 75,9% dos jovens assinalaram treinar nesses locais, que em sua esmagadora maioria, tem seu piso de terra batida, composto de brita ou carvão mineral. Nas competições de alto nível, como campeonatos nacionais, sul americanos e eventos mundiais, normalmente os atletas competem em pistas de atletismo homologadas e de piso sintético. O que pode ocasionar certo estranhamento para competidores cujo corriqueiro é vivenciar treinos em espaços adaptados, muitas vezes com pisos não oficiais. Além das peculiaridades já mencionadas, o equipamento utilizado para essas competições também é distinto,

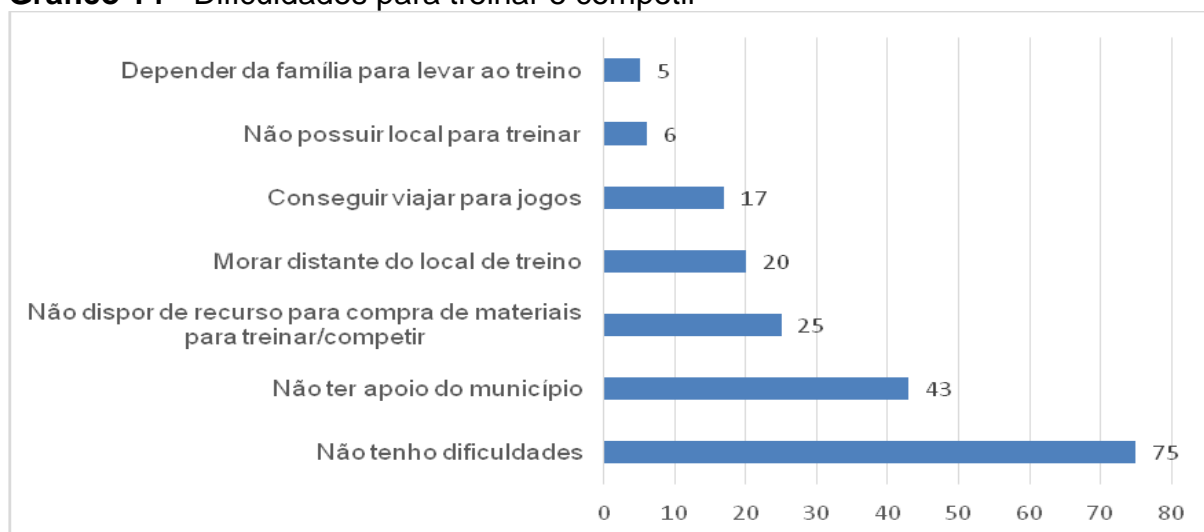
seja nos setores de lançamento, sapatilhas para corridas, ou ainda, dos colchões de queda para provas de saltos.

4.3.1.4 Dificuldades para treinar e apoio recebido da família

A presente subcategoria apresenta dados relativos ao treino e competição. O primeiro estrutura-se na percepção dos participantes acerca das dificuldades para treinar e competir dentro da modalidade do atletismo, e o segundo trata da percepção sobre o apoio recebido da família para as mesmas situações.

Os questionamentos foram realizados permitindo aos respondentes assinalar os tópicos condizentes, anotando a quantidade de itens que observassem serem necessários e caso estes não expressassem o que sentiam, poderiam escrever por extenso, o que fosse apropriado a sua percepção.

Gráfico 14 - Dificuldades para treinar e competir



Fonte: Os autores

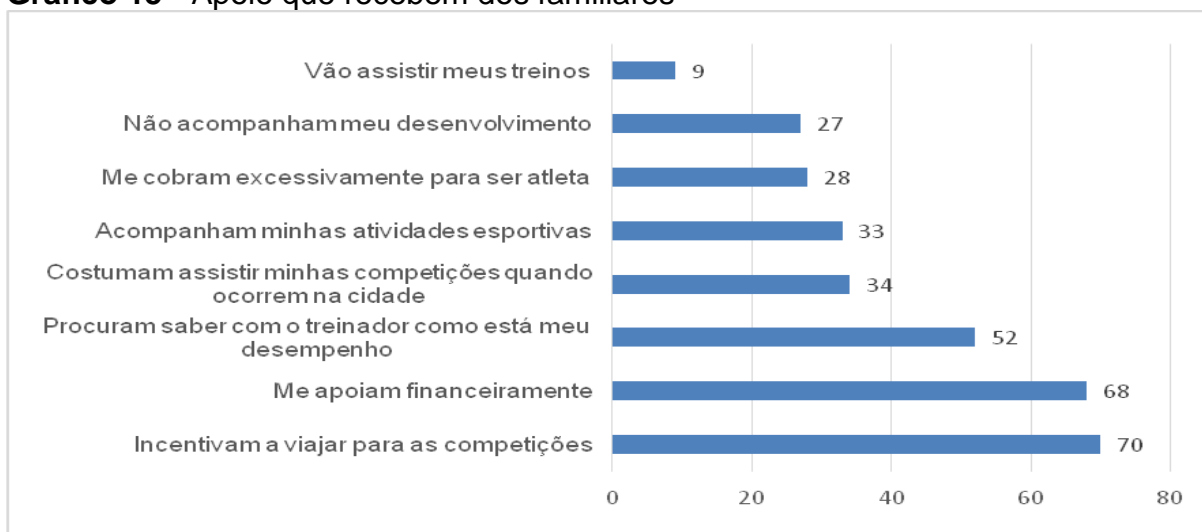
Os jovens participantes, em sua maioria, assinalaram não perceber dificuldades para treinar e competir. Podemos relacionar esse cenário ao fato de que 60,1% iniciaram seus treinamentos há menos de um ano, e destes 27,8% apenas há alguns meses da realização dos JEJ/MT de 2018 (contexto dessa pesquisa). A análise além de indicar a baixa frequência de participação em competições, pode também interferir na percepção sobre as dificuldades expostas.

Concernente ao apresentado 43% dos respondentes indicaram que a ausência de apoio do município e a falta de materiais são as principais dificuldades enfrentadas.

Em relação aos materiais, este cenário coaduna com os estudos de Lencina (2001) e Matthiesen (2005, 2007). Ressalvamos que essas produções científicas observaram apenas o lócus das aulas de Educação Física na escola, contudo aproximam-se a nosso contexto, quando da baixa participação em competições escolares ocorrer pela ausência de materiais adequados e infraestrutura.

O gráfico 15 expõe como os jovens percebem o apoio que recebem dos familiares.

Gráfico 15 - Apoio que recebem dos familiares



Fonte: Os autores

Os dados revelam que 44,3% dos familiares incentivam os jovens a viajar para competições e apenas 43% os apoiam financeiramente. Apesar do apoio para viajar e o incentivo financeiro alcançarem aproximação a metade das respostas, apenas 21,5% dos pais ou responsáveis assistem as competições de seus filhos/parentes, quando estas ocorrem em sua cidade.

4.4 ANÁLISES E DISCUSSÕES

A presente análise exploratória será organizada de acordo com categorias já dispostas no tópico dos resultados, lançará mão do referencial teórico adotado, além de outros que se façam necessários, possibilitando a problematização entre as informações obtidas dos jovens, o referencial teórico e a análise dos pesquisadores.

4.4.1 O acesso ao conteúdo atletismo em diferentes espaços formativos

Conforme legislação vigente, a Educação Física é componente curricular obrigatório da Educação Básica (LDB, 9394/96), não cabendo a ausência injustificada, pelo estudante, desse espaço formativo. No que concerne principalmente à frequência e superação de avaliações mínimas, conforme planejamento da instituição escolar e do professor de Educação Física. A ausência do estudante em espaço da sala de aula pode ocasionar em ações punitivas, regimentadas de acordo com a política pública educacional de cada contexto, e ainda, da legislação vigente em âmbito municipal, estadual e federal.

Assinalada tal conjuntura, ocorreu em nossos dados a menção de não participação nas aulas de Educação Física. Ainda que esse quantitativo se reserve a 8%, é importante frisar que por se tratar de componente curricular obrigatório, esse montante, certa maneira, não deve ser tratado com normalidade, mesmo que exista controverso aparato legal para a justificativa de não participação em aulas práticas de Educação Física, conforme a LDB 9394 (1996):

§ 3o A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno:

(Redação dada pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

II – maior de trinta anos de idade; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

IV – amparado pelo Decreto-Lei no 1.044, de 21 de outubro de 1969; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

V – (VETADO) (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

VI – que tenha prole. (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003).

Com base no exposto, reforçamos que as justificativas apresentadas pelos jovens escolares para a não participação nas aulas de Educação Física, em nada tem relação com as reservas expostas no dispositivo legal apresentado. Se o estudante não se encontra disponível para as aulas de Educação Física, não poderá acessar os conteúdos relativos ao esporte e, por efeito do atletismo, ao menos durante as aulas.

Aos que frequentam as aulas de Educação Física e em relação ao conteúdo atletismo, nos deparamos com um quadro ausente de ineditismo. Guardadas as especificidades do contexto, é notório o desconhecimento apresentado pelos

estudantes, em suas narrativas, acerca da existência do conteúdo durante as aulas, o que evidenciou a não percepção discente sobre o que é e o que não é atletismo, conforme já evidenciado por Lecot e Silveira (2014).

Estudos revelaram a ausência do atletismo nas aulas de Educação Física (MATTHIESEN, 2005; MATTHIESEN, SILVA, SILVA, 2008; MARQUES, IORA, 2009; GÓES, VIEIRA JUNIOR, OLIVEIRA, 2014; MOTA e SILVA, et al. 2015; GONÇALVES, et al. 2017) além disso, com proposições e reflexões para superar tal conjuntura, Matthiesen (2005, 2007, 2017); Mota e Silva (2015); Marques e Iora (2009); Bressan et al. (2018).

Esses referenciais apresentaram uma configuração que esperávamos estar superada, visto o atletismo ser um conteúdo da Educação Física, estando presente em quaisquer proposituras curriculares embasadoras das aulas e conseqüentemente no planejamento dos professores, devido sua relevância enquanto conteúdo curricular para a formação das crianças e jovens (DELGADO, VALERO-VALENZUELA, CONDE, 2003).

Os dados revelaram ainda que há aprendizagem da modalidade atletismo em outros ambientes, que nessa pesquisa estão sendo tratados como espaço de treino. Devido aos jovens respondentes competirem na modalidade atletismo nos jogos escolares, certo quantitativo, frequente em seu município, projetos de iniciação esportiva, e por essa condição aprendem algo sobre a modalidade. Dito isso, foi possível revelar aproximações e distanciamentos entre o conteúdo atletismo em espaço escolar e extraescolar, conforme os resultados apresentados, pendendo para esportivização durante as aulas de Educação Física e também para o espaço de treino.

4.4.2 O uso das TIC para o acesso ao conteúdo atletismo

O conceito das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) vincula-se a aproximação entre a informática e as telecomunicações, agrupando suas ferramentas (CARDOSO, 2011). Temos ainda as tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) que soma a essa definição a tecnologia digital (KENSKI, 2012). O termo mídias é derivado da palavra meio que é oriundo do latim *médius*. Nesse espectro, as mídias educacionais são os meios para se possibilitar determinado acesso a conhecimentos, no escopo das (TIC) e das (TDIC).

Em nossos dados, os estudantes evidenciaram o acesso, em ambiente escolar de projetores multimídia e cronômetros como ferramentas de aprendizagem do conteúdo atletismo. Os vídeos e textos digitais foram elencados como mais acessados, e quando indagados sobre o uso de celulares para aprender sobre o conteúdo, 72,1% afirmaram o interesse no uso dos aparelhos para aprender conteúdos relativos ao atletismo. Ainda, conforme resultados apresentados, a esmagadora maioria vincula enquanto possibilidades, os aplicativos para *smartphones* e o acesso a vídeos.

O fato da baixa representatividade do uso de computadores pode ter relação direta com o uso dos celulares, objeto que os tem substituído no uso cotidiano, segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (IBGE/PNAD, 2017). Em relação ao uso dos projetores e cronômetros, notamos que se encontram em mesmo nível de frequência. Observamos que essa situação tenha relação com as aulas práticas e teóricas, nas quais o projetor multimídia tem sido utilizado com certa frequência por professores para exposição dos conteúdos em sala de aula. Por outro lado, o cronômetro, apresenta-se como útil ao esporte de marca, visto que em boa parte das escolas, devido à ausência de materiais e espaços para a prática de diferentes modalidades do atletismo, tem-se optado pelas corridas como primeira ou única opção para o ensino do conteúdo. Alinhado a essa inferência observamos que 34% dos participantes dos JEJ/MT em 2018 competiram em provas de corrida.

O exposto apresenta forte tendência no uso instrumental dessas tecnologias ou ainda enquanto ferramenta pedagógica (PRETTO, 2001; BELLONI, 2005), o que de certa maneira suscita a necessidade de avançar para além dessas condicionantes, principalmente no que concerne ao seu uso didático — não restringindo o termo apenas aos livros conforme problematiza Choppin (2004) — e assim reverberar em escolhas tecnológicas adequadas do professor frente a necessidade de determinado contexto, para que seu uso tenha sentido tanto para quem ensina, como para quem aprende, alcançando o real sentido de *médius*. O desafio é equipar com essas tecnologias efetivamente, de forma a atender aos interesses dos aprendizes e da grande comunidade de ensino e aprendizagem (UNESCO, 2014).

É preciso pensar o espaço da escola e o potencial das TIC em prol do rompimento com o tradicionalismo, alcançando os alunos através de uma linguagem mais dinâmica e atrativa, além de repleta de significado (SEBRIAM, 2009). Portanto, transitando de uma visão que repele essas tecnologias para outra que as compreende

enquanto importantes e indispensáveis aliadas para o sucesso educacional, consubstanciadas criticamente por meio de uma cultura audiovisual (MORÁN, 1995; BETTI, 2001; 2003). Ademais, no Brasil é preciso melhorar a competência dos professores na utilização das TIC na educação. A forma como o sistema educacional incorpora as TIC afeta diretamente a redução da exclusão digital existente no país (UNESCO, 2014).

4.4.3 O treinamento e o apoio recebido da família

Em se tratando de jogos escolares, as atividades de preparação para tais eventos mormente efetivam-se ou, ao menos deveriam, em ambiente escolar. Considerando o que objetiva esse evento, compreendemos que os jovens, ao passo que participem das aulas de Educação Física, acessando os conteúdos das práticas corporais, entre eles o esporte, possam vivenciar competições escolares com base e por meio dessa aprendizagem, visto a importância do esporte educacional para a formação desse jovem (BARBIERI, 2001).

Contudo, o que temos notado, em diferentes contextos e espaços do estado de Mato Grosso, é que ocorre uma preparação para além das aulas do componente curricular Educação Física, seja por meio de atividades de treinamento em horários no contraturno das aulas em ambiente escolar, seja em projetos esportivos alimentados pelos poderes públicos municipais e entidades privadas, ou ainda, por iniciativas individuais de professores que se organizam para ofertar o atletismo aos jovens.

Talvez a representatividade e a tradicionalidade dos jogos escolares, suas diferentes fases classificatórias, a possibilidade de visibilidade em etapas (inter)nacionais, condiciona a uma deturpação dos objetivos preconizados ante a criação dessa tipologia de evento. Nessa direção é importante que observemos, tanto na escola como fora dela, que o ensino do atletismo ocorra para além da técnica e da *expertise* física, rompendo assim, com essa limitação, que caminha na contramão do desenvolvimento dos escolares (PRADO; MATTHIESEN, 2007).

Nessa análise pudemos observar a existência de diferenças entre as aulas de Educação Física e o conteúdo de treino atinente ao atletismo, subentendendo que existam os dois espaços formativos, ao menos para específico percentual dos participantes, cerca de 70,3%. Salientamos que determinada carga horária semanal

desses jovens está disponível para os treinamentos, seja do atletismo ou de outras modalidades esportivas. Notamos ainda que, em alguns casos, os jovens participantes da etapa final dos JEJ/MT têm utilizado do espaço da Educação Física escolar para vivenciar seus treinamentos. Isso nos revela a possibilidade de transgressão dos objetivos e do planejamento anual para as aulas de EF, tornando-se recorrente em virtude dos jogos escolares, privilegiando os que irão competir.

Outro fator de destaque é que a família se apresenta de suma importância para possibilitar que os objetivos, ora preconizados para esse evento, sejam possíveis. Porém, pesquisas recentes apontam que apesar de consenso científico, o apoio da família aos jovens atletas ocorre em parte significativa dos lares, por um viés intuitivo (REIS; FERREIRA; MORAES, 2016). Os referidos autores investigaram o apoio dos familiares para jovens atletas da modalidade de basquetebol e evidenciaram ocorrer o financiamento da carreira dos filhos. Contudo, pouco frequentavam os treinos e competições.

Em nossa pesquisa, observamos cenário próximo ao apresentado, mesmo em se tratando de modalidade individual. Os dados revelaram que apenas 5,7% dos familiares se dispõem a assistir aos treinos. Por outro lado, 17,7% dos familiares cobram excessivamente o jovem para ser atleta. Em outra questão os jovens assinalaram que 44,3% de seus familiares lhes incentiva a viajar para competições. Antagonicamente, quando as competições ocorrem em seu município, apenas 21,5% dos familiares costumam ir aos eventos para assistí-los.

Ao responderem sobre o apoio financeiro recebido, os jovens destacaram que 43% dos familiares o oferecem. O dado se torna relevante, se comparado às informações anteriores que, de certa forma, nos permitem inferir haver uma percepção aparente dos familiares, de que ao apoiar financeiramente o jovem, estão dispensados de suprir outras dimensões. Decerto o apoio dos familiares é crucial para o desenvolvimento dos jovens no esporte, tanto no âmbito positivo quanto negativo (MOMESSO, et al., 2016). Contudo, ainda existe uma aparente ação da casualidade intuitiva, que fomenta atitudes de apoio dos familiares, que desconhecem por vezes a importância dessa condição (REIS; FERREIRA; MORAES, 2016).

Os JEJ/MT prima pela sociabilidade e confraternização dos participantes, conforme seu regulamento geral a preparação para as vivências das práticas esportivas, no referido evento, deveria estar condicionada ao singelo espaço que ocupam no planejamento geral do professor de Educação Física. O fato se torna mais

complexo se considerarmos que atualmente não existem condições estruturais, financeiras e de tempo para que ocorram de outro modo.

Devido a isso observamos que aconteça uma alteração da dinâmica e organicidade das aulas de Educação Física em prol dessa empreitada, ao menos para cerca de 40% dos estudantes que participaram dessa pesquisa. Assim, à medida que haja a necessidade de alcance a determinadas representatividades vinculadas aos JEJ/MT, tem-se buscado a superação e melhoria das marcas, distâncias e tempos no atletismo, sendo as aulas de Educação Física espaço propício para isso, desfigurando seus objetivos.

É preciso reviver as intencionalidades vinculadas aos JEJ/MT, que podem encontrar referência na literatura (inter)nacional, permitindo consensos sobre a iniciação esportiva e como esta deva ocorrer. Além disso, são inúmeros os espaços de vivências competitivas para a modalidade atletismo, que apresentam distinção aos objetivos do JEJ/MT. Apenas para citar alguns, no estado de Mato Grosso, no ano de 2018, a Federação de Atletismo de Mato Grosso (FAMT) promoveu cerca de oito eventos estaduais compatíveis com a faixa etária dos jovens participantes dessa pesquisa.

Delimitado isso se faz urgente que observemos a epistemologia da prática docente, vinculada ao JEJ/MT, à guisa de um processo de formação que respeite os objetivos da escola, refletidos nos anseios dos jovens, suas famílias e também dos professores. Em prol de uma organização curricular que aproxime tais dimensões — escola e evento esportivo educacional — faz-se necessário o investimento pedagógico para o desenvolvimento positivo dos estudantes, dentro dos anseios da formação e desenvolvimento humano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse estudo nos deparamos com a problemática de desvelar como se configura o atletismo escolar no estado de Mato Grosso. Em resposta caracterizamos o atletismo sob a perspectiva dos jovens participantes da fase final dos Jogos Escolares da Juventude, ocorridos no ano de 2018. Para tanto, partimos da premissa de extrair de nossos dados, informações referentes a três categorias que foram: a) evidenciar o acesso ao conteúdo atletismo em diferentes espaços formativos; b) descrever como ocorre o uso das (TIC) para acesso ao conteúdo atletismo; c) Analisar

o JEJ e suas relações com os treinos/aulas de atletismo e o apoio recebido da família pelos escolares.

Foi possível descrever que o acesso ao conteúdo atletismo no estado de Mato Grosso, no tocante à preparação para os jogos, ocorre tanto em espaços extra como intra escolares. Contudo, considerando os relatos dos jovens, ainda há um considerável volume de preparação/treinamento para o evento, que encontra nas aulas de Educação Física um espaço possível. Essa situação pode suprimir os variados conteúdos disponíveis e de responsabilidade da Educação Física escolar, em atendimento a uma perspectiva de preparação para a competição, que apesar de ressalvas, nesse caso se torna comumente seletiva, valorizando apenas os mais habilidosos.

Por outro lado, os professores e professoras não têm apresentado condições palpáveis de tempo e estrutura para organizar e preparar os escolares para o referido evento, além do período das aulas de Educação Física. A esse respeito é urgente refletirmos sobre os objetivos dos JEJ/MT e estando eles no horizonte da organização professoral, questionar se as práticas pedagógicas estão alinhadas às propostas do evento, que não podemos nos esquecer: É educacional!

O uso das tecnologias para aprendizagem do atletismo, tanto na escola como fora dela se revelou tímida frente a gama de possibilidades oriundas das TIC. Os relatos dos jovens demarcam o uso de projetores e cronômetros, e também o acesso a vídeos, livros e textos impressos. Em uma perspectiva de intencionalidade, indicam massivo interesse em acessar mais vídeos e aplicativos para *smartphones*. Esse último com poucas possibilidades disponíveis, menos ainda se considerarmos *APP* com caráter educacional para o ensino do atletismo.

Os JEJ/MT têm objetivos claros, que sinalizam para a importância de que as práticas esportivas ocorram em caráter educacional, bem como, contribuam para o desenvolvimento integral do estudante, possibilitando sua criticidade, autonomia, que seja democrático, participativo, e que esses fatores possam estimular seu pleno exercício da cidadania. Ora, será um árduo caminho para alcançar o que se almeja, caso as práticas do atletismo e sua preparação suprimam o espaço formativo crítico das aulas de Educação Física, ainda mais, caso essas preparações estejam alinhadas a uma perspectiva excludente, exacerbadamente seletiva, e moldadas sobre o extenuante e exclusivo tecnicismo emoldurado em práticas tradicionais de ensino.

É urgente reorganizarmos as estruturas pedagógicas, modelos e sistematizações para o ensino do atletismo em ambiente escolar, ao ponto em que haja uma simbiose entre as aulas de Educação Física e seus objetivos, os jogos escolares e seus objetivos, e a formação cidadã, cada qual com suas condições de espaço-tempo. Afinal, ao menos no que concerne aos objetivos formativos dispostos nos documentos oficiais, já há um possível alinhamento, restando a materialização e condições para isso ocorrer.

REFERÊNCIAS

BARBIERI, C. A. S. **Esporte Educacional: uma possibilidade para restauração do humano no homem**. Canoas: ULBRA, 2001.

BELLONI, M. L. **O Que é Mídia-Educação**. 2ª ed. Campinas-SP: Autores associados, 2005.

BETTI, M. Mídias: aliadas ou inimigas da educação física escolar? **Motriz**, Rio Claro, v. 7, n. 2, p. 125-129, 2001.

_____. **Educação física e mídia: novos olhares, outras práticas**. São Paulo: Hucitec, 2003.

BOGDAN, R. & BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL, Ministério da Cidadania. **Conselho Nacional do Esporte**. Acesso em 10 de agosto de 2019. Disponível em: <http://www.esporte.gov.br/index.php/institucional/o-ministerio/conselho-nacional-do-esporte/162-ministerio-do-esporte/jogos-escolares-brasileiros>

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Projeção de contagem Populacional**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/apps/populacao/projecao/index.html>. Acesso em 10 de agosto de 2018.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - **Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Lei nº 10.793/03**, de 01 de dezembro de 2003. Altera a redação do art. 26, § 3o, e do art. 92 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que "estabelece as diretrizes e bases da educação nacional", e dá outras providências. Brasília, DF: MEC, 2003.

BRESSAN, J. C. M. et al. Atletismo na escola é possível! Experiência do ensino do atletismo em aulas de Educação Física. **Corpoconsciência**, Cuiabá-MT, vol. 22, n. 01, p. 53-63, jan./abr., 2018.

BRONFENBRENNER, U. **Bioecologia do desenvolvimento humano: tornando os seres humanos mais humanos**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CARDOSO, T. M. A Aplicação das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) no Ambiente Escolar. **Revista iTEC**, v. 3, n. 3, dez. 2011.

CHOPPIN, A. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Educação e Pesquisa**, SP, v.30, n.3, p.549-566, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n3/a12v30n3.pdf>>. Acesso em: 05 agosto. 2019.

DELGADO, M. F.; VALERO, A. V. CONDE, J. C. Motivación hacia la práctica del atletismo en la educación primaria en función de dos propuestas de enseñanza/aprendizaje. **Retos. Nuevas tendencias em Educación Física, Deporte y Recreación**. 2003, nº5, p. 21-26.

FPA. Federação Paulista de Atletismo. **Estatísticas**. Disponível em: <http://www.atletismofpa.org.br/> acesso em: 5 de julho de 2019.

GÓES, F. T.; VIEIRA JUNIOR, P. R.; OLIVEIRA, P. A. S. Algumas reflexões sobre a inserção e o ensino do atletismo na Educação Física escolar. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 96-108, ago. 2014.

GONÇALVES, B. A. et al. O atletismo como conteúdo da Educação Física escolar nas escolas estaduais da cidade de Bocaiúva/MG. **Revista Multitexto**, 2017, v. 5, n. 01. P. 78-86.

IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua. **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira**: 2017. Rio de Janeiro, IBGE.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. 8. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012

LECOT, F. M.; SILVEIRA, R. A. O conhecimento do conteúdo atletismo na Educação Física escolar. **Cinergis**. 2014: p. 129-134.

LENCINA, L. de A.; ROCHA JÚNIOR, I. C. Diagnóstico do atletismo escolar em Santa Maria. **Kinesis**, n. 25, p. 71-89, 2001.

MARQUES, C. L.; IORA, J. A. Atletismo escolar: possibilidades e estratégias de objetivo, conteúdo e método em aulas de educação Física. **Movimento**, Porto alegre, v. 15, n. 2, p. 103-118, abr./jun., 2009.

MATO GROSSO, Secretaria Estadual de Cultura, Esporte e Lazer. Secretaria Adjunta de Esporte e Lazer. **Boletim final dos Jogos Escolares da Juventude. 2018**. Disponível em: <http://www.esportes.mt.gov.br/eventos/jogos-escolares-da-juventude>. Acesso em 10 de dezembro de 2018.

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer. Jogos Escolares da Juventude 2018. **Regulamento Geral**. Disponível em: <http://www.esportes.mt.gov.br/eventos/jogos-escolares-da-juventude>. Acesso em Acesso em 10 de dezembro de 2018.

MATTHIESEN, S. Q. (Org.). **Atletismo se aprende na escola**. Jundiaí, SP: Fontoura, 2005.

_____. **Atletismo: teoria e prática**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2017.

MATTHIESEN, S. Q.; SILVA, M. F. G.; SILVA, A. C. L. Atletismo na escola. **Motriz**, Rio Claro, v.14 n.1 p.96-104, jan./mar. 2008.

MOMESSO, C. T. et. al. Percepção de jovens atletas sobre o envolvimento dos pais em relação à sua participação esportiva. Universidade Presbiteriana Mackenzie CCBS – Programa de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento. **Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento**, São Paulo, v.16, n.1, p. 66-73, 2016.

MORAN, J. M. O video na sala de aula. In: **Comunicação e educação**. São Paulo, n.2, jan/abr. 1995, p. 27-35.

MOTA e SILVA, E. V., et al. Atletismo (ainda) não se aprende na escola? revisitando artigos publicados em periódicos científicos da educação física nos últimos anos. **Movimento**, v. 21, n. 4, p. 1111-1122, out./ dez., 2015.

PNUD. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento Humano. **Relatório de Desenvolvimento Humano Nacional - Movimento é Vida: Atividades Físicas e Esportivas para Todas as Pessoas**: 2017. – Brasília: PNUD, 2017.

PRADO, V. M.; MATTHIESEN, S. Q. Para além dos procedimentos técnicos: o atletismo em aulas de Educação Física. **Motriz**, Rio Claro, v.13 n.2 p.120-127, abr./jun. 2007.

PRETTO, N. D. L. **Uma Escola sem/com Futuro**. 3ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2001.

REIS, C. P., FERREIRA, M. C. C., MORAES, L. C. C. A., O apoio dos pais ao desenvolvimento da carreira de atletas masculinos de basquetebol. **Rev. Bras. Cien. Esp.** 2016; 38 (2): 149-155.

SEBRIAM, D. C. da S. Utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação no Ensino de Educação Física. **Dissertação (Mestrado em Engenharia de Mídias para a Educação)**. Université de Poitiers Faculdade de Motricidade Humana de Lisboa Universidad Nacional de Educación a Distancia de Madrid. Madrid, 2009.

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K.; SILVERMAN, S. J. **Métodos de pesquisa em atividade física**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2012.

TURNNIDGE, J. CÔTÉ, J.; HANCOCK, D. J. Evidence-based policies for youth sport programmes. **International Journal of Sport Policy and Politics**. P. 1-15, 2014.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **O Futuro da aprendizagem móvel: implicações para planejadores e gestores de políticas.** Brasília: UNESCO, 2014.

5 ESTUDO II – ARTIGO III: CARACTERIZAÇÃO DO ATLETISMO NA PERSPECTIVA DE PROFESSORES DE UM ESTADO BRASILEIRO

RESUMO

Foi nosso objetivo caracterizar o atletismo escolar no estado de Mato Grosso a partir da perspectiva de professores participantes da fase final dos JEJ/MT no ano de 2018. Para tanto, optamos pela abordagem de pesquisa quanti-qualitativa e questionário semiestruturado para coleta de dados. Participaram da pesquisa nove professores e uma professora com idades de 22 a 48 anos. A coleta, apresentação dos resultados e sua análise foi disposta abarcando quatro categorias previamente estabelecidas conforme questionário semiestruturado, a) experiências na prática esportiva, b) formação profissional e demandas formativas, c) prática pedagógica e d) condições para formação esportiva de jovens. Os dados revelaram que todos/a possuíam experiências anteriores na condição de atletas, a maioria no atletismo. Em relação às demandas formativas elencaram prioritariamente a necessidade de cursos voltados a provas do atletismo e formação em EF, treinamento e gestão no esporte. Além disso, em suas práticas pedagógicas em âmbito escolar, anseiam por uma formação continuada que faça sentido, elegendo como demandas principalmente as metodologias para o ensino da Educação Física. No âmbito da atuação profissional indicaram que têm se desdobrado para atender espaços de formação de jovens atletas para além do horário das aulas de EF. Nesse quesito expuseram a limitada estrutura física, de materiais, condições de trabalho e recursos humanos que possuem, tanto nos espaços utilizados por suas equipes, como também no município em que residem.

Palavras-chave: Atletismo; Jogos Escolares; Educação Física.

ABSTRACT

The present research aims to characterize school athletics in the state of Mato Grosso from the perspective of male and female teachers participating in the final phase of the Youth School Games (JEJ/MT) in 2018. To do so, we chose the quanti-qualitative research approach and semi-structured questionnaire for data collection. Participated in the research 9 teachers and 1 teacher with ages ranging from 22 to 48 years. The collection, presentation of the results and their analysis were arranged into three categories previously established according to the questionnaire a) experiences in sports practice, b) professional training and training demands, c) pedagogical practice and d) working conditions and training. The data revealed that all the teachers had previous experiences as athletes, most of them in athletics. Regarding their training demands, they listed as a priority the need for courses focused on athletics tests; training in PE, training and sport management. In addition, in their pedagogical practices at school they long for continued education that makes more sense to their pedagogical practices, demanding primarily methodologies for teaching Physical Education. In the scope of the professional performance, they have been working hard to meet the demands of training young athletes beyond the hours of PE classes and in this aspect they reveal the limited physical structure, materials, working conditions, and human resources they have, both in the spaces used by their teams, as well as in general in the municipality where they live.

Keywords: Athletics; School Games; Physical Education.

5.1 INTRODUÇÃO

A vivência em uma competição esportiva escolar configura-se como uma possibilidade aos jovens que frequentam instituições escolares (COB, 2021). A referida tipologia de evento, em tese, encontra-se calcada em preceitos formativos correspondentes a seu âmbito originário que é a escola. Não obstante, esses espaços competitivos têm sido relegados em demasiada similaridade às competições federativas, que por sua vez, condicionam seus participantes a determinada dedicação e investimento. Muitas vezes, não possíveis e adequadas ao espaço da escola, visto as possibilidades do trabalho docente, ao tempo e frequência das aulas de Educação Física escolar, a pluralidade de seu objeto de intervenção e, também dos objetivos formativos desse componente curricular.

O escopo dos jogos escolares é primordialmente envolto em uma perspectiva de formação cidadã, no espaço de uma escola republicana, que deve ser “(...) comprometida com a necessidade que as novas gerações têm de conhecimentos capazes de potencializá-los para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo” (GONZÁLEZ, FENSTERSEIFER, 2009, p. 12). A referida perspectiva encontra interlocução no regulamento dos Jogos Escolares da Juventude do estado de Mato Grosso (SEDUC/MT, 2018, p. 04) que versa:

- (...) c) Contribuir para o **desenvolvimento integral do aluno como crítico, autônomo, democrático, participativo, estimulando seu pleno exercício de cidadania;**
- d) Desenvolver as atividades esportivas, **prevalecendo sempre o caráter educacional.** (...) (grifo nosso).

Seria o espaço das aulas de Educação Física o responsável por possibilitar o conteúdo atletismo de modo a viabilizar a participação nos jogos escolares referentes a modalidade? Evidentemente, se considerarmos os objetivos fundantes dos JEJ, porém o que temos observado tem se aproximado mais ao formato de preparação para competições das federações de atletismo, em que os jovens acessam treinos por determinadas horas diárias dispendo de equipamentos - ainda que para muitos contextos precarizados - com acompanhamento específico para a modalidade.

Essa percepção de realidade vem se confirmando pela condição análoga do ranqueamento dos JEJ e do geral da Confederação Brasileira de Atletismo como podemos notar ao acessarmos esses dados. As informações expõem a similaridade

entre os 10 primeiros colocados tanto no *ranking*¹⁸ de 2018 da CBAT (sub-18) como do boletim de resultados¹⁹ dos JEJ no ano de 2018 (15 a 17 anos), portanto, o nível competitivo e os principais participantes de ambos os contextos se encontram similares, ainda que, com distintos objetivos e caracterizações das competições.

Se por um lado temos a vivência do atletismo por escolares que têm, em tese, acesso ao atletismo enquanto um dos conteúdos disponíveis pelo rol de conhecimentos da Educação Física na escola, com objetivos de aprendizagem e formação voltados aos preceitos escolares, por outro, temos jovens que possuem acesso a determinados ambientes formativos de preparação para prática do atletismo (inclusive com remuneração) que dedicam horas diárias para o treinamento da modalidade.

Em ambas situações, os jovens vivenciam o evento competitivo escolar, contudo conforme os *rankings*, a esmagadora maioria que acessa os eventos (inter)nacionais estudantis, não estão vinculados apenas ao espaço de aprendizagem do atletismo escolar (somente nas aulas de EF), sendo os mesmos que competem oficialmente em eventos federados e treinam pelos clubes e equipes municipais, estaduais e federais.

Por essa conjectura formulou-se a problemática central do presente artigo que se sustenta em questionar: quais são as condições para a prática do atletismo no estado de Mato Grosso sob a perspectiva de professores e professora participantes da fase estadual dos JEJ/MT? Em detrimento ao exposto, elencamos o objetivo de caracterizar o espaço do atletismo escolar no estado de Mato Grosso sob a perspectiva de professores participantes da fase estadual dos JEJ.

5.2 METODOLOGIA

Optamos pela tipologia de pesquisa quanti-qualitativa, com características exploratório-descritivas (THOMAS, NELSON, SILVERMAN, 2012; BOGDAN, BIKLEN, 1994). A referida opção metodológica possibilitou determinar práticas e opiniões de uma população específica, que são os professores e professora que atuam com o atletismo em determinado Estado. Enquanto aspectos éticos, obtivemos

¹⁸ No site da Confederação Brasileira de Atletismo é possível acessar o referido *ranking*. Disponível em: https://www.cbat.org.br/estatisticas/ranking/ranking_provas_ano.asp?id=m&ano=2018

¹⁹ No site do Comitê Olímpico Brasileiro é possível acessar o referido *ranking*. Disponível em: https://www.cbat.org.br/repositorio/resultados/2018/Res_JEJ_15_17anos.pdf

aprovação pelo comitê de ética em pesquisa do Instituto de Biociências da UNESP de Rio Claro/SP, sob o número CAAE: 89320718.6.0000.5465 e parecer n.º 2.739.510, emitidos no ano de 2018.

5.2.1 Participantes e lócus da pesquisa

Por se tratar de um estudo subsidiado pela temática do atletismo em ambiente escolar os dados foram coletados na fase estadual dos jogos escolares, que ocorreram no ano de 2018. Nessa etapa, estiveram presentes 16 professores/as que acompanharam 380 jovens (categorias A e B) representando 15 municípios de diferentes regiões do Estado. De acordo com a Secretaria Adjunta de Esporte e Lazer — MATO GROSSO/SECEL/SAEL (2018) — o estado foi seccionado em 10 regiões: centro norte, leste, médio norte, nordeste, noroeste, norte, oeste, sudeste, sudoeste, sul. Do montante evidenciado, alcançamos 10 professores/a que representaram 10 municípios, do total de participantes. O quadro 4 expressa seu perfil.

Quadro 4 - Perfil dos professores e professora participantes da pesquisa

P	EA	SEXO	IDADE	FI	TI	PG
1	Municipal Estadual Privada	Masculino	33	Licenc. (não EF) Cursando (EF)	Privada	Esp.
2	Estadual	Masculino	25	Licenc. (EF)	Privada	Esp.
3	Estadual	Masculino	37	Licenc. (EF/plena)	Privada	Esp.
4	Municipal	Masculino	47	Licenc. (EF)	Publica estadual	NR
5	Municipal Estadual	Masculino	26	Bachar. (EF)	Privada	Esp.*
6	Federal	Masculino	44	Licenc. (EF/plena)	Publica federal	Mestrado
7	Estadual	Masculino	23	Licenc. (EF)	Privada	Mestrado*
8	Estadual	Feminino	22	Licenc. (EF)	Privada	Esp.*
9	Estadual Privada	Masculino	31	Licenc. (EF/plena)	Privada	Esp.
10	Municipal Estadual	Masculino	48	Licenc. (EF/plena)	Privada	Esp.

Legenda: P=Participante; EA=Esfera de atuação; FI=Formação inicial; TI=Tipologia Institucional; PG=Pós graduação; NR=Não respondeu. *Em andamento

Fonte: Os autores

5.2.2 Procedimentos e instrumentos para a coleta de dados e sua análise

Foi solicitada a autorização aos organizadores do JEJ/MT, no caso, à época, tratava-se da Secretaria Estadual de Educação do estado de Mato Grosso

(SEDUC/MT), atual Secretaria Estadual de Cultura, Esporte e Lazer (SECEL/MT) para realizar a coleta de dados. Após autorizados, nos dirigimos ao município que sediou o evento e realizamos o contato com os professores antes de iniciarem na competição.

Os professores/a receberam o termo de consentimento livre e esclarecido, para assinatura e aos que aceitaram disponibilizamos o questionário semiestruturado para que respondessem em local silencioso com cadeira, carteira e tempo indeterminado. A estruturação do formulário organizou-se em categorias pré-determinadas (THOMAS, NELSON, SILVERMAN, 2012).

Os dados foram analisados em uma perspectiva descritiva e exploratória, para tanto utilizamos o *software* SPSS® v.20.0 e também do Microsoft Excel®. Após a submissão dos dados aos programas citados e sua tabulação os resultados foram organizados em categorias de análise conforme questionário, quais sejam: a) Experiências na prática esportiva; b) Formação profissional e demandas formativas; c) Prática pedagógica; d) Condições para formação esportiva de jovens.

5.3 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Conforme descrito anteriormente os resultados foram dispostos em quatro categorias. Partimos do pressuposto de que considerar as múltiplas facetas de determinado contexto nos permitiu maior fidelidade a realidade que se almejou caracterizar. O cenário ideal seria de que buscássemos visitar os municípios e coletar informações de maior quantidade de professores e professoras, porém, compreendemos que os jogos escolares e suas características permitiram esse feito, por meio de amostragem, dos contextos em diferentes regiões do Estado, visto que a etapa estadual, para o atletismo, não necessariamente é submetida a seletivas, portanto, o espaço e participação na competição é possibilitado para quem se inscrever.

5.3.1 Experiências na prática esportiva

Os participantes revelaram determinada experiência com práticas esportivas competitivas em diferentes modalidades. Por se tratarem de profissionais com faixa etária de 22 a 48 anos, obviamente vivenciaram contextos históricos distintos no que concerne à tipologia de eventos escolares, bem como, os conteúdos esportivos

provenientes da Educação Física escolar, de todo modo, a vivência da modalidade foi garantida, conforme se nota no gráfico 16.

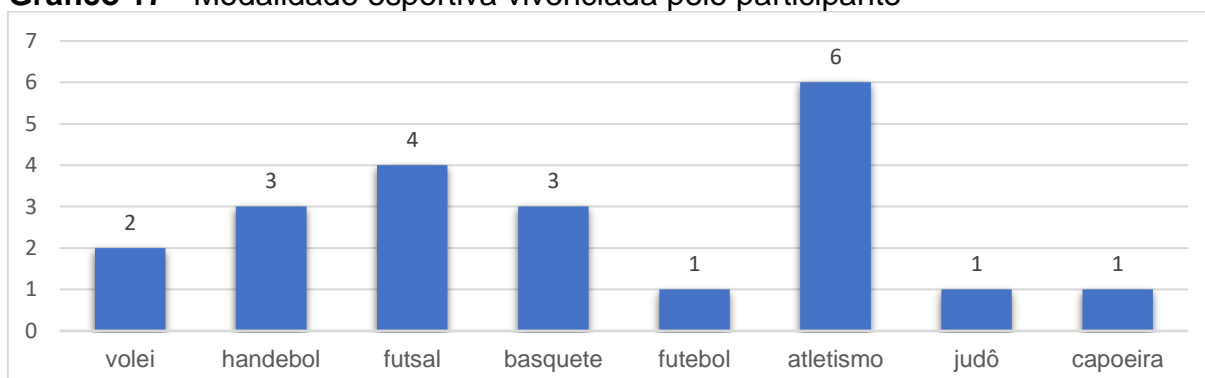
Gráfico 16 - Prática de modalidade esportiva anterior a função de professor



Fonte: Os autores

Os contextos formativos institucionais visitados desde a mais tenra idade contribuíram para a construção identitária dos participantes. É perceptível que todos/a puderam acessar práticas esportivas em período escolar, que não se restringia a esse espaço institucional, mas também nele. Essa característica possibilita determinada relação com a apropriação de crenças referentes ao referido conteúdo, ainda que não de forma determinante, essas crenças podem afetar e se consolidar na dimensão da prática profissional e mormente em situações de crise, profissionais se recorrem a elas em detrimento a outras fontes de saber (BRESSAN; CARNEIRO, 2018). Além disso, pudemos inferir sobre quais eram essas modalidades, e os participantes apresentaram respostas que caracterizaram uma variedade de práticas, conforme gráfico 17.

Gráfico 17 - Modalidade esportiva vivenciada pelo participante



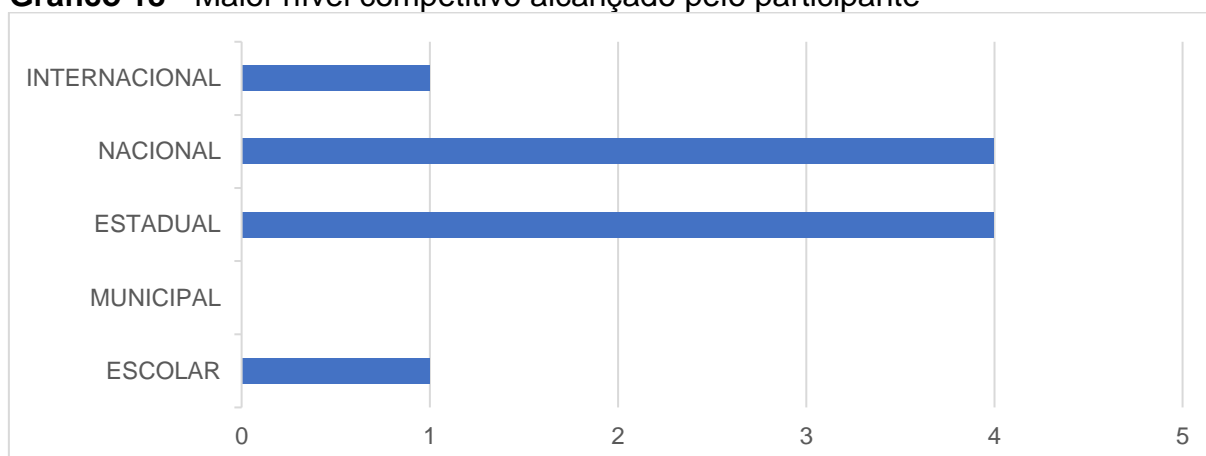
Fonte: Os autores

A pluralidade de experiências esportivas vivenciadas em período formativo escolar caracteriza-se como situação preponderante ao observarmos os participantes do presente estudo. O atletismo foi a modalidade esportiva mais vivenciada, tanto em ambiente escolar como fora dele, o que difere de outros estudos sobre o acesso ao conteúdo em período escolar, conforme revelou Matthiesen (2012, p. 17). “Apesar de ser considerado como um dos conteúdos clássicos da Educação Física, o atletismo é ainda muito pouco difundido nas escolas e clubes brasileiros.” Observamos que essa dissonância se justifica, visto o recorte populacional (professores que atuam com o atletismo).

Em sequência temos a menção ao futsal, que no estado de Mato Grosso é um conteúdo de grande difusão em âmbito escolar e encontra lastro em uma cultura brasileira que possui tendências a práticas esportivas futebolísticas, o que por sua vez, a condiciona a determinada disseminação (MACHADO; et al., 2019). Além do que é plausível afirmar que o futebol é a modalidade mais conhecida e praticada no Brasil (BRASIL/IBGE, 2015; PNUD, 2017).

Em relação à participação dos professores/a em competições, foram consideradas as respostas sobre seu maior nível competitivo alcançado, tais informações encontram-se descritas no gráfico 18.

Gráfico 18 - Maior nível competitivo alcançado pelo participante



Fonte: Os autores

Evidenciamos a maior participação nos níveis estadual e nacional, o referido cenário nos remete à reflexão acerca da importância desse espaço de vivência competitiva, que desde 1969 com o JEBs (Jogos Estudantis Brasileiros) tem

possibilitado aos escolares o acesso, em progressão classificatória, desde o nível municipal até mundial de competições. E para assegurarem sua presença.

(...) os atletas devem estar matriculados em instituições de ensino e participar das seletivas classificatórias organizadas pelas 27 unidades federativas (26 Estados e o Distrito Federal), que contemplam mais de 2 milhões de jovens, de 40.000 escolas e 3.950 cidades brasileiras (BRASIL/COB, 2021).

Atualmente o evento tem a nomenclatura de Jogos da Juventude e em seu regulamento geral se preenche da seguinte finalidade.

Art. 1. Os Jogos da Juventude 2021 têm por finalidade contribuir para o aumento e incentivo da prática esportiva entre os jovens, especialmente os que integram a rede de escolas públicas e privadas de todo o país, bem como promover a ampla mobilização da juventude estudantil brasileira em torno do esporte. (BRASIL/COB, 2021)

Findado o período escolar de competições, muito jovens procuram engajamento profissional nas carreiras esportivas, para tanto, ao menos em nosso estudo, os participantes acessaram cursos de graduação em Educação Física e sobre essa dimensão situamos nossa segunda categoria de análise que corresponde à formação profissional.

5.3.2 Formação profissional

Nessa categoria de análise serão apresentadas a participação em formação continuada, aqui entendida como espaços formativos contínuos que ocorrem em ambiente de trabalho, ou não, e em alguns casos remuneradamente. Situaresmos ainda as demandas formativas dos participantes, demandas essas relacionadas às suas práticas profissionais relativas ao ensino dos esportes. Além disso, discutiremos a formação profissional que compreende a formação inicial ao nível de graduação e pós-graduação, também aos cursos para certificação de treinadores.

Os participantes possuem diplomação na área educacional, além de terem concluído algum nível de pós-graduação (especializações, mestrado concluído e um em andamento). Curiosamente um participante informou possuir licenciatura, não em Educação Física, mas que está cursando. Essa condição não o impede de participar e acompanhar os jovens em evento escolar, conforme regulamento, porém há impeditivo para que fique em espaço de competição, devido à possibilidade de

ausência de registro no Conselho de Classe Profissional da Educação Física (Sistema CREF/CONFEF).

Os professores/a também se caracterizaram como treinadores/a, a referida característica é cancelada por sua diplomação em curso de formação de treinadores em atletismo, oferecido pela Confederação Brasileira de Atletismo (CBAT). Concernente a atuação como treinador/a de atletismo, questionamos os participantes sobre suas concepções acerca dos conhecimentos acessados no período de graduação, a esse respeito apresentamos o quadro 5.

Quadro 5 - Subsídios/informações necessárias para atuação como treinador de jovens escolares durante a graduação

P	RESPOSTA	JUSTIFICATIVA
1	SIM	Pelo embasamento científico evolutivo e aulas práticas
2	NÃO	Foi mais relacionado ao pedagógico
3	NÃO	Por ser licenciatura
4	SIM	Cursei EF com bolsa de prática de atletismo
5	SIM	Além da grade curricular houve o estímulo através dos estágios, semanas pedagógicas e eventos esportivos
6	NÃO	Pelo currículo defasado, que estava em reformulação
7	SIM	Todos merecemos oportunidades
8	NÃO	Pois a Educação Física escolar que foi ensinada na minha graduação busca somente a recreação nas aulas e não a descoberta de talentos na escola
9	NÃO	O curso não ofereceu tipos de aprofundamento na área
10	NÃO	Não respondeu

Fonte: Os autores

A maioria dos participantes informou desconhecer que tais conhecimentos tenham sido evidenciados durante a formação inicial. Como afirma o P2 ao postular que não teve acesso a esses conhecimentos específicos: “Foi mais relacionado ao pedagógico”. É importante salientar que o trato pedagógico dos conteúdos é condição *sine qua non* para a função de treinador e de professor, esses são fatores de similaridade e não de discrepância. Ibáñez e Medina (1999) pontuam que ambas as formações possuem determinada similaridade, e o trato pedagógico é uma delas. A própria Confederação Brasileira de Atletismo descreve que o curso de treinador nível I visa o miniatletismo como conteúdo principal, conteúdo esse que têm forte apelo pedagógico uma vez que almeja promover que o ensino do atletismo seja atraente, acessível e instrutivo (CBAT, 2014).

Situação similar está disposta na assertiva do P8 que declara: “Pois a Educação Física escolar que foi ensinada na minha graduação busca somente a

recreação nas aulas e não a descoberta de talentos na escola”. É sabido pelas referências contemporâneas que aspectos vinculados a teoria do jogo são importantes ferramentas para ensino do esporte, tanto em ambiente escolar, como fora dele. O que nos remete a postular que a formação inicial do participante nesse aspecto foi incipiente, na medida em que não possibilita ao docente compreender as sinuosas diferenças entre recreação e de um ensino baseado no ambiente de jogo, ainda acerca do papel da Educação Física no ensino do esporte.

Também que a escola e por efeito as aulas de Educação Física não objetivam a “descoberta de talentos”. Nessa perspectiva conforme enfatizam Scaglia et al. (2014) é inadequado que nesse ambiente o docente no papel de treinador ou treinadora assumam a função de caça talentos, diferenciando os que possuem talento dos que não possuem. Há dúvidas sobre os objetivos de descoberta de talentos, mesmo que em ambientes não escolares, não sendo, portanto, condição para formação e chancela da função de treinador ou treinadora. Em relação à formação continuada e as demandas formativas, os participantes responderam conforme exposto no quadro 6.

Quadro 6 - Participação e interesse em formação sobre esporte e EF

P	AA	PA	TEMÁTICA
1	SIM	SIM	Atletismo
2	SIM	SIM	Treinador esportivo
3	SIM	SIM	Curso de prova de meio fundo
4	SIM	NÃO	NR
5	SIM	SIM	Gestão e captação de recursos para o esporte
6	SIM	SIM	Educação Física Escolar
7	SIM	SIM	Bacharel em Educação Física
8	SIM	SIM	Treinamento esportivo
9	SIM	SIM	Na área de especialização em provas combinadas/ fundo, velocidade e campo
10	NÃO	NÃO	NR

Legenda: **P**=Participante; **AA**=Ano anterior; **PA**=Próximo ano; **NR**=Não respondeu.

Fonte: Os autores

Verificamos que 90% dos participantes ingressou em cursos de formação continuada, relativos à Educação Física e esporte no ano anterior a coleta dessas informações, além disso, 80% assinalou possuir interesse em participar no ano vindouro — no caso em 2019. A busca por cursos de formação continuada revelou o interesse em atualizações referentes à prática profissional e também a manutenção

de um currículo atualizado, que em algumas instâncias públicas, contribuem para o acesso e permanência em ambientes de atuação profissional.

Nesse quesito é promissora a discussão sobre as demandas formativas elencadas pelos participantes que em alguma medida denotam a busca por uma formação continuada repleta de sentido. A esse respeito elencaram demandas voltadas a provas do atletismo (30%); formação em EF, treinamento e gestão no esporte (50%), outros (20%) responderem não possuir interesse em participar de formações no próximo ano e, portanto, não especificaram temáticas.

5.3.3 A prática pedagógica

Entendemos como prática pedagógica uma ação formativa repleta de intencionalidade, que busca ser uma práxis pedagógica (...) “uma vez que sua dimensão axiológica alvitra (ou ao menos deveria) por um comprometimento ético na promoção e emancipação dos sujeitos.” (BRESSAN; CARNEIRO, 2018, p. 62). Essa práxis é possibilitada pelo ato de ensinar que para Tardif (2008, p.167) referenciando o âmbito escolar, “(...) é entrar numa sala e colocar-se diante de um grupo de alunos, esforçando-se para estabelecer relações e desencadear com eles um processo de formação mediado por uma grande variedade de interações.”

Na presente pesquisa os participantes, além de possuírem graduação em nível superior, possuem certificação como treinadores de atletismo, com formação pelo sistema de educação e certificação para treinadores da *WA (Coaches Education and Certification System — CECS)*. A esse respeito tomamos como referência as ponderações de Milistetd et al. (2017, p. 2) que assim escrevem “Na realidade brasileira, as Instituições de Ensino Superior (IES) são definidas como o principal contexto para a educação formal dos treinadores desportivos desde a regulamentação da profissão de Educação Física.” (tradução nossa).

Paralelamente ao referido cenário, em outras partes do mundo, as Federações e organizações esportivas nacionais se responsabilizam pela formação de treinadores/as, não sendo necessária determinada graduação conforme enfatizam Milistetd et al. (2017, p. 01) referenciando o *International Council for Coaching Excellence (ICCE, 2013)*: “Tradicionalmente, as Federações Desportivas e as Organizações Desportivas Nacionais têm sido responsáveis pela preparação dos treinadores em muitos países.” (tradução nossa). Ibáñez e Medina (1999) consideram

que apesar de existirem notáveis diferenças entre esses contextos formativos se pode estabelecer uma série de relações positivas entre eles, já que tanto a formação do treinador como do professor guarda alguma similaridade, no que concerne a formação e desenvolvimento humano.

Os participantes foram questionados se atuam em outra função para além de treinador. O P2 atua exclusivamente no ensino fundamental, P3 alega atuar tanto no ensino fundamental como em academia de musculação, o P5 atua exclusivamente em academia, P6 apenas no ensino médio, P1 designa sua atuação como professor de associação e P7 é professor da APAE. O P8 atua no ensino fundamental, médio e academia e o P9 além de atuar no ensino fundamental, médio e academia também tem atividades na educação infantil. P4 e P10 não responderam. Concernente a oferta de treinos de atletismo, nove participantes responderam atuar tanto com equipe masculina quanto feminina, um participante não respondeu. Em relação à formação continuada em serviço no âmbito escolar, os participantes assim responderam:

Quadro 7 - Formação continuada em serviço

P	FORM. NA ESCOLA	TEMAS X NECESSIDADES
1	NÃO ATUO NA ESCOLA	NÃO
2	SIM	NÃO
3	SIM	NÃO
4	SIM	PARCIALMENTE
5	NÃO	NÃO
6	SIM	PARCIALMENTE
7	SIM	PARCIALMENTE
8	SIM	NÃO
9	SIM	NÃO
10	NR	NR

Fonte: Os autores

As respostas dos participantes nos remetem a percepção de que a formação continuada em serviço não tem atendido suas necessidades formativas. Fato é que comumente as temáticas e cronograma dos encontros de formação continuada são, ou ao menos deveriam ser construídos coletivamente, conforme apresenta a política pública do estado de Mato Grosso que rege o projeto sala de Educador²⁰, ao menos

²⁰ De acordo com Mato Grosso/Seduc (2020, p. 4). “O Projeto Sala de Educador é responsável pela articulação entre os estudos teóricos, metodológicos e a prática pedagógica e educativa em todo o percurso do ano letivo, devendo ser planejada a partir das evidências em uma avaliação processual.” Além do que devem ser “(...) advindas das necessidades evidenciadas no diagnóstico da escola e das diretrizes das Políticas Públicas Educacionais.”

na esfera pública estadual. Conforme legislação vigente os docentes possuem um terço da carga horária semanal para atividades extraclasse e formação continuada, nessa última, se inclui também o referido projeto.

Sabemos que o cronograma das formações deve ser flexível e que instrumentos de investigação devem ser aplicados para diagnosticar as demandas formativas. Ainda, que nem todos os anseios dos educadores podem ser atendidos, contudo, os dados apontam para uma situação em que, ao menos para os entrevistados, o processo de formação continuada não está condizente com suas necessidades formativas.

Nessa dimensão foi possível oferecer oportunidade para que os participantes pudessem elencar as demandas formativas prioritárias, conforme expostas no gráfico 19. A quantidade de temas extrapola o quantitativo de participantes, pois para essa questão foi possível que respondessem mais do que uma alternativa.

Gráfico 19 - Demandas formativas elencadas pelos participantes



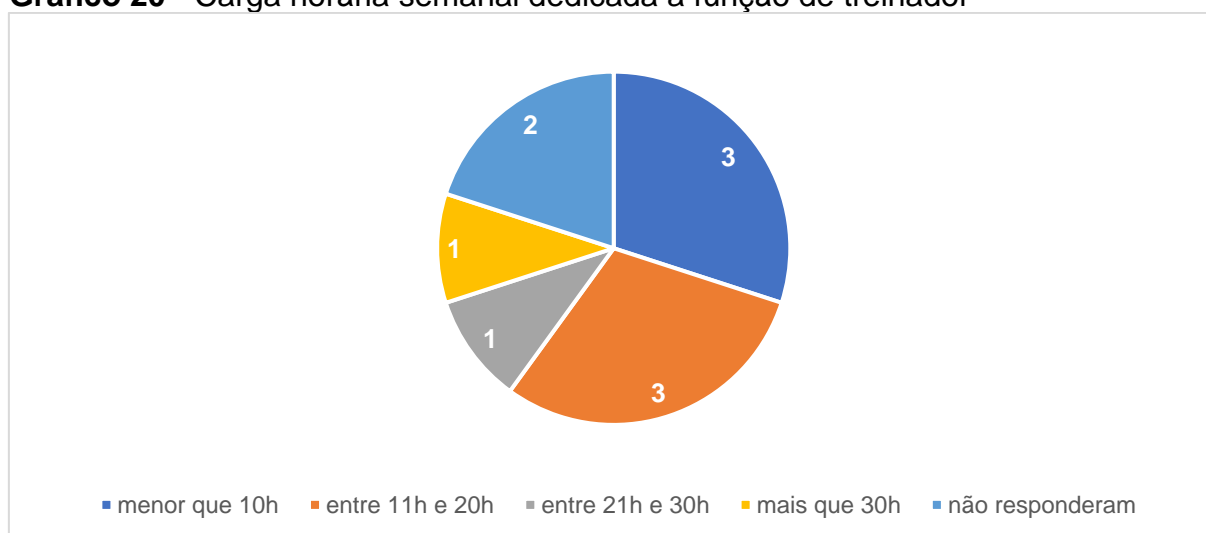
Fonte: Os autores

Os temas elencados estão vinculados a estrutura didático-metodológica para o ensino, o que deveria estar em evidência no âmbito da formação continuada, demandas formativas similares foram apontadas nos estudos de Bressan e Silva (2015), Ferreira, Santos e Costa (2015), Luiz et al. (2016).

Nessas produções científicas o encaminhamento dado a essa problemática refere-se a promover um processo de formação que encontre sentido nas práticas pedagógicas. Além disso, possibilitar “o diálogo entre os professores é fundamental para consolidar saberes emergentes da prática profissional.” (NÓVOA, 1997, p. 26). A esse respeito Bressan e Silva (2015, p. 49/50) escrevem que: “Deste modo é imprescindível visualizar a escola como locus basilar de formação. É a partir de suas demandas formativas que as políticas de formação devem emergir.”

Em relação à distribuição da carga horária de trabalho, os participantes foram questionados sobre a oferta de CH específica para a função de treinador/a, quatro participantes responderam que sim, os demais não possuem CH específica ou não responderam, conforme gráfico 20:

Gráfico 20 - Carga horária semanal dedicada a função de treinador



Fonte: Os autores

Os professores da rede pública estadual de ensino de Mato Grosso não possuem aporte financeiro para atuação na função de treinador e treinadora, o que revela que essa disponibilidade de tempo e atuação frente a essas demandas tem sido sustentada por recursos próprios em aspecto de voluntariado. Em alguns casos, (professores/as que dedicam mais de 20h semanais) existe determinado apoio de municípios que mantêm equipes de formação esportiva, fato que possibilita melhores condições financeiras, por outro lado, uma atuação profissional em dupla ou até tripla jornada de trabalho. Para Ibáñez e Medina (1999) é comum que os professores também realizem atividades de treinamento fora de seu horário de trabalho e ainda

que muitos desses professores ingressaram na carreira devido sua experiência como jogador e como treinador.

Quando indagados sobre há quanto tempo atuam como treinadores da modalidade de atletismo, cinco não responderam ou atuam a menos de um ano, dois participantes responderam que vivenciam a função há exatamente dois anos, um participante respondeu que atua há quatro anos e dois meses, um respondeu que está há 13 anos na função e um afirmou que está há 23 anos trabalhando como treinador de atletismo. Sobre os recursos utilizados para a elaboração dos treinos, e acompanhamento dos jovens no processo de desenvolvimento esportivo as respostas são apresentadas no gráfico 21.

Gráfico 21 - Recursos mais utilizados para elaboração dos treinos



Fonte: Os autores

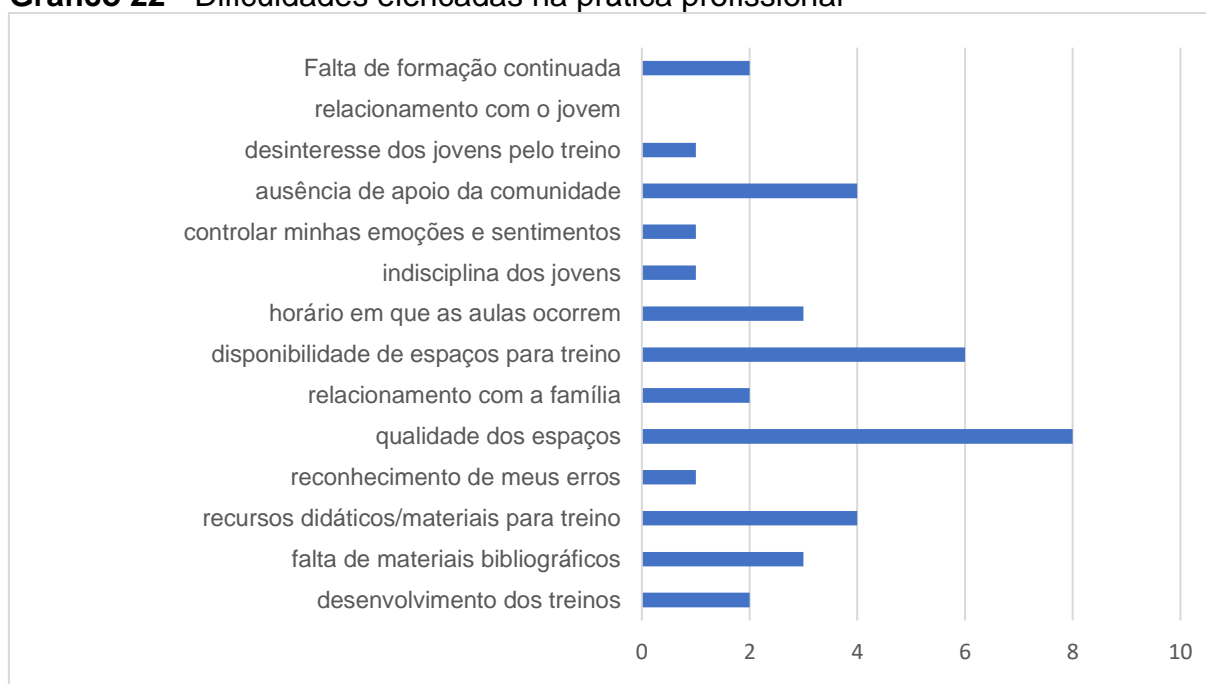
Os equipamentos tecnológicos e os aplicativos para *smartphone* não foram citados por nenhum participante, inferimos que esses dados assim se apresentam possivelmente pela limitada compreensão dos entrevistados sobre aplicativos e equipamentos tecnológicos, ou mesmo nossa formulação de questionário inadequada. Sabemos que um simples cronômetro pode se encaixar nas duas categorias, sendo tanto equipamento tecnológico como digital e, obviamente, os treinadores fazem uso desse recurso.

A maior predominância está dividida em duas fontes (cinco respostas para cada) que foram, o consumo de materiais oriundos da rede mundial de computadores, por meio de vídeos, animações e fotos e, no acesso a livros técnicos com atividades práticas da modalidade. Outras respostas evidenciam a importância do material adquirido na formação inicial (graduação em EF) e também em material científico produzido para a área de EF e esporte.

Curiosamente duas respostas indicaram a não utilização de referencial teórico/bibliográfico, o que denota uma possível epistemologia do senso comum (BECKER, 1993). A esse respeito Zabala (1998) problematiza que a referida conjuntura se origina, pois (...) “na educação não existem marcos teóricos tão fiéis e comparados empiricamente como em muitas outras profissões.” (14). A toda sorte, a intervenção desses profissionais se embasa em algo, ainda que não tomem conhecimento disso, o que explicita que existam dois caminhos explicativos para isso, seja pela “(...) incoerência de possibilidade da existência de uma prática educativa desprovida de teorias que a alicercem ou, ainda, que essas teorias sejam desconhecidas por quem as utiliza (...)” (BRESSAN, CARNEIRO, 2018, p. 60).

Quando indagados sobre as maiores dificuldades percebidas em sua prática profissional referente ao conteúdo atletismo, os participantes responderam conforme o gráfico 22.

Gráfico 22 - Dificuldades elencadas na prática profissional



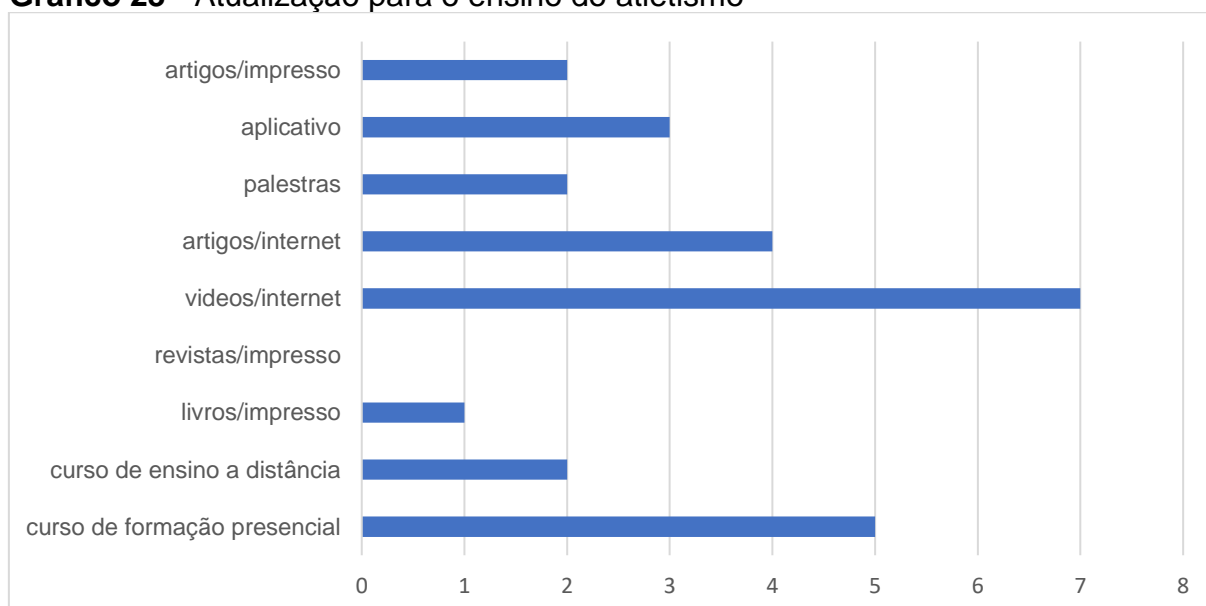
Fonte: Os autores

As mais frequentes dificuldades elencadas pelos participantes têm relação com condições estruturais para oferecer o ensino do atletismo. Essas dificuldades vinculam-se a materiais e recursos didáticos, infraestrutura e qualidade/manutenção das que existem. Ao observarmos os objetivos para esse treinamento, que diferem do conteúdo atletismo ensinado nas aulas de Educação Física escolar, compreendemos que para o aspecto de busca de melhores resultados aos moldes do esporte formal, as melhores tecnologias e condições de trabalho contribuem, ainda que não determinadamente, para a superação de resultados e alcance de índices.

Ao analisarmos principalmente as provas de pista (corridas) o próprio estado de Mato Grosso possui apenas uma estrutura com piso emborrachado em padrão internacional (FAMT, 2021). A referida estrutura, aliada a sapatilhas e pregos de boa qualidade, possibilita aos competidores correrem em menores tempos. Em provas de velocidade, em várias competições, os centésimos separam o melhor tempo do 8.º colocado, portanto a estrutura disponível é fator de grande impacto nos resultados, reverberando nos treinamentos (desenvolvimento), bem como em competições oficiais (culminância), momento em que as marcas dos treinos, quando repetidas, são validadas.

Os treinadores/a também foram questionados sobre o processo de autoformação/atualização em relação ao conteúdo atletismo, e responderam conforme gráfico 23.

Gráfico 23 - Atualização para o ensino do atletismo



Fonte: Os autores

O acesso a *websites* como espaço para além do entretenimento, tem sido revelado como lócus de desenvolvimento profissional. Diferentes profissionais e empresas públicas e privadas têm se utilizado dessas plataformas (ou criado) em busca de conteúdos formativos em/para suas profissões, devido suas condições. Na educação, seu baixo custo colabora conforme expõe Quintanilha (2017, p. 253)

Outro ponto de destaque na utilização desses *websites* é a não necessidade de recursos financeiros, o que torna essa estratégia altamente viável para qualquer instituição de ensino e para qualquer professor que queira dar um passo na direção da aproximação com seu alunado. Adicionalmente, a variedade de atividades que estes *websites* são capazes de produzir é enorme, vão desde compartilhamento de informações, textos e vídeos, até a criação de jogos, questionários, pesquisas e avaliações.

Dados recentes do *The statistics portal* (2021) demonstram que entre janeiro de 2013 a junho de 2018 o *Instagram*® acumulou mais de 1 bilhão de usuários. Segundo o mesmo portal, no Brasil a previsão é que o *Facebook*® possua mais de 130 milhões de usuários em 2021. Conforme site do *YouTube*® (2021), no mundo já se ultrapassou os 2 bilhões de usuários em mais de 100 países, com em média 1 bilhão de horas de visualização por dia.

Em nosso estudo uma considerável parcela dos participantes (70%) respondeu que se utiliza de vídeos dispostos na *internet* como meio para atualização de conteúdos relativos ao ensino do atletismo. Em nível mundial, conforme a Comscore (2020) evidencia-se um cenário de contínuo aumento do consumo de vídeos em todas as plataformas, incluindo dispositivos móveis, *desktops* e OTT (*Over The Top*).

Além disso, os participantes ainda declararam a necessidade de acesso à tecnologia de APP (*application* — aplicativo para celular) que seja formatada para auxiliar no processo de ensino do conteúdo atletismo 90% afirmaram que acreditam ser uma importante ferramenta para auxiliar tanto no processo de iniciação esportiva, como de ensino do conteúdo nas aulas de EFE.

Em 2020 a audiência de acesso por meio de aplicativos para celular no mundo foi de 41% (aumento de 7% em relação aos últimos anos) para temas vinculados a família e educação de jovens e, de 35% (aumento de 9%) com temas relativos à educação e treinamento (COMSCORE, 2020). Portanto, existe um crescimento no acesso a *apps* em temas como educação de jovens e treinamento que foram inclusive os maiores entre as categorias estudadas, a exemplo, temas como mídias sociais tiveram queda de 5% (COMSCORE, 2020).

Em outro questionamento, os participantes foram convidados a refletir sobre o ensino do atletismo nas aulas de Educação Física escolar, as respostas estão no quadro 8:

Quadro 8 - Ensino do atletismo nas aulas de EF

P	ATLETISMO NA EFE	DIFERENÇA TREINO E A AULA
1	NÃO	Material didático, oficinas, motivação
2	SIM	Vivências e adaptações
3	SIM	De forma coletiva incluindo todos com brincadeiras cooperativas e competitivas
4	SIM	Sim
5	NÃO	Não se aplica
6	SIM	EF é inclusiva, onde todos frequentam, treinamento é específico aos interessados
7	SIM	Sim
8	SIM	Atividades teóricas e práticas, que envolvem o individual e posteriormente o grupo. As provas são ensinadas de maneira lúdica
9	SIM	Nas aulas explico as modalidades/provas bem diferente do treino
10	SIM	Tenho sempre que improvisar pois nas escolas não existem materiais para essa modalidade, mas com criatividade criamos equipamentos para o dia a dia.

Fonte: Os autores

Dois participantes (P1 e P5) afirmaram não ensinar o conteúdo nas aulas de EF, isso é compreensível, pois em questionamento anterior responderam não atuar em escolas, P1 encontra-se cursando a graduação em EF e P5 é bacharel em EF. O P4 apesar de ofertar o conteúdo na escola, apenas afirmou que há diferença no processo de ensino, quando comparada aula de EFE e treinamento do esporte. Os demais afirmaram ensinar atletismo nas aulas de EFE explicando sobre as diferenças entre os treinamentos de atletismo nas equipes e clubes que objetivam competições oficiais e o ensino do conteúdo em ambiente escolar durante as aulas de EFE.

Concernente a voluntariedade/participação nos espaços em que oferta o atletismo P6 afirma que “*EF é inclusiva, onde todos frequentam, treinamento é específico aos interessados*”, em perspectiva de tipologias metodológicas P3 narra que na EFE as aulas ocorrem: “*De forma coletiva incluindo todos com brincadeiras cooperativas e competitivas*”. O P1 destaca que as diferenças incluem “*material didático, oficinas, motivação*”. Em relação à metodologia para o ensino do atletismo

na EFE P8 escreve que *“Atividades teóricas e práticas, que envolvem o individual e posteriormente o grupo. As provas são ensinadas de maneira lúdica.”* E P9 assim esclarece: *“Nas aulas explico as modalidades/provas bem diferente do treino.”* Em relação aos materiais P10 afirma que: *“Tenho sempre que improvisar, pois, nas escolas não existem materiais para essa modalidade, mas com criatividade criamos equipamentos para o dia a dia.”* E P2 escreve que na EFE é necessário *“vivências e adaptações”*.

As respostas dos participantes expõem que existe uma percepção acerca das diferenças nos objetivos e metodologias para o ensino do atletismo, quando comparados, ambiente de formação esportiva de suas equipes e ambiente escolar. Nesse quesito evocamos a uma reflexão com foco na iniciação esportiva escolar como não escolar, em que os interesses no desenvolvimento humano e formação cidadã, não devem ser dissonantes independente do ambiente. Assim a iniciação e desenvolvimento esportivo precisam respeitar a formação humana sendo pautada em preceitos, competências e habilidades úteis a vida em sociedade, de tal modo, especificamente que na escola, se elenque menos o rendimento máximo e mais o rendimento possível e a cooperação (BRACHT, 2000).

Não obstante, observamos que na escola, durante as aulas de Educação Física, o conteúdo esporte/atletismo é parte integrante da cultura corporal de movimento, que por sua vez, deve demandar o ensino de outros conteúdos, sob os riscos da hierarquização do esporte/Educação Física (BASSANI, TORRI, VAZ, 2003). Por outro lado, em ambientes não escolares de formação esportiva o objeto de estudo e intervenção é o esporte em suas múltiplas possibilidades e facetas, não demandando outros conteúdos como na EFE.

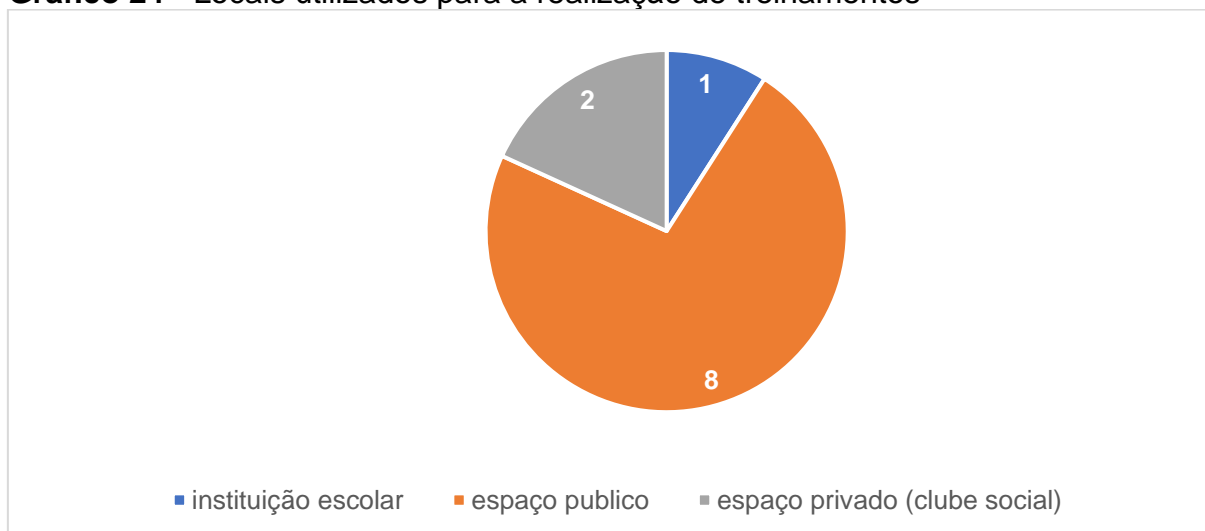
A esse respeito cabe a reflexão se a metodologia e didática do conteúdo atletismo, que possuem em comum, galga objetivos similares, ainda que, do ponto de vista de uma epistemologia da prática possuam paradigmas distintos e condizentes com as peculiaridades de seu lócus.

5.3.4 Condições para formação esportiva de jovens

Na referida categoria apresentamos informações referentes as condições de trabalho e ambiente para aprendizagem esportiva voltada a preparação de jovens atletas para competições na modalidade atletismo. Os participantes responderam

conforme suas percepções da realidade estabelecida, tanto em seu espaço específico de atividades (local de treinamentos de sua equipe), como também em seu município de modo geral, como podemos auferir no gráfico 24.

Gráfico 24 - Locais utilizados para a realização de treinamentos



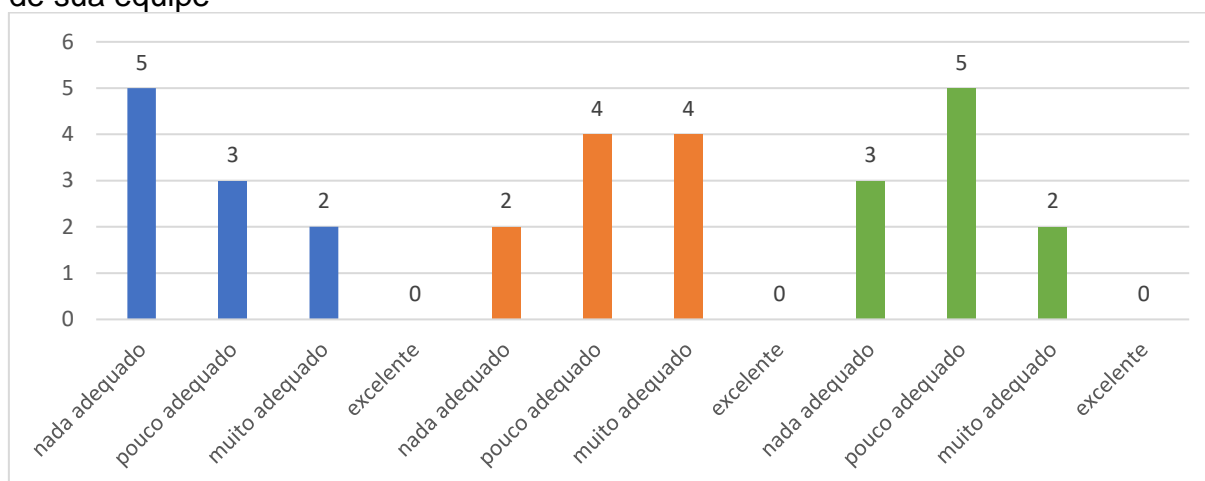
Fonte: Os autores

Os espaços são diversos e foram organizados em espaço público (acesso livre), espaço privado (acesso restrito) e instituição escolar, neste último considerando o contraturno das aulas regulares. A predominância evidenciada está disposta no uso de espaços públicos, como praças, parques, quadras poliesportivas, entre outros, devido à facilidade de acesso e as múltiplas possibilidades que evidenciam nesses locais.

Sobre o acesso a pistas de atletismo, sabemos que no estado de MT poucas são as estruturas de caráter oficial, ou similar (pista sem medidas oficiais). Em levantamento realizado com informações da Federação de Atletismo de Mato Grosso (FAMT, 2021) foram computadas cerca de 13 pistas de atletismo com medidas oficiais e dessas apenas uma com piso sintético.

Em relação às condições para o ensino/treinamento do atletismo questionamos os participantes sobre as condições e estruturas disponíveis para o treinamento de sua equipe, os participantes responderam conforme gráfico 25.

Gráfico 25 - Percepção sobre condições dos espaços, materiais e recursos humanos de sua equipe

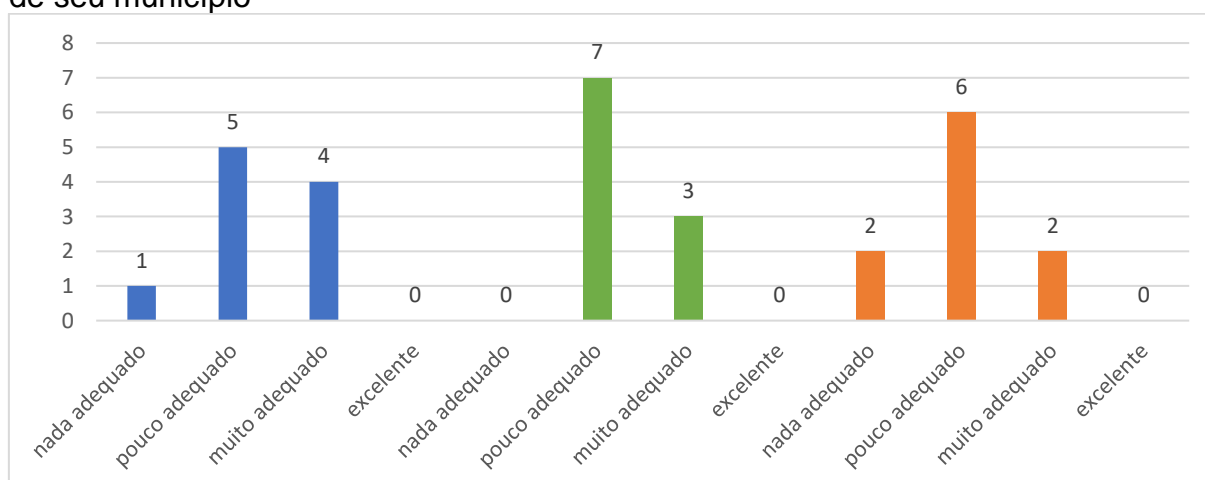


Fonte: Os autores

Os espaços disponíveis para a realização dos treinos das equipes (barras em azul), foram categorizados pelos participantes, em sua maioria, como nada adequado. Em relação aos materiais didáticos disponíveis (barras em laranja), sua classificação foi explícita pelos participantes predominantemente como pouco e muito adequado e, os recursos humanos foram categorizados em sua maioria como pouco adequados (barras em verde).

Ao serem indagados sobre as condições de treino do atletismo para os jovens em seu município de modo geral, as respostas foram apresentadas conforme gráfico 26.

Gráfico 26 - Percepção sobre condições dos espaços, materiais e recursos humanos de seu município



Fonte: Os autores

Os espaços disponíveis para realização dos treinos para os jovens em seu município (barras azuis) foram categorizados pelos participantes em sua maioria como nada adequado. Em relação aos materiais didáticos disponíveis — barras em verde — sua classificação foi explicitada pelos participantes predominantemente como pouco e muito adequado e, os recursos humanos foram categorizados em sua maioria como pouco adequados (barras em laranja).

O relatório do PNUD (2017, p. 73), baseado em Galatti (2017) evidência que “(...) a formação de atletas de base, o apoio e suporte ao atleta de EAR²¹ e a formação de treinadores são as fragilidades mais evidentes. O atleta de EAR no Brasil convive com carências e não tem uma estrutura organizada para sustentar sua prática.” No âmbito escolar o referido relatório (2017, p. 229) apresenta que o Censo Escolar e a Prova Brasil portam uma relativa quantidade de variáveis concernentes a atividades físicas e esportivas e “em geral, tais variáveis expressam preocupações com os recursos humanos e materiais disponíveis para sua oferta, com ênfase em dados sobre infraestrutura.”

Estudo de Cristiani et al. (2017) que investigou espaços, equipamentos e conteúdos de clubes esportivos de determinado município Mato-grossense averiguou que os espaços que existem são subaproveitados e com carência de profissionais qualificados. Em linhas gerais evidencia-se que nos municípios o tripé de sustentação para a oferta de condições para aprendizagem e treinamento do atletismo são categorizados como pouco adequado, e nenhuma das condições foi avaliada como excelente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o objetivo de caracterizar o espaço do atletismo escolar no estado de Mato Grosso buscamos dar voz a professores e professora que acompanharam jovens na etapa estadual dos jogos escolares no ano de 2018. Seguindo preceitos de rigorosidade científica aplicamos um questionário semiestruturado com questões organizadas em quatro categorias, as respostas foram analisadas buscando a criação de um mosaico que nos permitisse desvelar a realidade e confrontar nosso problema de pesquisa.

²¹ Esporte de Alto Rendimento

Na categoria experiências na prática esportiva, todos os participantes demonstraram relevante vivência com modalidades esportivas, prioritariamente com o atletismo seguido pelo futsal, fato diferente da realidade brasileira, no tocante ao atletismo, mas que se justifica pela especificidade dos participantes. Na categoria de formação profissional e demandas formativas, todos possuem graduação em nível superior, além de algum nível de pós-graduação concluído ou em andamento. Possuem ainda curso de treinadores em atletismo cancelado pela WA/CBAT, portanto, em tese, com boas condições formativas para atuação frente ao trabalho pedagógico e suas especificidades. No quesito de demandas formativas queixam-se dos espaços institucionais que frequentam para acessar formação continuada, revelando disparidade com suas reais necessidades.

Na penúltima categoria (prática pedagógica) expõem distinção perante sua atuação durante as aulas de Educação Física escolar e em espaços não escolares de treinamento de jovens no atletismo. Inferimos que existem discursos contraditórios, enquanto para alguns, a abordagem pedagógica e atividades recreacionais são possibilidades estritas as aulas de EF, o que não acompanha as tendências atuais para o ensino do esporte, principalmente para crianças e jovens que se encontram na iniciação esportiva. Foram evidenciados ainda considerável uso de ambientes virtuais para atualização e suporte formativo, com ênfase em vídeos e materiais técnicos como principais. Sugerem também enquanto demanda, o desenvolvimento de *APP* específico para o ensino do atletismo.

Por fim, na categoria condições para formação esportiva de jovens os professores/treinadores alertaram para a necessidade de melhorias nas estruturas físicas, recursos materiais e humanos, tanto os que se encontram disponíveis para as escolas como para outros locais de ensino do atletismo, sejam das condições acessíveis pelo grupo de alunos/as sob sua tutela, como das condições de seu município de modo geral.

Os dados demonstraram que se faz necessário a observância dos objetivos para o ensino do atletismo na escola, que tem, ou deveriam, impactar nos objetivos dos jogos escolares, este último, que ao longo dos anos, têm sido similares a competições de outras tipologias. Esse movimento tem provocado reorganizações nas estruturas e espaços que ofertam o atletismo, condicionando os professores e professoras ao ensino do conteúdo atletismo para além das aulas de EF, sem lhes serem dadas condições para isso. Preferimos ser otimistas em não acreditar que as

aulas de EF acabem por se tornar espaços para treinamentos nos moldes do tradicionalismo, de todo modo, ao menos para esse estudo, não nos atentamos a investigar essa conjuntura.

Concluimos nosso estudo com uma reflexão acerca da potência dos Jogos Escolares pelo que se propõem identitariamente e nessa perspectiva, com base nos dados revelados, nos questionamos se as finalidades e os objetivos desse evento têm reverberado substancialmente no cotidiano das escolas, ou se há prioritariamente a mera preocupação com quem pode ou não participar. Portanto, se o evento é escolar ou simplesmente para aqueles/as que estejam matriculados em instituições escolares.

Nesse aspecto se faz urgente exaltar a necessidade de que o planejamento didático enalteça a epistemologia da prática docente e que a sistematização do conteúdo atletismo esteja adequada a essa premissa. Não se pode adaptar o conteúdo atletismo ofertado na escola em resposta a realidade de eventos esportivos, que inclusive podem destoar dos documentos oficiais que o originaram, é preciso que a confraternização nesses espaços competitivos sejam culminância de uma práxis pedagógica que atenda aos anseios da escola.

REFERÊNCIAS

BASSANI, J. J.; TORRI, D.; VAZ, A. F. Sobre a presença do esporte na escola: paradoxos e ambiguidades. **Movimento**, v. 9, n. 2, mai-ago, 2003, p. 89-112.

BECKER, F. **Epistemologia do professor: o cotidiano da escola**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1993.

BOGDAN, R. BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BRACHT, V. Esporte na escola e esporte de rendimento. **Movimento**, v. 6, nº 12 2000, p. 14-24.

BRASIL. Comitê Olímpico Brasileiro. **Jogos da Juventude**. Disponível em: <https://www.cob.org.br/pt/jogos-escolares/o-evento/>. Acesso em: 18 de abril de 2021.

_____. **Regulamento Geral dos Jogos da Juventude 2021**. Disponível em: <https://www.cob.org.br/pt/documentos/download/73db7f8b988d1#:~:text=Como%20regra%20geral%20a%20faixa,de%2013%20a%2015%20anos>. Acesso em 18 de abril de 2021.

BRASIL. Ministério do Esporte. **Diagnóstico Nacional do Esporte/caderno I**. Brasília-DF: Ministério do Esporte 2015. Disponível em:

http://arquivo.esporte.gov.br/diesporte/diesporte_grafica.pdf. acesso em 27 de novembro de 2020.

BRASIL/IBGE/PNAD. **Práticas de Esporte e Atividade Física**. Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão/Ministério do Esporte. 2015.

BRESSAN, J. C. M.; CARNEIRO, K. T. **Lúdico na escola (ciclada)** do ocaso ao protagonismo. Curitiba: Appris. 2018.

BRESSAN, J. C. M.; SILVA, A. C. Demandas formativas para a formação continuada de professores no estado de Mato Grosso. In: SILVA, A. C.; CARVALHO, A. L.; CARDOSO, C. J. **Formação docente e práticas educativas na escola**. Cuiabá: EDufmt. 2015.

COMSCORE. Mobile Metrix®, **Mobile Web and App**, August 2020 Worldwide Rollup. Disponível em: <https://www.comscore.com/por/Insights/Apresentacoes-e-documentos/2020/Global-State-of-Mobile>. Acesso em 21 de abril de 2021.

CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE ATLETISMO. **Miniatletismo**: iniciação ao esporte: guia prático de atletismo para crianças. Confederação Brasileira de Atletismo, 2014. Disponível em: http://cbat.org.br/mini_atletismo/Mini_Atletismo_Guia_Pratico.pdf. Acesso em 19 de abril de 2021.

CRISTIANI, J. et al. Clubs socio-deportivos en un municipio brasileño: espacio, equipos y contenidos E-balonmano.com: **Revista de Ciencias del Deporte**, vol. 13, núm. 2, 2017, p. 105-112

FEDERAÇÃO DE ATLETISMO DE MATO GROSSO. **Informações sobre infraestrutura estadual**. Disponível em: <https://www.famtatletismo.com/>. Acesso em: 10 de abril de 2021.

FERREIRA, J. da S.; SANTOS, J. H. dos; COSTA, B. de O. Perfil de formação continuada de professores de Educação Física: modelos, modalidades e contributos para a prática pedagógica. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Porto Alegre, v. 37, n. 3, p. 289-298, Sept. 2015. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32892015000300289&lng=en&nrm=iso>. access on 20 Apr. 2021. <http://dx.doi.org/10.1016/j.rbce.2014.01.002>.

GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não-lugar da ef escolar I. **Cadernos de Formação RBCE**, p. 9-24, set. 2009.

IBÁÑEZ, G. S. J.; MEDINA, C., J. Relacions entre la formació de l'entrenador esportiu i la formació del professor d'Educació Física. **Apunts. Educació física i esports**, [en línia], 1999, Vol. 2, Núm. 56, p. 39-45, disponível em: <https://raco.cat/index.php/ApuntsEFE/article/view/302617> acesso em 22 de outubro de 2021.

ICCE. **International Council for Coaching Excellence**. International Sport Coaching Framework Version 1. 2. Champaign: Human Kinetics; 2013.

LUIZ, I. C. et al. . Investigação, narrativa e formação continuada de professores de educação física: possibilidades para uma prática colaborativa. **J. Phys. Educ.**, Maringá , v. 27, e2721, 2016 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-24552016000100119&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 20 de abril de 2021. Epub Sep 26, 2016. <http://dx.doi.org/10.4025/jphyseduc.v27i1.2721>.

MACHADO, J. C. et al. Enhancing learning in the context of Street football: a case for Nonlinear Pedagogy. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v. 24, n. 2, p. 176-189, 2019.

MATO GROSSO, Secretaria Estadual de Cultura, Esporte e Lazer. Secretaria Adjunta de Esporte e Lazer. **Regiões esportivas 2018**. Disponível em: <http://www.esportes.mt.gov.br/regioes-esportivas>. Acesso em 19 de abril de 2021.

MATO GROSSO/SEDUC. **Orientativo projeto sala de educador**. Secretaria adjunta de gestão educacional/Superintendência de políticas de desenvolvimento profissional. 2020. Disponível em: <http://www.mt.gov.br/documents/9314456/15307506/O+RI+E+N+TA+TIV+O+2020.pdf/ba551aa4-9b0b-3cf5-86b4-05c2f4ff81ab>. Acesso em: 20 de abril de 2021.

MATTHIESEN, S. Q. (Org.). **Atletismo se aprende na escola**. 2ª reimp. 2ª ed. Jundiaí, SP: Fontoura, 2012.

MILISTETD, M. et al. Formação de treinadores esportivos: orientações para a organização das práticas pedagógicas nos cursos de bacharelado em educação física, **Journal of Physical Education**, 28(1), e-2849, 1-14. 2017. doi: 10.4025/jphyseduc.v28i1.

NÓVOA, A. (Coord). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote. 1997.

PNUD. Relatório de Desenvolvimento Humano Nacional - **Movimento é Vida: Atividades Físicas e Esportivas para Todas as Pessoas**: Brasília. 2017.

QUINTANILHA, Luiz Fernando. Inovação pedagógica universitária mediada pelo Facebook e YouTube: uma experiência de ensino-aprendizagem direcionado à geração-Z. **Educ. rev.**, Curitiba , n. 65, p. 249-263, Sept. 2017 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602017000300249&lng=en&nrm=iso>. access on 20 Apr. 2021. <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.50027>.

SCAGLIA, A.J., et al. A contribuição da Pedagogia do Esporte na escola: tensões e reflexões metodológicas. In: A. Marinho, J.V. Nascimento, e A.A.B. Oliveira (orgs.). **Legados do esporte brasileiro** (pp. 45-86). Editora UDESC. 2014.

SILVA, L.F.N., LEONARDO, L., E SCAGLIA, A.J. Epistemologia da prática pedagógica na Educação Física e esporte. Mapeamento a partir de um instrumento metodológico.

Lecturas: Educación Física y Deportes , 25(274), 145-163. 2021.
<https://doi.org/10.46642/efd.v25i274.2344>

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 9 ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

THE STATISTICS PORTAL. **Number of monthly active Instagram users from January 2013 to June 2018** (in millions). Disponível em: <https://www.statista.com/statistics/253577/number-of-monthly-active-instagram-users/> . Acesso em: 26 abril de 2021.

_____. **Leading countries based on Facebook audience** size as of January 2021. Disponível em: <https://www.statista.com/statistics/268136/top-15-countries-based-on-number-of-facebook-users/>. Acesso em: 26 abril de 2021

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K.; SILVERMAN, S. J. **Métodos de pesquisa em atividade física**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2012.

YOUTUBE. **Statistics**. Disponível em: <https://www.youtube.com/intl/en-GB/about/press/> . Acesso em: 26 de abril de 2021.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ESTUDO III: PROPOSIÇÃO/IMPLEMENTAÇÃO

Só tenho escrito, em cada linha que redigi na minha vida profissional, sobre coisas que fiz, e os riscos que tenho recomendado aos outros para correr ou evitar foram aqueles que eu mesmo corri ou evitei. Serei o primeiro a ser prejudicado se estiver errado.²²

Nassim Nicholas Taleb

PREÂMBULO

Os estudos anteriores foram baldrames os quais possibilitaram a consecução deste. Longe de tratá-los como etapas ou mesmo atribuir-lhes rótulo de pavimento para o ápice. Na verdade, os três estudos guardam similaridade. Qualquer um deles poderia ser apresentado como um todo e por si só responder a problemática que para eles foi proposta, mas, por uma visão sistêmica emoldurada pela complexidade, encontramos o sentido ecológico almejado para a tese proposta apenas nas relações e conexões produzidas entre os três.

O estudo I de fundamentação revelou um cenário já postulado e enfrentado, mas que demandou certo esmiuçamento de uma peculiaridade evidente disposta em nosso recorte metodológico. O Estado (MT) encontra na escola seu principal, quando não o único, lócus de implantação e implementação da aprendizagem e vivência esportiva para os jovens, que é revelada de forma pungente nos jogos escolares. Contudo, se o conteúdo atletismo foi evidenciado por meio de pesquisas como incipiente nas aulas de Educação Física, foi urgente caracterizar e explorar essa realidade, tanto na ótica dos professores como dos estudantes. Dedicamos esforços para essa exploração no estudo II, que fez emergir alguns dilemas e, a você que chegou até esse ponto, pôde perceber quais foram.

Novamente nos deparamos com uma necessidade e para esse momento, observamos que sua resposta, ou ao menos sua problematização, estaria ao alcance de uma formulação e implementação de proposta didático/pedagógica em formato de modelo de ensino, para então observarmos como os achados vislumbrados nos

²² Humildemente peço licença ao Prof. Wilton Carlos de Santana para utilizar de sua magnífica escolha de epígrafe constante no livro “Pedagogia do Futsal: jogar para aprender”. Seu teor é de imensurável significado para esse estudo.

estudos anteriores poderiam ser postos em questão, assim organizamos o presente estudo (III) em dois artigos.

No artigo IV desenvolvemos o MSEA (Modelo Sistêmico Ecológico para o Ensino do Atletismo) e no último artigo (V) implementamos e analisamos essa proposta em escolas, com professoras de Educação Física durante suas aulas. Desse modo nos sintonizamos com a epígrafe desse estudo, produzindo reflexões e principalmente, um lugar de fala.

6 ESTUDO III – ARTIGO IV: MODELO SISTÊMICO-ECOLÓGICO PARA O ENSINO DO ATLETISMO (MSEA)

RESUMO

Objetivamos elaborar um modelo para o ensino do atletismo na escola. A referida proposição ganhou contornos possíveis por observarmos que nas últimas décadas, abundante volume de produções científicas, seja por via de publicações em periódicos, ou mesmo por livros e ainda em eventos científicos da área de Educação Física, têm produzido consolidado entendimento de que o conteúdo atletismo ainda se figura como incipiente nas práticas pedagógicas cotidianas de professores e professoras. Não obstante, contundentes críticas foram endereçadas a esse cenário, acompanhadas de proposições pedagógicas, tanto no âmbito teórico como aplicado (experimental). Apesar desse cenário, os avanços não alcançaram o que se espera de um conteúdo da área. Tendo em vista as peculiaridades do ambiente escolar, bem como, da prática pedagógica docente e ainda do conteúdo atletismo, nos propusemos a envidar esforços na consecução de propor o modelo sistêmico-ecológico para o ensino do atletismo (MSEA) dentro da envergadura da teoria ecológica, além de, estruturá-lo sob a perspectiva sistêmico-complexa. Nesse contexto sua sustentação ocorre pelo viés da teoria do jogo em sua pedagogia aplicada, nominalmente indicada como Pedagogia do Jogo. Além disso, é desenvolvido em uma perspectiva didática composta por 5 movimentos, quais sejam: Reflexionamento, Seleção, Relativização, Sensibilização e Apropriação, que almejam propiciar um espaço de formação e vivência sobre os pressupostos teóricos aventados.

Palavras-chave: Atletismo; Modelo; Educação Física; Pedagogia do Jogo.

ABSTRACT

Our goal is to elaborate a model for teaching athletics at school. This proposition became possible because we observed that in the last decades, an abundant volume of scientific productions, either through publications in periodicals, or even books and scientific events in the area of Physical Education, have produced a consolidated understanding that the content of athletics is still incipient in the daily pedagogical practices of teachers. Nevertheless, strong criticism has been addressed to this scenario, accompanied by pedagogical proposals, both theoretical and applied (experimental). Despite this scenario, the advances did not reach what is expected from a content area. Considering the peculiarities of the school environment, as well as the pedagogical teaching practice and also the athletics content, we have proposed to make efforts to propose the systemic-ecological model for the teaching of athletics (MSEA) within the scope of the ecological theory, besides structuring it under the systemic-complex perspective. In this context, it is supported by game theory in its applied pedagogy, nominally referred to as Game Pedagogy. Besides, it is developed in a didactic perspective composed of 5 movements, which are Reflection, Selection, Relativization, Sensitization and Appropriateness, which aim to propitiate a space of formation and experience on the ventured theoretical assumptions.

Keywords: Track and Field; Model; Physical Education; Game Pedagogy;

6.1 INTRODUÇÃO

Para o presente estudo objetivamos elaborar um modelo para o ensino do atletismo na escola. A referida proposição ganhou contornos possíveis por observarmos que nas últimas décadas, abundante volume de produções científicas, seja por via de publicações em periódicos, ou mesmo por livros e ainda em eventos científicos da área de Educação Física, têm produzido consolidado entendimento de que o conteúdo atletismo ainda se figura como incipiente nas práticas pedagógicas cotidianas de professores e professoras. Não obstante, contundentes críticas foram endereçadas a esse cenário, acompanhadas de proposições pedagógicas, tanto no âmbito teórico como aplicado (experimental).

Apesar desse cenário, os avanços não alcançaram o que se espera de um conteúdo da área. Tendo em vista as peculiaridades do ambiente escolar, bem como, da prática pedagógica docente e ainda do conteúdo atletismo, nos propusemos a envidar esforços na consecução de propor o modelo sistêmico-ecológico para o ensino do atletismo (MSEA) dentro da envergadura da teoria ecológica, além de, estruturá-lo sob a perspectiva sistêmico-complexa. Nesse contexto sua sustentação ocorre pelo viés da teoria do jogo em sua pedagogia aplicada, nominalmente indicada como Pedagogia do Jogo.

Cabe salientar que os séculos XX e XXI têm sido cenário de propostas de modelos para o ensino do esporte, que em detrimento à perspectiva tradicional tem se baseado, entre outras, na teoria do jogo. Essas proposições metodológicas podem ser classificadas como “*game based approach*” (GBA) que em tradução livre significa abordagem baseada em jogos. Elas têm em comum o avanço em direção ao paradigma emergente da ciência, pautado na complexidade em contraposição à lógica reducionista que sustenta que, por meio do desenvolvimento das partes se melhora o todo (DA COSTA et al., 2010; VALERO, 2006; GALATTI et al., 2014). Como exemplos desses modelos baseados no GBA elencamos o *Teaching Games for Understand* (TGFU) desenvolvido por Bunker e Thorpe (1982); a Escola da bola desenvolvida por Kroger e Roth (2002); o modelo pendular de Daólio (2002) baseado em Bayer (1994); a família dos jogos de Leonardo, Scaglia e Reverdito (2009); o *Game Sense* de Richard Light (2012); a Pedagogia do Jogo de Alcides Scaglia (2017) entre outros.

Para o ensino do atletismo, além desses modelos e métodos²³, encontramos específicos e não específicos. Entre os específicos está disposto o *Ludotécnico* de Valero-Valenzuela e Conde (2003); o sistema de competição *Jugando El Atletismo* da Real Federação Espanhola de Atletismo (RFEA); o Miniatletismo desenvolvido pela *World Athletics* (WA) e disseminado no Brasil pela Confederação Brasileira de Atletismo (2011); o atletismo se aprende na escola, Matthiesen (2005) e, do ensino do atletismo em uma perspectiva histórica (MATTHIESEN; GINCIENE, 2013; PRADO; MATTHIESEN, 2007); além do *Athletic Challenges* de autoria de Morgan (2011). Enquanto modelo não específico temos o *Sport Education* de Siedentop (1994), utilizado em pesquisas com o atletismo. Essas proposições comungam da necessidade de democratizar o esporte e não simplesmente massificá-lo, sugerindo a seu praticante, em processo de formação, decidir a forma de usufruir e se relacionar com ele no futuro (GINCIENE; MATTHIESEN, 2017).

Ainda que existam distintas propostas de modelos para o ensino do atletismo, incorporamos a assertiva de que se faz necessário o debate acerca da epistemologia da prática professoral e sua consideração frente a elaboração de novas proposituras. Salientamos que um caminho promissor para tal empreitada possa ser trilhado observando que todo o esporte é antes de tudo jogo (SÉRGIO, 2006). E com o intuito de pensá-lo sobre essa égide, devemos compreendê-lo como jogo (LEONARDO; SCAGLIA; REVERDITO, 2009; SCAGLIA, REVERDITO E GALATTI, 2013). Assim, propusemos a estruturação de um modelo de ensino para o atletismo, que seja pautado na pedagogia do jogo e na epistemologia da prática docente, se materializando como um possível caminho que atenda aos anseios contemporâneos para ensiná-lo em âmbito escolar.

Com base no exposto partimos da premissa de que ainda são tímidas as formulações de modelos para o ensino do atletismo em ambiente escolar. A referida assertiva se assevera ao afunilarmos em uma perspectiva de estruturação que contemple uma lógica sistêmico-complexa (CAPRA, 1982; CAPRA; LUISI, 2014; MORIN, 2012), ecológica (BRONFENBRENNER, 2011) e que tenha como mote a referência da epistemologia da prática docente (BECKER, 1993; CARNEIRO, 2019), além do que calcada na pedagogia do jogo.

²³ “Numa acepção mais geral, método significa caminho para se chegar a um fim (...). Na concepção da teoria pedagógica, o método de ensino refere-se aos procedimentos para atingir um objetivo na ação educativa” (NEGRELLI, 2008, p. 274. In: GONZÁLEZ; FENSTERSEIFER, 2008).

O caminho para alinhar os conceitos elencados para a formulação do modelo, enfrenta, de partida, alguns desafios, contextualizaremos os dois principais. Aproximar a teoria sistêmica-complexa baseado em Morin (2012) e Capra e Luisi (2014) a uma percepção ecológica de Bronfenbrenner (2011) por meio do pensamento propositivo fundamentado na convergência (KUHN, 2011). Em outra frente reflexiva se apresenta o segundo desafio, que se concentra em formular um modelo de ensino, que supere seu vício de origem determinado pelo conceito de “linha de produção” e inflexibilidade e, se justifique, enquanto representação de uma teoria e sua possibilidade de aplicação.

Ao mesmo tempo, buscamos algo que permita sentido ao ensino de determinado conteúdo pelo viés da particularidade epistêmica de quem o ensina e de como se fundamenta sua prática pedagógica que é peculiar. Para a resolução desse imbróglio hermenêutico cogitamos na teoria do jogo, representada e consubstanciada pela abordagem metodológica da pedagogia do jogo, que por sua vez, recebe contornos de amálgama necessária entre o conteúdo atletismo, a escola e a prática pedagógica do professor.

6.2 METODOLOGIA

A presente propositura é estruturada sob os preceitos qualitativos, com características de teorização (THOMAS, NELSON, SILVERMAN, 2012; BOGDAN, BIKLEN, 1994). A teorização, de acordo com Goetz e LeCompte (1984) citado em Thomas, Nelson e Silverman (2012, p. 383) “é um processo cognitivo de descoberta de categorias abstratas e das relações entre elas”. Essa conjectura nos possibilitou lançar mão de um conjunto de conhecimentos, abstraindo destes um caminho teórico, que por sua vez engendrou a estruturação e materialização de nossa proposta.

Nos pautamos na compreensão de que pesquisas de cunho teórico propositivo sejam importantes para futuras pesquisas aplicadas. Observamos que esse esforço nos permitirá promover uma experiência didático-pedagógica sustentada teoricamente, que submetida à experimentação, poderá apresentar avanços e limitações que somente serão reveladas no fazer pedagógico de professores e professoras em seus cotidianos laborais em diferentes instituições escolares.

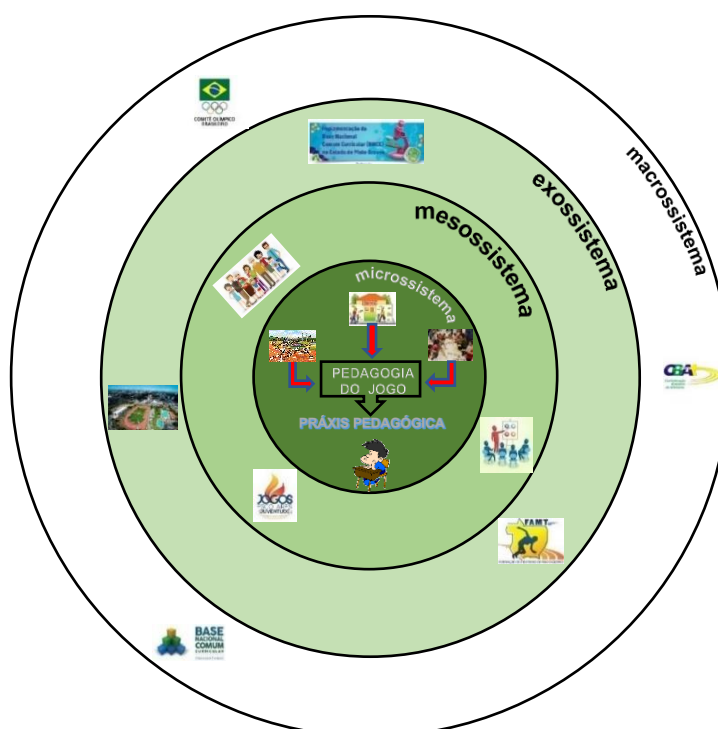
Esse movimento de aplicação nos possibilitará retornar as estruturas basilares do MSEA e ressignificá-las para que se alinhem em constante transformação,

conservando a legitimidade da tríade que a sustenta, em suma, que se mantivesse íntegra ao objetivo de possibilitar o ensino do conteúdo atletismo, no ambiente escolar, em consonância com a epistemologia da prática docente, sob a abordagem da pedagogia do jogo.

6.2.1 O MSEA na estruturação ecológica

Como metodologia para elaboração do Modelo Sistêmico Ecológico para o Ensino do Atletismo (MSEA) optamos por considerar o Modelo Bioecológico do Desenvolvimento Humano (MBDH). Esse caminho propositivo não está disposto enquanto novidade, Fraser-Thomas et al. (2005) se utilizaram desse modelo para identificar características nos modelos de ensino esportivo para crianças (especialização precoce), bem como a influência negativa de adultos (pais e treinadores) no contexto de aplicação dessas propostas formativas, e com base nessa investigação, elencaram caminhos para a superação desse quadro. Nessa perspectiva, apresentamos a figura 6.

Figura 6 - MSEA e os elementos contextuais conforme o MBDH



Legenda: Micro (conteúdo atletismo, escola, prática pedagógica). Meso (família, formação continuada, eventos competitivos escolares). Exo (federação estadual, espaços de treino, currículo escolar estadual). Macro (confederação de atletismo, comitê olímpico, base nacional comum curricular).

Fonte: Os autores

Nessa esteira propositiva os elementos contextuais da MBDH subsidiaram as decisões fundamentais de estruturação do MSEA, pautando-se no microssistema, mesossistema, exossistema e macrosistema e os elementos que se alocam nesses contextos (C), o que por sua vez, nos permitiu alcançar desde a relação do estudante com o seu ambiente primeiro (micro) de intervenção pedagógica institucional (sala de aula e suas relações) até as sugestões da Base Nacional Comum Curricular e da CBAt (macro) por meio de documentos institucionais balizadores mínimos para a prática pedagógica docente referente ao conteúdo atletismo, resguardadas as importantes críticas a esses documentos.

A proposição do MSEA foi disposta teoricamente conforme elementos estruturantes organizados por Metzler (2005) e adaptados por Gómez, Calderón e Valero (2014). Esses elementos subsidiaram a análise crítica de modelos de ensino em Educação Física possibilitando a compreensão das múltiplas estruturas teóricas que alicerçam as referidas proposições, nos parágrafos de fundamentação. Apresentaremos esses elementos e suas características adaptadas a proposição do MSEA.

6.2.2 Sustentação teórica

O MSEA é uma proposição de modelo, pois está estruturado sob os preceitos de organizar conceitos abstratos e sua aplicabilidade na escola, no caso, uma possibilidade de estruturação teórica que orientará a prática pedagógica de professores e professoras. Para tanto, lança mão de uma abordagem pedagógica para materializar-se na prática e essa abordagem é a pedagogia do jogo. Para nós o conceito de abordagem vincula-se ao que sustenta a práxis pedagógica, que por sua vez é didaticamente orientada por determinado modelo de ensino.

Nossa proposta de modelo de ensino está calcada nas relações entre os diferentes contextos (C) subsidiados pelos elementos do MBDH (BRONFENBRENNER, 2011). Nesse sentido, esses elementos objetivam evidenciar a realidade contextual/ecológica em que os sujeitos ativos estão inseridos. Assim o estudante, sua família, professores e suas relações figuram como microssistema. O mesossistema abarca a família, espaço de aprendizagem do atletismo nos âmbitos curricular e extracurricular. O exossistema alcança as Diretrizes Referenciais Curriculares (DRC), programas e projetos de iniciação esportiva e, o macrosistema

abarca a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), além de propostas para o ensino do atletismo em ambiente escolar disseminados pela CBAAt.

6.2.3 Elementos estruturantes do MSEA

Apresentada a macroestrutura baseada no MBDH investiremos, nos parágrafos posteriores, na organização das bases teóricas que sustentam o MSEA. Como já descrito tomaremos como caminho, a organização proposta por Metzler (2005) e adaptada por Gómez, Calderón e Valero (2014), que elencam os elementos de análise para modelos de ensino na Educação Física e para o conteúdo atletismo respectivamente. Esses elementos são apresentados como: fundamentos teóricos; objetivos do modelo; âmbitos pessoais priorizados; metodologia utilizada; necessidade de materiais e instalações; resultados obtidos e acrescentamos o elemento, possibilidades avaliativas.

6.2.3.1 Fundamentos teóricos

O MSEA é um modelo de ensino e em atendimento a essa especificidade optamos por estruturá-lo em uma perspectiva sistêmica, complexa e ecológica. Como está disposto para um ambiente educacional em que a prática pedagógica é um dos principais elementos contextuais, consideramos a epistemologia da prática docente calcada no conhecimento científico e nos saberes escolares em detrimento ao senso comum (BECKER, 1993) orientada, portanto, pelo interacionismo e pela complexidade.

Além disso, ao aportar-se pelo paradigma sistêmico-complexo considerou diferentes fatores para sua formulação que interferem/afetam a propositura, desde sua estruturação até a aplicação. Em linhas gerais a gama de elementos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem precisam ser considerados para seu desenvolvimento. Em relação a esses fatores o MSEA almeja o rompimento com o paradigma tradicional que alimenta uma visão fragmentada de mundo, impulsionada principalmente, pelo cartesianismo, que, na contemporaneidade, tem apresentado sua obsolescência em enfrentar os desafios da humanidade e seus problemas de época (CAPRA, LUISI, 2014).

Refletindo sobre esse paradigma e o relacionando ao MSEA revalidamos sua limitação, pois é preciso considerar a reciprocidade entre a ação pedagógica, a disposição do aprendiz, os fatores motivacionais, seus contextos de vivência, do micro ao macrosistema, e o tempo de envolvimento na relação pedagógica, como elementos cruciais para sua construção, revelando assim seu apelo pela complexidade.

O modelo se propõe ecológico, pois, adota a teoria do desenvolvimento humano de Bronfenbrenner (2011), não especificamente no âmbito analítico das inferências que podem ser produzidas por via das relações entre os elementos ecológicos, mas sim em sua categorização descritiva. Desse modo temos os âmbitos da pessoa (P), do processo (P), do contexto (C) e do tempo (T) e, esses elementos se relacionam (complexidade) dinamicamente (sistêmico).

6.2.3.2 Objetivos do modelo

No Brasil o atletismo, por corresponder ao rol de conteúdos da cultura corporal de movimento, alcança sua legalidade na escola, sustentado por documentos curriculares norteadores como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN/BRASIL,1997) e mais recentemente a Base Nacional Comum Curricular (BNCC/BRASIL, 2018). No que concerne a legitimidade, conforme exposto no tópico introdutório, a propositura do MSEA surge para confrontar a ausência/incipiência de práticas pedagógicas que possibilitem o conteúdo atletismo na escola. A problematização dos fatores que ocasionaram tal conjuntura, e também propostas pedagógicas de rompimento com esse cenário foram explicitadas por autores em âmbito brasileiro (MATTHIESEN 2005; MARQUES; IORA, 2009; MOTA; SILVA, et al., 2015), como também internacional (VALERO et al., 2005; VALERO et al., 2006; PEREIRA et al., 2013; CALDERÓN et al., 2013; O'NEIL; KRAUSE, 2016; ABABEI, 2017).

Nos parece, portanto, que uma possibilidade de superação desse quadro esteja vinculada ao contexto onde essas práticas ocorrem, bem como, a epistemologia dessa prática. Nessa esteira de reflexão, o MSEA objetiva oferecer uma vivência plural e multifacetada do atletismo, primando pelo desenvolvimento de aspectos psicossociais e motores, vinculando-se a epistemologia da prática pedagógica e a pedagogia do jogo, buscando “o fazer sentido” aos envolvidos no processo educacional.

6.2.3.3 Âmbitos pessoais priorizados

O modelo se fundamenta em uma perspectiva sistêmica, portanto privilegia os diferentes aspectos do desenvolvimento humano, em escala de prioridades de desenvolvimento pessoal está a ênfase em proporcionar situações que valorizem o aprimoramento de uma relação de afetividade conforme afirma Freire (1996, p.141) “a afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade”. É preciso estabelecer conexões afetivas pungentes entre professores e escolares, para que, posterior a isso, seja possível alcançar as demais dimensões e objetivos pedagógicos possíveis pela intervenção profissional. Em segunda prioridade está o âmbito cognitivo/motor, aqui entendido como as possibilidades de acesso para os alunos e alunas a um conhecimento específico e historicamente acumulado que compõe o conteúdo atletismo que, por sua vez, o diferencia de outros conteúdos da Educação Física.

Busca-se com essa prioridade desmitificar a lógica de esporte base e acessório que é atribuída a ele, ou mesmo a narrativa de que quaisquer movimentos de correr, saltar e lançar configuram-se como conteúdo sistematizado do atletismo, como nos ensina Matthiesen (2014, p. 25).

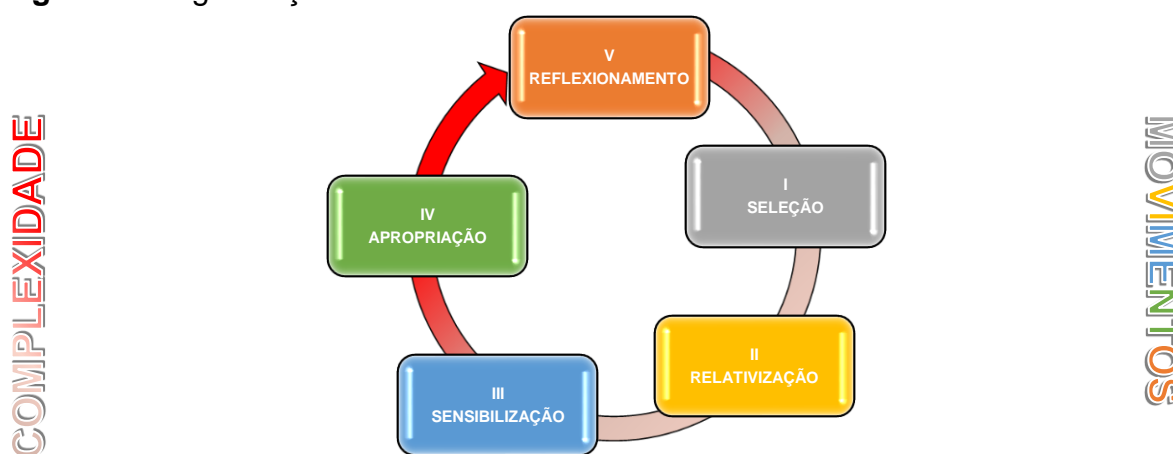
Enfim, saltar é algo que a maioria de nós consegue fazer sem grandes dificuldades. Entretanto, saltar como os atletas de salto em altura ou do salto triplo é algo bastante específico e recheado de informações sobre regras, história e movimentos técnicos que fazem dessas provas componentes extremamente importantes da cultura corporal, que merecem ser conhecidos. É isso que garante a especificidade dessa modalidade esportiva, sem que seja confundida com outras ou com atividades próprias da preparação física.

Enquanto se oportunize o reconhecimento das especificidades que demarcam identitariamente o atletismo, se vislumbra o reconhecimento de determinada manifestação da cultura corporal, contrapondo as simplificações. Por exemplo, de que o correr do futebol é atletismo, ou ainda, que o arremessar do basquetebol é atletismo. Concordamos acerca da possibilidade de eventuais transposições didáticas que permitam aproximações, mas que essas não ocorram em quaisquer situações de ensino, e sem alguma contextualização e fundamentação do docente. Ademais, o MSEA visa representar uma perspectiva teórica, que embase a práxis pedagógica, então as especificidades devem ser consideradas em momento oportuno conforme sistematização e planejamento do conteúdo.

6.2.3.4 Metodologia utilizada

O MSEA por ser categorizado como um modelo representativo necessita de mecanismos garantidores organizados em uma perspectiva didática. Em momento pedagógico de transposição desses conhecimentos — aqui entendido como estudos sobre os procedimentos pedagógicos para aplicação do modelo — vislumbramos uma perspectiva inicial de sua organização, conforme figura 7.

Figura 7 - Organização didática do MSEA



Fonte: Os autores

A atitude pedagógica de considerar a necessidade e adequabilidade da faceta do conteúdo a ser trabalhado em determinada etapa de ensino se refere ao primeiro movimento do modelo que é o **reflexionamento/seleção**. A escolha dos conteúdos parte da premissa de um olhar ecológico do mediador, a medida em que observa os contextos dos micro, meso, exo e macro sistemas. Para subsidiar esse cenário citamos, como exemplo, a condição de observação das experiências anteriores dos escolares, as estruturas pedagógicas disponíveis e ainda os orientativos curriculares que regem o ambiente pedagógico em que se atua. Além disso, o arcabouço teórico disponível referente ao conteúdo em questão e as influências de materiais pedagógicos oriundos de diferentes instituições (WA, CBAT entre outras) para este fim.

O segundo movimento possibilita potencializar as decisões anteriores e avançar em direção à necessidade de considerar os acontecimentos e possibilidades pedagógicas embasadas no contexto em que ocorrem. Essas atitudes comportam a **relativização**. Para subsidiar o conceito, nos apropriamos da definição de relativismo

cultural expressa por Lechat (2008, p. 369) que: “Relativizar consiste em compreender as relações existentes entre as coisas e situá-las num processo, jamais vê-las como algo absoluto e imutável.” Deste modo que se permita observar as especificidades e possibilidades de determinado contexto formativo, cujo detrimento do enrijecimento da propositura é condição vital para aplicação do MSEA. Sem essa perspectiva, de adequabilidade esse movimento se torna inviável, o que por sua vez, compromete sua vivência.

O terceiro movimento — **sensibilização** — ancora-se principalmente nas reflexões de Paulo Freire e Rubem Alves. Freire (1987) assevera que não é possível conscientizar as pessoas, já que esse é um movimento interno, pessoal. Por outro lado, é possível sensibilizá-las para a tomada de consciência. Em linhas gerais é preciso alcançar os escolares através de uma conexão afetiva, que permitirá uma vinculação adequada reverberando nos processos de ensinar e aprender. Em complemento ao exposto tomamos como sustentação a reflexão de Rubem Alves²⁴ que defende a necessidade de professores que consigam provocar a inteligência, a curiosidade e o espanto nos estudantes, ação pedagógica essa, que necessita e possibilita engajamento frente ao que se pretende ensinar e aprender.

Em prosseguimento aos movimentos contextualizamos o quarto — **apropriação** — em que enaltecemos a robustez desse momento didático visto sua condição de permitir o aprofundamento da experiência educacional; na perspectiva dos escolares, tomar para si determinado conhecimento e ressignificá-lo. Para possibilitar essa condição o docente deve promover o ambiente de jogo que ao se tornar institucional deve se sustentar enquanto ambiente de aprendizagem (KISHIMOTO, 2011). Desse modo, a temática a ser ensinada/aprendida estará em constante manutenção pelos polos antagônicos e reguladores. Antagônicos (HUIZINGA, 2019) êxtase e frivolidade, e reguladores que são as maneiras de jogar — *Ludus e Paidia* — (CAILLOIS, 1990).

O **reflexionamento**, oriundo do verbo reflexionar é o último e também o primeiro movimento do MSEA “refere-se ao caráter reflexivo da razão implicando a capacidade de pensar, a auto-reflexão, a intencionalidade do sujeito ante a realidade

²⁴ Documentário exibido em 2013 pela TV Câmara intitulado “o professor de espantos” Dirigido por Dulce Queiroz, a produção da emissora faz parte da Série Memórias, que traz a biografia de grandes personalidades brasileiras, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?reload=9&v=iyQw5kLu1nU>, acesso em 30 de novembro de 2020.

(...)” (LIBÂNEO, 2008, p. 362). Para Schön (1992) Na medida em que o professor, ao buscar ser reflexivo, se permite ser surpreendido pelos escolares, pensa sobre, e busca compreender o motivo que o levou a ser surpreendido, posterior a isso reformula o problema endereçado ao aluno e testa uma nova hipótese promovendo a reflexão na ação, esse processo ocorre durante a relação propiciado pelo processo de ensino e não exige palavras. Por outro lado, “após a aula, o professor pode pensar no que aconteceu, no que observou, no significado que lhe deu e na eventual adoção de outros sentidos.” (SCHÖN, 1997, p.83), trata-se de refletir sobre a reflexão na ação, que é um processo reflexivo que precisa de uma descrição, conseqüentemente do uso de palavras. (SCHÖN, 1997). Tais ações pedagógicas objetivam que esse aprendizado reverbera em atitudes perante a realidade vivida pelos sujeitos ativos do processo educacional.

O movimento de reflexionamento, ao abarcar os conceitos desenvolvidos pelos autores supracitados busca emoldurá-los por determinados eventos culminantes que preferencialmente ocorram na comunidade em que os alunos e alunas convivam. Além disso, diferentes metodologias avaliativas podem ser utilizadas para completude da proposta, como festivais de atletismo, entrevistas, gincanas entre outras. Em linhas gerais, que seja possível ao final e durante os movimentos, que ocorra a reflexão sobre o que se ensinou e o que se aprendeu, em que comunguem professores e estudantes.

6.2.3.5 Necessidades de materiais e instalações

A primazia da idealização do MSEA se ancora notadamente na epistemologia da prática professoral, que deve em suma considerar as possibilidades estruturais disponíveis em plurais contextos, onde as experiências pedagógicas formativas de aplicação do modelo possam ocorrer. Compreendendo a oferta do conteúdo atletismo em espaço escolar e seus objetivos, entendemos sobre a não obrigatoriedade/necessidade de materiais e instalações do esporte oficial. Caso essas estruturas existam, não há problema algum. Por outro lado, reconhecemos sobre os altos custos de aquisição e manutenção de tais estruturas, o que inviabiliza sua existência em ambientes escolares, com raras exceções.

Demarcado tal cenário explicitamos que em suas demandas e especificidades de vivência, pode ser oportunizado em quadras poliesportivas, sala de aula, pátios,

campos e quaisquer espaços que estejam disponíveis, desde que, no momento de sua aplicação sejam exclusivos. Recomendamos, no caso da vivência em sala de aula, que carteiras e cadeiras sejam alocadas nos cantos do ambiente, liberando o maior espaço possível. A implementação do modelo, por ser enquadrado em um formato de sequência didática, não necessariamente requer esse espaço em todos os seus movimentos. Esta demanda de ambiente específico para implementação está condicionada aos movimentos de sensibilização (III) e apropriação (IV). Obviamente que há a preferência de que todos os movimentos ocorram em mesmo ambiente, contudo, consideramos que pelas pluralidades dos contextos educacionais, nem sempre será possível.

Quanto aos materiais pedagógicos, a exemplo do que ocorre com o modelo do miniatletismo (CBAT, 2011) pode-se optar pela adaptação dos já existentes e disponíveis. Ainda há a possibilidade de fabricação que permite certa similaridade aos materiais utilizados para a vivência do esporte oficial, o que é importante, visto a emergência de apropriação das especificidades do atletismo. Os processos de relativização (II) e sensibilização (III) podem ocorrer também com o acesso a vídeos e imagens, que permitirão a conexão a estas informações em momento oportuno de fabricação, caso se opte por essa via.

6.2.3.6 Resultados esperados

Ao observarmos propostas para o ensino do atletismo que se utilizam da teoria do jogo como abordagem pedagógica, entre elas a do modelo *ludotécnico* (VALERO-VALENZUELA, CONDE, 2003) e o *Sport Education* (SIEDENTOP, 1994) pôde-se analisar que produções científicas tem concluído, no caso do modelo ludotécnico, que os níveis de aprendizagem, inclusive do aspecto técnico, tem sido equivalentes às metodologias de ensino tradicional (VALERO; CONDE; DELGADO E CONDE, 2005) e os níveis de satisfação dos participantes e de interrupção dos professores são menores e maiores respectivamente. Todavia, existe a crença dos docentes que esta categoria de metodologia produz menores níveis de aprendizagem (VALERO, DELGADO; CONDE, 2009).

Em relação ao modelo *Sport Education*, conforme assinalam Gómez-Mármol, Calderón-Luquín e Valero-Valenzuela (2014) tanto alunos quanto professores afirmam acessar experiências mais aplicadas, sérias e motivantes em relação às

aulas que não foram conduzidas por meio do modelo. Os autores citam Hastie et al. (2013) que em seu estudo concluíram sobre a melhoria da aprendizagem tanto no aspecto técnico como conceitual em algumas habilidades atléticas, quando aplicaram o modelo em âmbito escolar.

Nessa perspectiva, a proposta de modelo aqui desenvolvida, na medida em que está pautada sob a abordagem da pedagogia do jogo, assemelha-se aos modelos anteriormente referenciados, em seu âmbito metodológico. Porém, inaugura novas frestas ao coadunar a essa ação a busca pela essencialidade do jogo, desvelada em sua potência formativa, sob a égide epistemológica que dá rebento a uma práxis pedagógica, onde a prática educativa, ao ser pautada pelo conhecimento científico, transborda num saber escolar que encontra esteio na atitude reflexiva professoral, permitindo, por sua vez, fazer valer o efetivo trabalho pedagógico no referido lócus de intervenção.

Concernente aos resultados esperados envidamos esforços em dinamizar as relações dos processos de ensino e aprendizagem uma vez que incorpora a epistemologia da prática docente. Essa incorporação visa possibilitar a legitimidade necessária às especificidades dos espaços formativos e o reconhecimento dos docentes de/em suas bases epistêmicas.

Assim, vislumbramos que a prática pedagógica, o ambiente formativo, e a metodologia, estejam sinergicamente harmonizados e condizentes contextualmente com os objetivos para o ensino do atletismo na escola, ao se almejar maior ampliação das práticas referentes a modalidade e que escolares se apropriem e acessem o referido conhecimento que lhes é de direito.

6.2.3.7 Possibilidades avaliativas

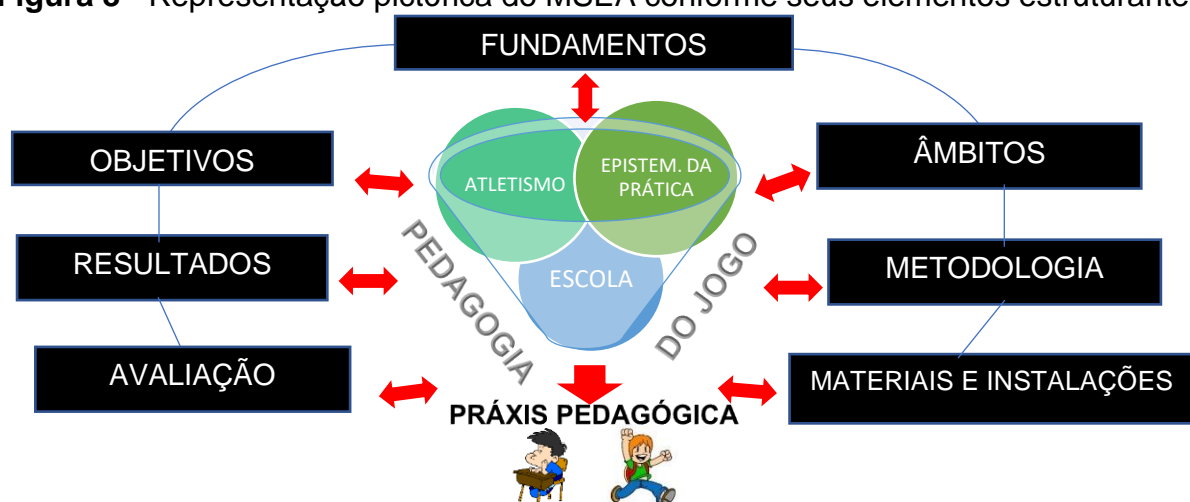
A tarefa primordial de um processo avaliativo na escola consiste em desvelar de forma potencialmente fidedigna os reflexos permanentes e/ou transitórios das relações pedagógicas entre professores e estudantes em diferentes contextos e processualmente (HOFFMANN, 2007). Em nossa propositura existe o embasamento de uma percepção ecológica na estruturação do MSEA, e por isso se faz indispensável, em um processo avaliativo, coletar informações acerca das Pessoas (P), do processo (P), do contexto (C) e do tempo (T).

Darido (2012, p. 129 – 130) enfatiza sobre a importância de uma análise que corresponda a diferentes fatores e enaltece que “(...) precisamos ir além de avaliar a participação e a motivação dos alunos, embora esse seja um aspecto importante a ser incorporado na avaliação.”

Em relação ao processo pedagógico o foco avaliativo deve considerar em evidência primordial o contexto imediato (sala de aula e outros espaços pedagógicos acessados nas relações diretas de estudantes e professores). Mas também permitir a verificação de como as diferentes relações ocorrem nas dimensões avaliadas ao longo do tempo, em outras palavras, como a ação pedagógica promove transformações considerando o tempo de relacionamento pedagógico entre professor e aluno.

Para representar as relações dos elementos estruturantes com o MSEA organizamos a figura 8 que expõe suas conexões ao passo que pressupõe determinada sinergia entre os componentes produzindo sustentação e alinhamento dos constructos teóricos que alicerçam a proposta.

Figura 8 - Representação pictórica do MSEA conforme seus elementos estruturantes



Fonte: Os autores, baseado em Metzler (2005) e Gómez, Calderón e Valero (2014).

Nos próximos tópicos desenvolveremos a discussão sobre a sistematização/organização do conteúdo atletismo que será embasada no MSEA. Nos limitamos a indicar o conteúdo atletismo, por outro lado, as modalidades e as minúcias que serão vivenciadas no ambiente de trabalho do professor dependerão de sua participação, portanto embasado em seu planejamento e nos documentos oficiais que legitimam a EF em seu ambiente de atuação. Didaticamente objetivamos materializar a referida proposta em exemplos para vivência em contexto de ensino, tendo como

mote a assertiva de referencial adaptativo, em contraposição à inflexibilidade e reducionismo.

6.2.4 Sistematização dos conteúdos para a Educação Física

A Educação Física tem como seu objeto de estudo, vivência e aplicação a cultura corporal de movimento, entendida como as diferentes manifestações das práticas corporais. Ao focarmos no ambiente escolar notamos que o esporte, enquanto conteúdo constante na cultura corporal de movimento, tem sido relativamente responsável por considerável espaço nas aulas de Educação Física. Darido e Rosário (2005) potencializando essa afirmativa, asseveram que as práticas pedagógicas dos docentes aprofundam ainda mais essa especificidade, relegando sua atuação ao rol dos esportes tradicionais, como o basquete, vôlei e futebol.

Em linhas gerais, ainda que ocorra determinado investimento na oferta do conteúdo esporte em ambiente escolar, essa situação não garante a evidência do atletismo nesse espaço formativo, conforme pontuamos. Mesmo que concordemos com o sutil aumento da evidência desse conteúdo na escola, comungamos da assertiva de Mota e Silva et al. (2015) de que não tem ocorrido de forma plena visto a gama de possibilidades do conteúdo, que abarca corridas, saltos, marcha, arremesso e lançamentos. Essa condição nos remete a problematizar acerca dos fatores que ocasionam a referida conjuntura, observando para além das causas já identificadas, como ausência de espaços e materiais, disposição docente, conhecimento insuficiente, entre outros (MATTHIESEN, 2005).

Somamos a esses apontamentos a tímida produção de propostas didáticas para o ensino do atletismo na escola. Essa condição se apresenta, visto a peculiaridade em se efetivar tais proposições, na medida em que o proponente precisa enfrentar uma série de críticas que se alicerçam principalmente na generalidade dessas propostas, rotuladas como “linha de produção”, reducionistas, engessantes, entre outras adjetivações, como já evidenciadas por Daólio (2002). É fato que muitas dessas sistematizações são natimortas, pois previamente julgadas e relegadas a não receptividade por aqueles que as experimentariam no dia-a-dia escolar. O fundamento para essa condicionante está na não adaptabilidade de algumas propostas, as particularidades de diferentes contextos, o que poderia ser superado, caso as tratássemos como referências (DAÓLIO, 2002).

Organizar uma proposta de sistematização não remonta a um desafio de origem simplista, não precedendo seu enfrentamento nesses mesmos moldes. Essas questões afetam o âmago dos profissionais e instituições escolares que há décadas vem se levantando contra a robotização do ensino e ao primeiro sinal de algo que os conduza a esse caminho, ainda que em uma percepção infundada, se inviabiliza a experiência.

Enquanto caminhos alternativos observamos que as propostas de sistematização têm se configurado na perspectiva de estudos aplicados. Assim, se relata a partir de uma ótica particular de experiência, enaltecendo a proposta como referência, o que, por sua vez, desarticula a não receptividade das proposições, pois os que a recebem se posicionam como protagonistas sugerindo e avaliando o roteiro e os desdobramentos da aplicação pedagógica, ponderando e transpondo para seus contextos essa experiência, caso disponíveis a isso e assim desejem. Além do que é “(...) fundamental que esse processo possa acontecer de modo colaborativo entre o meio acadêmico e os professores que atuam nas escolas, valorizando suas experiências e conhecimentos” (IMPOLCETTO; DARIDO, 2017, p. 602).

Sistematizar os conteúdos para as aulas de Educação Física apesar de ser uma problemática do século passado ainda se faz presente e, para que seja possível o encaminhamento dessa intencionalidade, anteriormente se faz necessário, que se tenha claro para a comunidade escolar o objeto e objetivos da Educação Física. Conforme crítica referendada por Freire e Scaglia (2009) quando apontam para a necessidade de definição dos conteúdos pelos quais a Educação Física efetivará sua intervenção pedagógica, que é uma perspectiva chancelada por Antunes e Dantas (2010) que acrescentam a falta de testagem das propostas curriculares.

Além disso, a sistematização poderia ser um caminho para resolvermos esse cenário confuso de organização dos conteúdos para Educação Física, conforme afirmam Impolcetto e Darido (2011, p. 91) “A sistematização dos conteúdos por anos ou ciclos, pode auxiliar os professores no processo de ensino-aprendizagem, oferecendo opções e apontando possibilidades para o desenvolvimento dos mesmos.” Kunz (1994) é mais incisivo ao nomear a referida situação como “bagunça interna” e ressalva acerca da urgência em se tratar de um currículo mínimo referencial que combata a ideia de mesmas aulas para distintos contextos e anos escolares, potencializando a diversificação e progressão dos níveis de complexidade de determinados conteúdos.

6.2.5 O conteúdo atletismo no ensino fundamental

O conteúdo atletismo tem figurado nas propostas curriculares nacionais há algumas décadas, como nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN/BRASIL, 1997) e mais recentemente na Base Nacional Comum Curricular (BNCC/BRASIL, 2018) por efeito, também em nível de estados e municípios por meio de Diretrizes Referenciais Curriculares (DRC) que comumente são coerentes à hierarquia federal. Nesses documentos referenciais o conteúdo atletismo encontra-se intrínseco a temática esporte e classificado como “de marca” e tem sido proposto em determinados anos escolares, na BNCC (BRASIL, 2018) é designado para os 1º, 2º, 6º e 7º anos, alguns estados seguem à risca essa organização como nas DRC de Mato Grosso (MATO GROSSO, 2018). Outros estados reorganizam com alterações como nas DRC Paranaense (PARANÁ, 2020) em que o atletismo é indicado para os 1º, 2º e 6º ano, e no currículo paulista em que é direcionado para os 1º, 2º 7º e 8º anos (SÃO PAULO, 2019).

O ambiente escolar, para considerável percentual da população brasileira, é acesso primário ao conteúdo sistematizado referente ao esporte, por consequência ao atletismo, conforme indica o Diesporte/Brasil (2015) em que 48% da população sinalizam para escola e universidade como local de início a prática esportiva. O atletismo, representado nas respostas dos entrevistados como “corrida” figura em 5º lugar como primeiro esporte praticado. Por outro lado, o mesmo documento indica que a desistência e abandono de práticas esportivas e de atividades físicas está em torno de 26,8% para os jovens de até 15 anos e em 45% para jovens de 16 a 24 anos, curiosamente esse é o período escolar.

Esse dado nos remete a reflexão de que ocorra a dificuldade de apropriação de um determinado conhecimento, que transcenda os portões escolares e esteja vinculado ao hábito cotidiano, socialmente construído. Para contemplar a afirmação aproximadamente 90% interrompem a prática aos 35 anos (DIESPORTE/BRASIL, 2015). Sobre esses dados enalteçemos, analogamente a reflexão de Freire (2006) que é preciso ensinar a gostar do esporte ensinando mais que o esporte.

Em resposta a essa situação, que não é uma realidade de exclusividade brasileira no tocante ao conteúdo atletismo, apresentamos na proposição que segue uma possível e limitada sistematização, (ao indicar o conteúdo atletismo) em seu teor de organização didática. Sobre essa organização, salientamos que se faz necessária

a participação docente para o preenchimento com os possíveis conteúdos, pois, o atletismo possui uma vasta quantidade de possibilidades para seu ensino. A referida escolha do período escolar está sustentada nos seguintes aspectos: a) é condizente com a oferta do conteúdo conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC/BRASIL, 2018); b) A Educação Física é componente curricular obrigatório da educação básica e o atletismo é um dos conteúdos que compõem seu objeto de intervenção.

6.2.6 A organização do conteúdo atletismo e sua relação com o MSEA

Conforme apresentado nos parágrafos anteriores sistematizar determinado conteúdo é uma forma de tornar sua experiência possível e cientificamente embasada, mas não de qualquer modo, essa proposta precisa estar calcada nos preceitos teóricos que se alinham aos objetivos da área e para o ambiente em que se materializará. É preciso que se configure não como algo fechado e inflexível, logo, que esteja mais próximo a uma referência, preferencialmente com a participação dos docentes responsáveis pelas turmas e instituições escolares em que a propositura será implementada.

Delimitada essa circunstância situamos que o atletismo para o ambiente escolar é entendido como um conteúdo da cultura corporal de movimento devendo ser ofertado aos escolares respeitando essa condição. Outro fator é que precisa estar vinculado a uma prática pedagógica peculiar, que faça sentido e seja possível a esse ambiente, e que considere a epistemologia da prática do professor. Em atendimento ao cenário exposto cancelamos uma sistematização²⁵ que tenha como plano de fundo o MSEA pelos fundamentos teóricos já apresentados.

Conforme exposto o MSEA é estruturado em sua aplicação em formato de organização didática, por meio de movimentos, quais sejam: **Reflexionamento/Seleção; Relativização; Sensibilização; Apropriação e Reflexionamento.** Estes movimentos ocorrem com gradação de complexidade. Na

²⁵ Optamos pelo termo sistematização conforme descrito por Darido (2009) que sistematizar é identificar quais conteúdos deveriam compor o 1.º, 2.º, 3.º, 4.º, 5.º, 6.º ano, e assim por diante. Importante destacar que em nossa perspectiva essa sistematização é dependente da participação docente que reconhece de forma única seu contexto. Assim podemos caracterizar nossa sistematização em níveis, na medida em que se preocupa em proporcionar espaço para determinadas práticas corporais que normalmente não são ofertadas nas aulas de EF conforme consensos teóricos advindos de produções científicas brasileiras, como por exemplo a determinação do conteúdo atletismo que ainda é incipiente, evitando, por outro lado a previsão de que conteúdos do atletismo trabalhar.

seleção se considera a etapa (ano) de ensino em que ocorrerá a aplicação e, conforme objetivos da área e especificidades do contexto e do momento pedagógico, ocorrerão as escolhas pedagógicas adequadas.

Materializando esse processo podemos tomar como exemplo um hipotético contexto escolar com estudantes do 6º ano do ensino fundamental, que por sua vez, não reconhecem o atletismo. O docente considerando a estrutura física disponível — uma quadra poliesportiva — e os materiais pedagógicos — nenhum material específico do atletismo — tem como ponto de partida a diferenciação dos esportes por sua lógica interna (esporte de marca; esportes de invasão, entre outros). Após isso apresenta os eixos de provas e busca as relacionar ao cotidiano dos estudantes, então, considerando a gradação de complexidade inicia pelo eixo de conteúdos que mais despertaram interesse (sentido) e que comporta estrutura física mais simples, materializando o primeiro movimento do MSEA que é a **seleção**.

De forma não estanque e vinculado ao processo anterior se continua para o segundo movimento, a **relativização**, nessa situação se parte do princípio do que é real e cotidiano aos estudantes, assim se permite a vinculação efetiva do que se pretende ensinar, nas condições e possibilidades do contexto em que ocorrem. Como exemplo, citamos uma escola fictícia de um bairro periférico de um município interiorano. Nessa região, anualmente ocorre uma corrida de longa distância em homenagem ao Santo Padroeiro da cidade, em que a largada da corrida é realizada nas proximidades da escola e, todos os anos, esse evento gera uma grande mobilização e comoção nesse bairro. Temos nesse cenário hipotético a possibilidade de materializar o conteúdo das corridas de fundo o preenchendo de sentido para os escolares.

Ao tocar no âmago dessa questão se possibilita o terceiro movimento nomeado de **sensibilização** emoldurado por uma conotação de ponte afetiva que permite a conexão entre professor e estudante. O docente se utiliza de desafios pessoais, referências a ídolos do esporte, as histórias de superação, que viabilizam a saída do discente de uma couraça repleta de segurança do conhecido já possuído e da imobilidade, em outras palavras é preciso gerar/convidar ao desconforto, ao desconhecido, a instabilidade do novo. Ainda nos utilizando do exemplo anterior, o professor informa aos estudantes que existe uma pessoa, que atua no apoio e manutenção dos espaços públicos do município, que é a maior vencedora das edições dessa corrida comemorativa, o docente vincula a experiência dessa corredora a outros

grandes nomes do esporte que fizeram parte da história, notadamente por seus resultados e superação. Ao alimentar esse cenário o professor cria condições para que os estudantes do 6º ano queiram conhecer essa corredora, então ele a convida para passar uma manhã com sua classe.

Mediante aos movimentos anteriores chegamos ao quarto que é a **apropriação**. Nesse momento formativo se espera que determinado conteúdo ensinado comece a constituir o rol de saberes dos escolares, por meio da pedagogia do jogo, que por sua vez potencializa a sensibilização. O docente investe em um ambiente de jogo o entendendo enquanto ambiente de aprendizagem, com o auxílio da corredora do município, propõe um desafio aos jovens do 6º ano, que esteja vinculado a uma corrida com obstáculos a ser estruturada na quadra poliesportiva, com materiais alternativos. Esse processo demanda do professor o conhecimento mais aprofundado sobre a pedagogia do jogo e dos pressupostos de mediação da aula que seja regulada por essa abordagem de ensino e aos desafios da manutenção do ambiente de jogo enquanto um ambiente de aprendizagem.

O último/primeiro movimento, **reflexionamento**, visa possibilitar a reflexão sobre o que se aprendeu — estudantes — e o que se ensinou — docente — potencialmente ancorado na busca de intervir intencionalmente perante a realidade. Em linhas gerais, o professor verificaria por meio de processos avaliativos em que medida esse novo saber compõe o cotidiano dos estudantes e, posterior a isso, propõe uma ação pedagógica de intervenção. Podemos utilizar como exemplo, que no próximo evento de corrida comemorativa que ocorresse no município, fosse possível que os estudantes participassem, contribuindo com a organização (gincanas para doação de alimentos para comunidades carentes, ou mesmo, para oferecer melhores condições estruturais para os corredores). Além disso, seria possível a participação na organização do evento, ou mesmo, caso fosse de interesse, que os professores e/ou estudantes pudessem participar do evento, ainda que de forma adaptada.

Os exemplos apresentados objetivaram situar didaticamente, por meio de um cenário possível, a materialização dos movimentos do MSEA. A ideia foi de exemplificar essas ações pedagógicas dentro de um contexto fictício que se assemelha a muitas realidades escolares de nosso País. Para além da representação e com vistas a organizar os conteúdos relativos ao atletismo, dentro de uma possível sistematização/organização didático-curricular, apresentamos o quadro 9 que

organiza o conteúdo para o ensino fundamental, buscando fidelidade ao MSEA. Vejamos:

Quadro 9 – Sistematização/organização didática do conteúdo atletismo para o ensino fundamental

ANOS INICIAIS		ANOS FINAIS	
COMPLEXIDADE			
RECONHECIMENTO/DIFERENÇAS		CARACTERÍS./RELAÇÕES/APLICAÇÕES	
Caracterização (elementos comuns); escolha conjunta dos conteúdos; adequação ao contexto.	S R	Caracterização (esporte de marca); escolha conjunta dos conteúdos; adequação ao contexto.	S R
Vinculação do conteúdo ao cotidiano dos alunos;	S	Vinculação do conteúdo ao contexto local dos estudantes relacionando a praticantes da modalidade (local-mundial);	S
Reconhecimento de regras e normas básicas em ambiente de aprendizagem por meio da Pedagogia do Jogo	A	Reconhecimento de regras e normas básicas em ambiente de aprendizagem por meio da Pedagogia do Jogo e suas especificidades	A
Atividades, ações e reflexões sobre o que foi estudado	R	Atividades, ações e reflexões sobre o que foi estudado	R
Apresentação das diferentes provas e escolha conjunta dos conteúdos; adequação ao contexto.		Apresentação das diferentes provas e escolha conjunta dos conteúdos; adequação ao contexto.	
Vinculação do conteúdo ao contexto dos alunos, evidenciando as diferenças entre habilidades do dia a dia e as técnicas e táticas que são peculiares do atletismo, com a participação de pessoas que praticam a modalidade.		Vinculação do conteúdo ao contexto dos alunos preferencialmente com participação de agente externo.	
Por meio da Pedagogia do Jogo propor a resolução de problemas identificados para a experimentação do conteúdo evidenciando sua diferença com outras modalidades.		Por meio da Pedagogia do Jogo propor a resolução de problemas identificados para a experimentação do conteúdo.	
Atividades, ações e reflexões sobre o que foi estudado		Atividades, ações e reflexões sobre o que foi estudado	

Legenda: S (cinza): Seleção; R (amarelo) Relativização; S (azul) Sensibilização; A (verde) Apropriação; R (laranja) Reflexionamento.

Fonte: Os autores

A organização didática para o conteúdo atletismo que está representada no quadro 9 caracteriza-se como referência, portanto, sugestiva. Devido sua sustentação no MSEA os conteúdos devem ser pensados pelo docente em trato direto com os estudantes. Nesse sentido, o movimento de seleção, representado pela letra “S” em cinza permite eleger quaisquer conteúdos do atletismo, para os anos escolares em que serão apreciados, conforme documentos curriculares e projeto político pedagógico institucional, desde que se respeite o princípio da complexidade que está representado na coluna “ano” com gradação na cor vermelha, que tende para o aumento de tonalidade a medida em que se eleva a complexidade do conteúdo para os anos escolares. A Pedagogia do Jogo que é a abordagem que permeia a ação didático-pedagógica do MSEA encontra-se necessária em todos os processos (SRSAR), com evidência na sensibilização e na apropriação, pois demandam o desenvolvimento do ambiente de jogo para sua realização. Portanto, necessita de manutenção enquanto ambiente de aprendizagem, logo a atitude docente necessita balizar-se por essas situações sob o risco de, caso não se efetivem, de descaracterização da propositura baseada no modelo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposição de um modelo teórico aplicável para o ensino do atletismo em âmbito escolar evidenciou-se como uma desafiadora tarefa. Essa adjetivação, sem excessos, justificou-se em inúmeras vezes. A categorização da proposta, enquanto modelo, sinaliza para o senso de uma possível parametrização, que têm em seu âmago a não flexibilidade e difícil adaptabilidade, além da temerária lógica de “linha de produção” e, nessa perspectiva, enfrentamos o paradoxo generalização X especificidade. Em detrimento a referida conjuntura, optamos pela caracterização do MSEA pelo viés semântico da terminologia modelo, que tem o significado aproximado à representação de um conjunto de teorias em suas limitadas abstrações, resultando em um desenho minimamente coerente e sustentável das teorias escolhidas. Portanto, algo palatável e possivelmente aplicável em determinado contexto.

No que se refere as peculiaridades dos distintos contextos escolares e o respeito a diversidade encontrada nestes, ressaltamos que a lógica do MSEA se sustenta identitariamente como ponto de partida definidamente embasado e, por essa condição, permite ao professor e professora que por ele decidir, preencher suas

etapas e aplicações considerando seu ambiente pedagógico. Em contextualização a referida assertiva pode-se observar as etapas didáticas do modelo e como elas somente são materializáveis a partir das condições e compreensões de seu mediador que, observa a especificidade de sua realidade contextual sem deixar de considerar ainda outros aspectos que interferem/afetam o seu fazer pedagógico, graças a teoria ecológica.

Nossa proposição enfrenta ainda, além dos apontamentos anteriores, o sensível debate referente à vivência do conteúdo esportivo em ambiente escolar e sua necessária problematização frente aos objetivos de uma práxis pedagógica que necessita primordialmente ser adequada aos objetivos de uma escola que se propõe republicana. Em resposta, consideramos observar a peculiaridade do contexto escolar e para tanto envidamos esforços na reflexão acerca da epistemologia da prática docente e, além disso, a reconhecida importância do desenvolvimento do conteúdo atletismo, que na escola, só pode existir por meio dessa práxis. Para tanto, nos sustentamos na Pedagogia do Jogo, que para nós é a abordagem possível, ao pensarmos na tríade escola, epistemologia da prática e ensino do atletismo.

O presente estudo apresenta, por ser embrionário, uma gama de limitações. Entendemos que as principais estejam vinculadas a necessidade premente de adensamento teórico sobre a aproximação entre a teoria ecológica do desenvolvimento humano e a perspectiva sistêmico-complexa sob o viés do pensamento convergente, e neste último, englobando a consideração das décadas de produção e aplicação que problematizaram o conteúdo atletismo em ambiente escolar. Além disso, faz-se indispensável a aplicação do MSEA em âmbito escolar com o objetivo de seu aprimoramento, esperamos que isso ocorra em breve.

REFERÊNCIAS

ABABEI, C. Study Regarding The Introduction of The Concept "IAAF Kids' Athletics" in The Primary School in Physical Education Lessons. *Gymnasium: Scientific Journal of Education*, **Sports & Health**, p. 80-86. 2017.

ANTUNES F.H.C., DANTAS L. Sistematização do conhecimento declarativo em educação física escolar de 5ª a 8ª séries do ensino fundamental. **Rev. bras. Educ. Fís. Esporte** 2010;24(2):205-221

BECKER, F. **Epistemologia do professor: o cotidiano da escola**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1993.

BOGDAN, R. BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos.** Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base.** Brasília-DF: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit e.pdf. acesso em 20 de setembro de 2019.

BRASIL. Ministério do Esporte. **Diagnóstico Nacional do Esporte/caderno I.** Brasília-DF: Ministério do Esporte 2015. Disponível em: http://arquivo.esporte.gov.br/diesporte/diesporte_grafica.pdf. acesso em 27 de novembro de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais.** Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais :Educação Física** - Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997. 96p.

BRONFENBRENNER, U. **Bioecologia do desenvolvimento humano: tornando os seres humanos mais humanos.** Porto Alegre: Artmed, 2011.

BUNKER, D.; THORPE, R. A. Model for the teaching of games in secondary schools. **Bulletin of Physical Education**, v. 18, n. 1, p. 5-8, 1982.

CAILLOIS, R. **Os jogos e os homens.** Lisboa: Portugal, 1990.

CALDERÓN, A. et al. The effects of task organization on skill and knowledge in physical education. RICYDE. **Rev. int. cienc. deporte.** P. 48-59. 2013.

CAPRA, F. **O Ponto de Mutação.** São Paulo, Cultrix, 1982.

CAPRA, F.; LUISI, P. L. **A visão sistêmica da vida: Uma concepção unificada e suas implicações filosóficas, políticas, sociais e econômicas.** Trad. Mayra Teruza Eichemberg. São Paulo: Cultrix, 2014.

CARNEIRO, K. T.; SILVA, B. A. R.; SANTOS, B. S. C. O debate científico na educação física e seus desdobramentos expressos nos trabalhos de conclusão de curso em uma universidade do estado de Minas Gerais. **Corpoconsciência**, Cuiabá-MT, vol. 23, n. 01, p. 25-36, jan./abr., 2019.

DA COSTA, I. T. et al. O Teaching Games for Understanding (TGfU) como modelo de ensino dos jogos desportivos coletivos. **Revista Palestra**, 10, p. 69-77, 2010.

DAÓLIO, J. Jogos esportivos coletivos: dos princípios operacionais aos gestos técnicos – modelo pendular a partir das idéias de Claude Bayer. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, Brasília, v. 10, n. 4, p. 99-104, 2002.

DARIDO, S. C. A avaliação da educação física na escola. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. **Caderno de formação: formação de professores didática geral**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012b. p. 127-140, v. 16.

DARIDO, S. C.; ROSÁRIO, L. F. R. A sistematização dos conteúdos da educação física na escola: a perspectiva dos professores experientes. **Motriz**, Rio Claro, v.11, n.3, p.167-178, set./dez., 2005.

CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE ATLETISMO. **Miniatletismo: iniciação ao esporte: guia prático de atletismo para crianças**. Confederação Brasileira de Atletismo, 2011.

FRASER-THOMAS, J. L. et al. Youth Sport Programs: an avenue to foster positive youth development. **Physical Education and Sport Pedagogy**. Vol 10. N. 01. 2005. 19-40.

FREIRE, J. B. **Pedagogia do futebol**. Campinas: Autores Associados, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. 25ª ed. Ed. Paz e Terra, São Paulo, 1996.

FREIRE, J.B.; SCAGLIA, A.J. **Educação como prática corporal**. 2. ed. São Paulo: Scipione; 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GALATTI, L. R.; et al. Pedagogia do esporte: tensão na ciência e o ensino dos jogos esportivos coletivos. **Revista de Educação Física/UEM**, Maringá, v.25, p. 153-162, 2014.

GINCIENE, G.; MATTHIESEN, S. Q. O modelo do sport education no ensino do atletismo na escola. **Movimento**. Porto Alegre, v. 23, n. 2., p. 729-742, abr./jun. de 2017.

GOMÉZ, A. M.; CALDERÓN, A. L.; VALERO, A. V. Análisis comparativo de diferentes modelos de enseñanza para la iniciación al atletismo. **Ágora para la EF y el Deporte**. Nº16 (2) mayo – agosto 2014, 104-121.

HOFFMANN, J. **Pontos e contrapontos: do pensar ao agir em avaliação**. Porto Alegre: Mediação, 2007.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. Trad. João Paulo Monteiro. 9ª ed. revista e atualizada. São Paulo: Perspectiva, 2019.

IMPOLCETTO F. M., DARIDO, S.C. Sistematização dos conteúdos do voleibol: possibilidades para a Educação Física escolar. **R. bras. Ci. e Mov** 2011;19(2):90-100.

_____. Organização curricular na Educação Física escolar: uma proposta de construção coletiva para o conteúdo voleibol. **Rev Bras Educ Fís Esporte**, (São Paulo) 2017 Jul-Set;31(3):601-17. DOI: <http://dx.doi.org/10.11606/1807-5509201700030601>

KISHIMOTO, T. M. O jogo e a educação infantil. In: KISHIMOTO, T. M. (org) **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. 14ª ed. São Paulo: Cortez, 2011. P. 15-48.

KUHN, T. S. **A tensão essencial: estudos selecionados sobre tradição e mudança científica**. Trad. Marcelo Amaral Penna-Forte. São Paulo: Editora Unesp. 2011.

KUNZ, E. **Transformação Didática e Pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijui, 1994.

KROGER, C.; ROTH, K. **Escola da bola: um abc para iniciantes nos jogos esportivos**. São Paulo: Phorte, 2002.

LECHAT, N. M. P. Relativismo cultural. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (orgs) **Dicionário crítico de Educação Física**. 2ª ed. rev. Ijuí: Unijuí. 2008, p. 369-371.

LEONARDO, L.; REVERDITO, R. S.; SCAGLIA, A. J. O ensino dos esportes coletivos: metodologia pautada na família dos jogos. **Motriz**, Rio Claro, v. 15, n. 2, p. 236- 246, abr./jun. 2009. Disponível em: <<http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/2177/2285>>. Acesso em: 01 abr. 2019.

LIBÂNIO, J. C. Reflexividade. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (orgs) **Dicionário crítico de Educação Física**. 2ª ed. rev. Ijuí: Unijuí. 2008, p. 362-365.

LIGHT, R. **Game Sense: Pedagogy of performance, participation and enjoyment**. Routledge: New York. 2013.

MARQUES, C. L.; IORA, J. A. Atletismo escolar: possibilidades e estratégias de objetivo, conteúdo e método em aulas de educação Física. **Movimento**, Porto alegre, v. 15, n. 2, p. 103-118, abr./jun., 2009.

MATO GROSSO. Secretaria da Educação Básica. **Documento de referência curricular para Mato Grosso: ensino fundamental anos finais**, 2018. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1pSprruO-tS9-puiU-IL01llcavKCJye5/view>, acesso em 25 de novembro de 2020.

MATTHIESEN, S. Q. (Org.). **Atletismo se aprende na escola**. Jundiaí, SP: Fontoura, 2005.

_____. **Atletismo na escola**. Maringá, PR: Eduem, 2014.

MATTHIESEN, S. Q.; GINCIENE, G. **História das corridas**. Jundiaí: Fontoura, 2013.

METZLER, M. **Instructional models for physical education**. Arizona: Holcomb Hathaway. 2005.

MORGAN, K. **Athletics Challenges. A resource pack for teaching athletics**. 2ª ed. London: Routledge. 2011

MORIN, E. **Ciência com consciência**. Bertrand Brasil. 2012.

MOTA e SILVA, E. V., et al. Atletismo (ainda) não se aprende na escola? revisitando artigos publicados em periódicos científicos da educação física nos últimos anos. **Movimento**, v. 21, n. 4, p. 1111-1122, out./ dez., 2015.

NEGRELLI, J. M. Método de Ensino. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (orgs) **Dicionário crítico de Educação Física**. 2ª ed. rev. Íjuí: Unijuí. 2008, p. 274-275.

O'NEIL, K.; KRAUSE, J. M. The sport education Model: a track and field unit application. **Journal of Physical Education, Recreation & Dance**. 2016. P.14-20.

PARANÁ. Governo de Estado. **Currículo da rede estadual paranaense**, 2020. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/crep_2020/educacao_fisica_c_urriculo_rede_estadual_paranaense_diagramado.pdf, acesso em 25 de novembro de 2020.

PEREIRA, J. A; et al. Estudo comparativo entre o modelo de educação desportiva e o modelo de instrução direta no ensino de habilidades técnico-motoras do atletismo nas aulas de Educação Física. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**. 2013: p. 29-43.

PRADO, V. M.; MATTHIESEN, S. Q. Para além dos procedimentos técnicos: o atletismo em aulas de Educação Física. **Motriz**, Rio Claro, v.13 n.2 p.120-127, abr./jun. 2007.

REVERDITO, R. S.; et al. Pedagogia do esporte: possibilidades para o convívio com o esporte no contexto escolar. In: SILVA, Júnior Vagner Pereira da; SILVA, Luiza Lana Gonçalves; MOREIRA, Wagner Wey (Orgs.). **Educação física e seus diversos olhares**. Campo Grande, MS: Editora da UFMS, 2016.

SÃO PAULO. Secretaria de Educação. **Currículo Paulista**, 2019. Disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/sites/7/2019/09/curriculo-paulista-26-07.pdf>, acesso em 25 de novembro de 2020.

SCAGLIA, A. J. Pedagogia do Jogo: O processo organizacional dos Jogos Esportivos Coletivos enquanto modelo metodológico para o ensino. **RPCD**. 2017: 27-38

SCAGLIA, A. J.; REVERDITO, R. S.; GALATTI, L. R. Ambiente de jogo e ambiente de aprendizagem no processo de ensino dos jogos esportivos coletivos: desafios no ensino e aprendizagem dos jogos esportivos coletivos: In: NASCIMENTO, J. V.; RAMOS, V.; TAVARES, J. (Org.). **Jogos desportivos: formação e investigação**. Florianópolis: UDESC, 2013. p. 133-170.

SCHÖN, D. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Coord). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote. 79-91, 1997.

SERGIO, M. A Educação Desportiva. **Motricidade** 2 (2): 117-122. 2006.

SIEDENTOP, D. **Sport education: Quality P.E. through positive sport experiences.** Champaign, IL: Human Kinetics. 1994.

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K.; SILVERMAN, S. J. **Métodos de pesquisa em atividade física.** 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2012.

VALERO-VALENZUELA, A.; CONDE, J. L. **La iniciación atletismo a través de los juegos.** Málaga: Aljibe. 2003

VALERO, A. V.; et al. Comparación de los enfoques tradicional y ludotécnico sobre la eficacia y la mejora técnica en el atletismo **Motricidad. European Journal of Human Movement**, vol. 14, diciembre-, 2005, pp. 119-133.

VALERO, A. V.; et al. Incidencia de los enfoques de enseñanza tradicional y ludotécnico sobre las variables relacionadas con el proceso de enseñanza/aprendizaje en la iniciación al atletismo. **Apunts educación física y deportes.** 2006, p.32-38.

VALERO, A. V., DELGADO, M.; CONDE, J. L. Motivación hacia la práctica del atletismo en la educación primaria en función de dos propuestas de enseñanza/aprendizaje. **Revista de Psicología del Deporte** 2009. Vol. 18, núm. 2, pp. 123-136

7 ESTUDO III — ARTIGO V: PERCEPÇÕES DE PROFESSORAS E ESTUDANTES SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DE UM MODELO PARA O ENSINO DO ATLETISMO EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.

RESUMO

A presente pesquisa visa avaliar a experiência de implementação de um modelo para o ensino do atletismo denominado Modelo Sistemico Ecológico para o Ensino do Atletismo (MSEA) e o faz a partir das percepções de professoras e escolares da etapa do ensino fundamental. Para tanto, optamos pela abordagem de pesquisa qualitativa de tipologia quase-experimental. A implementação foi precedida por um curso de formação com a temática voltada ao atletismo e ainda, já correspondente a implementação do modelo, um curso preparatório sobre o MSEA. Para coleta de dados utilizamos entrevistas, relatórios e questionários semiestruturados. Participaram da pesquisa três professoras caracterizadas como P1, P2 e P3 e os estudantes que compunham as turmas em que atuaram, sendo um 2.º, e dois (7.º) anos respectivamente. Os resultados apresentados e análises realizadas foram organizados em uma perspectiva indutiva, e dispostos em dois momentos. Para o primeiro codificamos as entrevistas e relatórios reflexivos da unidade didática das professoras por meio do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), e para o segundo momento a opção foi de exposição dos resultados em quadros e gráficos. Além disso, efetivamos uma análise estatística para dados não normais por meio do teste de Wilcoxon onde se considerou P-valor < 0,05. Foram produzidos nove DSC que revelaram os desafios para vivência do conteúdo atletismo em tempos de aulas remotas; a adequação do MSEA à identidade escolar; o necessário espaço intra modelo que o MSEA possibilitou para com as reflexões sobre a epistemologia da prática docente, espaço esse sendo caracterizado pelas professoras como determinadamente indispensável e; a adequação e potencial do modelo para produzir condições de aprendizagem vinculadas principalmente ao contexto dos escolares. Este último foi chancelado pelos dados estatisticamente significativos entre os questionários pré e pós-intervenção respondidos pelos estudantes. O referido conjunto de dados e análises revelou o alcance dos objetivos de aprendizagem estipulados pelas docentes e por efeito, logrou resultados na execução das unidades didáticas baseadas no MSEA.

Palavras-chave: Atletismo; Modelo; Educação Física; Epistemologia.

ABSTRACT

This research aims to evaluate the experience of applying a model for teaching athletics called the Systemic Ecological Model for Teaching Athletics (SSEM) from the representations of teachers and students in elementary school. To do so, we chose a qualitative research approach of quasi-experimental type. The intervention was preceded by a training course on athletics and, corresponding to the application of the model, a preparatory course on the MSEA. For data collection we used interviews and semi-structured questionnaires. Three teachers, characterized as P1, P2 and P3, and the students that made up the classes in which they acted in the second, third and seventh grades respectively, participated in the research. The results presented and analyses performed were organized in an inductive perspective, and arranged in two moments. For the first, we coded the interviews by means of the Discourse of the

Collective Subject (DSC), and for the second, the option was to expose charts and graphs, besides a statistical analysis for non-normal data by means of Wilcoxon's test, where we considered P-value < 0.05. Nine DSC were produced, which revealed from the challenges to experience the athletics content in times of remote classes, on the other hand, the adequacy of the MSEA to the school identity, the necessary intra-model space that the MSEA enabled to reflect on the epistemology of the teaching practice, a space characterized by the teachers as being determinantly indispensable, and the adequacy and potential of the model to produce learning conditions linked mainly to the context of the students, a fact that was confirmed by the statistically significant data between the pre- and post-intervention questionnaires answered by the students. The aforementioned set of data and analysis revealed the achievement of the learning objectives stipulated by the teachers, in effect the success of the MSEA considering the methodological structure adopted by us.

Keywords: Athletics; Model; Physical Education; Epistemology;

7.1 INTRODUÇÃO

O atletismo é um conteúdo da Educação Física Escolar! É urgente que se rompa com sua baixa representação entre crianças e jovens que frequentam as escolas. Sabemos que o desafio apresentado tangência diferentes personagens, contextos e estruturas político/administrativas que extrapolam seu lócus de vivência. Porém, em uma dessas dimensões, em específico, a da prática pedagógica, foi possível notar nas últimas décadas um considerável avanço no desenvolvimento de propostas de modelos e metodologias para o ensino do atletismo que reverberaram em diferentes contextos de sua prática (BRESSAN; IMPOLCETTO, 2021).

Em processos de desenvolvimento de modelos de ensino, subsequentemente, estudos científicos buscam avaliar sua implementação nos contextos para os quais foram pensados e também para outros ambientes. Sejam nas aulas de Educação Física, buscando avaliações entre diferentes propostas para o ensino do atletismo (ABABEI, 2017; PEREIRA, 2013), para comparações em sua dimensão teórica (VALERO-VALENZUELA, 2005). E, ainda, em produções científicas que formularam metodologias avaliativas, principalmente para os de categoria instrucional de ensino dos esportes (METZLER, 2005).

No que concerne ao ambiente escolar sabemos ser repleto de peculiaridades. Sua estrutura organizacional, em território brasileiro, responde a leis (LDB, 9394/96), orientações curriculares federais (BNCC/BRASIL, 2018), estaduais e municipais que deveriam convergir visando garantir à sociedade o acesso adequado ao ensino, em programas mínimos nessas instituições (BOSCATTO; IMPOLCETTO; DARIDO,

2016). As aulas de EF em ambiente escolar comportam o ensino do atletismo e de outros conteúdos dispostos na cultura corporal de movimento e suas possibilidades de vivências respondem a determinados objetivos.

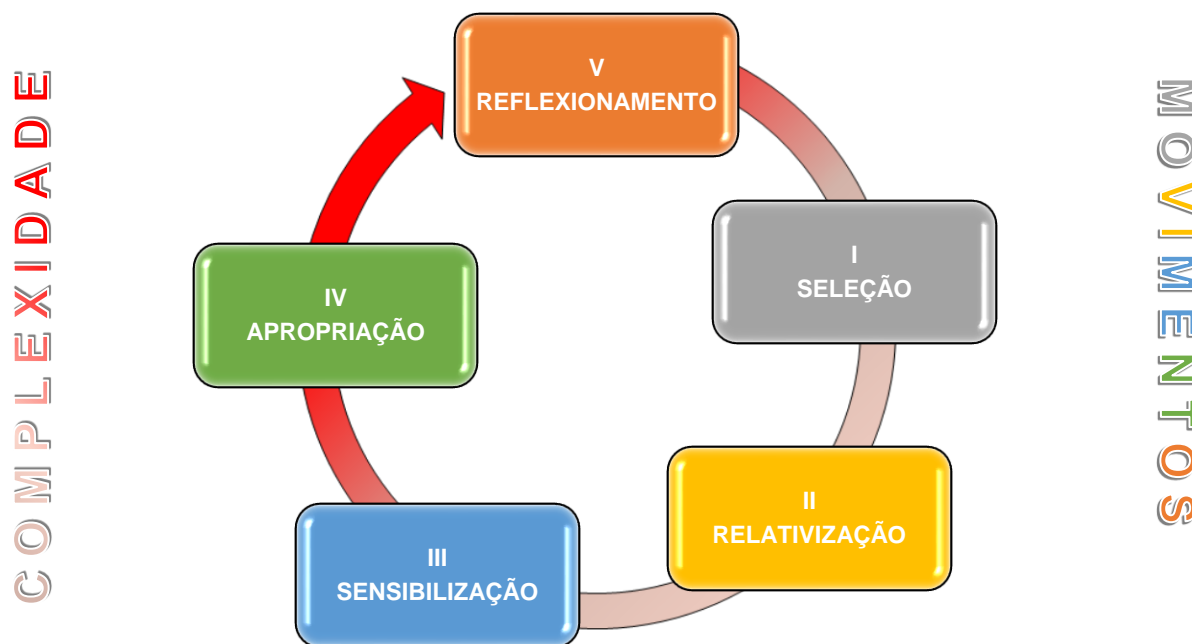
Em relação ao ensino do atletismo, existem garantias legais e orientativas que possibilitam sua experiência na escola, principalmente nas aulas de Educação Física. Porém é notória a incipiência do conteúdo nesse ambiente, apesar de seu relativo aumento de disseminação ainda que parcialmente, privilegiando apenas algumas provas (MOTA; SILVA, 2015).

Nesse sentido, compreendemos que a cultura identitária escolar e a epistemologia da prática docente sejam dimensões a serem consideradas para que se possa contribuir ao menos na problematização do quadro apresentado. A guisa dessa problematização, nos dispomos à aplicação de um modelo para o ensino do atletismo denominado Modelo Sistêmico Ecológico (MSEA), que está melhor caracterizado no artigo IV da presente tese doutoral. O apresentaremos, portanto, sucintamente com o intuito de apenas situar o ilustre leitor.

O referido modelo está organizado em três fases, pré-intervenção, intervenção e pós-intervenção. Na pré-intervenção as professoras participaram de um curso de formação relativo ao MSEA, que primou pela reflexão sobre a epistemologia da prática docente; identidade escolar; conhecimentos sobre o atletismo em ambiente escolar; organização didática e pedagógica do modelo representada em cinco movimentos: Seleção, Relativização, Sensibilização, Apropriação e Reflexionamento e; construção de uma unidade didática para o processo de intervenção. Na intervenção ocorreu a implementação da UD e na pós-intervenção as atividades avaliativas e proposições.

Os movimentos do MSEA não são estanques, portanto, ocorrem em conjunto em determinados momentos, alcançando seu ápice em aulas específicas, que demarcam suas transições para outros movimentos. Ainda no MSEA os movimentos são organizados em diferentes níveis de complexidade que podem ser representados como em um processo de gradação de cores — mais claro para o mais escuro — do Reflexionamento/Seleção para o Reflexionamento, conforme figura 9.

Figura 9 - Organização didático/metodológica do MSEA



Fonte: Os autores

O **Reflexionamento** representa o início e o fim, enquanto se preenche de sentido no início, com a formação dos professores sobre a epistemologia da prática e identidade escolar, ao final desenvolve os encaminhamentos e reflexões gerados por meio do protagonismo possibilitado aos escolares. A **Seleção** conta com a escolha conjunta (docentes e estudantes) dos conteúdos a serem trabalhados; a **Relativização** em imbricar os processos pedagógicos com a realidade vivida pelos alunos e alunas em seus diferentes contextos. No que concerne a **Sensibilização**, corresponde às atividades e vivências propiciadas pelos docentes em uma relação direta com atores, agentes próximos e distantes dos estudantes que possam oferecer depoimentos e atividades referentes ao atletismo. A **Apropriação** busca propiciar um ambiente de jogo/ambiente de aprendizagem a partir de atividades que conectem alunos a características do atletismo, adequados a etapa formativa. Nesse movimento se faz importante a apropriação docente acerca da pedagogia do jogo enquanto abordagem de ensino. Por fim, retorna-se ao **Reflexionamento** conforme já apresentado. Em nossa pesquisa, por se tratar da primeira aplicação do modelo, objetivamos avaliá-lo e, para tanto, utilizamo-nos das representações de professoras e estudantes do ensino fundamental.

Contextualizado o cenário em que se enquadra nosso estudo, partimos para a organização de nossa apresentação e análise dos dados que ocorreu em dois momentos. O primeiro se referiu a decodificação das entrevistas e relatórios produzidos pelas docentes, organizados pelo Discurso do Sujeito Coletivo (DSC). Em segundo sobre o alcance dos objetivos de planejamento docente utilizando-se da perspectiva dos escolares. Os caminhos escolhidos e a forma de consecução de nosso experimento estão dispostos no tópico vindouro.

7.2 METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 1994). Que por sua vez “(...) progride em um processo indutivo de desenvolvimento de hipóteses e teoria à medida que os dados são revelados.” (THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2012, p. 41). Ainda atribuímos características de estudo propositivo e quase-experimental, na medida em que “(...) envolve a manipulação de tratamentos na tentativa de estabelecer relações de causa e efeito” (THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2012, p. 41).

Assim “os delineamentos quase-experimentais tentam atingir um grau de controle próximo ao dos delineamentos experimentais, para inferir que dado tratamento teve o efeito pretendido” (COZBY, 2003, p. 238). Sendo (...) “útil considerá-los no contexto das pesquisas de avaliação de programas” (p. 238). Em nosso caso, tendo como foco a prática pedagógica, que por nós analisada, foi observada no experimento de aplicação do MSEA em aulas de Educação Física no ensino fundamental.

A referida opção metodológica possibilitou determinar práticas e opiniões de uma população específica, composta por três professoras que atuam em escolas pública estadual e privadas, lecionando nos anos iniciais e finais do ensino fundamental, em turmas em que se oferta o conteúdo dos esportes de marca conforme a BNCC (BRASIL, 2018). Enquanto aspectos éticos, obtivemos aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos do Instituto de Biociências da UNESP de Rio Claro/SP, sob o número CAAE: 89320718.6.0000.5465 e parecer n.º 2.739.510, emitido no ano de 2018.

O desenho metodológico está disposto em cinco etapas que serão apresentadas doravante, quais sejam: a) curso de formação em atletismo, b) seleção

e aceite dos participantes para a pesquisa, c) pré-intervenção (entrevistas, questionários, curso específico sobre o MSEA, planejamento da UD); d) intervenção (adequação da UD e sua aplicação); e) pós-intervenção (entrevistas e questionários).

7.2.1 Participantes e lócus da pesquisa

A opção pela escolha das professoras participantes ocorreu por amostragem não aleatória de conveniência. Segundo Freitag (2018, p. 671). “Em uma amostra por conveniência, o pesquisador de campo seleciona falantes da população em estudo que se mostrem mais acessíveis, colaborativos ou disponíveis para participar do processo (...)”. De tal modo, o convite ocorreu respeitando os seguintes critérios: (a) ser professor(a) de Educação Física atuante na educação básica lecionando em turmas em que se pretendia aplicar o estudo; (b) estar entre os/as participantes de um programa de formação continuada em atletismo ofertado no ano de 2020 regulamentado e certificado pela Pró-reitoria de Extensão e Cultura (PROEC) da Universidade do Estado de Mato Grosso; e (c) que o conteúdo atletismo estivesse em seu planejamento para o trabalho pedagógico no referido período, sendo condizente com nossa fase de intervenção.

A possibilidade de participação na presente investigação materializou-se ao final do referido curso (item b) em dezembro de 2020. Cinco professores/as se disponibilizaram a contribuir, contudo, no corrente ano (2021), apenas três continuaram em possibilidades de participação. Expressamos no quadro 10 o perfil das professoras.

Quadro 10 - Perfil das professoras participantes da pesquisa

P	S	IDADE	FI	INST	ANO	TIA	PG	ÁREA
1	F	22	Licenc. (EF)	Publica estadual	2018	Privada	Especialista	Atividade física adaptada à saúde
2	F	27	Licenc. (EF)	Privada	2012	Pública (estadual)	Mestra	Educação Física
3	F	28	Licenc. (EF)	Publica estadual	2014	Privada	Especialista	Educação em tempo integral

Legenda: P=Participante; S=Sexo; FI=Formação inicial; TIA=Tipologia institucional de atuação; PG=Pós graduação.

Fonte: Os autores

As professoras selecionaram de forma não aleatória por julgamento (FREITAG, 2018) uma turma cada para aplicação da unidade didática (UD). Tanto a P2 como a P3 optaram pelo 7.º ano/EF, pois, trabalham com o esporte de marca com essas turmas. P1 elegeu uma turma de 2.º ano, por ser atuante nos anos iniciais e oferta o conteúdo dos esportes de marca para esse momento formativo, que contou com 16 estudantes, sendo seis meninas e dez meninos. Já P2 contou com 34 escolares, 13 meninos e 21 meninas e a P3 atuou em uma turma composta por 31 alunos, 14 meninas e 17 meninos. A UD da P1 foi desenvolvida em 8 aulas, P2 em 10 e P3 em 8 aulas.

Os referidos períodos de aplicação das UD respeitaram o planejamento das docentes que haviam disponibilizado o quantitativo de aulas para o desenvolvimento do conteúdo atletismo. Ocorreram alterações nesse quantitativo devido às reuniões pedagógicas recorrentes em dia da semana específico, além de problemas de conexão com a *internet* e ainda outras atividades pedagógicas, como, por exemplo, as olimpíadas de matemática que ocuparam aulas da P2. Todas as aplicações das UD tiveram início e término durante o primeiro semestre do ano de 2021.

7.2.2 Procedimentos e instrumentos de coleta de dados

As professoras assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), as escolas (autorização para pesquisa em ambiente escolar), e os estudantes assinaram o Termos de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) e seus responsáveis o (TCLE). Em relação às docentes, posterior a autorização e assinatura dos termos, participaram de entrevistas semiestruturadas que ocorreram anteriormente ao início do processo formativo sobre o MSEA correspondente ao item “c” do desenho metodológico.

As duas entrevistas (pré e pós-intervenção) foram realizadas e gravadas em plataforma virtual *Google Meet*® e seguiram um roteiro previamente elaborado, tiveram a duração total por participante de: P1: 2h. 21min. 43s.; P2: 1h. 20min. 18s. e P3: 59min. 35s. Foram posteriormente transcritas fidedignamente e o documento gerado foi enviado às entrevistadas para ciência e conformação, sendo cancelados pelas participantes. Em nosso desenho metodológico as etapas de entrevistas estão dispostas nos itens “C” e “E”.

A entrevista da pré-intervenção consistiu em uma ferramenta de análise prévia sobre os conhecimentos relativos ao conteúdo atletismo. Para as professoras o instrumento foi desenvolvido utilizando como referência os pressupostos inerentes aos saberes necessários para a compreensão e atuação com o MSEA, contemplando: conhecimentos sobre o atletismo; modelos e metodologias para seu ensino; experiências com o conteúdo atletismo enquanto escolares da educação básica; o conteúdo atletismo na graduação em EF e a prática pedagógica referente ao atletismo em ambiente escolar, o que permitiu elucidar os caminhos necessários à formulação da pauta formativa constante na pré-intervenção.

Na etapa formativa foi oportunizado as docentes a participação em um curso de formação sobre o MSEA, que devido às condições pandêmicas vividas no atual cenário brasileiro e mundial, realizou-se também por plataforma virtual *Google meet*®. Os encontros formativos tiveram início na segunda quinzena do mês de março e término ao final do mês de abril de 2021, totalizando 30 horas, divididas em cerca de 4h semanais.

Posterior a esta etapa as professoras aplicaram com os estudantes, de suas turmas, um questionário semiestruturado relativo ao conhecimento sobre o atletismo (**pré-intervenção**). O instrumento foi composto por temas referentes a conhecimentos sobre o atletismo (condizentes com o momento escolar em que se encontravam) e baseado no planejamento prévio enviado pelas professoras, conforme elas, inspirado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC/BRASIL, 2018).

Esses questionários foram submetidos aos estudantes por meio de plataformas virtuais e no caso das escolas da P1 e P3, também presencialmente, pois nelas se adotou o ensino híbrido, possibilitando aos familiares e estudantes que quisessem, frequentar a escola, seguindo protocolos sanitários e mediante termos de autorização. Os questionários foram respondidos e enviados em uma turma virtual criada pelos pesquisadores no *Google Classroom*®. Após essa etapa as professoras deram continuidade a experiência de aplicação da UD na etapa de intervenção.

A etapa de **intervenção** do MSEA, em formato de UD, ocorreu com período mínimo de 4 e máximo de 6 semanas, utilizando de 8 à 10 aulas, entre os meses de maio a julho de 2021, que corresponde ao encerramento bimestral nas três turmas. As professoras buscaram aplicar a UD que foi desenvolvida durante o curso de formação do MSEA e no quadro 11 apresentamos a organização do referido planejamento conforme documentos enviados por elas.

Quadro 11 - Conteúdo das UD das docentes conforme MSEA

	MOVIMENTOS	H/A	TEMA DA AULA
P1	Reflexion./Seleção	3	Esporte de marca;
			Reconhecendo do atletismo;
			Características do atletismo;
	Relativização	1	O atletismo na prática cotidiana;
	Sensibilização	1	O atletismo no contexto familiar e/ou local;
Apropriação	2	Organização de vivências;	
		Vivências;	
Reflexionamento	1	Avaliação pós-intervenção.	
	MOVIMENTOS	H/A	TEMA DA AULA
P2	Reflexion./Seleção	2	Escolha das provas do atletismo;
	Relativização	2	Relação do atletismo com a realidade dos jovens;
	Sensibilização	2	Participação de atletas da modalidade;
	Apropriação	2	Vivencia e técnica dos saltos;
	Reflexionamento	2	Avaliação pós-intervenção.
	MOVIMENTOS	H/A	TEMA DA AULA
P3	Reflexion./Seleção	2	Esporte de marca – atletismo;
	Relativização	1	Atletismo: corridas, saltos, lançamentos/ arremesso;
	Sensibilização	2	Exposição de vídeo (atleta municipal);
	Apropriação	1	Elaboração das atividades: Saltos e arremessos;
	Reflexionamento	2	Avaliação e grupo focal.

Fonte: Os autores

Durante a aplicação das UD as professoras realizaram anotações em diário reflexivo da unidade didática relatando impressões sobre o desenvolvimento da proposta (CASEY; DYSON, 2009). O diário reflexivo contemplou percepções das docentes relativas a frustrações e alegrias, além de reflexões originadas durante a aplicação, correspondentes a seu planejamento (MESQUITA et al., 2012).

Ao término da implementação as professoras participaram da segunda entrevista semiestruturada e os estudantes das turmas foram convidados a responder novamente o questionário *online* semiestruturado. Esses instrumentos (entrevistas e diário reflexivo para as professoras e questionários para os alunos) e sua aplicação constam na **pós-intervenção** e objetivaram evidenciar percepções acerca do desenvolvimento do MSEA.

7.2.3 Fidedignidade na aplicação do MSEA

O MSEA caracteriza-se como um modelo para o ensino do atletismo, e sua primeira aplicação ocorreu por meio da presente pesquisa, por isso, as professoras

participantes não possuíam nenhuma experiência anterior de vivência com o mesmo. Em resposta a essa situação adaptamos o protocolo de preparação para aplicação de modelos de ensino embasados em Mesquita et al. (2012), organizado nas seguintes etapas: a) formação inicial com temas relativos ao ensino do atletismo; b) formação específica sobre os fundamentos teóricos, didáticos e metodológicos do MSEA e c) estruturação e planejamento para aplicação do modelo.

A **primeira etapa** consistiu na oferta de um curso de formação em atletismo com a carga horária de 30 horas entre os meses de julho e novembro de 2020, com temas relativos à caracterização do atletismo escolar; indicadores psicométricos; desafios e práticas superadoras em projetos de atletismo escolar, modelos e metodologias para o ensino do atletismo. Esses encontros foram mediados por palestrantes de renome nacional com experiência no ensino do conteúdo atletismo.

A **segunda etapa** (mencionada anteriormente) estruturou-se em um curso de formação específico sobre o MSEA, reiterando as características do atletismo; a epistemologia da prática pedagógica e identitária do ambiente escolar; o conceito de modelo de ensino; os fundamentos teóricos que sustentam o MSEA e seus processos didáticos de aplicação e avaliação.

Por fim a **terceira etapa** consistiu no planejamento de uma UD para aplicação do modelo. Durante esse processo, as professoras mantiveram contato com o pesquisador responsável, por grupo de *Whatsapp*®, endereço eletrônico e também por reuniões virtuais com frequência semanal.

7.2.4 Procedimentos para apresentação e análise dos dados

A apresentação e análise dos dados foram realizadas em uma perspectiva indutiva (THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2012). Mesquita et al. (2016, p. 31) ressaltam que essa forma de análise "(...) se abstém de impor teorias ou hipóteses à partida, sendo os conceitos gerados a partir dos dados; ou seja, sem categorias analíticas predefinidas". O que inviabiliza a produção de generalismos e testagem hipotética, optando pela relevância de processos que permitam a abstração do concreto (MESQUITA, et al. 2016).

Para a codificação das entrevistas e relatórios (diários reflexivos) produzidos pelas professoras optamos pelo Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2003). O DSC possibilita agregar distintos discursos, através de seus

excertos, mantendo a coerência na constituição das partes que o formam (LEFÈVRE; LEFÈVRE; MARQUES, 2009). Portanto, a ideia não é reproduzir o discurso de uma forma simplista em uma categoria única, mas sim que esses agrupamentos e construções resultem em um discurso coletivo não reducionista.

Conforme Menezes, Marques e Nunomura (2015) para a consecução do DSC faz-se necessária a organização do processo de codificação contemplando três componentes metodológicos, quais sejam: a) expressões chave (ECH), b) ideias centrais (IC) e c) o Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), que nada mais são que: a) transcrições literais de trechos do discurso; b) a descrição sucinta e fidedigna do sentido de determinado discurso, para reduzir a polissemia e c) a produção de um discurso em primeira pessoa, constituído pelas ECH.

Ademais por se tratar de aplicação de um modelo de ensino pautado em uma lógica sistêmica e complexa a utilização do DSC aparenta ser um caminho profícuo. Uma vez que “o DSC pode ser visto como um conjunto de artifícios destinados a permitir que o pensamento coletivo, enquanto realidade empírica, se auto-exprese, ou, usando o referencial da teoria da complexidade, se auto-organize (...)” (LEFÈVRE; LEFÈVRE; MARQUES, 2009, p. 1203). Ainda nas palavras dos autores:

(...) pelas suas características, abre, no que toca às representações sociais como objeto de pesquisa empírica, novas possibilidades de relações – no caso de diálogo – entre o todo e as partes, entre o individual e o coletivo, entre o teórico e o empírico, entre a descrição e a interpretação, entre a síntese e a análise, entre o paradigma e o sintagma e, **last but not least**, entre o qualitativo e o quantitativo, o que justifica, e talvez exija, a sua inserção no quadro das reflexões atuais sobre o tema da complexidade (p.1194) (grifo dos autores).

Os DSC produzidos foram submetidos à apreciação de dois pesquisadores que possuem experiência com aplicação da metodologia em contextos de ensino dos esportes e, também, foram enviados para as professoras participantes para conformação do discurso gerado. Tanto os pesquisadores como as docentes sinalizaram positivamente, atestando fidedignidade do processo e da codificação realizada.

Para a tabulação dos dados dos questionários respondidos pelos estudantes, utilizamos análise estatística, entre as duas etapas de aplicação, sendo na pré-intervenção e também na pós-intervenção, com auxílio dos programas SPSS® v.22 e do Microsoft Excel®. Por se tratar de distribuição não normal dos dados, utilizamos o

teste paramétrico de *Wilcoxon*, com a intenção de verificar diferença estatística entre os momentos de aplicação do questionário. Adotamos P-valor < 0,05 para resultados estatisticamente significativos. Após a submissão dos dados aos programas citados os resultados foram organizados para apresentação e discussão.

7.3 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Apresentamos os resultados em dois momentos. No primeiro as entrevistas e relatórios das docentes foram organizados em uma perspectiva indutiva, portanto caracterizados a *posteriori* da coleta dos dados e com base na metodologia de codificação do DSC. As Ideias Centrais e os Discursos do Sujeito Coletivo das professoras foram organizados em dois quadros. No quadro 12 relacionamos as entrevistas e no quadro 13 evidenciamos o material produzido dos relatórios durante a aplicação da unidade didática referente ao MSEA, conforme veremos a seguir.

Quadro 12 - IC e DSC relativa as entrevistas das docentes

IC	DSC
<p>IC-1: Alinhamento do MSEA com a identidade escolar</p>	<p>DSC-1: Você vê a escola dentro do modelo, a prática pedagógica, a ação pedagógica do professor. Tem muito a cara do que é escola, daquilo que pensa num processo de ensino, de valorizar aquilo que os alunos têm na sua realidade, no seu contexto, de fazer relação com o que é real, de que eles possam colocar o que está sendo ensinado em prática, o que nos ajuda a ser mais flexível o que também o diferencia de outros modelos, a gente fala do miniatletismo, da educação esportiva, não tem como trazer isso tudo pronto e jogar dentro da escola, tem peculiaridades, tem coisas que são da escola. Portanto, diversas vezes olhando para o modelo a gente vê o contexto da escola. Então, pensando no modelo, pensando no planejamento, pensando nas atividades, refletindo sobre isso e olhando para mim, para o meu planejamento no caso então ele foi o que mais se encaixa no contexto da escola.</p>

<p>IC-2: Formação e epistemologia da prática docente</p>	<p>DSC-2: Esse processo de rever a epistemologia da prática foi fundamental, me refiro àquelas discussões que a gente teve para refletir sobre a nossa prática, para identificar a nossa epistemologia da prática, nossa identidade, eu penso que é necessário esse processo antes. A formação eu acredito que ela avançou muito além do que é um modelo, que a gente discutiu sobre a proposta do modelo, porque naquelas discussões que tivemos para refletir sobre a nossa prática. Eu acho que foi algo único que eu vivi não por causa do modelo em si, mas desde o processo de elaboração, de participar junto, de ver algo que não fez só sentido para mim, mas, para os alunos também. Eu acho que isso é o mais gratificante. Fez muito eu olhar para minhas aulas, olhar para minha metodologia e mudar um pouco isso. Como eu comentei das crises que é fundamental, acho que até para o nosso amadurecimento para pensar, rever as nossas práticas e ver o que de fato cabe, o que é importante.</p>
<p>IC-3: O valor formativo possibilitado pelo MSEA</p>	<p>DSC-3: Os alunos podem compreender mais sobre aquilo a partir da sua realidade, eles conseguiram correlacionar esse contexto ao dia a dia deles, com o conteúdo que eles aprenderam. Se sair correndo agora para pular no sofá ele já vai lembrar: “eu estou fazendo salto em altura”, então para uma criança isso é significativo e eu tenho certeza que foi para eles. Nesse sentido, eu acho que só veio agregar com o modelo e que eles acharam muito bacana pelos relatos positivos e isso se torna mais significativo por conta dessa interação, do protagonismo, o modelo traz isso, o modelo permite que as crianças interajam. Ele tem que perceber que ele está fazendo atletismo e isso aconteceu!</p>
<p>IC-4: As relações com diferentes contextos</p>	<p>DSC-4: Nessa experiência do modelo não estava sozinha, tinham outras pessoas também compartilhando comigo as mesmas angústias, principalmente em relação ao cronograma da escola eu não tenho muitas aulas, então a gente adapta muita coisa. Meu planejamento era fazer uma pesquisa com a turminha que os pais contassem se já tiveram relação com o atletismo, pois é esse diálogo com o contexto do que os alunos conhecem, que contribui para eles entenderem que aquilo que eles vivenciam, que existe, é pertinho deles ali desde o pai, ou uma pessoa desconhecida, porém é da cidade deles, e ele reconhecer que aquilo está presente na realidade isso se torna para ele significativo.</p>
<p>IC-5: O cenário pandêmico</p>	<p>DSC-5: Nesse ensino remoto não são todas as percepções, não são todas as respostas dos alunos que a gente consegue pegar e as crianças acabam ficando muito fechadas. Então utilizei essas ferramentas tecnológicas a favor da aula que ajudou muito porque eu preciso usar essas ferramentas no período em que estamos. O modelo está totalmente de acordo com a nossa realidade, é tão flexível no ensino que mesmo sendo no contexto remoto eu vejo que a proposta eu consegui fazer. Porque penso assim: esses modelos que estão aí, eles foram feitos para uma realidade, que é presencial.</p>

Fonte: Os autores

Quadro 13 - IC e DSC relativas aos relatórios de aplicação da UD

IC	DSC
IC-6: Reconhecer o atletismo e suas características	DSC-6: Fiquei feliz ao ver a empolgação das crianças quando referenciei o atletismo ao esporte, no começo das aulas, eles não sabiam sobre atletismo, mas depois, com o passar das aulas, observei que os alunos compreenderam o que é o atletismo, suas modalidades e o entusiasmo de alguns para a prática. Um aluno mencionou a questão de derrubar o sarrafo e de superar a altura, perceberam que corrida é um esporte. Em suma, conseguem reconhecer facilmente quais esportes são individuais e coletivos, além de perceberem que conhecem vários esportes de marca.
IC-7: Pessoas e contextos ligados ao atletismo	DSC-7: As crianças puderam perceber que o atletismo está dentro de sua realidade, conseguiram ter essa percepção fora do contexto da escola, fiquei pensando: 'como o atletismo está presente no dia-a-dia deles, fazendo-os ter essas percepções no decorrer das aulas e perceberam a possibilidade de praticá-lo em diferentes lugares da cidade'. Consegui dois vídeos de um treinador e outro de uma atleta para contar para os alunos sobre as suas experiências no atletismo, as crianças amaram e ficaram muito concentradas com a convidada especial. Alguns pais participaram da aula, ajudando os alunos a realizar as atividades, outra aluna me disse sobre competições de corrida que ocorrem na cidade, e teve relatos de duas crianças dizendo que conhecem um amigo do pai que faz lançamento, outro que já utilizou o cabo de vassoura para saltar.
IC-8: Desafios didáticos e pedagógicos	DSC-8: Não consegui terminar 100% do meu planejamento inicial, pois parece que foi pouco o tempo de hora aula, aulas curtas, queríamos mais! Além disso, estava com medo de não dar certo, medo dos pais não entenderem e então ocorrer a rejeição. No início da aula a <i>internet</i> não colaborou. Em relação às vivências, os alunos relatam que querem as atividades práticas, e possuem repertório esportivo bem restrito. Os alunos ficaram um pouco tímidos para responderem alguns questionamentos, mas ainda assim conseguiram.
IC-9: Adaptações e superação didático-pedagógica	DSC-9: A forma com que se desenvolveram as aulas a partir dos movimentos, proporcionaram um significado as crianças sobre o conteúdo do atletismo, devido realizarem as atividades de maneira divertida e, assim pude perceber que os alunos estavam compreendendo sobre o conteúdo. No contexto remoto, muitos professores estão relatando a ausência dos alunos nas aulas online, porém alcancei até os alunos que faltavam na aula e notei a adaptação das crianças para realizar a atividade prática com os materiais que elas possuíam em casa, participando ativamente das aulas mesmo nesse cenário em que nos encontramos, com os desafios das aulas remotas. Com isso percebo maior engajamento deles e pude atingir meu objetivo de ensinar o atletismo através do modelo.

Fonte: Os autores

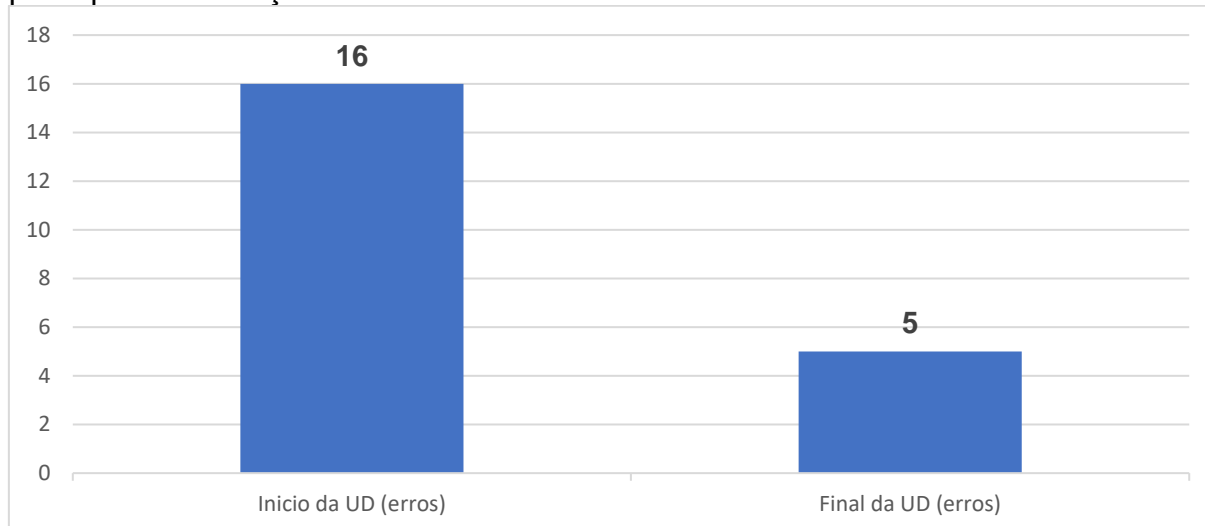
Conforme sinalizado, o segundo momento de apresentação dos resultados corresponde aos questionários aplicados com os estudantes das três turmas sob a

responsabilidade das professoras participantes. Esses instrumentos foram organizados com base em objetivos de aprendizagem expostos pelas docentes e, conforme suas indicações, possuem relação com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC/BRASIL, 2018).

Portanto, para o 2.º ano a P1 objetivou que os discentes reconhecessem o atletismo e soubessem diferenciá-lo de outras modalidades, identificando elementos visuais característicos das provas. Para ilustrar essa situação, os escolares deveriam assinalar em um quadro com várias figuras, que continham diferentes práticas esportivas, aquelas que correspondessem ao atletismo.

Esse questionário foi disponibilizado por um *link* que os direcionava a plataforma do *Google Forms*®, para que respondessem. Os estudantes responderam por duas vezes, no primeiro e último dia de aula da aplicação da UD, os resultados foram organizados considerando a quantidade de erros e as informações estão disponíveis no gráfico 27.

Gráfico 27 - Quantidade de erros da turma na identificação de provas do atletismo, pré e pós-intervenção

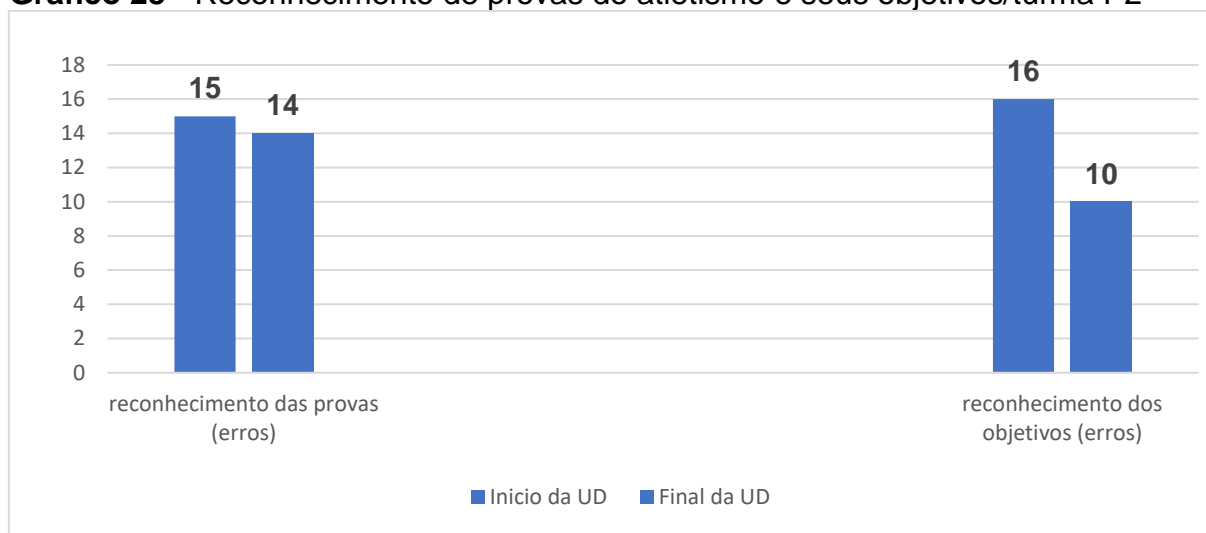


Fonte: Os autores

As P2 e P3 aplicaram a UD no 7.º ano e com base em seus objetivos, que a exemplo da P1, vinculam-se em certa medida a BNCC, analisamos o reconhecimento do atletismo, e ainda a percepção sobre as características das provas, conforme explicitado no tópico metodológico, portanto em relação a turma da P1, os questionários possuem uma questão a mais.

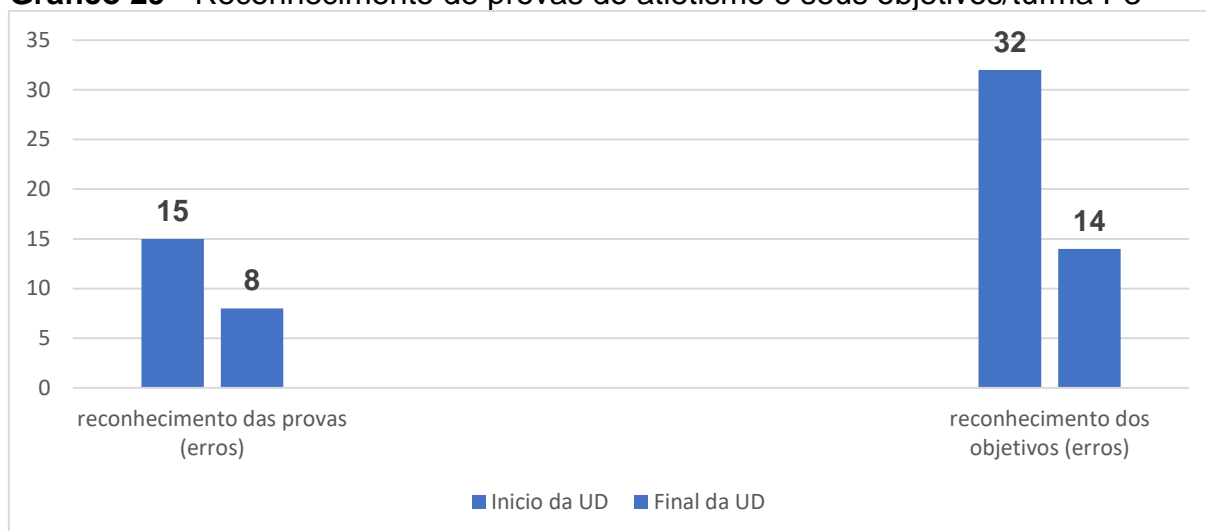
As respostas aos questionários das turmas das P2 e P3 revelaram os resultados com base em duas aplicações, ao início e final da UD. Em relação ao reconhecimento das provas do atletismo e seus objetivos os resultados da turma acompanhada pelas P2 e P3 estão dispostos no gráfico 28 e gráfico 29.

Gráfico 28 - Reconhecimento de provas do atletismo e seus objetivos/turma P2



Fonte: Os autores

Gráfico 29 - Reconhecimento de provas do atletismo e seus objetivos/turma P3



Fonte: Os autores

Conforme exposto no tópico metodológico, optamos por determinada análise estatística em busca de significâncias dos resultados apresentados. Para expressar o referido feito constituímos a tabela 7 que sintetiza as informações anteriormente evidenciadas, com auxílio de testes estatísticos.

Tabela 7 - Mediana e intervalo interquartil do quantitativo de erros obtidos nas avaliações dos alunos nos momentos pré-intervenção e pós-intervenção

Professoras	n	Pré-intervenção	Pós-intervenção	p-valor
P1 - Imagens	6	2,50 (1,75-3,50)	0,50 (0,00-2,00)	0,026*
P2 - Imagens	7	2,00 (1,00-2,00)	1,00 (1,00-2,00)	0,317
P3 - Imagens	13	1,00 (0,00-2,00)	1,00 (0,00-1,00)	0,121
P2 - Objetivos	7	2,00 (2,00-3,00)	2,00 (1,00-2,00)	0,034*
P3 - Objetivos	13	2,00 (1,00-4,00)	1,00 (0,50-1,00)	0,014*

*P-valor < 0,05 é estatisticamente significativo

Fonte: Os autores

Nas turmas do 7.º ano também se averiguou as hipotéticas ações dos escolares para aumentar o acesso das pessoas ao atletismo, atendendo ao objetivo exposto pelas docentes de “propor e produzir alternativas para experimentação dos esportes não disponíveis e/ou acessíveis na comunidade” que se encontra, como nos outros casos, embasado na BNCC/Brasil (2018). Os resultados foram organizados e estão dispostos no quadro 14.

Quadro 14 - Proposições dos escolares para aumentar o acesso da comunidade ao atletismo

P2 (TURMA)	Divulgaria mais para as pessoas
	Eu iria convidar em praças da cidade, eu acho.
	Tentaria convencer a praticar algum esporte do atletismo que a pessoa achasse interessante.
	Talvez gravar vídeos sobre o atletismo.
	Eu faria de uma forma mais interessante e legal.
	Incentivo público, quadras de esportes em bairros de classe baixa e escolas com mais área de esportes.
P3 (TURMA)	Eu chamaria as pessoas para o atletismo.
	Incentivá-las a participar de projetos de atletismo, e a procurar saber mais informações sobre os esportes.
	Provas públicas em escolas, comunidades, universidades e etc.
	Fazer campanhas sobre o atletismo e seus benefícios para a saúde e criar ginásios gratuitos para a população.
	Colocar mais provas que não tem ainda.
	Treino, hidratação, determinação e exercícios.
	Ser um esporte mais barato.
	Diminuir as restrições relacionadas ao atletismo
	Disponibilizando para mais pessoas, aumentando ginásios e pistas
	Provavelmente criar um grupo em que as pessoas estariam interessadas no atletismo
	Mais anúncios.
	Eu faria uma postagem
	Exercitar mais.
Ter acesso adequado para fazer o atletismo.	

Fonte: Os autores

7.4 DISCUSSÃO

A opção analítica, que nos arriscamos em intitular como multifacetada, nada mais é que a resposta adequada ao experimento desenvolvido. Pois, foi aplicado um modelo sistêmico ecológico (MSEA) que alcança a relação entre diferentes personagens produzindo interações que se retroalimentam, desvelando um novo paradigma que necessita ser observado para além do cartesianismo, partindo da convergência com o existente para uma perspectiva complexa e ecológica (CAPRA; LUISI, 2014; KUHN, 2011).

Essas relações produzidas necessitaram ser observadas por uma lente metodológica adequada, que considerou os efeitos das relações dos envolvidos na figura das pessoas (P). Desde o microssistema ao macrossistema, em seu contexto (C), professores, família, munícipes e pessoas de referência em determinado assunto. Ainda referenciando o processo (P) de ensino, ao mesmo tempo, em que é sistêmica, adotou um prisma ecológico e na teia de complexidade das inúmeras relações que a produção do conhecimento está imbricada (CAPRA; LUISI, 2014; MORIN, 2015). Optamos, portanto, pelo Modelo Bioecológico do Desenvolvimento Humano (MBDH) (BRONFENBRENNER, 2011), que foi utilizado como meio para identificação dos fatores que foram analisados. Não buscamos uma análise bioecológica das relações entre as figuras expressas do referido modelo (P), (P), (C) e (T), mas sim a sua caracterização.

Não obstante, compreendemos que essa opção produz determinada percepção de “infinidade” perante a quantidade de informações analisadas, que necessitam de uma tipologia mista para serem desveladas, ou ao menos consideradas. Deste modo, enquanto se mantêm o eixo principal, os argumentos e dados somam-se para sustentar o que se objetivou, em nosso caso, avaliar a experiência de aplicação do MSEA em aulas de Educação Física escolar sob a perspectiva de professoras e estudantes do ensino fundamental.

Essa fundamentação da lente epistêmica de análise refere-se a necessidade gerada nas últimas décadas, em que presenciamos um exponencial aumento em produções científicas que buscaram analisar experiências de aplicação de modelos e metodologias para ensino do atletismo em ambiente escolar, como nos casos do “modelo Ludotécnico” (VALERO-VALENZUELA; CONDE, 2003); “Atletismo se aprende na escola” (MATTHIESEN, 2005); “ensino do atletismo em uma perspectiva

histórica” (PRADO; MATTHIESEN, 2007; MATTHIESEN; GINCIENE, 2013). Também em modelo para o ensino dos esportes consolidado mundialmente, como é o caso do modelo de educação esportiva (SIEDENTOP, 1994) que foram utilizados para o ensino do conteúdo atletismo em ambiente escolar como nos estudos de Mesquita, et al. (2016) e Ginciene e Matthiesen (2017). Além do que, inúmeras experiências pedagógicas, desde estudos descritivos à experimentos comparativos referentes ao ensino do atletismo (GOUDAS, et al., 1995; MATTHIESEN, 2005; PRADO; MATTHIESEN, 2007; MARQUES; IORA, 2009; MORGAN, 2011; CBAT, 2011; MATTHIESEN; GINCIENE, 2013; BRESSAN et al., 2014; GOMÉZ; CALDERÓN; VALERO-VALENZUELA, 2014; O’NEIL; KRAUSE, 2016).

Esse arcabouço científico ilustra a tentativa de consolidação de uma nova imagética correspondente a necessidade de que o ensino do atletismo seja ao menos possibilitado na escola, ao mesmo tempo, e, além disso, que se produza um rompimento com a lógica tradicional que tem emoldurado seu processo organizacional de ensino (GOUDAS et al., 1995; VALERO-VALENZUELA, 2006; VALERO-VALENZUELA; DELGADO; CONDE, 2009; BRESSAN et al., 2014; O’NEIL; KRAUSE, 2016) que até então fora implementada. Em sintonia com essa premissa o ensino do conteúdo esporte nas aulas de EF necessita promover a formação de um cidadão que seja crítico a respeito dos conhecimentos que ali se disseminam (BETTI, 1997).

Avançando perante essas reflexões, temos nos deparado com um novo paradoxo, em se tratando de aplicação de modelos de ensino do atletismo em aulas de Educação Física escolar, pois, conforme narrativa das professoras participantes, esses modelos, ainda que adequados para o ensino do referido conteúdo, não têm sido vivenciados plenamente por sua dificuldade de adequação as peculiaridades e objetivos da escola e das aulas de EF. Entre as preocupações das participantes destacamos a não observância da epistemologia da prática docente e da identidade e temporalidade escolar, relatos esses evidenciados no DSC-1.

No referido DSC as participantes expuseram a adaptabilidade do MSEA às práticas pedagógicas, currículo e saberes docentes além de sua forte característica identitária que se mostrou direcionada a escola. Fato esse que consolida a necessidade de que os modelos e metodologias permitam-se dialogar com os contextos em que possam ser utilizados. A esse respeito, subsidiados em Silva e Scaglia (2021) compreendemos que para ocorrer uma sistematização adequada dos conteúdos faz-se urgente “(...) uma gestão pedagógica entre teoria e prática norteada

por uma intencionalidade, bem como a mobilização dos saberes docentes profissionais, por sua vez, ponderada pela constituição epistemológica do professor.” (p. 207), que por norma deve, ou ao menos deveria se materializar em lócus escolar.

Ora, se a epistemologia da prática docente é condição essencial para atuação frente as peculiaridades do ambiente das aulas de Educação Física, considerando a realidade vivida nos alicerces escolares, não há exagero em ponderar que as propostas de modelos para o ensino do atletismo, ao objetivarem esse peculiar ambiente, outorguem em sua estrutura metodológica/formativa espaço e condições para que a reflexão sobre a epistemologia se faça presente. Em outras palavras, que esse momento compunha parte do modelo, conforme se desenvolveu no MSEA e pode ser observado no DSC-2.

A esse respeito analisamos que na aplicação do MSEA, ocorreu a menção, por meio do DSC-1, da adequação e coerência da proposta ao ambiente escolar nas aulas de Educação Física, entre os pontos de destaque, mencionados pelas professoras, estão a adequação da proposta do MSEA ao currículo, no âmbito de sua temporalidade, conteúdo, e também da estrutura física e pedagógica.

Além disso, conforme DSC-4 e DSC-7, o referido modelo permitiu a compressão de uma escola que não está isolada somente ao seu contexto territorial, desde as relações com outros personagens, ambientes e instâncias da própria instituição e, principalmente, na aproximação e colaboração da família, como partícipe do processo formativo. Ainda referenciando os DSC citados, houve relação com pessoas que vivenciam o atletismo, seja no âmbito do lazer ou competitivamente. Tal fato, conforme expresso nas narrativas das professoras, atribuiu sentido ao conteúdo, enquanto o aproxima da realidade vivida pelos escolares demonstrando seu cerne ecológico e sistêmico (CAPRA; LUISI, 2014).

De todo modo, a experiência de aplicação do MSEA foi uma prática repleta de ineditismo, o que por sua vez traz em seu bojo, desafios didáticos e pedagógicos que foram relatados no DSC-8. Esses desafios estão vinculados a problemas de conexão com a *internet*; a execução do planejamento; ansiedade e medo de que o processo de aplicação não produzisse bons resultados e, além disso; a timidez na participação dos estudantes, principalmente impulsionada pelo contexto remoto/híbrido. Muitos desses fatores foram confirmados no DSC-5 que expôs os desafios do cenário pandêmico, em que a falta de interação e boas condições de acesso à rede contribuíram para o aumento dos níveis de dificuldade do trabalho pedagógico, que

como é de notório conhecimento, já encontram perenes desafios em formato presencial.

Em resposta a essa situação problemática evidenciou-se no DSC-9 as possíveis superações didáticas e pedagógicas organizadas dentro do MSEA. As professoras relataram que as estruturas (movimentos) do modelo propiciaram maior participação dos estudantes, ainda que em contexto remoto; que se divertiam e nas atividades práticas conseguiam adaptar o processo com as condições que estavam disponíveis em seus lares.

Dessa situação emergiu a assertiva das docentes de alcance aos objetivos pedagógicos dispostos em seus planejamentos, que ocorreu pela maleabilidade proporcionada pelo MSEA. Essa condição possibilitou contribuir com a tônica que têm emoldurado a crítica à propostas de modelos de ensino, que se sustentam no engessamento das práticas pedagógicas de professores e professoras que se aventuram nessas experiências, revelando a necessidade de estudos, que baseados em modelos de ensino, permitam avaliar a ação docente e seu reflexo no processo de ensino dos estudantes (FOLLE; POZZOBON; BRUM, 2008).

A segunda etapa analítica produziu subsídios de conformação com a primeira etapa. Para tanto, se evidenciou a perspectiva dos escolares frente a determinados objetivos de aprendizagem expressos pelas professoras. As docentes denotaram em seus objetivos a necessidade de que os escolares conseguissem ao mínimo reconhecer o atletismo enquanto uma prática esportiva, que por sua vez carrega características que a diferenciam de outras modalidades. A esse respeito no DSC-6 foi possível identificar que isso ocorreu durante as aulas, para os estudantes do 2.º ano. Para os estudantes do 7.º ano somou-se a esse fator a condição de compreenderem algumas características e objetivos do atletismo enquanto esporte de marca, fato evidenciado também no DSC-6.

As professoras ainda destacaram o valor formativo do MSEA, expressaram essa condição no DSC-3, ao relatarem que houve a apropriação do conhecimento relativo ao atletismo. Além da possibilidade de interação, tão almejada em tempos de pandemia, que em nosso estudo foi possível devido a condição de ensino híbrido de duas escolas que se somou à vinculação do conteúdo aprendido aos contextos vividos pelos alunos e alunas. Além disso, do protagonismo propiciado pela organização dos movimentos do modelo, e que por meio dessa organização permitiu uma ação docente coerente com os objetivos preconizados desembocando em um processo de reflexão

sobre a intencionalidade pedagógica e o resultado dessa prática (DARIDO; RANGEL-BETTI, 2005).

Concernente ao reconhecimento do atletismo, foi notória a diferença de compreensão dos estudantes entre a primeira e última aplicação do instrumento investigativo; a diminuição de erros relativos à vinculação de imagens foi considerável (gráfico 27) sendo, portanto, estatisticamente significativa ($P\text{-VALOR}=0,026$), considerando a classe acompanhada pela P1. Nas turmas regidas pelas P2 e P3, ocorreram diminuição dos erros (gráfico 28 e gráfico 29), porém os resultados não foram estatisticamente significativos ($P\text{-VALOR}=0,317$ e $0,121$) respectivamente, fato que pode ser atribuído ao momento escolar (7.º ano), porque os erros no questionário pré-intervenção para essas turmas, considerando a quantidade de alunos, ocorreram em menor quantidade.

Por se tratarem de turmas distintas em anos (etapas) de aprendizagem também diferentes, para as turmas dos (7.º) anos, atendendo ao planejamento das professoras, os estudantes responderam sobre os objetivos das provas do atletismo (gráficos 28 e 29) e também sobre possíveis ações para evidenciar o conteúdo em seus contextos (quadro 14), tais questões contemplaram, ao nível de dificuldade, grau mais avançado de complexidade, o que requisitou maior densidade nas análises críticas dos estudantes na medida em que se avança nos anos escolares (BAGNARA; FENSTERSEIFER, 2019).

Estas situações referem-se a compreensão das características das provas, e a ações possíveis para disseminação dos conhecimentos e práticas referentes ao atletismo (protagonismo). Ambos os resultados expuseram alinhamento com os objetivos das professoras P2 e P3. Os dados revelaram que houve diminuição de respostas errôneas nas duas turmas acompanhadas pelas P2 e P3 (gráfico 28 e gráfico 29) e ainda os resultados indicaram grau estatisticamente significativo ($P\text{-VALOR}=0,034$ e $0,014$) respectivamente.

Quanto aos objetivos das professoras referentes às intencionalidades de disseminação do aprendido, pelos estudantes, em seus contextos, a indicação surgiu com maior ênfase no movimento de Reflexionamento. Nesse movimento do MSEA os estudantes informaram sugestões para o aumento do conhecimento e acesso da comunidade ao atletismo, vinculam-se notoriamente questões relacionadas à divulgação do atletismo através de confecção de vídeos e postagens; ainda a menção sobre a importância de políticas públicas de financiamento de estruturas e

equipamentos para sua prática, notadamente em bairros, escolas e outros espaços públicos que se encontram em região de vulnerabilidade social. Essas referências nos permitiram revisitar problemas crônicos já denunciados por Freire e Scaglia (2003); Matthiesen (2005) e Darido e Souza Junior (2013).

Além disso, a proposição de aumento do incentivo à população para participação em projetos que contemplem o atletismo, que pode ser potencializado por campanhas que vinculam sua prática a benefícios para a saúde. Esses achados estão condizentes com as problemáticas de acesso à prática esportiva evidenciadas no relatório de desenvolvimento humano brasileiro produzido pelo Programa das Nações Unidas sobre atividades físicas e esportivas para todas as idades (PNUD, 2017), que foi precedido pelo Diagnóstico Nacional do Esporte, via Ministério do Esporte (BRASIL, 2015) e indicam para uma percepção adequada dos escolares, condizentes com as necessidades já apontadas em anos anteriores nos referidos relatórios.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O atletismo é também um conteúdo escolar, caracterizado como esporte de marca. No Brasil consta em documentos orientativos oficiais sobre o currículo e como indicação encontra-se nos 1.º, 2.º, 6.º e 7.º anos do ensino fundamental, conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC/BRASIL, 2018). Em nossa pesquisa as turmas e professoras participantes foram do 2.º e 7.º anos.

Apesar da referida chancela institucional e também da produção científica que expõe sua importância formativa, esse conteúdo ainda emperra no momento de composição do planejamento pedagógico escolar, por vezes sendo excluído, ou na melhor das hipóteses é considerando superficialmente como esporte “base” o que lhe posiciona como acessório, deslegitimando sua identidade. Além disso, por vezes, é vinculado ao esporte oficial, produzindo dificuldades para sua implementação, por ausência de espaços e materiais adequados para essa perspectiva. Por fim, têm se encontrado à mercê da disposição e conhecimentos dos professores para sua efetiva evidência nas aulas de Educação Física.

Em nosso estudo objetivamos avaliar a aplicação do MSEA considerando as perspectivas das professoras e dos estudantes que compõe suas turmas. Notamos que um caminho profícuo está vinculado ao planejamento que considerou a

epistemologia da prática docente e a identidade escolar, pois ambas dimensões são condizentes com as peculiaridades da escola. De tal modo que experiências de implementação de modelos e metodologias que não as considere, possuem grandes possibilidades de fracasso, ainda que almejem sucesso nas aplicações em ambientes de formação esportiva para além dos muros e realidades escolares.

Deste modo o MSEA apresentou possibilidades, tanto na representação docente por meio dos DSC como também dos estudantes, considerando as respostas aos questionários semiestruturados pré e pós-intervenção. Fato consolidado ao se observar o alcance dos objetivos pedagógicos preconizados pelas docentes que estão organizados sob a égide de orientações curriculares federais, estaduais e também de suas instituições de atuação. A imersão na epistemologia da prática docente, flexibilidade curricular, adequação a identidade escolar e a transposição dos “muros da escola” propiciados pelos planejamentos das unidades didáticas embasadas no MSEA, foram as tônicas que cancelaram os resultados dessa experiência científico-pedagógica.

Sabemos que é preciso avançar, notadamente no campo metodológico, otimizando a força dos resultados em pesquisas futuras, também com o número de turmas e instituições envolvidas, além de alcançar outras dimensões da carreira docente e da estrutura educacional institucional. Porém, confiamos que esses foram os primeiros passos que nos possibilitaram vislumbrar o potencial do MSEA, e seguir em futuro próximo com novas pesquisas em ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

ABABEI, C. Study regarding the introduction of the concept "IAAF kids' athletics" in the primary school in physical education lessons. **Gymnasium: Scientific Journal of Education, Sports & Health**, p. 80-86. 2017.

BAGNARA, I. C.; FENSTERSEIFER, P. E. O desafio curricular da Educação Física Escolar: sistematizações de uma pesquisa-ação na escola pública. **Movimento**, Porto Alegre, p. e25008, fev. 2019. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/82888>>. Acesso em: 04 set. 2021.

BETTI, Mauro. A janela de vidro: esporte, televisão e Educação Física. 1997. 178 f. **Tese (Doutorado)** – Faculdade de Educação, UNICAMP, Campinas, 1997.

BOGDAN, R. BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BOSCATTO, J. D.; IMPOLCETTO, F. M.; DARIDO, S. C. A Base Nacional Comum Curricular: uma proposição necessária para a Educação Física? **Motrivivência**, Florianópolis, v.28, n. 48, p. 96-112, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/viewFile/2175-8042.2016v28n48p96/32565>. Acesso em: 04 de set. de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília-DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit e.pdf. acesso em 01 de setembro de 2021.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério do Esporte. **Diagnóstico Nacional do Esporte/caderno I**. Brasília-DF: Ministério do Esporte 2015. Disponível em: http://arquivo.esporte.gov.br/diesporte/diesporte_grafica.pdf. acesso em 27 de novembro de 2020.

BRESSAN, J. C. M. et al. Atletismo na escola é possível! Experiência do ensino do atletismo em aulas de Educação Física. **Corpoconsciência**, Cuiabá-MT, vol. 22, n. 01, p. 53-63, jan./abr., 2018.

BRESSAN, J. C. M.; IMPOLCETTO, F. M. Panorama da produção científica sobre o atletismo (1990 – 2017): uma análise dos artigos científicos em três idiomas com ênfase na subárea pedagógica. **Motrivivência**, (Florianópolis), v. 32, n. 63, p. 01-24, julho/dezembro, 2020. Universidade Federal de Santa Catarina. ISSN 2175-8042. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2020e74034>

BRONFENBRENNER, U. **Bioecologia do desenvolvimento humano: tornando os seres humanos mais humanos**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CAPRA, F.; LUISI, P. L. **A visão sistêmica da vida: Uma concepção unificada e suas implicações filosóficas, políticas, sociais e econômicas**. Trad. Mayra Teruza Eichemberg. São Paulo: Cultrix, 2014.

CASEY, A.; DYSON, B. The implementation of models-based practice in physical education through action research. **European Physical Education Review** 15 2009. (2): 175-199.

CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE ATLETISMO. **Miniatletismo: iniciação ao esporte: guia prático de atletismo para crianças**. Confederação Brasileira de Atletismo, 2011.

COZBY, P. C. **Métodos de pesquisa em ciências do comportamento**. tradução Paula Inez Cunha Gomide, Emma Otta ; revisão técnica José de Oliveira Siqueira. São Paulo : Atlas, 2003.

DARIDO, S. C.; SOUZA JÚNIOR, O. M. de. **Para ensinar Educação Física: possibilidades de intervenção na escola**. Campinas: Papirus, 2013.

DARIDO, S. C.; RANGEL-BETTI, I. C. (Org.) . **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

FOLLE, A.; POZZOBON, M. E.; BRUM, C. F. Modelos de ensino, nível de satisfação e fatores motivacionais presentes nas aulas de educação física. **R. da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 16, n. 2, p. 145-154, 2. sem. 2008.

FREIRE, J. B.; SCAGLIA, A. J. **Educação como prática corporal**. São Paulo: Scipione, 2003.

FREITAG, R. M. K., Amostras sociolinguísticas: probabilísticas ou por conveniência? **Revista de Estudos da Linguagem**, v. 26, n. 2, p. 667-686, 2018.

GINCIENE, G.; MATTHIESEN, S. Q. O modelo do sport education no ensino do atletismo na escola. **Movimento**. Porto Alegre, v. 23, n. 2., p. 729-742, abr./jun. de 2017.

GOMÉZ, A. M.; CALDERÓN, A. L.; VALERO, A. V. Análisis comparativo de diferentes modelos de enseñanza para la iniciación al atletismo. **Ágora para la EF y el Deporte**. Nº16 (2) mayo – agosto 2014, 104-121.

GOUDAS, M. et al. It ain't what you do it's the way that you do it! Teaching style affects children's motivation in track and field lessons. **The Sport Psychologist**, 1995, p, 254-264.

KUHN, T. S. **A tensão essencial: estudos selecionados sobre tradição e mudança científica**. Trad. Marcelo Amaral Penna-Forte. São Paulo: Editora Unesp. 2011.

LEFÈVRE, F., LEFÈVRE, A. M. C., MARQUES, M. C. C. Discurso do Sujeito Coletivo, complexidade e auto-organização. **Ciências e Saúde Coletiva**, 14 (4): 1193-1204. 2009.

LEFÈVRE, F.; LEFÈVRE, A. M. C. **Discurso do sujeito coletivo: um novo enfoque em pesquisa qualitativa**. Caxias do Sul: EDUCS, 2003.

MARQUES, C. L.; IORA, J. A. Atletismo escolar: possibilidades e estratégias de objetivo, conteúdo e método em aulas de educação Física. **Movimento**, Porto alegre, v. 15, n. 2, p. 103-118, abr./jun., 2009.

MATTHIESEN, S. Q. (Org.). **Atletismo se aprende na escola**. Jundiaí, SP: Fontoura, 2005.

MATTHIESEN, S. Q.; GINCIENE, G. **História das corridas**. Jundiaí: Fontoura, 2013.

MENEZES, R. P., MARQUES, R. F. R., NUNOMURA, M. O ensino do handebol na categoria infantil a partir dos discursos de treinadores experientes. **Movimento**, 21(2), 2015 - 463-477.

MESQUITA et al., Representação dos alunos e professora acerca do valor educativo do Modelo de Educação Desportiva numa unidade didática de Atletismo. **Motricidade**. 2016, vol. 12, n. 1, pp. 26-42. <http://dx.doi.org/10.6063/motricidade.4213>.

METZLER, M. **Instructional models for physical education**. Arizona: Holcomb Hathaway. 2005.

MORGAN, K. **Athletics Challenges. A resource pack for teaching athletics**. 2ª ed. London: Routledge. 2011.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. 5. ed. Porto Alegre: Sulina, 2015.

MOTA e SILVA, E. V., et al. Atletismo (ainda) não se aprende na escola? revisitando artigos publicados em periódicos científicos da educação física nos últimos anos. **Movimento**, v. 21, n. 4, p. 1111-1122, out./ dez., 2015.

O'NEIL, K.; KRAUSE, J. M. The sport education Model: a track and field unit application. **Journal of Physical Education, Recreation & Dance**. 2016. P.14-20.

PEREIRA, J. A; et al. Estudo comparativo entre o modelo de educação desportiva e o modelo de instrução direta no ensino de habilidades técnico-motoras do atletismo nas aulas de Educação Física. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**. 2013: p. 29-43.

PNUD. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento Humano. **Relatório de Desenvolvimento Humano Nacional - Movimento é Vida: Atividades Físicas e Esportivas para Todas as Pessoas**: 2017. – Brasília: PNUD, 2017.

PRADO, V. M.; MATTHIESEN, S. Q. Para além dos procedimentos técnicos: o atletismo em aulas de Educação Física. **Motriz**, Rio Claro, v.13 n.2 p.120-127, abr./jun. 2007.

SIEDENTOP, D. **Sport education: Quality P.E. through positive sport experiences**. Champaign, IL: Human Kinetics. 1994.

SILVA, L. F. N.; SCAGLIA, A. J. Saberes profissionais: um ensaio sobre a epistemologia da prática docente. **Cadernos da Pedagogia**, v. 15, n. 32, p. 199-209, Maio-Ago/2021.

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K.; SILVERMAN, S. J. **Métodos de pesquisa em atividade física**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2012.

VALERO-VALENZUELA, A., DELGADO, M.; CONDE, J. L. Motivación hacia la práctica del atletismo en la educación primaria en función de dos propuestas de enseñanza/aprendizaje. **Revista de Psicología del Deporte** 2009. Vol. 18, núm. 2, pp. 123-136.

VALERO-VALENZUELA, A.; et al. Comparación de los enfoques tradicional y ludotécnico sobre la eficacia y la mejora técnica en el atletismo **Motricidad**. **European Journal of Human Movement**, vol. 14, diciembre-, 2005, pp. 119-133.

VALERO-VALENZUELA, A.; et al. Incidencia de los enfoques de enseñanza tradicional y ludotécnico sobre las variables relacionadas con el proceso de enseñanza-aprendizaje en la iniciación al atletismo. **Apunts educación física y deportes**. 2006, p.32-38.

VALERO-VALENZUELA, A.; CONDE, J. L. **La iniciación atletismo a través de los juegos**. Málaga: Aljibe. 2003.

CONSIDERAÇÕES FINAIS DA TESE

Ao final de 2017 iniciei os preparativos para inscrição e matrícula no programa de Pós-graduação em nível de doutorado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias da Univesidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, no Instituto de Biociências no município de Rio Claro/SP e durante esse período de imersão, que se constituiu de estudos em disciplinas do próprio programa, como em outras instituições (UNICAMP); também de participação e organização em/de eventos científicos; participação em grupos de estudos; encontros para orientação; produção e publicação científica em formatos de artigo científico, capítulo de livro e resumos; composição de mesas redondas e cerimônia de qualificação, foi possível mergulhar em intensos e contínuos momentos de aprofundamento em leituras, reflexões e vivências, que permearam todos os processos de desenvolvimento referenciados.

Os caminhos trilhados não se descolaram do objetivo primordial do processo de produção científica do doutoramento, na verdade se alinhavaram em busca do tensionamento da seguinte tese: *O ensino do atletismo em âmbito escolar alcança diferentes objetivos, possibilidades e concepções, no tocante a isso, sua incipiência nas aulas de Educação Física vislumbra uma relação direta com o paradigma da esportivização que têm condicionado sua existência ao espaço físico, materiais específicos, formação específica (expertise), seleção dos mais habilidosos e exaltação do gesto técnico. Essa situação desconsidera os objetivos da escola, das práticas corporais, bem como da epistemologia da prática docente, gerando um quadro de incompatibilidade entre a oferta do conteúdo atletismo (quando ocorre) e os objetivos formativos do espaço em que é ofertado.* O referido tensionamento propalou a organização e produção de três estudos com características distintas, porém complementares.

O primeiro, de fundamentação, foi organizado em dois momentos e possibilitou a estruturação do marco teórico e o vislumbre do contexto (inter)nacional sobre a produção científica referente ao atletismo. Foi possível revelar o aumento das publicações de artigos referentes ao atletismo, nas três subáreas que foram categorizadas (pedagógica, sociocultural e biodinâmica). Além disso, em observância ao nosso objeto de estudo, realizamos uma análise pormenorizada sobre as produções do campo pedagógico e pudemos evidenciar que 10,2% de todo material analisado contemplaram o atletismo e foram caracterizados como Educação Física

escolar. Não é pouco! Porém é importante referendarmos que o ambiente escolar e as aulas de Educação Física têm sido o espaço de maior predominância, ou ao menos deveria ser, para o acesso ao conteúdo atletismo para considerável parte da população brasileira, conforme dados de documentos oficiais (DIESPORTE, 2015; PNUD, 2017), e sob essa assertiva um pouco mais de 10% de toda a produção analisada se torna pouco, ainda mais ao analisarmos que em sua maioria, no caso da realidade brasileira, são estudos de diagnóstico/descrição. Esses dados potencializam a situação de que como o conteúdo atletismo não está efetivamente na escola, conseqüentemente não se produz suficiente conhecimento sobre esse tema nesse lócus, respeitadas as exceções de um grupo de pesquisadores que têm se dedicado a reverter esse quadro, principalmente denunciando essa realidade (estudos de diagnóstico) e propondo caminhos para sua superação.

A fundamentação e mapeamento desse quadro teórico em que nos situávamos, sinalizou para a observância de determinado contexto em suas peculiaridades, no caso o estado de Mato Grosso, que têm como principal lócus de formação esportiva a escola. Para tanto nos propusemos ao segundo estudo (caracterização) disposto em dois artigos que evidenciaram o espaço de ensino e aprendizagem do atletismo na perspectiva de estudantes e professores, e a partir da variável teórica identificada no estudo I (incipiência do conteúdo nas aulas de Educação Física) corroboramos substancialmente que a participação nos eventos escolares, em linhas gerais, não tem encontrado na escola e nas aulas de Educação Física seu principal espaço de desenvolvimento e incentivo, ainda que isso seja preconizado como intencionalidade nos documentos orientativos que estruturam os jogos escolares da juventude.

Então, qual seria a sua diferenciação em relação a outros eventos esportivos para jovens? Desse modo na primeira etapa desse estudo caracterizamos o atletismo sob a perspectiva dos jovens participantes da fase final dos Jogos Escolares da Juventude, ocorridos no ano de 2018 e organizamos nossa análise lançando olhares sobre o acesso pelos estudantes ao conteúdo atletismo em diferentes espaços formativos; o uso das (TIC) para acesso ao conteúdo atletismo; as relações dos jogos escolares com os treinos/aulas de atletismo e o apoio recebido da família pelos estudantes. Foi possível descrever que o acesso ao conteúdo atletismo no estado de Mato Grosso, no tocante à preparação para os jogos, ocorre tanto em espaços extra como intra escolar. Contudo, considerando os relatos dos jovens, ainda há um considerável volume de preparação/treinamento para o evento, com alguns

estudantes, que encontra nas aulas de Educação Física um espaço possível. Essa situação pode suprimir os variados conteúdos disponíveis e de responsabilidade da Educação Física escolar, em atendimento a uma perspectiva de preparação para a competição, que apesar de ressalvas, nesse caso tem possibilidades de se tornar comumente seletiva, valorizando apenas os mais habilidosos. A esse respeito tornou-se imperativo refletirmos sobre os objetivos dos JEJ/MT e estando eles no horizonte da organização professoral, questionar se as práticas pedagógicas estão alinhadas às propostas do evento, que não podemos nos esquecer: É escolar!

No artigo três da tese pudemos verificar que os professores participantes têm relevante vivência com modalidades esportivas, na condição de atletas, prioritariamente com o atletismo, o que potencializa atitudes pedagógicas que supostamente podem se basear em crenças. Já no aspecto de sua formação profissional, além de serem graduados, possuem também curso de treinadores em atletismo, o que revela, em tese, condições formativas para atuação frente ao trabalho pedagógico e suas especificidades. Nossos dados revelaram que os professores reconhecem determinada distinção perante sua atuação profissional ao considerar o espaço das aulas de Educação Física escolar e ambientes não escolares de treinamento de jovens para o atletismo. Porém, evidenciamos contradições e fragilidades na formação inicial, que tangenciam desde o conhecimento sobre os objetivos e conteúdos para aulas de Educação Física escolar, como conhecimentos conceituais sobre abordagens pedagógicas, teoria do jogo e aspectos recreacionais, situações que denotaram desconhecimento sobre as tendências atuais para o ensino do esporte, principalmente para crianças e jovens que se encontram em momento de iniciação esportiva e de acesso aos conteúdos nas aulas de Educação Física.

Concluimos esse estudo com uma reflexão acerca da potência dos Jogos Escolares pelo que se propõem identitariamente, com ressalvas ao que tem ocorrido nos eventos e, nessa perspectiva, com base nos dados revelados, nos questionamos se as finalidades e os objetivos desse evento têm reverberado substancialmente no cotidiano das escolas, ou se há prioritariamente a mera preocupação com quem pode ou não participar. Nesse aspecto se faz urgente exaltar a necessidade de que o planejamento didático escolar enalteça a epistemologia da prática docente e que a organização didática do conteúdo atletismo esteja adequada a essa premissa. Não se pode adaptar o conteúdo atletismo ofertado na escola em resposta a realidade de eventos esportivos, que inclusive podem destoar dos documentos oficiais que os

originaram, é preciso que a confraternização nesses espaços competitivos sejam culminância de uma práxis pedagógica que atenda aos anseios da escola e aos direitos dos estudantes no acesso ao conteúdo referenciado e não o contrário.

A partir dos estudos anteriores ingressamos em nosso último (proposição/implementação) que também foi organizado em dois artigos. No artigo IV desenvolvemos um modelo para o ensino do atletismo na escola (MSEA) e optamos por sua caracterização pelo viés semântico da terminologia modelo, que tem o significado aproximado à representação de um conjunto de teorias em suas limitadas abstrações, resultando em um desenho minimamente coerente, das teorias escolhidas, portanto, algo palatável e possivelmente aplicável em determinado contexto. No que se refere às peculiaridades dos distintos contextos escolares e ao respeito à diversidade encontrada nestes, ressaltamos que a lógica do MSEA se sustenta identitariamente como ponto de partida definidamente embasado e por essa condição, permite ao professor e professora que por ele decidir, preencher suas etapas e aplicações considerando seu ambiente pedagógico. Em contextualização a referida assertiva efetivamos as etapas didáticas do modelo e evidenciamos como elas somente foram materializáveis a partir das condições e compreensões de seu mediador que, observou a especificidade de sua realidade contextual sem deixar de considerar ainda outros aspectos que poderiam interferir/afetar o seu fazer pedagógico, graças a teoria ecológica.

Nossa proposição enfrentou ainda, o sensível debate referente à vivência do conteúdo esportivo em ambiente escolar e sua necessária problematização frente aos objetivos de uma práxis pedagógica que necessita primordialmente ser adequada aos objetivos de uma escola que se propõe republicana. Em resposta, observamos a peculiaridade do contexto escolar e para tanto envidamos esforços na reflexão acerca da epistemologia da prática docente e, além disso, na reconhecida importância do desenvolvimento do conteúdo atletismo, que na escola, só pode existir por meio dessa práxis. O atletismo pode ser um potente conteúdo formativo, desde que esteja vinculado e alinhado as premissas dessa escola republicana.

Em prosseguimento finalmente iniciamos a produção de nosso último artigo (V) em que avaliamos a implementação do MSEA considerando as perspectivas das professoras e dos estudantes que compuseram suas turmas. Pudemos averiguar sobre a importância de um planejamento que considere a epistemologia da prática docente e a identidade escolar, pois, ambas dimensões reverberaram diretamente nas

peculiaridades do dia a dia escolar. Deste modo o MSEA apresentou importantes resultados, tanto na representação docente, por meio de seus relatos, como também no aprendizado dos estudantes, como fora comprovado em nossa análise produzida no referido artigo. Fato consolidado ao se observar o alcance dos objetivos pedagógicos preconizados pelas docentes que foram organizados sob a égide de orientações curriculares federais, estaduais e também de suas instituições escolares de atuação. A imersão na epistemologia da prática docente, flexibilidade curricular, adequação a identidade e saberes escolares e a transposição dos “muros da escola” propiciados pelos planejamentos das unidades didáticas embasadas no MSEA, foram as tônicas que cancelaram os resultados dessa experiência científico-pedagógica, que além de tudo se provou estatisticamente eficiente.

O conjunto de dados e problematizações produzidos pelos estudos em seus artigos revelaram a marcante característica sistêmica e ecológica na organização e tratamento dos caminhos e achados dessa pesquisa como um todo, que não poderiam ser postas em evidência, se não pela lente da complexidade. Ao buscar as possíveis relações entre os estudos, de pronto notamos que conexões se estabeleceram em uma espécie de teia. Cuidadosamente trouxemos à baila da discussão científica, graças ao MBDH, as pessoas (P) representadas pelos professores, alunos, família e comunidade em geral. Seus contextos (C), lares, escola, espaços públicos, ambiente de competição (JEJ) e a virtualidade; os processos (P) de ensino relativos ao conteúdo atletismo no componente curricular de Educação Física e a importância do tempo (T) dessa experiência para professores e estudantes.

Desse modo, em âmbito relacional, os três estudos convergiram de forma cíclica, na medida em que, a problemática da pesquisa, engendrou a tese, que demandou a busca e assentamento do marco teórico (estudo I) e esse processo elucubrativo resultou na fundação de nosso marco teórico. Posterior a isso, fez-se de eminente importância a caracterização de nosso locus de pesquisa, que por sua particularidade, demandou ser observado, resultando no estudo II. As confrontações e conformações produzidas pelos dois estudos e suas produções científicas nos conduziram a uma experiência de desenvolvimento e implementação de um modelo de ensino, que permitiu o vislumbre e tensionamento de nossa tese, além do que, nos possibilitou retornar ao locus, ora problematizado, ora caracterizado nos estudos anteriores; a escola.

Somou-se a isso, pela duração do doutoramento (2017-2021), os desafios de dois momentos distintos vividos pela humanidade, pré e pandêmico, que colocaram a prova o que havia sido feito em nossa pesquisa até então, mas também, permitiu validar o potencial de adequação de nosso modelo de ensino (MSEA) a esse novo momento. Graças as tecnologias disponíveis e as novas formas de comunicação que foram desenvolvidas e/ou potencializadas foram evidenciados (artigos II e III do estudo II) considerável uso de ambientes virtuais para atualização e suporte formativo, tanto dos professores como dos estudantes com ênfase em vídeos e materiais técnicos como principais, e expressaram como demanda, o desenvolvimento de *APP* específico para o ensino do atletismo. Nesse quesito, é preciso demarcar escolhas necessárias durante o processo de desenvolvimento de nossa tese, conforme relato que segue.

Havia o interesse na produção de um *APP* que atendesse tanto aos estudantes como aos docentes, e que fosse desenvolvido com base no MSEA (criado no primeiro artigo do último estudo), porém duas condições foram cruciais para a escolha que resultou em nossa atual organização. A primeira ocorreu em novembro de 2019 durante a etapa de qualificação, de forma uníssona tanto os membros da banca como nós entendemos ser importante a experimentação do modelo de ensino que seria desenvolvido, para avançarmos para além da proposição e, nesse aspecto, poderíamos em momento de conclusão dessa experiência, produzir um *APP* com dados e co-participação de docentes que estariam envolvidos no processo. O tempo para a conclusão dessa empreitada seria relativamente curto, mas possível.

Porém, nos deparamos com a segunda condição, o cenário pandêmico, que postergou a experiência com o MSEA para junho de 2021 nos fazendo optar pela implementação do modelo e sua análise, em detrimento ao desenvolvimento do *APP*. Essa situação resultou na não produção de um Modelo didático-tecnológico para o ensino do atletismo, por outro lado, o modelo que fora desenvolvido só pôde ser aplicado graças as TIC, devido as instituições escolares à época atenderem em formato híbrido e em uma delas, totalmente a distância. A referida situação, em certa medida, nos propiciou a experiência de aplicação de um modelo de ensino que ocorreu graças as tecnologias disponíveis, sendo, portanto, didático-tecnológico, não no desenvolvimento de novas tecnologias, mas necessitando delas enquanto meios indispensáveis para a experiência de implementação, pois do contrário esse processo não seria possível.

Por fim, é preciso demarcar que esse é apenas o início das atividades com o MSEA, que necessitou ser evidenciada pela temporalidade de um fechamento de ciclo, composto pela jornada de doutoramento. Ciclo esse que permitiu um razoável mergulho entre os meandros do conteúdo atletismo da prática pedagógica de professores, também com a percepção discente sobre o conteúdo e sua vivência competitiva na modalidade escolar. Além disso, sobre o potencial da Pedagogia do Jogo para alinhar essas dimensões em prol dos objetivos da escola, do conteúdo atletismo e da epistemologia da prática docente, que por sua vez, resultaram no desenvolvimento humano de estudantes e professores sob a égide da formação cidadã, que em nosso caso, pôde ocorrer por meio da superação das barreiras para o ensino do atletismo na escola graças ao MSEA, sendo esse, portanto, o argumento construído para o tensionamento de nossa tese.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Questionário para os estudantes (artigo II)

PARA PREENCHIMENTO DO (A) ALUNO/A/ATLETA

Instruções: Leia as informações abaixo e nas próximas páginas com atenção e tenta responder todos os itens da melhor forma possível. Se tiver dúvida sobre o preenchimento de algum item, pergunte ao seu (sua) professor (a) ou responsáveis por você.

1.Sua escola é: () Municipal () Estadual () Federal () Privada

DADOS SOCIOBIOGRÁFICOS

2.Em seu município, você mora:

() Zona Urbana () Zona Rural () Comunidade Indígena () Quilombola

3.Das opções abaixo, assinale a alternativa que identifica a sua cor ou raça:

() Branca () Preta () Parda () Amarela () Indígena

4. Que ano escolar você está frequentando?

(_____)

5.A casa onde mora com sua família é?

() Própria () Alugada () Cedida () Não sei

6.Contando com você, quantas pessoas moram na sua casa (residência)?

(_____).

7.Das opções a seguir, assinale quem são as pessoas que moram com você (pode marcar mais de uma opção)?:

() irmão (aos) () pai
() mãe
() outro familiar (primos, tio, tia, avós...) () outro não familiar (amigos, convidados...)

8.Qual a escolaridade da sua MÃE (ou da responsável por você)?

() Ensino Fundamental I-Completo () Ensino Fundamental II-Completo () Ensino Médio-Completo
() Ensino Superior-Completo () Não frequentou escola () Não sei.

9.Qual a escolaridade do seu PAI (ou do responsável por você)?

() Ensino Fundamental I-Completo () Ensino Fundamental II-Completo () Ensino Médio-Completo
() Ensino Superior-Completo () Não frequentou escola () Não sei.

10.Os seus pais (ou responsáveis) participaram como jogadores/atletas em competições esportivas (pode marcar mais de uma opção)?

() Nunca participaram de eventos esportivo () Eventos na escola (jogos interclasses)
() Eventos esportivos em nível municipal () Eventos esportivos em nível estadual
() Eventos esportivos em nível nacional () Eventos esportivos em nível internacional
() Não sei.

11.Participa das aulas de Educação Física na sua escola?

() Sim. Quantas aulas tem na semana? _____
() Não. Por quê? _____

12. Em que momento treina/aprende algo sobre o atletismo? (pode marcar mais de uma alternativa)

() Nas aulas de Educação Física. () Em projetos na escola fora do horário da aula de EF.
() Em espaços fora da escola. () Não tenho contato com atletismo.

13. Caso tenha acesso a algum conteúdo do atletismo na escola apresente como ocorre? (pode marcar mais de uma alternativa)

() Com uso de vídeos, imagens, filmes. () Por meio de jogos e brincadeiras.
() Repetindo movimentos específicos para aprender alguma prova. () Outros: _____
() Não possuo contato com o atletismo.

14. Em suas aulas/treinos para o atletismo usam algum equipamento tecnológico? (pode assinalar mais de uma).

- () Celulares, tablets. () gravadores.
 () notebooks, computadores de mesa. () Data show.
 () Outros _____

15. Caso treine atletismo na escola, fora do horário da aula de Educação Física, nos diga as principais diferenças do treino com a aula de atletismo.

16. Gostaria de estudar/aprender algo sobre o atletismo usando seu celular?

- () Sim () Não

17. Caso a resposta da alternativa anterior seja sim, como gostaria que fosse.

18. Há quanto tempo você participa de competições por essa escola?

- () Há menos de seis () Entre seis meses e um ano () Entre um e dois anos
 () Mais de dois anos.

19. Você treina outra modalidade esportiva além do atletismo?

- () Sim. Se sim, qual modalidade? _____ Quantos treinos tem na semana (número de vezes)? _____ Qual a duração dos treinos (horas/minutos)? _____
 () Não

20. Já participou de outras competições em nível estadual, nacional e internacional?

- () Sim, em nível estadual. () Sim, em nível nacional. () Sim, em nível internacional.
 () Não. É o primeiro evento que participo.

21. Você recebe algum tipo de apoio financeiro/bolsa para treinar/competir (pode marcar mais de uma opção)?

- () Bolsa Atleta do Governo Federal () Bolsa Atleta do Governo do Estadual
 () Bolsa Atleta do Município () Outro tipo de auxílio: _____ () Não recebo bolsa.

22. Nos últimos seis (6) meses você participou de quantos eventos de atletismo/provas oficiais? (_____)

23. Das opções a seguir, que espaços são utilizados para os treinos (pode marcar mais de uma opção)?

- () quadra poliesportiva sem cobertura. () quadra poliesportiva coberta.
 () quadra de areia () ginásio poliesportivo.
 () academia de musculação () praças/parques públicos
 () pista de atletismo.
 () outros espaço utilizados: _____

24. Marque as PRINCIPAIS DIFICULDADES que você enfrenta para treinar/praticar atletismo (pode marcar mais de uma opção)?

- () não ter o apoio do município para o atletismo () morar distante do local do treino
 () conseguir viajar para os jogos. () depender da família para me levar ao treino
 () não ter recurso financeiro para comprar material para treino/competição () não ter local para treinar/competir
 () Outra: _____ () não tenho dificuldades

25. Na sua comunidade/bairro, ALÉM DO LOCAL ONDE VOCÊ TREINA, existe alguns dos espaços listados abaixo que você costuma frequentar para praticar/treinar para o atletismo? (Pode marcar mais de uma opção)

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Ginásio poliesportivo | <input type="checkbox"/> Pista de atletismo |
| <input type="checkbox"/> Quadra poliesportiva coberta | <input type="checkbox"/> Quadra poliesportiva sem cobertura |
| <input type="checkbox"/> Quadra de areia | <input type="checkbox"/> Campo de futebol |
| <input type="checkbox"/> Piscina | <input type="checkbox"/> Quadra de tênis |
| <input type="checkbox"/> Nenhum dos espaços | <input type="checkbox"/> Outro: _____ |

26. Das opções a seguir, MARQUE as que representam o APOIO QUE RECEBE DOS PAIS OU RESPONSÁVEIS em relação a sua participação no atletismo (pode marcar várias opções):

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Não acompanham o meu envolvimento no esporte | <input type="checkbox"/> Me apoiam financeiramente |
| <input type="checkbox"/> Não assistir aos treinos da equipe | <input type="checkbox"/> Costumam assistir aos meus jogos sempre que acontecem na cidade |
| <input type="checkbox"/> Incentivam a viajar para as competições | <input type="checkbox"/> Me cobram excessivamente para ser atleta |
| <input type="checkbox"/> Acompanham minhas atividades esportivas | |
| <input type="checkbox"/> Procuram saber com o treinador/professor como está meu desempenho na equipe | |

27. Costuma aprender algo sobre o atletismo por conta própria? Em que local procura informações?

- | | | | |
|---|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> Livros/impresso | <input type="checkbox"/> Revistas/impresso | <input type="checkbox"/> Vídeos/Internet | <input type="checkbox"/> textos/internet |
| <input type="checkbox"/> Aplicativos/celular e PC | | | |
| <input type="checkbox"/> Textos/impresso | <input type="checkbox"/> Outro _____ | | |

28. Gostaria de ter mais material para aprender sobre o atletismo? Em que formato? Pode marcar mais de uma.

- | | | | |
|---|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> Livros/impresso | <input type="checkbox"/> Revistas/impresso | <input type="checkbox"/> Vídeos/Internet | <input type="checkbox"/> textos/internet |
| <input type="checkbox"/> Aplicativos/celular e PC | | | |
| <input type="checkbox"/> Textos/impresso | <input type="checkbox"/> Outro _____ | | |

APÊNDICE B – Questionário para os professores (artigo III)

PARA PREENCHIMENTO DO (A) PROFESSOR/A TREINADOR/A

Instruções: Leia as informações abaixo e nas próximas páginas com atenção e tenta responder todos os itens da melhor forma possível. Se tiver dúvida sobre o preenchimento de algum item, pergunte ao seu (sua) professor (a) ou responsáveis por você.

Sua escola é: () Municipal () Estadual () Federal () Privada

1. DADOS SOCIOBIOGRÁFICOS

A. Sexo:

() Masculino () Feminino

B. Qual a sua idade? _____

C. Estado Civil: () Solteiro () Casado () Divorciado () União Estável Outro: _____

D. Possui filho/a (s): () SIM () NÃO

E. Você é o principal provedor(a) da sua família? () SIM () NÃO

F. Indique a renda mensal de sua família (pessoas que vivem com você, na sua casa):

- () de até 1/2 salário mínimo (até R\$ 440,00)
 () de 1/2 a 1 salário mínimo (de R\$ 440,00 a R\$ 880,00)
 () de 1 a 2 salários mínimos (de R\$ 880,00 a R\$ 1.760,00)
 () de 2 a 5 salários mínimos (de R\$ 1.760,00 a R\$ 4.400,00)
 () de 5 a 10 salários mínimos (de R\$ 4.400,00 a R\$ 8.800,00)
 () de 10 a 20 salários mínimos (de R\$ 8.800,00 a R\$ 17.600,00)
 () mais de 20 salários mínimos (mais de R\$ 17.600,00).

G. Você praticou alguma modalidade esportiva antes de se tornar professor/treinador?

() SIM () NÃO

Qual: _____

H. Que nível atingiu no esporte?

- () Participou de competições em nível escolar ou projetos sociais
 () Participou de competições em nível municipal
 () Participou de competições em nível estadual
 () Participou de competições em nível nacional
 () Participou de competições em nível internacional
 () Não participei de competições

2. FORMAÇÃO PROFISSIONAL

A. Nas opções a seguir, marque aquelas que corresponda a sua última formação profissional?

- () Ensino Médio (normal ou técnico)
 () Ensino Superior em Educação Física (2.800h. 3 anos. LICENCIATURA)
 () Ensino Superior em Educação Física (3.200h. 4 anos. LICENCIATURA PLENA)
 () Ensino Superior em Educação Física (3.200h. BACHARELADO)
 () Profissional Provisionado (Sistema CREF/CONFED)
 () Ensino Superior em outra área de conhecimento - Licenciatura
 () Ensino Superior em outra área de conhecimento – Bacharelado

B. Em que instituição realizou o curso de graduação?

() Pública () Privada () Não tenho formação de nível superior. Outro: _____

C. Se você se formou em Educação Física, registre o nome da Instituição e o ESTADO:

D. Graduados em Educação Física, em sua formação teve a disciplina de Pedagogia do Esporte?

() SIM () NÃO

E. Graduados em Educação Física, na sua graduação houve disciplina que tratou do Treinador Esportivo para Jovens/Escolares?

() SIM () NÃO

F. Você possui curso de Especialização (Lato Sensu)?

() Em andamento () Concluído () Em Instituição Pública

() Em Instituição Privada () Nenhuma das opções anteriores

G. Você possui mestrado?

() Em andamento () Concluído () Em Instituição Pública

() Em Instituição Privada () Nenhuma das opções anteriores

H. Você possui doutorado?

() Em andamento () Concluído () Em Instituição Pública

() Em Instituição Privada () Nenhuma das opções anteriores

I. Ao longo do ano anterior você participou de algum curso de formação na área de Educação Física e/ou Esportes?

() SIM () NÃO

J. No próximo ano pretende participar de algum curso de formação? Se sim, em que tema gostaria?

K. Você julga que durante o processo de formação na graduação em Educação Física foram oferecidos subsídios/informações necessárias para sua atuação como treinador de jovens escolares? Se sim ou não, justifique.

L. Que subsídios/informações você avalia serem necessários para atuação como treinador/a no esporte escolar?

3. PRÁTICA PEDAGÓGICA

A. Além de atuar na área como treinador/a, você atua em outra função? (pode marcar mais de uma opção)

- () Professor/a de Educação Física na Educação Infantil
 () Professor/a de Educação Física no Ensino Fundamental
 () Professor/a de Educação Física no Ensino Médio
 () Profissional de Academia

Outro: _____

B. Treina que equipe?

() Equipe masculina () Equipe feminina () Equipes masculina e feminina

C. A sua escola oferece possibilidade de formação continuada?

() SIM () NÃO () Não atuo em escola () Outro: _____

D. Os temas apresentados na formação continuada, vão ao encontro das necessidades da sua prática profissional na Educação Física escolar?

() SIM () NÃO () PARCIALMENTE () Não sou professor/a de Educação Física

E. Dos itens listados abaixo, quais as principais demandas formativas para prática profissional nas aulas de Educação Física? (pode marcar mais de uma opção).

- () Metodologia para o ensino da Educação Física () Inclusão de alunos com necessidades especiais (físico, motora, cognitiva)
- () Elaboração/Organização de currículo () Metodologias inovadoras
- () Avaliação em Educação Física () Uso de tecnologias nas aulas
- () Comunicação professor-aluno ou treinador/atleta () Conteúdos
- () Nenhuma das anteriores Outro: _____

F. Qual a carga horária de trabalho destinada a função de treinador/a de atletismo?

- () Menos de 10 horas semanais () 11 a 20 horas semanais
- () 21 a 30 horas semanais () Mais de 30 horas semanais
- () Nenhuma, como orienta a equipe

G. A escola atribui carga horária (aulas) específica destinada para desempenhar a função de treinador/a?

- () SIM () NÃO

H. Qual a carga horária de trabalho destinada as outras funções que ocupa?

- () Menos de 10 horas semanais () 11 a 20 horas semanais
- () 21 a 30 horas semanais () Mais de 30 horas semanais

I. Há quanto tempo atua como treinador/a da modalidade atletismo _____ meses

J. Das opções a seguir, que recursos você utiliza para elaborar seus treinos/aulas de atletismo?

- () Utilizo de livros e artigos científicos relacionados a Educação Física e esporte
- () Não utilizo de referencial teórico/bibliográfico
- () Utilizo livros técnicos com atividades práticas da modalidade
- () Utilizo materiais adquiridos na minha formação
- () Utilizo recursos (vídeos, fotos, animações) disponibilizados na internet
- () Aplicativos para smartphone
- () Equipamentos tecnológicos, especifique: _____

K. Quais as MAIORES DIFICULDADES encontradas em sua prática profissional como professor/treinador de escolares na modalidade de atletismo?

- () Dificuldades no desenvolvimento dos treinos
- () Falta materiais bibliográficos
- () Recursos didáticos/materiais para os treinos
- () Reconhecimento dos meus erros
- () Qualidade dos espaços para desenvolvimento dos treinos
- () Relacionar com a família dos alunos/atletas
- () Disponibilidade de espaços para treinos
- () Horário em que as aulas ocorrem
- () Indisciplina dos alunos/atletas
- () Controlar minhas emoções e sentimentos no evento
- () Ausência de apoio da comunidade
- () Desinteresse dos alunos/atletas pelos treinos
- () Relacionamento com os alunos/atletas
- () Falta de formação continuada

L. Como se mantém atualizado para o ensino do atletismo, pode marcar mais de uma opção?

- () Cursos de formação presencial
- () Curso de ensino a distância
- () Livros/impresso
- () Revistas/impresso
- () Vídeos/Internet
- () Artigos/internet
- () Palestras
- () Aplicativos/celular e PC
- () Artigos/impresso
- () Outro _____
- () Não gostaria

Nada adequado Pouco adequado Adequado Muito adequado Excelente

D. Em relação aos recursos humanos:

Nada adequado Pouco adequado Adequado Muito adequado Excelente

APÊNDICE C – TCLE professores (artigo III)

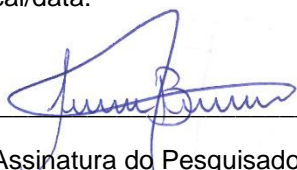
(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/12)

O(a) Sr(a) está sendo convidado(a) para participar de uma pesquisa de Doutorado intitulada “ESPORTE E DESENVOLVIMENTO HUMANO: UMA PROPOSTA DE SISTEMATIZAÇÃO DIDÁTICO-TECNOLÓGICA PARA O ENSINO DO ATLETISMO EM AMBIENTE ESCOLAR” que será desenvolvida pelo Prof. João Carlos Martins Bressan, RG 88336585, do Programa de Pós graduação em Desenvolvimento Humano e Tecnologias, sob a orientação do Profa. Dra. Fernanda Moreto Impolcetto, docente do curso de Educação Física da UNESP/RC. O objetivo da referida pesquisa é analisar o espaço do atletismo em ambiente escolar sob a perspectiva de documentos, professores e alunos participantes da fase final dos jogos escolares de determinado Estado, bem como desenvolver uma proposta de sistematização didático-tecnológica para seu ensino com base na Pedagogia do Jogo. O estudo não traz benefícios (vantagens) diretos para você, nem qualquer forma de compensação financeira pela sua participação. Você e todos os demais participantes terão acesso aos resultados e ao conhecimento gerado a partir do estudo, divulgado na forma de artigos científicos, livros, palestras e produtos tecnológicos caso sejam produzidos pela pesquisa. Também, poderão entrar em contato direto com o pesquisador responsável a partir do contato disponível nesse documento. Caso o(a) Sr(a) aceite participar desta pesquisa será convidado (a) a: responder um questionário com questões sobre a sua participação no esporte, como organiza e treina sua equipe, como se dá a formação e a participação dos jovens na prática do atletismo, bem como aspectos de estrutura física e pedagógica para sua atuação. O questionário será aplicado em uma única vez, forneceremos o documento em folha impressa e com caneta para que possa responder, além de um local silencioso, este processo terá duração estimada para responder de 15 minutos. Você poderá, a qualquer momento, decidir não responder alguma questão ou desistir de participar da pesquisa.

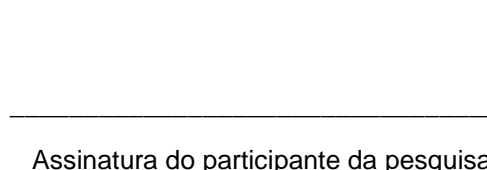
A aplicação do questionário poderá gerar riscos, e você não deve participar deste estudo se achar que não foi devidamente esclarecido quanto aos objetivos e da forma em que irá participar. Todas as situações de desconfortos e riscos foram analisadas, e não foi encontrado nada que possa comprometer a sua participação. O desconforto (ansiedade, timidez, vergonha) gerado por estar respondendo ao questionário será minimizado, pois será realizada em ambiente tranquilo e na presença de um pesquisador que foi treinado para auxiliá-lo. Na ocorrência de qualquer desconforto que não tenha sido previsto nesse documento, serão adotadas providências imediatas pelo pesquisador para minimiza-los. A qualquer momento, antes, durante ou após sua participação coloco-me à disposição para esclarecimentos sobre eventuais dúvidas que possam surgir com a pesquisa. A participação é voluntária e sua recusa em participar não lhe provocará nenhum dano ou punição. Você poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma. Será garantido o sigilo e a privacidade de sua participação. Os dados coletados são confidenciais e lhe garantimos o anonimato, as informações serão utilizadas unicamente para fins de pesquisa. Para participar não terá nenhuma despesa, bem como, não terá qualquer tipo de remuneração.

Se o(a) senhor(a) se sentir esclarecido sobre a pesquisa, seus objetivos, eventuais riscos e benefícios, convido-(a) a assinar este Termo, elaborado em duas vias, sendo que uma ficará com o senhor(a) e a outra com o pesquisador.

Local/data:



Assinatura do Pesquisador



Assinatura do participante da pesquisa

Dados sobre a Pesquisa:

Título do Projeto: ESPORTE E DESENVOLVIMENTO HUMANO: UMA PROPOSTA DE SISTEMATIZAÇÃO DIDÁTICO-TECNOLÓGICA PARA O ENSINO DO ATLETISMO EM AMBIENTE ESCOLAR

Pesquisador Responsável: João Carlos Martins Bressan

Cargo/função: `Pós graduando nível de doutorado

Instituição: UNESP/IB – Rio Claro/SP

Endereço: Av. 24A, nº 1515 – Bela Vista – 13506-900 – Rio Claro/SP

Dados para Contato: fone (66) 996538869 e-mail: bressan@unemat.br

Orientadora: Profa. Dra. Fernanda Moreto Impolcetto

Instituição: UNESP/IB/RC – Curso de Educação Física – Programa de pós-graduação em Desenvolvimento Humano e Tecnologias.

Endereço: Av. 24A, nº 1515 – Bela Vista – 13506-900 – Rio Claro/SP

Dados para Contato: Telefone: (19) 35269678 e-mail: femoreto@rc.unesp.br

Dados sobre o participante da Pesquisa:

Nome: _____

Documento de Identidade: _____

Sexo: _____ Data de Nascimento: ____/____/_____

Endereço: _____

Telefone para contato: _____

CEP-IB/UNESP-CRC

Av. 24A, nº 1515 – Bela Vista – 13506-900 – Rio Claro/SP

Telefone: (19) 35269678

Número do parecer: **89320718.6.0000.5465**

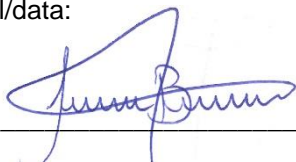
APÊNDICE D – TALE estudantes (artigo III)

(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/12)

Você está sendo convidado(a) para participar de uma pesquisa de Doutorado intitulada “ESPORTE E DESENVOLVIMENTO HUMANO: UMA PROPOSTA DE SISTEMATIZAÇÃO DIDÁTICO-TECNOLÓGICA PARA O ENSINO DO ATLETISMO EM AMBIENTE ESCOLAR” que será desenvolvida pelo Prof. João Carlos Martins Bressan, RG 88336585, do Programa de Pós graduação em Desenvolvimento Humano e Tecnologias, sob a orientação do Profa. Dra. Fernanda Moreto Impolcetto, docente do curso de Educação Física da UNESP/RC. O objetivo da referida pesquisa é analisar o espaço do atletismo em ambiente escolar sob a perspectiva de documentos, professores e alunos participantes da fase final dos jogos escolares de determinado Estado, bem como desenvolver uma proposta de sistematização didático-tecnológica para seu ensino com base na Pedagogia do Jogo. Os benefícios da pesquisa são: saber os benefícios do esporte na sua vida, conhecer a sua força, estatura, peso e medidas corporais, dizer as condições que possuem para o treino/aula na sua escola. Caso você aceite participar desta pesquisa deverá responder a questionários com perguntas sobre sua participação no esporte e instrumentos para avaliar sua altura, peso e índice de massa corporal, todo o processo leva em torno de 30 minutos. A aplicação do questionário e medidas corporais pode gerar riscos, por estar na presença dos pesquisadores e de outros atletas, você poderá sentir vergonha, timidez e ansiedade. Para minimizar esses riscos ou caso aconteça algo de errado, você pode nos procurar pelo telefone (66) 996538869 ou pessoalmente, pois estarei a todo momento durante as etapas da pesquisa, e ainda todos os envolvidos passam por treinamento anterior para evitar situações constrangedoras a vocês, os avaliadores obrigatoriamente realizam um curso de 40 horas. Seu professor ou acompanhante pode, caso queira, participar de todo o processo. Na ocorrência de qualquer desconforto que não tenha sido previsto nesse documento, serão adotadas providências imediatas pelo pesquisador para minimiza-los. A qualquer momento, antes, durante ou após sua participação coloco-me à disposição para esclarecimentos sobre eventuais dúvidas que possam surgir com a pesquisa. A participação é voluntária e sua recusa em participar não lhe provocará nenhum dano ou punição. Você poderá se recusar a participar, ou retirar seu assentimento, em qualquer fase/momento de sua participação na pesquisa, sem penalização alguma. Será garantido o sigilo e a privacidade de sua participação. Os dados coletados são confidenciais e serão utilizados unicamente para fins de pesquisa. Para participar não terá nenhuma despesa, bem como, não terá qualquer tipo de remuneração.

Se você se sentir esclarecido sobre a pesquisa, seus objetivos, eventuais riscos e benefícios, convido(a) a assinar este Termo, elaborado em duas vias, sendo que uma ficará com você e a outra com o pesquisador.

Local/data:



Assinatura do Pesquisador Responsável

Assinatura do participante da pesquisa

e/ou representante legal (se for o caso)

Dados sobre a Pesquisa:

Título do Projeto: ESPORTE E DESENVOLVIMENTO HUMANO: UMA PROPOSTA DE SISTEMATIZAÇÃO DIDÁTICO-TECNOLÓGICA PARA O ENSINO DO ATLETISMO EM AMBIENTE ESCOLAR

Pesquisador Responsável: João Carlos Martins Bressan

Cargo/função: ` Pós graduando nível de doutorado

Instituição: UNESP/IB – Rio Claro/SP

Endereço: Av. 24A, nº 1515 – Bela Vista – 13506-900 – Rio Claro/SP

Dados para Contato: fone (66) 996538869 e-mail: bressan@unemat.br

Orientadora: Profa. Dra. Fernanda Moreto Impolcetto
Instituição: UNESP/IB/RC – Curso de Educação Física – Programa de pós-graduação em Desenvolvimento Humano e Tecnologias.
Endereço: Av. 24 A, nº 1515 – Bela Vista – 13506-900 – Rio Claro/SP
Dados para Contato: Telefone: (19) 35269678 e-mail: femoreto@rc.unesp.br

Dados sobre o participante da Pesquisa:

Nome: _____

Documento de Identidade: _____

Sexo: _____ Data de Nascimento: ____/____/____

Endereço: _____

Telefone para contato: _____

(OBS- Informar os dados do representante legal, se for o caso).

CEP-IB/UNESP-CRC

Av. 24A, nº 1515 – Bela Vista – 13506-900 – Rio Claro/SP

Telefone: (19) 35269678

Número do parecer: **89320718.6.0000.5465**

APÊNDICE E – Estrutura do Diário Reflexivo para aplicação da UD (artigo V)

Diário reflexivo - 1º encontro

*Obrigatório

1. Nome *

2. Data *

Exemplo: 7 de janeiro de 2019

3. Alegrias *

4. Frustrações *

5. Superação *

6. Reflexões *

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

APÊNDICE F – Autorização para a pesquisa em ambiente escolar (artigo V)

Vimos, por meio deste solicitar autorização para aplicação e vivência de uma pesquisa de Doutorado intitulada “ESPORTE E DESENVOLVIMENTO HUMANO: UMA PROPOSTA DE MODELO E SISTEMATIZAÇÃO DIDÁTICA PARA O ENSINO DO ATLETISMO EM AMBIENTE ESCOLAR” que será desenvolvida pelo Prof. João Carlos Martins Bressan, RG 88336585, do Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Humano e Tecnologias, sob a orientação do Profa. Dra. Fernanda Moreto Impolcetto, docente do curso de Educação Física da UNESP/Rio Claro/SP. O objetivo da referida pesquisa é o de aplicar uma proposta de modelo e sistematização didática para o ensino do atletismo nas aulas, que será desenvolvido em sua escola com as turmas do ensino fundamental sob a regência da professora de Educação Física no período de no máximo 10 aulas, com os conteúdos do atletismo durante o mês de junho do corrente ano. Os benefícios da pesquisa são: potencializar o processo de ensino-aprendizagem com base em encontros formativos e aplicação de modelo de ensino adequado ao conteúdo e ambiente escolar. Caso autorize que a pesquisa ocorra informamos que as aulas ocorrerão normalmente conforme planejamento da professora e os riscos gerados não diferem dos que já ocorrem cotidianamente na escola. Para minimizar esses riscos ou caso aconteça algo de errado, você pode procurar a professora, que é formada para essa atuação profissional, e que, além disso, frequentou um curso específico para aplicação do modelo de ensino do atletismo. A professora participará de todo o processo. Na ocorrência de qualquer desconforto que não tenha sido previsto nesse documento, serão adotadas providências imediatas pelo pesquisador para minimizá-los. A qualquer momento, antes, durante ou após sua autorização coloco-me à disposição para esclarecimentos sobre eventuais dúvidas que possam surgir com a pesquisa. A participação é voluntária e sua recusa em participar não lhe provocará nenhum dano ou punição. Você poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento, em qualquer fase/momento da pesquisa, sem penalização alguma. Será garantido o sigilo e a privacidade de sua instituição. Os dados coletados são confidenciais e serão utilizados unicamente para fins de pesquisa. Para participar não terá nenhuma despesa, bem como, não terá nenhum tipo de remuneração.

Dados sobre a Pesquisa:

Título do Projeto: ESPORTE E DESENVOLVIMENTO HUMANO: UMA PROPOSTA DE SISTEMATIZAÇÃO DIDÁTICO-TECNOLÓGICA PARA O ENSINO DO ATLETISMO EM AMBIENTE ESCOLAR

Pesquisador Responsável: João Carlos Martins Bressan

Cargo/função: Pós graduando nível de doutorado

Instituição: UNESP/IB – Rio Claro/SP

Endereço: Av. 24A, nº 1515 – Bela Vista – 13506-900 – Rio Claro/SP

Dados para Contato: fone (66) 996538869 e-mail: bressan@unemat.br

CEP-IB/UNESP-CRC

Av. 24A, nº 1515 – Bela Vista – 13506-900 – Rio Claro/SP

Telefone: (19) 35269678

Número do parecer: 89320718.6.0000.5465

APÊNDICE G – Questionário semiestruturado estudantes do 2º ano (artigo V)

Avaliação diagnóstica - 2A

*Obrigatório

1. NOME *

2. VOCÊ CONHECE O ATLETISMO? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

MARQUE AS FIGURAS QUE SÃO ATLETISMO *

Marque todas que se aplicam.



1



2



3



4



5



6



google.com/forms/d/1RWGtDvaxVxLpuh0faXH55TTVyg212NRJUKqUp_FHKI/edit

21, 11.09



7

Avaliação diagnóstica - 2A



8



9

4. GOSTA DO ATLETISMO? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

APÊNDICE H – Questionário para os estudantes do 7º ano (artigo V)

05/10/21, 11:08

Avaliação diagnóstica - pré teste

Avaliação diagnóstica - pré teste

*Obrigatório

1. NOME *

2. DATA *

Exemplo: 7 de janeiro de 2019

3. VOCÊ CONHECE O ATLETISMO? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim, muito!
 Conheço algumas provas.
 Já ouvi falar.
 Não conheço.

6. GOSTA DO ATLETISMO? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim, muito!
 Um pouco.
 Não gosto!

7. GOSTARIA DE VIVENCIAR O ATLETISMO NA ESCOLA E FORA DELA? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim, muito!
 Um pouco.
 Não Gostaria.

8. O QUE FARIA PARA AUMENTAR O ACESSO DAS PESSOAS AO ATLETISMO? *

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

05/10/21, 11:08

Avaliação diagnóstica - pré teste

4. MARQUE AS FIGURAS QUE SÃO CORRESPONDENTES AO ATLETISMO *

Marque todas que se aplicam.


 1

 2

 Opção 3

 Opção 4

 5

 6


https://docs.google.com/forms/d/1o1W6zGwCh4k4h1_CkUMf85yX8X9m5b7Z7E0A00u2sQ/edit

2/4

05/10/21, 11:08

Avaliação diagnóstica - pré teste


 7

 8

 9

 10

 11

5. ASSINALE AS ALTERNATIVAS QUE CORRESPONDEM AOS OBJETIVOS DO ATLETISMO *

Marque todas que se aplicam.

- Correr em menor tempo
 Correr a maior distância possível
 Saltar mais alto
 Acertar o alvo
 Lançar/arremessar mais longe
 Cobrar pênalti
 Saltar mais longe
 Marcar gol

https://docs.google.com/forms/d/1o1W6zGwCh4k4h1_CkUMf85yX8X9m5b7Z7E0A00u2sQ/edit

3/4