

Rodolfo Silva da Rosa

ATLETISMO E DESENVOLVIMENTO HUMANO:
Possibilidades pedagógicas em ambiente escolar

Dissertação de mestrado submetida ao Programa de Pós-graduação em Educação Física do Centro de Desportos da Universidade Federal de Santa Catarina na área de concentração em Teoria e Prática Pedagógica, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Edison Roberto de Souza

FLORIANÓPOLIS
2016

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Rosa, Rodolfo Silva da
ATLETISMO E DESENVOLVIMENTO HUMANO : possibilidades
pedagógicas em ambiente escolar. / Rodolfo Silva da Rosa ;
orientador, Edison Roberto de Souza - Florianópolis, SC,
2016.
144 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Catarina, Centro de Desportos. Programa de Pós-Graduação em
Educação Física.

Inclui referências

1. Educação Física. 2. Educação Física Escolar. 3.
Atletismo. 4. Desenvolvimento Humano. 5. Jogo. I. Souza,
Edison Roberto de . II. Universidade Federal de Santa
Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação Física. III.
Titulo.

Rodolfo Silva da Rosa


**ATLETISMO E DESENVOLVIMENTO HUMANO:
possibilidades pedagógicas em ambiente escolar.**

Esta Dissertação foi julgada adequada para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física, e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Física.

Florianópolis, 26 de fevereiro de 2016.

Prof. Dr. Luiz Guilherme Antonacci Guglielmo
Coordenador do Curso

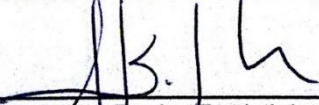
Banca Examinadora:



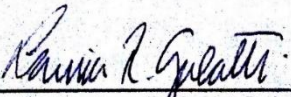
Prof. Dr. Edison Roberto de Souza
Orientador
Universidade Federal de Santa Catarina



Prof. Dr. Joris Pazin
Universidade do Estado de Santa Catarina



Prof. Dr.ª Alba Regina Battisti de Souza
Universidade do Estado de Santa Catarina



Prof. Dr. Larissa Rafaela Galatti
Universidade Estadual de Campinas

Dedico este trabalho a minha mãe Iara (in memoriam) pela educação e amor a mim dedicados e por me estimular a perceber que o mundo era maior que a janela do meu quarto.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por sempre me conceder sabedoria na escolha dos melhores caminhos; proteção e coragem nos momentos mais difíceis, e força suficiente para que eu possa sempre me conduzir por um caminho de fé em Cristo e respeito ao próximo.

Ao meu Pai, Antônio, por tudo que me proporcionou e por ter, principalmente, acreditado na educação e na honestidade como bases da formação humana.

A minha Mãe, Iara, (in memoriam) pelo carinho e pelos momentos de grande alegria pelos quais passamos juntos.

A minha “Mãe”, Sônia, por seu grau elevado de sensibilidade e, principalmente, por me incentivar e me fazer acreditar no poder de ir além, na busca de novas etapas, de novas conquistas.

Aos meus irmãos, Daniel, pelo companheirismo, e Janaina, por me fazer compreender que necessitamos sorrir mesmo quando as dificuldades são evidentes.

A minha noiva, Luana, pelo apoio, compreensão e, sobretudo, por seu amor, paixão e amizade.

A minha sogra, Gelsy, por ter-me acolhido em sua família e também por sua fé contagiante nos seres humanos com quem convive.

À Universidade Federal de Santa Catarina, por me oportunizar um mestrado de altíssima qualidade, meu muito obrigado aos professores, funcionários e colegas.

Ao amigo e orientador, prof. Edison Roberto de Souza, por me abrir as portas, ter-me estendido a mão e mediado essa jornada com muita dedicação, servindo-me de exemplo de profissional e de ser humano, fazendo-me perceber que “a emoção é o que nos move”.

Aos professores membros da banca, pelas contribuições ao trabalho e pelas sugestões imprescindíveis à operacionalização do mesmo.

Aos amigos e colegas da UFSM/NEATLE, especialmente ao prof. Ivon, por me apresentarem o atletismo pela práxis, tornando-me assim um apaixonado por esse esporte.

À Prefeitura de São José e ao professor Leonardo, pela parceria e pela oportunidade de desenvolver este estudo.

Aos meus alunos do sexto ano, pela manifestação de grande disponibilidade, entusiasmo e empenho durante as aulas, e também aos próximos alunos, peças fundamentais para me fazer crer em uma educação de qualidade.

Às escolas e aos professores, que passaram por minha vida, por me fazerem compreender que a educação se faz coletivamente.

Aos amigos do LAPE, colegas e professores, pela confiança e pela troca sempre verdadeira de conhecimento pessoal e acadêmico, proporcionando-me o sentimento de estar em casa e fazer parte da família.

Aos meus novos irmãos, filhos do pai Edcho, meu muito obrigado pelo auxílio e olhar carinhoso para com este trabalho.

À professora Cinthia, por ser o exemplo de profissional que almejo, pelo afeto sincero para com todos os alunos, servidores e demais pessoas com as quais convive.

Ao grupo de amigos do CT, ao presidente e demais membros, por tornarem esses dois anos mais alegres, com samba e diálogos interessantes na minha formação.

Aos amigos, pela compreensão nos momentos de ausência e pelas palavras de incentivo no decorrer desta jornada.

A Mozart, Bach, Beethoven, Vivaldi e à contemporaneidade de Andre Rieu, pelas belíssimas melodias que me auxiliaram a manter o foco em diversos momentos.

A UNIEDU, pelo suporte econômico proporcionado a mim nos últimos meses deste trabalho.

Enfim, a todos que passaram por mim nesta jornada chamada de vida, meu muito obrigado de coração.

“Cada um que passa em nossa vida
leva um pouco de nós, e deixa um
pouco de si. Há os que levam muito,
e há os que deixam muito, mas não
há os que não deixam nada“.

Antoine de Saint-Exupéry

RESUMO

O presente estudo objetivou analisar as relações entre atletismo e desenvolvimento humano, a partir de uma intervenção pedagógica em ambiente escolar. A pesquisa qualitativa foi desenvolvida em uma turma de 20 alunos do 6º ano do ensino fundamental regular de uma escola pública municipal de São José (SC), Brasil. Realizou-se uma intervenção pedagógica durante um bimestre letivo, versando sobre cinco temas do atletismo: histórico-cultural, corrida marcha atlética, saltos, lançamentos e arremesso, utilizando-se o jogo como mediador do processo de ensino. Por fim buscou-se a percepção dos alunos em relação ao conteúdo proposto por meio da técnica de grupo focal a fim de ampliar as informações coletadas, na intenção de melhor compreender os resultados. Foram filmadas 24 aulas, totalizando 14 horas de gravações, e posteriormente analisadas por dois pesquisadores, utilizando-se a ficha de análise de conteúdo (SOUZA, 2001). O escopo teórico que subsidiou a intervenção pedagógica e a consequente análise dos dados obtidos fundamentou-se nos seguintes documentos: Paradigma de Desenvolvimento Humano (DELORS, 1998); Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro (MORIN, 2000); Jogo e Desenvolvimento Infantil (SOUZA, 2001). A partir da metodologia adotada, os resultados convergiram para as contribuições positivas do conteúdo aplicado ao desenvolvimento humano, desencadeando nos alunos competências, saberes e valores. Paralelamente aos resultados da experiência, em seus relatos, pode-se averiguar que o conteúdo aplicado foi de grande importância para a formação pessoal e social dos alunos, destacando-se que a utilização do jogo constituiu-se numa significativa e prazerosa ferramenta mediadora ao ensino da modalidade. Os resultados da proposta pedagógica desenvolvida apontam a importância do ensino do esporte em ambiente escolar, na formação discente e suas reais contribuições ao desenvolvimento humano, inserindo-se numa perspectiva de educação do futuro de nossas crianças e jovens. Assim, concluiu-se que o atletismo, por sua importância enquanto conteúdo curricular e suas perspectivas formativas pode ser ressignificado, atribuindo sentidos e significados aos alunos envolvidos e, passível de ser introduzido nas aulas de Educação Física no ambiente escolar.

Palavras chave: Educação Física Escolar, Atletismo, Desenvolvimento Humano.

ABSTRACT

ATHLETICS AND HUMAN DEVELOPMENT : educational opportunities at school

This study aimed to analyze the relationship between track and field and human development from a pedagogical intervention in the school environment. This qualitative research was developed with 20 students from the 6th grade of a public school in Sao Jose, Santa Catarina, Brazil. A pedagogical intervention was conducted during two months of a school period by approaching five track and field themes: historic-cultural, running, racewalking, jumping, and throwing; all the themes had the game as a mediator of the teaching process. Lastly the students perception was analyzed through a list of questions discussed collectively in regards to the themes covered using the focus group technique in order to expand the information collected, in an attempt to better understand the results. The interventions were recorded on video and later analyzed by two researchers by using the content analysis worksheet (SOUZA, 2001), totaling 24 lessons in 14 hours of recordings were videotaped. The theoretical scope that subsidized the pedagogical intervention and the subsequent data analysis was based on: Human Development Paradigm (Delors, 1998); The Seven Knowledge needed for Future Education (MORIN, 2000); Game and Child Development (SOUZA, 2001). From the methodology used, the results converged to the positive contributions of the applied human development content, triggering skills, knowledge, and values to the students. In parallel with the experience results, their reports showed that the contents and themes covered were of great importance to their personal and social development; noting that the use of the game became a meaningful and pleasurable mediating tool for their track and field learning experience. The results of the pedagogical intervention indicates the importance of teaching sports in the school environment for the student education, and their real contributions to human development by inserting it in a future perspective of the education of our children and youth. Thus, I observed that considering Track and Field's for their importance as curriculum content and training their perspectives can be reframed, attributing sense and meaning to the students involved and likely to be introduced in physical education classes at school.

Keywords: School Physical Education, Track and Field, Human Development

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1	Desenhos pré-históricos	31
FIGURA 2	Mosaico de fotos com nomes marcantes do atletismo moderno	35
FIGURA 3	Interação entre alunos	72
FIGURA 4	Alunos brincando com os jogos de mesa	73
FIGURA 5	Jogo transformado e regulamentado pelos alunos	74
FIGURA 6	Aula de marcha atlética	85
FIGURA 7	Alunos durante a brincadeira da confiança	88
FIGURA 8	Alunos manuseando o martelo	102
FIGURA 9	Desenho de uma aluna mostrando a interação durante a aula	108

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	Sequência de conteúdos durante a intervenção pedagógica	57
QUADRO 2	Ficha de unidade didática	60
QUADRO 3	Síntese dos resultados das aulas desenvolvidas.	103

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE A	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Responsáveis).....	133
APÊNDICE B	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Professor).....	135
APÊNDICE C	Termo de Assentimento (Alunos).....	137
APÊNDICE D	Roteiro de Entrevista com o Professor Regente.....	138
APÊNDICE E	Roteiro do Grupo Focal.....	140

LISTA DE ANEXOS

ANEXO A	Declaração de Ciência e Concordância da Instituição.....	142
ANEXO B	Ficha de Análise de Conteúdo dos jogos.....	143
ANEXO C	Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética.....	144

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	25
1.1	CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROBLEMA.....	25
1.2	OBJETIVOS.....	27
1.2.1	Objetivo Geral.....	27
1.2.2	Objetivos Específicos.....	27
1.3	JUSTIFICATIVA.....	27
1.4	DEFINIÇÃO DE TERMOS.....	28
1.5	DELIMITAÇÃO DO ESTUDO.....	28
2	REVISÃO DE LITERATURA.....	29
2.1	ATLETISMO E SUAS DIMENSÕES.....	29
2.1.1	Reflexões históricas e culturais.....	29
2.1.2	Movimento para sua inserção no Brasil.....	33
2.1.3	Ressignificando o atletismo na escola.....	36
2.2	O JOGO COMO FERRAMENTA PARA O ENSINO DO ATLETISMO.....	39
2.3	DESENVOLVIMENTO HUMANO.....	41
2.3.1	Os quatro pilares para a educação do século XXI.....	42
2.3.2	Os sete saberes necessários para a educação do futuro.....	45
2.3.3	Educação Física e Esporte: <i>interfaces</i> com o desenvolvimento humano.....	47
3	MATERIAIS E MÉTODOS.....	52
3.1	CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO.....	52
3.2	PARTICIPANTES DO ESTUDO.....	52
3.2.1	Critérios de Inclusão.....	53
3.3	LOCAL DO ESTUDO.....	53

3.4	INSTRUMENTOS PARA COLETA DE DADOS.....	54
3.5	PROCEDIMENTOS PARA COLETA DE DADOS.....	55
3.6	PROCEDIMENTOS PARA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA.....	58
3.6.1	A proposta de intervenção pedagógica.....	59
3.7	TRATAMENTO DOS DADOS.....	61
4	APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	63
4.1	ANÁLISE DAS AULAS.....	63
4.1.1	Aulas sobre o conhecimento da história e da cultura do atletismo.....	63
4.1.2	Aulas de corrida.....	76
4.1.3	Aulas de marcha atlética.....	82
4.1.4	Aulas de saltos.....	87
4.1.5	Aulas de lançamentos e arremessos.....	95
4.1.6	Síntese da experiência: atletismo x desenvolvimento humano.....	103
4.2	PERCEPÇÃO DOS ALUNOS EM RELAÇÃO À INTERVENÇÃO.....	104
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	113
	REFERÊNCIAS.....	117
	APÊNDICES.....	132
	ANEXOS.....	141

1 INTRODUÇÃO

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROBLEMA

O atletismo constitui-se num dos conteúdos curriculares fundamentais da Educação Física no ensino básico, podendo ser desenvolvido por meio de uma proposta lúdica e, nessa perspectiva, o eixo condutor para sua aprendizagem pode ser o jogo. Sua importância e significado na formação e desenvolvimento da criança é discurso uníssono na teoria vigente (KIRSCH; KOCH; ORO, 1983; MATTHIESEN; FIORAVANTI, 2008; IORA; MARQUES, 2013).

Paradoxalmente, porém, tem o atletismo estado ausente dos programas de Educação Física. O descaso com esse esporte, compreendido como fundamental no desenvolvimento da corporeidade no ambiente escolar, tem implicações na formação de saberes, competências e valores de crianças e jovens.

Mesmo conceituado como esporte clássico, construído a partir da codificação das habilidades naturais do ser humano, assim classificadas: marchar, correr, saltar, lançar e arremessar, é praticamente desconhecido do universo estudantil da educação básica (MARQUES; IORA, 2009; PICH,2011;SANTO; GEMENTE; MATTHIESEN, 2014, SILVA et al.; 2015).

Nesse contexto de exclusão, poucas são as iniciativas docentes direcionadas para a inclusão do atletismo no conteúdo das aulas de Educação Física. Esse fato justifica-se, sobretudo, pela ausência de espaços, materiais, implementos, formação específica, conhecimento e também pelo desinteresse discente (MATTHIESEN, 2005; MARQUES; IORA, 2009; SIBILA et al., 2010; GINCIENE; MATTHIESEN 2014).

Ao ser negada a oportunidade de desenvolvimento desse conteúdo, a Educação Física e, conseqüentemente, a escola têm contribuído na formação de um processo de exclusão dos anseios e interesses da criança. Nesse processo de desprezo de seu repertório lúdico e básico na construção da proposta educativa, a escola tem servido ao processo de dominação e docilização da criança, o que representa, de acordo com Foucault (1987), um “sequestro” de seu corpo na perspectiva de educá-la sob a ótica produtiva.

Essa negação do corpo, também, estende-se ao atletismo no ambiente escolar. Nesse processo, tem-se provocado uma discussão sobre a emergente necessidade de sua ressignificação no processo ensino-aprendizagem, a partir de uma metodologia lúdica, prazerosa, estimulante e menos limitada, (LIMÃO et al., 2004; MARQUES; IORA, 2009; PICH;

2011; MATTHIESEN; DANIEL, 2013), significando um verdadeiro resgate de um conteúdo de suma importância para o desenvolvimento infantil.

Nessa perspectiva, sua utilização deve ser conduzida, não como esporte de rendimento, mas em função de valores propedêuticos na formação de várias dimensões do desenvolvimento infantil, utilizando o jogo como ferramenta, levando a criança a conhecer seus limites e possibilidades cinéticas (OLIVEIRA, 2006; MATTHIESEN, 2007; MARQUES; IORA, 2009; FREIRE, 2009; PICH, 2011).

Assim, o atletismo, enquanto manifestação da cultura corporal humana pode representar a oportunidade de colocar em prática um rico repertório lúdico da cultura infantil, com o desenvolvimento de jogos com as atividades naturais de marchar, correr, lançar e saltar, construídas e ressignificadas historicamente pelo homem.

Além de tudo, com sua introdução na escola, é possível estabelecer uma proposta educativa que ouse buscar o desenvolvimento humano dos alunos, pois a educação deve ser pensada, respeitando a complexidade humana (DELORS, 1998; MORIN, 2000). Dessa forma, o esporte, utilizando o jogo como ferramenta mediadora do ensino, configura-se como uma importante ferramenta na promoção de saberes, competências e valores. Nesse contexto, o atletismo pode reunir todas essas possibilidades formativas (FREIRE, 2009).

Portanto, urge iniciar um movimento pela sua introdução nas aulas de Educação Física, na perspectiva de socializar o mesmo em ambiente escolar (MATTHIESEN, 2005a), levando os alunos a se apropriarem desse conhecimento clássico da cultura humana. Na medida em que o atletismo assume esse sentido diferenciado no universo esportivo escolar, o estudo trilha na construção e desenvolvimento de uma proposta lúdica que possa estabelecer, a partir de sua prática, o desenvolvimento humano.

A partir desse contexto, o estudo é desenhado na perspectiva de responder à seguinte questão central: Como o ensino do atletismo pode estimular saberes, competências e valores, contribuindo para o desenvolvimento humano de crianças e jovens no contexto do ambiente escolar?

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo Geral

Analisar as implicações e contribuições de uma intervenção pedagógica com o atletismo em ambiente escolar e suas possíveis *interfaces* com o desenvolvimento humano.

1.2.2 Objetivos Específicos

Planejar uma experiência pedagógica do atletismo em ambiente escolar;
Intervir pedagogicamente com o atletismo como conteúdo das aulas de Educação Física na escola;

Analisar as possíveis relações da intervenção com o atletismo e o desenvolvimento humano.

1.3 JUSTIFICATIVA

O atletismo é um conteúdo que pode e deve ser trabalhado no ensino básico, já que o mesmo propicia inúmeras possibilidades voltadas para a formação e desenvolvimento do educando. Isso, no entanto, no contexto da Educação Física brasileira ainda se apresenta pouco difundido. (KIRSCH; KOCH; ORO, 1983; PICH, 2011; SILVA et al., 2015).

Pensando em possibilidades concretas do ensino do atletismo nas escolas, Souza (2014) aponta alguns princípios que precisam ser discutidos e respeitados na ação pedagógica. Entre tais princípios, destacam-se o “conceitual” que visa à compreensão das diferenças entre atividade natural e o desporto atletismo; o “maturacional”, a compreensão de que o atletismo das crianças é diferente do atletismo do adulto, e o princípio da “ludicidade” que objetiva uma aprendizagem concreta e significativa.

Por conseguinte, a proposta pedagógica de seu ensino nas séries finais do ensino fundamental é possível de ser desenvolvida, a partir da metodologia de ensino criada por Souza (2014), em três dimensões de cada prova atlética, divididas em: estimulação, intermediação e técnica básica, com características lúdicas. A condução do atletismo, sob essa ótica, mostra-se crucial para estimular o sentimento prazeroso e significativo de aprender por meio do jogo no processo de introdução esportiva, auxiliando na formação integral do participante (PAES, 1996; SOUZA, 2001; ANDRÉ; MANDIGO, 2013).

O interesse do pesquisador pelo tema apresentado neste estudo justifica-se, em parte, pela oportunidade de ter vivenciado a modalidade em dimensões distintas, ora esporte educacional, ora de rendimento ou mesmo de recreação, acrescentando conhecimento à sua trajetória profissional e experiências significativas na sua formação como ser humano. Assim, acredita-se que as oportunidades construídas pela Universidade devem caminhar por uma linha de retorno social. Percebe-se no conduzir pedagógico que essa modalidade tem plenas condições de desencadear competências, saberes e valores aos envolvidos nesse processo.

Tendo como referência a metodologia de ensino proposta acima, a intervenção do atletismo no estudo justifica-se na perspectiva de compreendê-lo como uma ferramenta direcionada para a promoção de desenvolvimento humano dos escolares sujeitos do estudo.

1.4 DEFINIÇÃO DOS TERMOS

Competências: remetem às capacidades de uma pessoa, por meio do saber (cognitiva), saber fazer (produtiva), saber conviver (social) e saber ser (pessoal). Essas quatro vias não podem ser dissociadas por estarem imbricadas, constituindo interação com o fim único de uma formação holística do indivíduo. (DELORS, 1998)

Saberes: são conceitos de fundamento da educação baseados no Relatório para a Educação para o Século XXI, e servem como base para a construção das competências (DELORS, 1998).

Valores: os valores são entendidos como, um conjunto de características do indivíduo nas suas relações consigo mesmo, com os outros e com o ambiente, construindo indicadores sobre competências e saberes (HASSEMPFLUG, 2004).

1.5 DELIMITAÇÃO DO ESTUDO

A pesquisa sistematizou a aplicação do conteúdo atletismo, dentro de uma intervenção pedagógica, analisando suas contribuições, por meio do ensino dessa modalidade, ao desenvolvimento humano dos alunos envolvidos. Esse estudo foi realizado em uma escola pública de Ensino Fundamental, na cidade de São José (SC) - Brasil, com alunos de uma turma do 6º ano do turno regular, não submetidos ainda ao conteúdo atletismo.

2. REVISÃO DA LITERATURA

A presente revisão da literatura está estruturada em três subcapítulos, os quais oferecem suporte teórico ao tema investigado e às respectivas evidências encontradas neste estudo. No primeiro subcapítulo, tratou-se do atletismo e suas dimensões. Partiu-se de pressupostos para a inclusão do referencial histórico-cultural e tratou-se do momento da inserção da modalidade atletismo no cenário esportivo brasileiro, além de levantar possibilidades de ressignificação desse esporte no ambiente escolar, contemplando inclusivamente todos os alunos.

No segundo subcapítulo, abordou-se, na literatura e em investigações empíricas, o jogo como possível ferramenta para o ensino de esportes, em especial, do atletismo. O terceiro subcapítulo apresentou inicialmente dois documentos propostos para a Educação do Século XXI, pensados por Jacques Delors e Edgar Morin e, em seguida, analisou-se o esporte enquanto mediador na construção do conhecimento e suas possíveis *interfaces* com o desenvolvimento humano de crianças e jovens no ambiente escolar.

2.1 ATLETISMO E SUAS DIMENSÕES

2.1.1 Reflexões históricas e culturais

O esporte moderno é tido como um fenômeno universal. Seu consumo aumenta consideravelmente na população (PAES, 1996). Os meios de comunicação perceberam no esporte um papel de extrema relevância na economia mundial (MACHADO; GALATTI; PAES, 2015). Paes (*op.cit.*) aponta que a escola, especialmente as aulas de Educação Física, desponta como um meio privilegiado para se discutir e compreender a complexidade do fenômeno esportivo.

Nesse sentido, o referencial histórico-cultural no ensino esportivo objetiva reforçar o trato pedagógico com os conteúdos esportivos na medida em que busca tratar dos conhecimentos que caracterizam o esporte como um elemento cultural e social (MACHADO; GALATTI; PAES, 2014). A necessidade de conhecer a dimensão histórica e cultural permite à proposta de ensino do atletismo traçar relações articuladas com o momento vigente e avançar na perspectiva de modificar ou ressignificar o seu contexto atual.

A importância da dimensão histórico-cultural no ensino esportivo é pensada por Machado, Galatti e Paes, e estes autores questionam:

[...]como influenciar a apreciação do esporte, o gosto pelo esporte, a ressignificação de tais práticas se o aluno não conhece a trajetória, a evolução, o surgimento das modalidades esportivas, de eventos esportivos internacionais, se não há compreensão sobre o contexto das regras, sobre a influência da mídia? (MACHADO; GALATTI; PAES, 2014, p. 6).

Darido (2005), alerta para a importância do conhecimento histórico, enquanto conteúdo necessário dentro das aulas de Educação Física. Por esse fato, conhecer a história do atletismo pode acarretar a valorização desse esporte, contribuindo para o surgimento de outro olhar da escola em relação a essa modalidade. Deve-se ter compreensão da influência dos meios de comunicação. Esses não dão ao esporte a divulgação necessária a fim de que o mesmo torne-se mais atrativo. Faz-se necessário também problematizar esse cenário nas aulas da Educação Física escolar. Sobre esse aspecto, segundo Souza et al. (2011), o quadro atual, em virtude da força da mercantilização do esporte, é sombrio. O que importa é a transformação de marcas e resultados em cifras, na busca, sobretudo, de ascensão econômica e social.

Contraopondo-se a essa lógica mercantilista, precisamos compreender o atletismo como um conteúdo cultural passível de ser inserido no espaço escolar, por meio da Educação Física. Por esse olhar, para se ensinar esporte na Escola, devemos substituir a pedagogia das certezas (ASSMAN, 1998) e estar atentos à complexidade do fenômeno, compreendendo-o de maneira mais ampla (MORIN, 2000). Assim, no momento da escolha dos conteúdos, a ser desenvolvidos, o professor não deve deixar o “vento soprar” e condicionar ao ensino pedagógico, social, histórico e cultural, apenas, os esportes da moda.

As aulas de Educação Física na escola, como alertou Betti (1994), não podem ficar condicionadas a um discurso teórico acerca da cultura corporal, e sim, de fato, a uma ação pedagógica. O autor argumenta que o processo de ensino deve levar o aluno a compreender os sentidos e percebê-los por meio das práticas corporais.

Por esse caminho, Darido e Rangel (2008) relatam que é preciso ir além da dimensão procedimental, saber fazer, nas aulas de Educação Física e ensinar o contexto em que se apresentam as habilidades ensinadas, integrando o aluno com a cultura. Ensinar atletismo, igualmente como outras modalidades, deve estar relacionado aos

princípios da pedagogia do esporte tratando sobre o processo de ensino, vivência, aprendizagem e treinamento de modalidades esportivas, sem deixar de desenvolver o esporte por meio do esporte (GALATTI; LEONARDI; PAES, 2014), buscando contribuir com a formação de seus praticantes em seus aspectos motores, cognitivos, afetivo-sociais e culturais (FREIRE, 2009).

Assim, para Souza (2014), o atletismo é considerado uma rica manifestação da cultura corporal humana, tornando-se muito importante para civilização humana e, nesse sentido, faz-se necessário ressaltar seu significado no contexto histórico de mundo e compreender e tornar conhecido sua chegada e inserção ao nosso país.

As origens do atletismo e da humanidade se confundem. Pela necessidade de sobreviver, o homem aprimorou as suas destrezas e afiançou sua história (BRAGA, 1990). Ressalta-se que diante da falta de armas eficientes, o homem primitivo desenvolveu velocidade, habilidade nos saltos e destreza para lançar objetos, como única alternativa para se livrar dos inimigos naturais como mostra a Figura 1.

Figura 1 - Desenhos pré-históricos



Fonte: O MUNDO DA CORRIDA (2015)

O atletismo é considerado uma das modalidades esportivas mais tradicionais do mundo esportivo, uma vez que correr, saltar, arremessar e lançar são constantes desafios às destrezas humanas. Os gregos há mais de 3.000 mil anos, praticavam essas atividades no campo atlético e podiam ser consideradas substitutas do campo de batalha. Ser o mais forte, veloz e resistente era sinônimo de força e destreza militar (DUARTE, 2000). No entanto, o simples fato de praticar essas atividades não significa estar fazendo atletismo, como ressaltava Matthiesen (2007, p. 7):

[...] O correr do atletismo não é um correr qualquer, assim como o saltar, o arremessar e o lançar não podem ser considerados de uma forma descontextualizada, fora do campo normativo e técnico que envolve o atletismo propriamente dito. E veja: isso é mais importante do que parece! Essa definição é de suma importância para que se garanta o espaço do atletismo no âmbito da cultura corporal.

O homem ao buscar superar o caráter naturalista do se movimentar e incitando a ampliação de seus movimentos essenciais de forma organizada, inicia o movimento que deu origem aos Jogos Olímpicos. Na antiguidade no ano de 776 a.C., foi realizada a primeira prova olímpica, uma corrida de aproximadamente 200 m, chamada pelos gregos de *stadium* (disputada em linha reta por uma distância de 192,27 metros), sendo essa a principal prova dos jogos da antiguidade. Coroebus tornou-se o primeiro campeão olímpico conhecido da história e o atleta que ganhasse essa prova levaria seu nome aos jogos seguintes (O MUNDO DA CORRIDA, 2015).

Durante anos, o pentatlo foi considerado um dos principais eventos dos Jogos Olímpicos. Essa prova compreendia o lançamento de disco, salto em altura, lançamento de dardo, corrida de estádio e luta. Deve-se, no entanto, ao se ensinar tal assunto no ambiente escolar, ressaltar a evolução das provas atléticas, uma vez que nesse pentatlon da antiguidade, por exemplo, o atleta lançava pesos de 2,5 quilos de pedra ou ferro; o dardo era de madeira e deveria ser lançado com maior precisão do que distância e no salto em altura o atleta utilizava dois halteres os quais impulsionavam o corpo até certa altura. (DUARTE, 2000).

Os Jogos Olímpicos foram abolidos no ano 394 d.C. pelo imperador romano Teodósio. Durante oito séculos não se celebraram competições organizadas de atletismo que voltaram a ser restauradas somente na Inglaterra, em meados do século XIX.

As Olimpíadas modernas, por sua vez, surgiram idealizadas por Pierre de Frédy ou Barão de Coubertin (Paris, 1 de janeiro de 1863 - Genebra, 2 de setembro de 1937). A ideia surgiu após suas incursões pelos Estados Unidos e depois de ter idealizado uma competição internacional para promover o atletismo.

Alguns exemplos de provas atléticas e sua relação com a cultura ocidental podem ser ressaltados para a assimilação de conteúdo historicamente produzido. O arremesso de peso, por exemplo, nasceu no Reino Unido, surgiu de algumas manifestações folclóricas irlandesas e

escoesas caracterizadas pelo arremesso de pedras de aproximadamente 25 kg.

O esporte, historicamente, serviu para derrubar a concepção de superioridade de uma raça proposta por Adolf Hitler, quando, em 1936, Jesse Owens, negro e neto de escravos, tornou-se o campeão nas Olimpíadas de Berlim em quatro provas: salto em distância, 4x100, 200m e 100m rasos.

Nos dias atuais o maior atleta olímpico em atividade é o jamaicano Usain Bolt, atual recordista mundial dos 100m, 200m e considerado o homem mais rápido do mundo (O MUNDO DA CORRIDA, 2015).

O atletismo atualmente permanece como o principal esporte olímpico e único na categoria 1. Isso justifica a célebre frase proveniente do próprio Comitê Olímpico: “Os Jogos Olímpicos podem acontecer apenas com o atletismo. Nunca, sem ele”.

2.1.2 Movimento para sua inserção no Brasil

O atletismo no Brasil tem sua origem, no século XIX, com os chamados “jogos atléticos ingleses” e as “corridas a pé”. De acordo com Melo (2009), os primeiros eventos de atletismo no Brasil, dotados de uma maior estruturação, ocorreram em 1880, em Laranjeiras, promovidos por um grupo ligado a um clube de críquete.

Com uma trajetória curiosa, o esporte é introduzido no país por meio de brincadeiras realizadas pelos ingleses nos campos de críquete no Rio de Janeiro. Brincadeiras sem um caráter mais organizado, o brincar para diversão, em que, em muitos casos, os adeptos da modalidade se utilizavam de sacos e pernas de pau (*ibid p.76*).

O mesmo autor comenta que, ao contrário da trajetória do críquete em nosso país, o atletismo foi bem aceito pela população, por se tratar de um esporte fácil de praticar, caindo desse jeito no gosto popular, com a adesão, inclusive, de mulheres. Logo, surgiram os primeiros clubes no Rio de Janeiro e em São Paulo.

Nas três primeiras décadas do século XX, a prática atlética foi consolidada em nosso país. Segundo Melo: “O atletismo é uma das modalidades que se adaptou aos novos sentidos e significados em construção ao redor da prática” (*ibid, p. 76*).

No entanto, qual o caráter dessa modalidade esportiva atualmente, seu pensamento direcionado ao contexto da cultura esportiva, tornam sua inserção e socialização complicada no cenário nacional. Como percebemos, o esporte se desenvolveu em nosso país devido a sua prática ser de fácil promoção. Porém, contrariamente, o que vem sendo mostrado

nas aulas de Educação Física é a imagem de um esporte com pouca adesão e de pouco reconhecimento. (FAGANELLO, 2008; MARQUES; IORA, 2009; PICH, 2011; SANTOS, DOS; MATTHIESEN, 2013).

Com a chegada da era tecnológica, estamos a um “clique” de termos acesso à história e cultura de nossa sociedade, mas para isso, necessitamos, pelo menos, ter ouvido falar sobre o tema, e é isso que se objetiva com este estudo, refletindo sobre o atletismo, pelo simples fato de que o homem sobreviveu graças aos movimentos naturais, a base desse esporte.

O homem nos tempos atuais desvinculou-se do corpo e das habilidades historicamente desenvolvidas; a tecnologia notoriamente manifesta-se em nossa cultura; contudo, há um preço a pagar por isso, a decadência do corpóreo. O ser humano não precisa mais correr, saltar ou lançar para sobreviver. Tais elementos são apenas obstáculos metafóricos colocados de forma mental nas atividades cotidianas. Ouve-se sistematicamente: “devemos superar nossas dificuldades lançando mão para atingir objetivos, saltar nossos obstáculos e correr para a meta desejada”. Quando a concepção atual nos traz o corpo “sem corpo”, estamos imersos como sujeitos consumidos pela concepção e pelo desenvolvimento de uma sociedade prática; mas, ironicamente, sem manifestações corporais básicas.

Ao repensarmos o corpo, em sua linha histórica e cultural de manifestação dos muitos povos que compõe nossa sociedade, muito se poderia contar em paralelo com o atletismo. Portanto, devemos perceber o atletismo como um elemento da cultura, como uma prática social que provém de uma construção histórica com grande relevância no mundo contemporâneo, diferenciando-se como um dos mais relevantes fenômenos da humanidade.

Assim, na Escola, para fortalecer o ensino esportivo, comprometido com a formação da cidadania e da autonomia, necessita-se de que as aulas estejam em três referenciais: técnico-tático, socioeducativo e histórico-cultural (PAES, 2001; MACHADO; GALATTI; PAES 2012; 2014; GALATTI; LEONARDI; PAES, 2014).

O referencial histórico-cultural reforça a necessidade de inserção intencional de elementos expressivos para que se compreenda o esporte com maior significado, tais como: a história, regras e suas alterações, atletas e reflexão sobre atualidades.

O ensino da história e da cultura deve ter como fundamento para o aluno o prazer de compreender, conhecer e descobrir (DELORS, 2010), vislumbrando a apreensão da dimensão histórico-cultural pelos alunos e

dentro da intervenção pedagógica proposta. (MATTHIESEN; DANIEL, 2013).

Santos e Matthiesen (2014) destacam que no ensino de atletismo na escola devem ser abordados a sua presença na cultura, suas transformações ao longo da história, suas dificuldades de “popularização” e o conhecimento de nomes marcantes desse esporte, como podemos ver na Figura 2.

Figura 2- Mosaico de fotos com nomes marcantes do atletismo moderno



Fonte: O autor (2016).

A figura 2 apresenta alguns atletas de elevado reconhecimento dentro da história moderna do atletismo esportivo. Dentro da proposta do referencial histórico-cultural esse seria um importante elemento para se ensinar esporte no âmbito educacional dentro da pedagogia do esporte.

Mas, como propor esse referencial no ambiente escolar sem cair nas ações pedagógicas condicionadas a ensinar apenas a teoria para os alunos? A resposta para essa questão está no lúdico. Segundo matthiesen, Daniel, (2013), Santos, Matthiesen, (2013), as possibilidades para o desenvolvimento do atletismo na escola passam pela utilização do lúdico como ferramenta de ensino visando à compreensão da modalidade. A imersão da cultura dessa modalidade no ambiente escolar pode ser trabalhada de modo que o aluno vivencie a evolução das provas atléticas na prática (GINCIENE; MATTHIESEN, 2009). Visando à promoção do tema atletismo, nos espaços de sala de aula podem ser ensinados de forma

lúdica as regras, a história e os movimentos técnicos, ressignificando assim o atletismo no ambiente escolar (MATTHIESEN; DANIEL, 2013).

Ao remetermos às propostas corporais, na Educação Física escolar, é necessário que se pense, ao mesmo tempo, no corpo que se desenvolve através do jogo da brincadeira (SOUZA, 2001) e do prazer ao aprender. Portanto, ocorre a necessidade de repensar e almejar uma proposta que transcenda o ensino esportivo e que esteja em paralelo com o desenvolvimento humano

2.1.3 Ressignificando o atletismo na escola

As aulas de Educação Física na escola vêm sendo tradicionalmente caracterizadas pelo ensino dos aspectos procedimentais (saber fazer) do conteúdo (DARIDO; RANGEL, 2008). Por esse caminho, o processo de ensino aprendizagem no atletismo é conduzido na perspectiva do princípio *citius, altius, fortius* (mais rápido, mais alto e mais forte), resumidamente caracterizado como a minimização do tempo e a maximização da distância, ou seja, com foco na dimensão procedimental – o saber fazer. Esses princípios adotados na forma de esporte institucionalizado direcionam o esporte para poucos e bem-dotados campeões (MATTHIESEN, 2005a).

A etapa inicial do ensino dos esportes é, a rigor, uma tarefa do currículo escolar. Com o atletismo, esse processo é majoritariamente exercido nas aulas de Educação Física (KIRCH; KOCH; ORO, 1984). Existem outros ambientes para a iniciação esportiva e o ensino de uma modalidade - os clubes. No entanto, o sucateamento existente nesses ambientes demonstra de forma assustadora que o desenvolvimento do atletismo está se fragilizando a cada dia que passa.

Nessa mesma perspectiva, Oro (1984) afirmava e atentava para a situação do esporte na década de 1980. Contudo o que se percebe três décadas depois é que o que se previa/afirmava está acontecendo, ou seja, a constatação de que o atletismo, tecnicamente descomplicado e rico culturalmente na história da humanidade (MELO, 2009) tem sido pouco desenvolvido devido à falta de apropriação dessa cultura esportiva.

O diagnóstico realizado há 30 anos torna-se atual, pois ainda não foram constatadas no Brasil ações marcantes de transformação que visem difundir a prática desse esporte de modo a torná-lo culturalmente aceito em nosso país. Mesmo os bons resultados olímpicos, como o Ouro de Maurren Maggi, em Pequim 2008, não foram suficientes para popularizar esse esporte, comprovando que olimpíadas, no Brasil, perduram apenas

três meses a cada quatro anos, preponderando no país ainda a velha máxima: “atletismo não tem bola” (ORO, 1984 p.4).

A prática pedagógica, vislumbrando o aspecto motor e/ou técnico em detrimento dos valores associados ao ensino esportivo, indica uma aula limitada à atenção de poucos, ou quase nenhum, alunos no âmbito da Escola.

A realidade do atletismo se resume a uma frase: “atletismo brilha pela sua ausência na escola”. Nesse aspecto, Pich (2011) afirma que diversos motivos concorrem para que se instale essa situação, tanto de ordem estrutural presente nas escolas, quanto da formação superior em Educação Física e das maneiras hegemônicas de veiculação do atletismo pela grande imprensa.

A realidade do esporte nas escolas, portanto, tem sido a de um esporte carente e que passa por um drama, conforme enfatiza Kunz (1994, p.23):

[...] ensinar atletismo nas escolas é um processo dramático, porque, com certeza, os alunos preferem “mil vezes” jogar, brincar com bola, do que saltar, arremessar ou se matar numa corrida de quatrocentos ou mil metros.

Na mesma perspectiva, Marques e Iora (2009, p. 108), complementam:

[...] A preferência por atividades jogadas não está somente na falta de ludicidade como se apresentam as chamadas “provas” do atletismo, mas, na maioria dos casos, por lembranças de uma vivência não bem-sucedida pelos parâmetros normais como essas “provas” se apresentam. Assim, o medo de novos fracassos interfere no empenho de querer aprender essa modalidade esportiva.

Portanto, há necessidade de se buscar por novas possibilidades que tragam novamente o brilho dessa modalidade ao ambiente escolar. Sob essa perspectiva, Gomes, Matthiesen e Ginciene (2010) ressaltam que para a prática do atletismo acontecer não há necessidade de complexas instalações e de modernos instrumentos tecnológicos, faz-se necessário somente o corpo humano e um espaço aberto onde se possam realizar diferentes tipos de atividades, como correr, saltar, lançar, arremessar, gerando assim possibilidades pedagógicas para desenvolver os gestos

básicos do próprio homem, atividades naturais que fazem parte do patrimônio motor humano.

Sob esse olhar, Prado e Matthiesen (2007) colocam que são imprescindíveis novas possibilidades, novos instrumentos para superar apenas o “saber fazer” em nossos alunos; ensinar mais que regras e movimentos técnicos. A transformação didático-pedagógica do ensino do atletismo na escola não é uma preocupação recente. Oro (1983) sugeria que a condição em que se apresentava o atletismo nas escolas de todo o país carecia de uma transformação, mas que para isso acontecer havia necessidade de se levar em conta os aspectos culturais, assim como esquematizar uma proposta metodológica que fosse interessante, inovadora e diversificadora para transmitir aos alunos os caminhos e valores ricos da modalidade.

Deve-se ensinar que, na concepção desse esporte, a cultura corporal de movimento: o correr, o saltar e o lançar mostra-se diferente nas outras manifestações que utilizam desses gestos. Matthiesen (2007), ao tratar das dimensões educacionais do atletismo, diz que inicialmente existem diferenças entre o objetivo de sua prática na escola e nos clubes. A escola – de ensino fundamental, médio e superior – tem como objetivo principal a transmissão do conhecimento construído historicamente.

Historicamente a Educação Física tem ensinado o jogo, a ginástica, as lutas, a dança, os esportes. Na escola o que se percebe é a preeminência do conteúdo dos esportes (MARQUES; IORA, 2009).

Reforça-se, então, a intencionalidade da ação pedagógica, na qual o ensino da Educação Física na modalidade esportiva do atletismo, na perspectiva pedagógica da Educação Física escolar, segue a ideia de transformar a modalidade do atletismo nas disciplinas de correr, saltar, arremessar e lançar, normalmente copiadas do modelo rígido de competição e treinamento, para uma diferente pedagogia com múltiplas e variadas formas de trabalhar essa disciplina (MARQUES; IORA, 2009; PICH, 2011).

O esporte de rendimento precisa ser rejeitado na escola. Faz-se necessário, então, compreender que para se desenvolver o atletismo é fundamental desenvolver os aspectos físicos do corpo, porém, de acordo com Miranda (2012, p. 182):

[...]é inegável a importância do desenvolvimento da força, resistência e velocidade; a questão é compreender que para as crianças o elemento lúdico deve ser preponderante a fim de que modalidades como o atletismo tornem-se atrativas.

Nesse espaço de construção, o jogo serve de ferramenta direcionada ao processo de compreensão do atletismo. Oliveira (2006) propõe que ao usar jogos e brincadeiras, possibilita-se a realização da modalidade nas várias faixas etárias existentes, contribuindo fortemente para um maior interesse pela mesma.

O jogo pode ser pensado como uma ferramenta pedagógica de formação e desenvolvimento e, nessa direção, seu conteúdo deve ser desenhado e planejado a partir da cultura lúdica, pelo brincar, na perspectiva de oportunizar a criança o desabrochar de saberes, competências e valores fundamentais ao processo do seu desenvolvimento humano (SOUZA et al., 2015).

Mais adiante, pretende-se apresentar o jogo como uma ferramenta para se ensinar atletismo, podendo ressignificar o esporte nas aulas de Educação Física, ampliando além da dimensão do saber fazer, ou seja, na aplicação instrumental da técnica mais adequada (PRADO; MATTHIESEN, 2007, DARIDO; RANGEL 2008).

2.2 O JOGO COM FERRAMENTA PARA O ENSINO DO ATLETISMO

O jogo pode ser definido com um fenômeno de grande complexidade, mas simples e de fácil compreensão pelas crianças (DARIDO; RANGEL, 2008). O jogo amplamente tratado por reconhecidos pesquisadores (PIAGET, 1975; HUIZINGA, 1980; CAILOIS, 1990; KISHIMOTO, 1993) está intimamente relacionado ao prazer de brincar, à ludicidade, à ação de jogar, principalmente, no ser criança, proporcionando um desenvolvimento amplo, consciente e significativo (SOUZA, 2001).

Conforme MORIN (2000, p. 59), é fundamental perceber que “as atividades de jogo não são apenas pausas antes de retornar à vida prática ou ao trabalho e que remetem à essência do ser humano dentro da sua natureza”. O jogar, além de conferir prazer, pode propiciar à criança um desenvolvimento amplo, consciente e significativo (SOUZA, 2001; ANDRÉ; MANDIGO, 2013; SOUZA et al., 2015)

O jogo refere-se a uma dimensão humana que evoca os sentimentos de liberdade e espontaneidade de ação. Abrange atividades despreziosas, descontraídas e desobrigadas de toda e qualquer espécie de intencionalidade ou vontade alheia. É livre de pressões e avaliações. Porém, ser lúdico é ser sério. Elkonin (1998) apresenta, apoiado em estudos antropológicos e etnográficos, que o desenvolvimento da criança depende das condições reais que ela tem na sua vida.

Assim, mediar o processo de ensino, utilizando o jogo como ferramenta, pode desenvolver as competências do aprender a ser, aprender a conviver, aprender a conhecer e aprender a fazer; ampliando valores, companheirismo; aprendendo a aceitar as perdas, testar hipóteses, explorar sua espontaneidade criativa, possibilitando o exercício de concentração, atenção e socialização (SOUZA, 2001; SOUSA et al. 2015). O jogo é essencial para que seja manifestada a criatividade, fazendo com que a criança utilize suas potencialidades de maneira integral, conduzindo-a ao encontro do seu próprio eu (MODESTO; RUBIO, 2014).

Huizinga (1980) apresenta algumas reflexões sobre a dimensão estética presente nos jogos. Segundo o autor: “Há no jogo uma tendência para ser belo”. Talvez esse fator estético seja idêntico àquele impulso de criar formas ordenadas que penetrem o jogo em todos os seus aspectos. As palavras que empregamos para designar seus elementos pertencem quase todas à estética. São as mesmas palavras com as quais procuramos descrever os efeitos da beleza: tensão, equilíbrio, compensação, contraste, variação, solução, união e desunião. Para o autor supracitado “O jogo lança sobre nós um feitiço: é ‘fascinante’, ‘cativante’. Está cheio das duas qualidades mais nobres que somos capazes de ver nas coisas: o ritmo e a harmonia” (*ibid*, p. 13).

Dessa forma, o jogo pode ser o fio condutor na perspectiva da transformação do atletismo, emergindo da necessidade de repensarmos o esporte, tornando-o acessível e “prazeroso” (KIRSCH et al., 1984; FERNANDEZ et al., 2003; MARQUES; IORA, 2009; PICH, 2011; GEMENTE; MATTHIESEN, 2014) como outrora, historicamente, se mostrou (MELO, 2009).

A proposta de ensino de atletismo escolar objetiva ir além do ensino do conteúdo proposto e caminharmos para transcender e nos direcionarmos na formação do desenvolvimento humano do educando, tendo como embasamento as orientações para as aulas de Educação Física que sugerem pensar nos conteúdos em suas três dimensões: procedimentais, conceituais e atitudinais (BRASIL, 1998; DARIDO, 2005), e que estejam atrelados ao paradigma de desenvolvimento humano (DELORS, 1998; MORIN, 2000).

O jogo foi a ferramenta utilizada para se ensinar o conteúdo atletismo dentro da proposta para a intervenção pedagógica. Partindo dessas reflexões iniciais, a possibilidade de ensino da modalidade no âmbito escolar foi estruturada de modo que possibilite o planejamento e a intervenção dentro de uma unidade didática nas aulas de Educação Física, colocando à disposição dos alunos, os jogos como alternativa à

hegemonia esportiva, buscando variáveis para que esses alunos possam resolver questões do seu cotidiano. O esporte educacional deve proporcionar um ambiente lúdico, no qual o aluno aprende brincando, isto é, onde o aluno aprenda esporte, brincando de fazer esporte (FREIRE, 2009; 2012). O mesmo autor complementa que “deve ensinar para além do esporte, isto é, ao aprender esporte, o aluno vai além dele, aprendendo o que pode ser bom para sua vida fora da escola” (FREIRE, 2012, p.52). Bracht aponta que “O educador na sua prática, quer queira quer não, é um veiculador de valores. É nesse sentido que reside à ligação da forma de ensino com seu conteúdo” (BRACHT, 1992, p. 74).

Além de desenvolver o conteúdo esportivo, praticar esporte pode desencadear uma aprendizagem ao longo da vida, transferindo valores do esporte e levando-os a outros contextos (FORNERIS et al., 2012; CAMIRÉ; TRUDEL, 2013; CAMIRÉ et al., 2014). Nessa direção Freire (2012, p. 70), nas suas memórias enquanto professor de atletismo ressalta que “existia muito mais do que ensinar a correr, saltar ou arremessar, porém, correr, saltar e arremessar também eram educativos. Podiam ensinar muito para a vida”.

Nesse contexto, o jogo proporciona ao aluno o desenvolvimento dentro da complexidade do todo, fomentando a articulação entre as diversas competências e saberes. Em consonância, PAES (1996) aponta o jogo como um facilitador dentro do processo de ensino-aprendizagem na formação esportiva. Contudo, o estudo percebe o jogo como ferramenta de inserção da história e cultura, além de elucidar a relação do brincar e do jogar com o desenvolvimento humano no ensino do conteúdo atletismo dentro da intervenção pedagógica no espaço educacional.

2.3 DESENVOLVIMENTO HUMANO

A Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura (UNESCO) tem procurado desenvolver um esforço permanente com o objetivo de colocar em debate público as ideias, os estudos e seus principais compromissos no campo da educação, da ciência, da cultura e da comunicação. Dessa forma, neste estudo, buscou-se estabelecer diálogo com dois documentos. Logo, estão reunidas, de forma sintetizada, duas conferências apresentadas em eventos internacionais, sendo a primeira sobre os quatro pilares da educação contemporânea, ou as competências (HASSEMPFLUG, 2004), e a segunda sobre as perspectivas do ensino para o século XXI percebida por Edgar Morim (2000). Ambas se fundamentam em documentos de orientação da UNESCO e servem de base para o advento de uma nova educação.

As primeiras reflexões no sentido de pensar em uma nova educação surgiram com Faure (1974); a educação não pode ser definida mais em relação a um conteúdo determinado e sua mera assimilação, mas conduzir-se, de fato, como um processo de ser que, por meio da heterogeneidade de suas experiências, aprende a explicar-se, a comunicar, a questionar o mundo e a tornar-se sempre mais ele próprio.

Sendo isso posto, a educação tem lugar em todas as idades da vida e na multiplicidade das situações e das circunstâncias da existência. Retoma a verdadeira natureza que é ser global e permanente e ultrapassa os limites das instituições, dos programas e dos métodos que lhe impuseram ao longo dos séculos.

Refletindo sobre isso, Werthein e Cunha (2005, p. 9), apontam para uma educação que:

[...]leve em conta os quatro pilares do Relatório Delors e os sete saberes pensados por E. Morin, tornou-se imprescindível para que o século XXI avance em direção à universalização da cidadania. Essas ideias devem ser exaustivamente debatidas por todos os que têm responsabilidade na formulação e execução da política educacional.

No contexto desse debate, a Universidade deve assumir papel instigador e propulsor, por se apresentar como um local privilegiado para o confronto de ideias e a indicação de caminhos e alternativas aos novos docentes, os quais, muitas vezes, não têm conhecimento de alternativas para o ensino no ambiente escolar. Diante dessa proposta, a preocupação com uma aprendizagem significativa para os educandos é o centro dessa nova educação. Pensando na disciplina de Educação Física, a formação de competências, saberes e valores refletida e percebida na práxis, pode dar novo sentido aos conteúdos desenvolvidos, principalmente no espaço escolar. A seguir, segue a síntese em relação aos dois documentos da UNESCO.

2.3.1 Os quatro pilares para a educação do século XXI

As Nações Unidas, em 1993, criaram a Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, com o objetivo de dar um balanço das tendências educacionais face à rápida marcha do processo de globalização. A presidência da comissão foi confiada a Jacques Delors. Seguindo a ideia de aprender a ser (FAURE, 1974), o relatório chegou à

conclusão de que a educação deve ser estruturada com base em quatro pilares (DELORS, 1998).

O jogo e o esporte vêm sendo discutidos como possibilidade de desenvolvimento de saberes, competências e valores e a educação deve adaptar-se às transformações que vêm ocorrendo no mundo globalizado (HASSENPFUG, 2004; SOUZA et al. 2015). Nessa lógica a educação tem como um dos principais papéis, estimular nos educandos a capacidade do próprio domínio. Conforme Delors (2003, p. 82) a educação “deve fazer com que cada um tome o seu destino nas mãos e contribua para o progresso da sociedade em que vive, baseando o desenvolvimento na participação responsável dos indivíduos e das comunidades”. Assim, estabeleceu quatro pilares para dar sustentação ao desenvolvimento integral do educando: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a conviver; aprender a ser, apresentados a seguir.

O aprender a conhecer (competência cognitiva) pode ser definido como a apropriação e expansão do conhecimento instigado pela curiosidade do aprendiz em conhecer e repassar esse conhecimento adiante. Para que a promoção desse pilar seja efetiva, é necessário compreender que o simples fato de ensinar não resulta em aprendizagem. Para tanto, é preciso determinar como ensinar, através da criação, reprodução e expansão do conhecimento adquirido.

Sua aplicação em uma intervenção pedagógica significa instigar a curiosidade da criança e do adolescente em vários campos: nas artes, no esporte, nas questões sociais, de saúde, entre outros; tudo aquilo que pode ser ligado ao seu contexto, que traga referências a seu modo de vida, formas de atuação e um ser consciente na sociedade (DELORS, 1998; 2010). Nesse sentido, percebe-se que estimular e instigar o conhecimento sobre a modalidade, estando pautado no referencial histórico-cultural (MACHADO; GALATTI; PAES, 2014), pode corroborar para que essa competência seja desenvolvida nos educandos. Os valores que estão relacionados ao aprender a conhecer são: causa-efeito, discriminação, figura-fundo, imaginação, linguagem, memória, percepção espacial, percepção temporal e resolução de problemas (HASSENPFUG, 2004).

Aprender a fazer (competência produtiva) consiste em aplicar na prática conhecimentos anteriormente adquiridos. Assim, o desenvolvimento de competências que venham a ser úteis para qualquer tipo de atividade deve ser priorizado para que o indivíduo seja capaz de colocar na prática os conhecimentos apreendidos, de forma a enfrentar as situações que surgirão no decorrer das diferentes etapas de sua vida. Esse saber não se resume ao simples ato de reproduzir algo. Para tanto, é preciso compreender *por que* fazer, com que propósito e baseado em

quais princípios. Faz-se necessário compreender de forma global o sentido e o porquê da realização das atividades (DELORS, 2010). Os valores que se relacionam com o aprender a fazer são: autonomia, autogestão, criatividade, tomada de decisão, construção, criar regras, gestão e capacidade de organização (HASSENPFUG, 2004).

Aprender a conviver (competência social), para Delors (1998), consiste em desenvolver capacidades relacionais, de forma a promover a integração entre os indivíduos, livre de preconceitos e ideias pré-estabelecidas a respeito do outro. Para estabelecer o convívio, é necessário compreender duas formas distintas de relacionamento entre os indivíduos. A primeira, no nível interpessoal, e a segunda, no nível social. Saber conviver consigo mesmo e com o outro é a base para evolução de todo ser humano.

Crescer enquanto pessoa significa aprofundar relações, respeitando as diferenças e aprendendo com elas. É preciso exercitar o conviver pacífico, estimulando o educando a estabelecer relações de convívio que venham a contribuir para a sua formação enquanto pessoa justa, digna e ciente de seus direitos e deveres para com o próximo e a sociedade. Conviver é elemento chave para uma educação consciente, voltada para a cidadania plena e o desenvolvimento de competências. Os valores que são associados ao aprender a conviver são: afetividade, cooperação, coletividade, interação, participação, sociabilização, reconhecimento do outro e respeito às diferenças (HASSENPFUG, 2004).

Aprender a ser (competência pessoal) consiste em estimular o educando a desenvolver os pilares anteriormente citados (conhecer, fazer e conviver) de forma que todas as suas potencialidades sejam desenvolvidas plenamente, promovendo o ser humano em sua totalidade. Perceber a si mesmo, tomando consciência da sua própria identidade, e, ao mesmo tempo, sendo capaz de promover mudanças significativas em sua vida, transformando-se e formando sua personalidade de forma contínua, pautada no conhecimento de si mesmo e do outro (DELORS, 1998; 2010).

Deve ser considerado o pilar fundamental. Ele é resultado e base dos quatro pilares da educação. É inerente a toda e qualquer aprendizagem que o educando venha a se submeter, uma vez que *ser* é a chave para o desenvolvimento das competências. O indivíduo, ao estabelecer uma relação de confiança, conhecimento e realização consigo mesmo, torna-se sujeito da própria história, sendo capaz de escolher os caminhos e discernir sobre o que é melhor para si próprio. Os valores que se relacionam com o aprender a ser são: autoconhecimento,

autodeterminação, autoestima, autoconfiança, autor realização, sentido de vida e resiliência (HASSENPFUG, 2004).

2.3.2 Os sete saberes necessários para a educação do futuro

As Nações Unidas, em 1999, visando repensar a educação do futuro ou a educação do século XXI, buscou e solicitou a Edgar Morin que sistematizasse bases de reflexões para pautar a nova visão de ensino na quais todos pudessem ter condições de participarem plenamente da sociedade. O estudo preparado, a partir do trabalho em conjunto de educadores de todo o mundo, resultou no Livro “Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro”, que propõe novos caminhos para o ensino de crianças e jovens, futuros cidadãos do mundo.

Os sete saberes fundamentais em que a educação do futuro deveria se pautar, em toda forma de sociedade e de cultura, enunciados por Morin (2000) são: as cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão; os princípios do conhecimento pertinente, ensinar a condição humana, ensinar a identidade terrena, enfrentar as incertezas, ensinar a compreensão e a ética do gênero humano.

Com relação às cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão, Morin (*ibid.*) entende que erro e ilusão são parasitas da mente humana desde o surgimento do *homo sapiens*. Quando considera o passado, inclusive o recente, sente que foi dominado por inúmeros erros e ilusões. A percepção do mundo é constantemente modificada, todos estão sujeitos ao erro e à ilusão em diferentes aspectos. Desde cedo deve ser ensinado para que todos tenham a condição de perceber a realidade que o cerca, o dever principal da educação é de munir cada um de criticidade.

Na discussão sobre os princípios do conhecimento pertinente, a educação necessita ser ensinada e apreendida como um todo, o atual domínio imperativo do conhecimento fragmentado impede operar o vínculo entre as partes e a totalidade, em todas as etapas da vida. Portanto, é necessária a percepção do conjunto, entendendo que não é a quantidade de informações, nem a sofisticação que podem fornecer sozinhas um conhecimento pertinente, mas sim a capacidade de inserção desse num contexto global.

Sobre o ensinar a condição humana, a nossa identidade vem sendo ignorada pelos programas educativos. O homem é fragmentado e percebido de forma isolada em seus aspectos biológico, psicológico, filosófico, entre outros, sem a compreensão de sua complexidade. É necessário compreender que somos indivíduos sociais e fazemos parte de uma espécie. Ao mesmo tempo em que fazemos parte de uma sociedade,

temos a sociedade como parte de nós, em razão de que desde o nosso nascimento a cultura nos imprime. Portanto, para o autor do paradigma da complexidade humana, o relacionamento entre indivíduo-sociedade-espécie é como a trindade divina, um dos termos gera o outro e um se encontra no outro. A realidade humana é trinitária.

Na perspectiva de ensinar, a compreensão, a reflexão nos remetem a compreender que estamos imersos numa sociedade individualista que favorece o sentido de responsabilidade individual, que desenvolve o egocentrismo, o egoísmo e que, conseqüentemente, alimenta a auto justificação e a rejeição ao próximo. Por isso, é importante compreender não só os outros, mas a si mesmo também; a necessidade de se auto examinar, de analisar a auto justificação, haja vista que o mundo está cada vez mais devastado pela incompreensão.

Para enfrentar as incertezas, a escola deve conduzir o ensino, considerando em todos os domínios o surgimento do inesperado. O autor toma como exemplo as duas guerras mundiais que destruíram muito na primeira metade do século XX e, ainda, os três grandes impérios: o romano-otomano, o austro-húngaro e o soviético, já desaparecidos. Fatos dessa natureza têm acontecido em todas as etapas da história. O inesperado aconteceu e acontecerá, porque não temos futuro e não temos nenhuma certeza dele. Portanto, a educação deve levantar a dúvida do risco nas oportunidades. Para Morin (*ibid.*, p. 91) “O pensamento deve, então, armar-se e aguerrir-se para enfrentar a incerteza. Tudo que comporta oportunidade comporta risco, e o pensamento deve reconhecer as oportunidades de riscos como os riscos das oportunidades”.

Assim, na perspectiva de ensinar a identidade terrena, o autor parte da seguinte questão: “Como os cidadãos do novo milênio poderiam refletir sobre seus próprios problemas e aqueles do seu tempo?” (*ibid.*, p.63). O destino planetário do gênero humano é outra realidade crucial e vem sendo ignorada pela educação. A globalização é um fenômeno presente nos tempos atuais. O crescimento desenfreado torna-se uma grande ameaça à degradação da vida planetária. Nessa perspectiva, entende-se que a educação deva partir do princípio de que os problemas estão todos interligados, e enfrentá-los na busca de um mundo mais sustentável. Sobre a ética do gênero humano, precisamos compreender que os problemas da moral e da ética diferem da cultura e da natureza humana. Existem aspectos individual, social e genético, próprios da espécie humana, desencadeando uma trindade em que as terminações são ligadas: a antropoética.

Cabe a cada um, desenvolver, ao mesmo tempo, a ética e a autonomia pessoal (as nossas responsabilidades pessoais), além de desenvolver a participação social (as responsabilidades sociais).

A participação do gênero humano, se envolvendo e se percebendo como integrantes do planeta, visto que “compartilhamos um destino comum”. Esse é o tipo de visão que a educação deve conduzir para que se alcance a cidadania terrestre. Hoje o planeta está inserido em um paradoxo: ao mesmo tempo unido, porém fragmentado, no entanto já se percebe o início do desenvolvimento de uma ética do gênero humano a fim de que possamos superar esse estado de caos (MORIN, 2000).

A partir dessa síntese sobre os documentos acima mencionados, o próximo subcapítulo trilha na direção de compreender o esporte como ferramenta pedagógica peculiar e como conteúdo curricular na perspectiva de desenvolvimento humano dos alunos em ambiente escolar, desabrochando, saberes, competências e valores.

2.3.3 Educação Física e Esporte: *interfaces* com o desenvolvimento humano

O cenário global assombra quando refletimos sobre os valores da civilização atual. Inúmeras são as situações que nos condicionam a acreditar que o humano do homem está se dissipando, quando a intolerância e a insensibilidade imperam nas relações, colocando-nos uma situação relacional de homem-sujeito e homem-objeto.

A sociedade deve perceber e adotar no seu ímpeto que dividimos o mesmo espaço e partilhamos um ambiente único, devendo priorizar ações mais sensíveis com o outro (MORIN, 2000). A construção do indivíduo e o papel da escola na formação de valores é um tema de pesquisa que vem sendo investigado, pois são integrados como parte do sistema simbólico cultural que constrói, orienta e controla a vida social (MIRANDA; FREIRE, 2014).

A Escola surge como espaço adequado e imprescindível para se introduzir, problematizar essas ações e termos de fato mais relações paritárias nesse espaço. Dessa forma, como estimular esse novo cenário que vislumbra uma relação mais horizontal entre os sujeitos, corroborando para uma melhor formação humana dentro de uma educação pela vida toda?

A partir do momento que a UNESCO estabeleceu a educação permanente como centro de sua política educacional, a Educação Física passou a ser objeto de destaque por parte da organização. Em 1976 realizou-se a primeira conferência para tratar sobre Educação Física e

esporte (CAVALCANTI, 1984). A entidade percebe o potencial do esporte como uma ferramenta para o desenvolvimento social e humano e como auxílio na busca da paz, mas coloca que ainda precisa ser plenamente apreendido, respeitando os códigos culturais (UNESCO, 2003).

Sobre esse aspecto, deve-se compreender o esporte como um fenômeno sociocultural estabelecido por meio das relações humanas, não se limitando apenas a uma concepção unilateral, reduzindo a situação de apenas esporte, podendo desenvolvê-lo na perspectiva do desenvolvimento humano (FREIRE, 2009; SCAGLIA, 2009; SOUZA et al., 2011). Por essa importância, sobre esse panorama de desenvolvimento e transferência de habilidades para a formação plena do indivíduo, o esporte tem levantado apontamentos e tem sido tratado como um dos temas emergentes dentro do campo da Educação Física (SPAAIK, 2010; SANCHES; RUBIO, 2011; CAMIRÉ; TRUDEL, 2013; BOURLON-BUON, 2014).

Entretanto, apenas o ensino de uma modalidade esportiva não deve ser interpretado como algo positivo. Essa visão é compartilhada por Parlebas (1988), ao esclarecer o caráter dialético do esporte: “O esporte não possui nenhuma virtude mágica, ele não é em si nem socializante nem antissocializante; ele é aquilo que se fizer dele.” Sob essa ótica, Gould e Carson (2008) dizem que um dos principais problemas, na relação do desenvolvimento humano com o esporte, mostra-se pela suposição, geralmente realizada na comunidade esportiva de que o aluno desenvolverá suas habilidades para a vida automaticamente pela simples participação esportiva (GOULD; CARSON, 2008; GARCÍA-LOPEZ; GUTIÉRREZ, 2013).

Dessa forma, a pedagogia do esporte, por meios de alguns autores, tem reforçado que os valores apreendidos pelo meio esportivo podem ser transferidos para outros ambientes (DANISH; NELLEN, 1997; DANISH, 2005; FORNERIS ; CAMIRÉ; TRUDEL 2012; CAMIRÉ; TRUDEL, 2010; 2013; ALLEN et al., 2014). Um valor adquirido em uma prática esportiva pode também ser exercitado fora desse ambiente. O aprender a cooperar com o coletivo em uma situação de jogo, por exemplo, pode ser levado e introduzido nas relações em diferentes grupos sociais em que o indivíduo está inserido. Nessa direção para desenvolver essas competências, planejamentos devem elucidar a integração desses conhecimentos, habilidades e atitudes, aplicando e promovendo a transferência dessa aprendizagem para a vida cotidiana (LLEIXA; GONZALEZ-AREVALO; BRAZ-VIEIRA, 2016).

Sobretudo, educar pelo esporte deve caminhar na perspectiva da reflexão pela ação motora e estimular a intenção de aprender por toda a vida e desencadear um importante papel na formação de uma sociedade mais igualitária. A aprendizagem permanente e global é importante base de ensino para a solidificação de uma educação do futuro (DELORS, 1998; 2010; MORIN, 2000).

Abrangendo o espaço educacional e inspirando o surgimento de novas competências, desenvolveu-se o modelo de *sport education*, apresentado por Siedentop (1994), em que se encontraram formas mais educativas baseadas no currículo do esporte, simulando aspectos fundamentais do contexto esportivo, na tentativa de esclarecer equívocos da competição e sua relação na escola; mostrando-se um modelo que contempla as manifestações esportivas de uma forma mais abrangente e com elevado valor educativo (ALEXANDER; LUCKMAN, 2001; MESQUITA et al., 2014).

A escola, especialmente as aulas de Educação Física, vem sendo tradicionalmente o espaço para se ensinar esportes, porém, deve ter imbricado alguns princípios pedagógicos para a prática esportiva (CARLAN; KUNZ; FENSTERSEIFER, 2012). Por esse olhar, a Educação Física na escola necessita estar intimamente ligada com os princípios de uma educação de valores (FREIRE, 2012; MOLINA; FREIRE; MIRANDA, 2015). Dentro dessa perspectiva, um dos desafios da pedagogia do esporte é propiciar por meio do esporte o desenvolvimento integral do ser humano, sem divergir da preocupação de ensinar a prática esportiva (GALATTI; LEONARDI; PAES, 2014).

Kendelman e Camiré (2015) comprovaram por evidências empíricas que valores desenvolvidos no esporte escolar podem ser transferidos e aplicados em outros domínios da vida. No entanto, a investigação sobre essa questão mostrou que esses benefícios não podem ser alcançados de forma implícita, e que deve haver um projeto explícito e intencional e um desejo de desenvolvê-los (HARVEY; KIRK; O'DONOVAN, 2011).

Nessa lógica, Freire e Miranda (2012) apontam que necessitamos olhar com maior investigação, não só as crenças e as perspectivas das pessoas estudadas, mas também suas ações em real ambiente de Educação Física escolar.

Por isso entendemos que a Educação Física, enquanto disciplina escolar deve assumir o grande desafio de corroborar com o desenvolvimento de cidadãos íntegros, capazes de enfrentar, com espírito aberto, as situações que a vida lhes apresente; de servir os seus concidadãos e de contribuir para a solução dos grandes problemas e

transformações da humanidade. Nesse sentido, acredita-se que o ensino de Educação Física no Ensino Fundamental possa estar relacionado com os PCN's que propõem:

[...]participar de atividades corporais, estabelecendo relações equilibradas e construtivas com os outros, reconhecendo e respeitando características físicas e de desempenho de si próprio e dos outros, sem discriminar por características pessoais, físicas, sexuais ou sociais; Adotar atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade em situações lúdicas e esportivas, repudiando qualquer espécie de violência; Conhecer, valorizar, respeitar e desfrutar da pluralidade de manifestações de cultura corporal do Brasil e do mundo, percebendo-as como recurso valioso para a integração entre pessoas e entre diferentes grupos sociais; Reconhecer-se como elemento integrante do ambiente, adotando hábitos saudáveis de higiene, alimentação e atividades corporais, relacionando-os com os efeitos sobre a própria saúde e de recuperação, manutenção e melhoria da saúde coletiva... Conhecer, organizar e interferir no espaço de forma autônoma, bem como reivindicar locais adequados para promover atividades corporais de lazer, reconhecendo-as como uma necessidade básica do ser humano e um direito do cidadão. (BRASIL, 2001, p.43-44).

Essas competências básicas para a inserção dos alunos na vida adulta estão intimamente relacionadas com a proposta deste estudo que é norteada pelos relatórios de Delors (1998; 2003; 2010) e Morin (2000).

Tendo como embasamento orientações para se ensinar esporte dentro da sua complexidade, autores da pedagogia do esporte sugerem pensar o tema por meio de três referenciais: técnico-tático; socioeducativo e histórico-culturais (PAES, 2001; MACHADO; GALATTI; PAES 2012; 2014; GALATTI; LEONARDI; PAES, 2014). Para Machado, Galatti e Paes (2014), o referencial técnico-tático remete às escolhas metodológicas para as vivências no esporte, tratando da sua organização e sistematização pedagógica. Para eles, o referencial socioeducativo tem relação com o processo educacional do ser humano, visando à formação integral de quem está submetido à prática esportiva. O terceiro referencial, o histórico-cultural, reporta-se à trajetória das modalidades

esportivas. Contemplando os três referenciais, pode-se ensinar esportes dentro de uma visão mais holística, contemplando as multifaces do contexto esportivo. Dessa maneira, percebe-se que o ensino esportivo se encontra atrelado ao paradigma de desenvolvimento humano (DELORS, 1998; MORIN, 2000).

Assim, com essa missão, cabe ao docente desenvolver um conhecimento que contemple a complexidade humana, contextualizado e interdisciplinar, incentivando o raciocínio e a capacidade de aprender. Precisamos resgatar na educação o prazer de aprender, como lembra Assman (1998, p 29), “o ambiente pedagógico tem de ser lugar de fascinação e inventividade”.

Ao pensarmos sobre o esporte, levantamos que deve ser pertinente discutir e propiciar novas reflexões que aproximem as concepções teóricas vigentes com o olhar do esporte na dimensão educacional em situações de prática. O diálogo se faz necessário para que de fato possamos avançar a uma práxis pelo movimento na escola, levando imbricado, contudo, todos os elementos socioculturais que o esporte carrega. Compreender que o esporte na escola, assim como outros conteúdos das aulas de Educação Física, deve ser ensinado pela sua complexidade, dentro de uma lógica sistêmica, atribuindo-lhe sentidos e significados.

A partir dessa sintética relação entre desenvolvimento humano e esporte, o atletismo na intervenção caminhou na perspectiva de clarear essa modalidade no espaço escolar, tornando possível de acontecer.

3 MATERIAIS E MÉTODOS

3.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO

Ao definir os caminhos do projeto, de acordo com os objetivos propostos, o estudo foi desenhado, tendo por referência a pesquisa aplicada do tipo intervenção pedagógica, visto que perspectiva contribuir para soluções de problemas práticos (GIL, 2008; DAMIANI et al., 2014). Assim, o estudo objetiva planejar, observar, registrar, analisar, descrever, correlacionar e interpretar o significado de uma intervenção pedagógica com o esporte atletismo em ambiente escolar e suas relações com o paradigma de desenvolvimento humano.

Na perspectiva da abordagem do problema, o estudo trilhou na direção de uma pesquisa qualitativa, por ser a mais indicada para responder à questão central do estudo, já que a mesma “traz para o interior da análise, o indissociável imbricamento entre subjetivo e objetivo, entre atores sociais e investigadores, entre fatos e significados, entre estruturas e representações” (MINAYO, 2010, p. 60).

Ainda, de acordo com os procedimentos técnicos, o estudo foi de campo quase experimental, o qual, segundo Gil (2008), representa a possibilidade de perceber a relação de causa-efeito, observar o que ocorre, quando ocorre, com quem ocorre. Desse modo, tornou-se possível analisar a relação do ensino do atletismo como conteúdo na Educação Física escolar e a sua relação com o desenvolvimento humano.

3.2 PARTICIPANTES DO ESTUDO

Os participantes do estudo foram alunos matriculados, no período vespertino, na turma de 6º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal de São José. A turma era constituída por 10 meninas e 10 meninos, a maioria deles residente nos arredores da Escola, com seus pais e mães. Também participaram do estudo, três crianças da comunidade que frequentavam o espaço das aulas de Educação Física. O professor regente da turma participou da pesquisa, apenas, no primeiro momento da intervenção, com o intuito de um diagnóstico inicial, ressaltando que a aplicação da intervenção foi efetuada pelo pesquisador.

Para seleção dos participantes, optou-se pela escolha intencional da amostra com objetivo de investigar um grupo específico, pela utilização de critérios pré-estabelecidos (MINATTO et al., 2011).

Dessa forma, a participação na investigação foi aberta aos alunos e todos aceitaram participar da pesquisa, preenchendo os Termos de

Consentimento Livre e Esclarecido e de Assentimento (APÊNDICES A, B, C).

3.2.1 Critérios de inclusão

Os critérios adotados para participação dos alunos no estudo foram os seguintes:

a) cada aluno deveria estar devidamente matriculado numa turma do 6º ano do ensino fundamental de uma escola pública do município de São José;

b) essa escola não poderia ter o atletismo como conteúdo curricular em suas aulas de Educação Física. A proposta curricular do município de São José, elaborada por Krebs (2000), fundamentada no Paradigma da Inteligência Motora, levou o pesquisador a optar pelo 6º ano do ensino fundamental, haja vista que a mesma enfatiza para as séries finais do ensino fundamental as aprendizagens específicas de esporte, ginástica, dança e lutas. Além disso, também foi levado em consideração que o pesquisador já possui vínculo docente com o município de São José.

3.3 LOCAL DO ESTUDO

As intervenções foram realizadas em uma escola pública básica de ensino fundamental I e II (ANEXO A), localizada no bairro São Luiz, em Forquilha, um importante polo industrial do município de São José – SC.

Suas dependências estão assim distribuídas: uma quadra poliesportiva coberta, um espaço aberto para as aulas de Educação Física, 8 salas de aula e uma de vídeo, biblioteca, espaço verde, dependências e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, refeitório e banheiros. As aulas foram ministradas pelo próprio pesquisador.

A relação entre a escola e o estudo ocorreu em estreita aproximação com a realidade escolar. Essa constatação nos remete às afirmações de Pinto em relação às dificuldades de diálogo entre a universidade e as escolas:

(...) São poucas as iniciativas de aproximação da universidade com a realidade escolar que transcendem a visão utilitarista, em direção à relação baseada na construção coletiva, na qual universidade e escola, dois polos distintos, tecem dialeticamente de forma a encontrar soluções coletivas para os problemas educacionais (PINTO 2002, p. 27).

3.4 INSTRUMENTOS PARA A COLETA DE DADOS

Na perspectiva de diagnosticar o ambiente e o cenário da realização da experiência pedagógica, inicialmente optou-se por uma entrevista semiestruturada com o professor regente. Paralelamente, realizaram-se a observação não-participante e o registro no diário de campo, instrumentos que permitiram conhecer os conteúdos desenvolvidos nas aulas de Educação Física e suas relações com a proposta de desenvolvimento humano dos alunos.

A intervenção pedagógica com a aplicação das sessões pelo pesquisador, reportando-se ao planejamento e desenvolvimento das aulas dentro dos temas: histórico-cultural, corridas, marcha atlética, saltos e arremessos e lançamentos, utilizando recursos de áudio, vídeo e diário de campo, foi considerada a etapa principal da coleta de dados.

A etapa seguinte ocorreu após o encerramento da intervenção, no penúltimo encontro. Os alunos foram convidados a participar de um grupo focal. Apresentou-se um breve roteiro de questões que nortearam as respostas com o intuito de aprofundar mais o tema do estudo, ampliando o entendimento sobre a percepção que os mesmos tiveram em relação às aulas de atletismo ministradas.

A entrevista semiestruturada, realizada com questões abertas (APÊNDICE D), objetivou diagnosticar junto ao professor que ministrava as aulas de Educação Física, aspectos da turma, como: o ensino do atletismo na escola, os conteúdos aplicados, as relações dos alunos com as competências cognitivas, produtivas, sociais e pessoais. Na realização da entrevista utilizou-se um gravador SONY ICD-PX312.

Segundo Fujisawa (2000), esse tipo de entrevista é o mais utilizado, norteado pelo roteiro de questões, o qual permite uma organização flexível e a ampliação dos questionamentos à medida que as informações vão sendo fornecidas pelo entrevistado. Com isso, o estudo se adapta a um dos objetivos fundamentais da pesquisa qualitativa, o de descrever um mundo social complexo do ponto de vista de seus participantes (GIL, 2008).

No diário de campo, utilizado com o objetivo de contemplar aspectos relevantes do estudo, foram registradas observações não-estruturadas que se constituíram num conjunto de informações complementares. Ao final das aulas, anotações significativas eram registradas. Assim, concordando com Bauer e Gaskell (2008), o diário de campo foi um instrumento complementar de informações sobre o cenário onde a pesquisa se desenvolveu, não coletadas nas entrevistas, filmagens e fotos.

O registro dessas ações nas aulas, observadas e ministradas pelo pesquisador na etapa diagnóstica e na aplicação da experiência pedagógica, objetivou compreender a relação das atividades com a proposta de desenvolvimento humano. Na experiência desenvolvida, buscou-se seguir o roteiro de observação adaptado de Hassenpflug (2004), o qual propõe a análise de atividades desenvolvidas conforme o paradigma de desenvolvimento humano.

As sessões de aplicação da intervenção pedagógica foram filmadas para posterior análise do conteúdo dos jogos desenvolvidos na proposta. A filmagem oferece à prática de observação e descrição, um suporte a mais, um novo olhar (MAUAD, 2004). Foram utilizados uma câmera filmadora Sony HDR-CX560V e um gravador SONY ICD-PX312. Outros instrumentos foram utilizados, tais como: ficha de análise de conteúdo dos jogos elaborada por Souza (2001) (ANEXO B).

Na última etapa deste estudo, utilizou-se do grupo focal para aprofundar as informações sobre o contexto investigado em relação à percepção discente. Essa técnica, segundo Santos e Moretti-Pires (2012, p.180), vem sendo utilizada há pouco tempo, e tem como objetivo principal “revelar as percepções dos participantes sobre os tópicos em discussão”.

O instrumento objetivou avaliar as percepções e sensações dos educandos em relação às atividades aplicadas, proporcionando maior facilidade para instigar o interesse das crianças no diálogo com o pesquisador. Esse momento constituiu-se também de partilha de percepções entre educando/educando e educando/pesquisador, na medida em que as atividades requisitavam uma abordagem interativa com relação aos seguintes temas: o conhecimento prévio sobre o atletismo; aprendizagens percebidas pelos alunos durante os encontros; processos de inter-relação dos alunos nas atividades; mudanças percebidas no comportamento; aprendizagens nas aulas de atletismo; o atletismo como conteúdo nas aulas de Educação Física. O processo todo teve duração de 90 minutos.

3.5 PROCEDIMENTOS PARA A COLETA DE DADOS

Antes da realização da coleta de dados, submeteu-se este estudo ao Comitê de Ética envolvendo Seres Humanos da UFSC. Foram cumpridos todos os princípios éticos de acordo com a Resolução 196 do Conselho Nacional de Saúde, sendo o estudo aprovado e registrado sob o número 1.322.801. Os pais ou responsáveis pelos alunos, sujeitos do estudo, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o

Termo para Uso e Direito de Imagens, e os alunos o Termo de Assentimento.

Em um primeiro momento, foi realizado um contato com a Secretaria Municipal de Educação de São José, com a finalidade de explicar a pesquisa e realizar-se o diagnóstico inicial. Após a concordância da instituição (ANEXO A), foi determinada uma escola que atendesse aos critérios de inclusão e que aceitasse participar do estudo. Em seguida apresentou-se o planejamento e, concomitantemente, buscou-se conversar com o professor regente de Educação Física responsável pela turma do 6º ano. Realizou-se uma visita à turma e nesse momento distribuiu-se o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) ao professor regente e aos pais ou responsáveis dos alunos e, a estes, o Termo de Assentimento (TA) (APÊNDICE A, B, C).

Posteriormente, foi realizada a etapa de diagnóstico da turma em dois momentos distintos: entrevista semiestruturada com o professor regente de Educação Física (APÊNDICE D) e observação das aulas. Com o objetivo de se buscar uma análise mais detalhada e um melhor conhecimento da turma em que seria desenvolvida a proposta, optou-se por esses procedimentos. Essa análise, segundo Dessen e Borges (1998), com mais de um recurso, permitiu o desenvolvimento da pesquisa estruturada, uma coleta de dados mais abrangente, favorecendo a compreensão do fenômeno estudado e, conseqüentemente, uma maior diversidade e riqueza de informações.

A próxima etapa caracterizou-se pela aplicação da proposta de intervenção durante um período de dois meses (oito semanas), tempo de duração de um bimestre escolar, segundo recomendações de Krebs, Ramalho e Rosa (2011) manifestada no planejamento da proposta de ensino adotada pelo município de São José. Utilizou-se o atletismo como conteúdo aplicado, tendo o jogo como ferramenta para o ensino dessa modalidade. As sessões ocorreram duas vezes por semana, uma com duração de 45 minutos e a outra de 90 minutos (aulas faixa). As aulas foram gravadas com uma filmadora Sony HDR-CX560V, seguindo assim as normativas da pesquisa qualitativa para esse instrumento (BAUER; GASKELL, 2008).

Em outra etapa, durante a penúltima aula, com duração de 90 minutos, deu-se a realização do grupo focal, para o qual os alunos, de forma intencional, foram convidados a participar de espontaneamente. Sugeriu-se a criação de uma roda de diálogo e reflexões, na qual os presentes pudessem manifestar suas percepções em relação ao tema atletismo e às aulas ministradas. Algumas questões específicas foram trazidas pelo pesquisador, na forma de roteiro norteador, de maneira

flexível, a fim de que novas possibilidades pudessem ser exploradas. Todo esse encontro foi gravado em forma de áudio e vídeo.

As respostas apresentadas pelos alunos ao que lhes foi indagado, apontaram pistas para compreender suas percepções, comportamentos sociais e pessoais. Nesse sentido, eles foram submetidos a um processo interno de seleção das representações decorrentes de identificações, projeções e introjeções, colocando em seus depoimentos, como destaca Loureiro (1996), modos de perceberem o conteúdo desenvolvido, a si próprios e ao mundo.

A última etapa da pesquisa deu-se com a análise dos instrumentos de coleta: filmagens, diário de campo e as percepções colhidas no grupo focal (APÊNDICE E). A seleção e a transcrição das atividades desenvolvidas foram realizadas em ficha de análise de conteúdo do jogo, elaborada por Souza (2001), (ANEXO B), sendo possível elencar as competências cognitiva, relacional, produtiva, pessoal e motora. No quadro 1 a seguir, pode-se perceber a distribuição das aulas dentro do cronograma estabelecido para coleta de dados.

Quadro 1 – Sequência de conteúdos utilizada durante a proposta pedagógica

Sessão	Etapa/intervenção pedagógica	Ações /conteúdo
1	Diagnóstico	Entrevista com o professor
2-3	Diagnóstico	Observação das atividades
4	Intervenção Pedagógica	Histórico Cultural
5-6	Intervenção Pedagógica	Histórico Cultural
7	Intervenção Pedagógica	Corridas
8-9	Intervenção Pedagógica	Corridas
10	Intervenção Pedagógica	Marcha Atlética
11-12	Intervenção Pedagógica	Marcha Atlética
13	Intervenção Pedagógica	Saltos
14-15	Intervenção Pedagógica	Saltos
16	Intervenção Pedagógica	Saltos
17-18	Intervenção Pedagógica	Arremessos e lançamentos
19	Intervenção Pedagógica	Arremessos e lançamentos
20-21	Intervenção Pedagógica	Festival de Arremessos e lançamentos
22	Percepções discentes	Grupo Focal
23-24	Encerramento das atividades	Apresentação dos trabalhos

Fonte: o autor (2016)

3.6 PROCEDIMENTOS PARA A INTERVENÇÃO

Após a análise da etapa de diagnóstico, a proposta de intervenção pedagógica foi adaptada e estruturada de acordo com as necessidades e percepções do pesquisador, em relação aos alunos e ao ambiente escolar como um todo; partiu-se então dessas observações para reestruturar as ações de aplicação da intervenção.

Na primeira aula, na perspectiva de socializar entre os alunos a proposta de intervenção pedagógica, foram propostas atividades que permitiram uma melhor relação entre os envolvidos (competência social), desenvolvendo aspectos relacionais coletivos (DELORS, 2000) e estabelecendo a ética como critério relacional entre todos (MORIN, 2000).

Nas duas aulas seguintes, abordou-se a dimensão histórico cultural do esporte, enfatizada por Machado, Galatti e Paes (2014). Nesse momento, objetivou-se a apropriação dos alunos acerca de fatos históricos, regras e os atletas de destaque na modalidade. Deu-se ênfase também ao resgate e valorização do espaço escolar, enquanto fomentador de cultura e, nessa perspectiva, foi apresentado o atletismo para conhecimento dos alunos, ressaltando, e mantendo-se dentro da proposta do estudo, seu ensino a partir de uma metodologia lúdica adaptada por meio de jogos de mesa (MATTHIESEN; DANIEL, 2013).

Nas aulas seguintes, foram desenvolvidas as provas atléticas, assim distribuídas: corridas, marcha atlética, saltos e arremesso e lançamentos. As aulas foram desenvolvidas, tendo como modelo a proposta pedagógica de ensino do atletismo escolar de Souza (2014), constituída de três dimensões lúdicas, imbricadas e sequenciais na aprendizagem da criança: estimulação, intermediação e técnica. No planejamento das atividades, as bases de consultas foram alicerçadas nos estudos de (KIRSCH; KOCH; ORO, 1984; MATTHIESEN, 2005a; SOUZA, 2011; DANIEL; MATTHIESEN, 2013).

Na penúltima aula, os alunos manifestaram suas percepções, sentimentos e significados sobre o momento que vivenciaram, ou seja, as aulas de atletismo. O último momento do estudo foi marcado pela apresentação, por parte dos alunos, de um trabalho sobre as atividades desenvolvidas, contendo, no mesmo, elementos apresentados durante a intervenção. O referido trabalho serviu de instrumento avaliativo para a nota no bimestre da disciplina de Educação Física.

3.6.1 A proposta de intervenção pedagógica

A intervenção pedagógica deve levar em consideração a complexidade e a pluralidade de seus saberes, que, geralmente, vêm acompanhadas de formas complexas (CARLAN; KUNZ; FENSTEISEIFER, 2012). As inúmeras formas e modos de desenvolver o atletismo no ambiente escolar projetam experiências singulares, que possibilitam desencadear competências cognitivas, produtivas, sociais e pessoais, fundamentais na formação e desenvolvimento das crianças. De modo igual, novas possibilidades de ensino do atletismo têm sido pensadas especialmente para o espaço escolar (BRAGA, 1990; MATTHIESEN, 2005; MARQUES; IORA, 2009; COELHO, 2011; MATTHIESEN; DANIEL, 2013)

Nessa direção, o estudo foi estruturado a partir da aplicação de uma proposta pedagógica lúdica que teve como cerne a relação desse esporte com o desenvolvimento humano. A sustentação do fazer pedagógico ao processo do ensinar teve como ferramenta o jogo e a ludicidade.

Para se adequar o esporte para a formação humana e de maneira integral adequada aos princípios educacionais, cinco questões foram levantadas:

* Em qual cenário ocorrerá à prática esportiva? Qual modalidade foi ensinada?

Quem são os personagens que participarão desse processo? Que significado foi atribuído a esse processo de aproximação com o esporte? Que conteúdos deverão ser desenvolvidos?

A partir dessas questões, o esporte, nesse caso, o atletismo, pode ser compreendido, enquanto fenômeno sociocultural de múltiplas possibilidades e manifestações, e, nessa perspectiva, seu ensino busca abordar a dimensão histórico-cultural como meta inicial ao posterior ensino das provas atléticas de corridas, saltos, marcha atlética, arremesso e lançamentos. Assim, o plano de ensino para intervenção pedagógica guiou-se por três questões norteadoras:

O que ensinar? Como e quando ensinar? O que, como e quando avaliar? (FERNANDEZ et al., 2003).

Segue a proposta de intervenção sintetizada em ficha de unidade didática.

Quadro 2 - Ficha de unidade didática criada a partir de (FERNANDEZ et al., 2003).

UNIDADE DIDÁTICA: ATLETISMO E DESENVOLVIMENTO HUMANO: Possibilidades pedagógicas em ambiente escolar							
Objetivos Didáticos	O que ensinar?			Como e quando ensinar?			O que, como e quando avaliar?
	Conteúdos – relação com o desenvolvimento humano			Metodologia			Sociais, cognitivos e motores
	Competências	Saberes	Valores	Atividades	Material e recursos	Sequencia pedagógica	Instrumentos
<p>1º conhecer os alunos</p> <p>2º aprimorar os aspectos relacionais, sensibilizando-os para a proposta.</p> <p>3º tornar o atletismo conhecido: regras história e cultura</p> <p>4º introduzir as destrezas elementares para a prática da modalidade</p> <p>5º estabelecer relações com o paradigma de desenvolvimento humano</p>	<p>Relacional</p> <p>Relacional</p> <p>Cognitiva</p> <p>Produtiva</p> <p>Pessoal</p>	<p>Aprender a Conviver</p> <p>Aprender a Conhecer</p> <p>Aprender a Fazer</p> <p>Aprender a Ser</p>	<p>Interação Participação Sociabilização Cooperação Interação</p> <p>Imaginação Linguagem Memória Percepção espacial Figura-Fundo</p> <p>Autonomia Autogestão Criatividade Tomada Decisão Criar Regras</p> <p>Autoconhecimento o Autodeterminação Autoestima Autoconfiança Autor realização Resiliência</p>	<p>1ª-6ª Sessões: Observar e identificar a relação dos alunos com o desenvolvimento humano.</p> <p>7ª-9ª Sessões: Conhecendo o atletismo: regras, história e cultura por meio de jogos de mesa (MATTHIESEN; DANIEL, 2013).</p> <p>10ª-22ª aulas 23ª-24ª Sessões: Evento promovido pelos alunos objetivando divulgar a aprendizagem das sessões.</p>	<p>Tradicional da Educação Física: bolas, aros, cordas, papel, caneta, giz, colchonetes, áudio e vídeo.</p> <p>Específico da modalidade e/ou adaptados: dardos, pesos, bastões.</p>	<p>Estimulação Intermediação Técnica (SOUZA, 2014).</p>	<p>Observação, Entrevista e reflexões sobre a prática. Ficha análise de conteúdo das atividades (SOUZA, 2001) Grupo Focal</p> <p>Roteiro observações: Diante dos problemas, apresenta estratégias para solucioná-los? Apresenta novas ideias para as atividades? Relaciona-se com facilidade com a maioria dos colegas? Defende suas ideias com segurança perante o grupo? (HASSEMPFLUG, 2004)</p>

3.7 TRATAMENTO DOS DADOS

A entrevista semiestruturada foi transcrita e analisada com o auxílio do *software NVivo (QSR NVivo)*, versão 9.2, mediante a aplicação da técnica de análise de conteúdo (BARDIN, 2011), que, segundo Richardson (1989), permitiu ao pesquisador focar somente as questões de maior relevância para o estudo. Tornou-se um excelente meio para a análise de questões qualitativas, descrevendo a realidade do esporte, enquanto ferramenta de desenvolvimento humano. As informações qualitativas foram transcritas e reenviadas ao respondente para validação de conteúdo.

Em relação ao conteúdo das filmagens, que totalizaram mais de 14 horas de aulas registradas, o mesmo foi analisado por dois pesquisadores. Utilizou-se a ficha de análise de conteúdo dos jogos, elaborada por Souza (2001), a fim de compreender e relacionar as aulas ministradas com os aspectos do desenvolvimento humano, associados às competências e saberes desenvolvidos no estudo.

Foram realizadas observações e relatos das atividades inerentes a cada prova atlética ensinada. As reflexões dos alunos, como proposta de atividade no espaço para avaliar suas percepções e sensações em relação às atividades aplicadas, objetivando instigar seus interesses e como possibilidades de diálogo com o pesquisador. Foram desenvolvidos relatórios das atividades na forma de diário de campo; nesses relatos foram analisados seus dois componentes metodológicos: o método da intervenção e o método de avaliação da intervenção, os quais Damiani et al. (2014) aponta como processos de maior rigor na produção e na clareza ao leitor.

Em relação ao grupo focal, a aplicação desse instrumento acenou para o conhecimento da percepção discente sobre a experiência desenvolvida e sobre seus aspectos relacionados aos conteúdos, à convivência, à apreensão das atividades e em relação ao seu desenvolvimento pessoal enquanto ser do processo.

Durante o processo, a análise dos dados não se limitou à mera descrição dos conteúdos, mesmo que isso fosse necessário, mas, principalmente, quanto os dados contribuíram na construção do conhecimento, por meio da sua interpretação. Dessa forma, optou-se pela separação dos procedimentos em três momentos: pré-análise (organização); exploração do material (codificação, decomposição ou enumeração); tratamento dos resultados e interpretação (resultados significativos e válidos) (BARDIN, 2011).

Na “pré-análise” ocorreu a organização dos documentos, dos materiais e dos dados obtidos, com o intuito de sistematizar as informações a partir da leitura, da seleção e da preparação do material.

Na “exploração do material”, todos os materiais foram analisados mais profundamente, a partir dos temas das provas atléticas e da percepção dos alunos. Foram eles: “histórico-cultural”, “corridas”, “marcha”, “saltos”, “arremesso e lançamentos” e a “percepção discente: reflexões sobre a prática”.

A confirmação da representatividade das categorias deu-se pela exaustividade na sua análise e discussão realizada por dois pesquisadores, ocorrendo à checagem “intrapesquisador” e “interpesquisadores” (GIBBS, 2009).

Ao término, buscou-se a produção de um arcabouço teórico argumentativo que elucidou e descreveu a relação e os apontamentos sobre o significado das atividades, enquanto ferramenta na promoção de educação e desenvolvimento da criança, elucidando suas implicações educativas.

4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Considerando o problema e os objetivos do presente estudo, os resultados foram organizados de maneira a discutir as intervenções pedagógicas e suas relações com o desenvolvimento humano. Diante desse cenário, o estudo avançou na perspectiva de elencar as possíveis competências, saberes e valores oportunizados aos alunos com a experiência desenvolvida no espaço da Educação Física.

Na perspectiva de alcançar essas dimensões de análise, a discussão foi organizada a partir das unidades temáticas desenvolvidas: histórico-cultural, corridas, marcha, saltos, arremessos e lançamentos e também a partir da percepção dos alunos sobre as aulas ministradas.

A partir de cada tema, a análise sobre as possibilidades de desenvolvimento humano do atletismo constituiu-se nos seguintes momentos, contemplando o planejamento da intervenção pedagógica: objetivos; momento preparatório e contextualização; atividades desenvolvidas; avaliação e reflexões. As aulas seguiram a proposta de ensino do atletismo escolar proposta por Souza (2014), divididas nos seguintes momentos: estimulação, intermediação e técnica.

A última unidade foi desenvolvida a partir da triangulação das reflexões contidas no diário de campo e do grupo focal. Essa análise proporcionou estabelecer relações entre as percepções dos alunos com a proposta de intervenção desenvolvida.

Os resultados das aulas não são dissociáveis nas categorias do desenvolvimento humano propostas *a priori*, dado que as competências se relacionaram de forma simbiótica entre elas.

Em termos quantitativos, ao todo 24 aulas foram filmadas, totalizando mais de 14 horas de vídeo. Após a realização das filmagens, todos os registros foram arquivados em formato de vídeo e categorizados pelos temas estabelecidos dentro do conteúdo atletismo, visando à obtenção, ao acesso e à integridade dos mesmos, permitindo também a análise e indicação dos momentos mais significativos referentes ao respectivo estudo.

4.1 ANÁLISE DAS AULAS

4.1.1 Aulas sobre o conhecimento da história e da cultura do atletismo

Objetivos - essas aulas objetivaram introduzir e contextualizar, por meio de jogos e brincadeiras, o processo de ensino-aprendizado do referencial histórico-cultural no atletismo, ressaltando ações de movimento no correr, lançar e saltar, com ênfase no período pré-histórico, além de oportunizar a harmonia e aclimatação para as atividades envolvidas na perspectiva de introduzir e resgatar elementos da história do homem, relacionando-os com o atletismo no atual momento vigente.

Momentos preparatórios e contextualização do tema – esses momentos foram assim desenvolvidos: os alunos foram levados pelo professor da classe, após a chamada dos presentes, até o ambiente da aula. Nos intervalos, os materiais e recursos pedagógicos para a aula foram selecionados e ocorreram conversas com crianças da comunidade que utilizavam a quadra esportiva para a prática de futsal, entre os intervalos das aulas. A parceria com a comunidade é vista como crucial para que uma proposta educacional tenha êxito (DELORS, 1998).

O tema proposto caracterizou-se como uma novidade para os alunos, dentro do contexto estabelecido, por isso se observaram, nas quatro aulas iniciais, a ansiedade e o receio dos mesmos para com as atividades propostas, já que estavam acostumados com as aulas da disciplina de Educação Física, nas quais o professor divide a turma em grupos e por gênero, e para os quais ministra normalmente esportes coletivos. Desse modo, essa mudança na rotina, com a apresentação de uma proposta nova, com certeza gerou um sentimento de desconforto e desconfiança. Sobre isso Mayal (2005, p. 139) assim se manifesta:

[...]Assim como as mães aprendem sobre a maternidade ao falarem com outras mães, também as crianças aprendem sobre o que significa ser criança e sobre variedades de infâncias, comparando experiências, discutindo respostas emocionais, acontecimentos, debatendo valores.

Enquanto as aulas eram ministradas, as crianças da comunidade seguiam jogando ao fundo da quadra, comportamento que não nos provocou qualquer manifestação, pois se percebeu certa resistência e receio a nossa presença.

A maioria dos alunos apresentou-se para as aulas, trajando calças jeans, o que caracteriza uma realidade nas aulas de Educação Física atualmente no município de São José. Ao falar com o professor e com os

alunos, logo se percebeu- que seria melhor ir conversando sobre o assunto aos poucos. A proibição imediata provocaria muita discussão e possíveis resistências.

A proposta do ensino do atletismo foi apresentada, dialogando com os alunos presentes. A competência cognitiva foi a primeira a ser provocada, por meio de ações que possibilitaram aos alunos o aprenderem a conhecer a linguagem da modalidade. Sobre essa ótica, Delors (1998) aponta que a linguagem deve ser de fácil compreensão ao estabelecer a relação entre professor e aluno para que haja o entendimento.

Durante esse momento inicial, levantaram-se aspectos do atletismo, mostrou-se a figura da pista e dos atletas de destaque, tornando mais fácil a linguagem da modalidade, o que despertou interesse em descobrir os significados das linhas e das grades presentes no desenho.

Os pequenos embates sobre a proposta surgiam, na medida em que alguns alunos questionavam sobre a bola. Um dos alunos nos interrogou se haveria a possibilidade de realização do futebol, e como houve alguns olhares cúmplices, acenou-se com uma remota possibilidade de sua prática, se fosse necessário, e se sobrasse tempo, o que de certa forma foi aceito.

Ressaltando novamente sobre a competência cognitiva e o aprender a conhecer, realizou-se uma explicação aos alunos sobre o atletismo, sua origem, desde os primórdios, com o homem pré-histórico. A inclusão do referencial histórico-cultural deve ser desenvolvida de forma equilibrada com o referencial técnico-tático e o socioeducativo, visando, dessa forma, à formação integral de quem pratica esportes (MACHADO; GALATTI; PAES, 2014).

Ao caminharmos para contemplar o referencial histórico-cultural, avançou-se na linha do tempo e ocorreu a apresentação de atletas de destaque mundial e dos implementos e materiais utilizados nas provas atléticas, através de figuras. Entre os atletas apresentados, o único conhecido foi o velocista jamaicano Usain Bolt. Ao falar sobre a história das corridas, comentou-se sobre o atleta norte-americano Jesse Owens e seu desempenho nas olimpíadas de Berlim. Observou-se a atenção de todos em decorrência de estarem estudando e pesquisando a história da segunda guerra, do nazismo e de Hitler.

Quando da preparação para as vivências práticas, sete crianças da comunidade ainda continuavam batendo uma “bolinha na quadra” e quando da solicitação para deixarem o ambiente livre, não houve resistências. Cederam pacificamente.

Atividades Desenvolvidas - dança, história e cultura - em um primeiro momento, objetivou-se desenvolver a competência social; desse modo, as primeiras atividades que foram planejadas, todas relacionadas à dança, história e cultura, passaram essencialmente por valores cruciais para se propagar o aprender a conviver: interação, reconhecimento do outro, respeito às diferenças e socialização.

Para Delors (1998, p. 97) “A educação tem por missão, por um lado, transmitir conhecimentos sobre a diversidade da espécie humana e levar as pessoas a tomarem consciência das semelhanças e da interdependência, entre todos do planeta”. Por conseguinte, incrementar primeiramente essa competência em qualquer atividade mostrou-se crucial para o andamento das demais competências.

Com o intuito de ampliar os olhares dos alunos, sobre as atividades rítmicas, explicou-se que seriam apresentadas músicas de diferentes culturas, uma vez que o atletismo é praticado em diversos países.

Vislumbrando despertar a criatividade e a autonomia, foi solicitado que se apresentassem voluntários. Muitos levantaram a mão e se manifestaram interessados em participar da tarefa. Mas, quando mencionado que teriam que dançar, ficaram com vergonha, gerando certo desconforto entre eles. Entretanto, reconheceram como importante para si e para o grupo o momento proposto, oportunizando ações voluntárias e autônomas.

Essa prática refletiu-se no pensamento de Freire (2004), em que o indivíduo autônomo tem o conhecimento de sua realidade e compreende a responsabilidade de suas ações e, percebe a presença do outro, tomando suas próprias decisões, com liberdade. Essa situação reflete os achados de Leitão et al. (2011) que constatou que é possível oportunizar a autonomia por intermédio da construção e adaptação de regras, utilizando o jogo como ferramenta mediadora. Esse aspecto foi levantado no estudo de Molina, Freire e Miranda (2015) que observaram, durante a aplicação de uma proposta pedagógica, utilizando jogos, que a autonomia nas aulas de Educação Física foi alcançada por meio de diálogos críticos e reflexivos estimulados pelo docente.

Essa perspectiva está de acordo com os nossos achados, em que a competência produtiva se estabeleceu, quando muitos dos alunos manifestaram sua criatividade e autonomia, como fio condutor, durante a execução da atividade. Delors (2010) propõe que à educação concerne ampliar as competências e o efetivo aumento dos saberes, permitindo despertar a curiosidade intelectual, estimular o sentido crítico e compreender o real, por meio da aquisição de autonomia.

Contudo, apesar da resistência inicial, a competência social foi percebida no momento que ocorreu a dança, quando os alunos tentaram realizar os movimentos propostos pelos guias da atividade. Pode-se visualizar, nos passos notados, que os alunos respeitaram o momento do outro, seus tempos diferentes, ritmos e percepções de movimento, articulando desse modo os valores de reconhecimento do outro e o respeito às diferenças que se mostraram salientes.

Ao ampliar as relações sociais nos alunos, e favorecer a sensibilização para a cooperação, diminuindo as diferenças e conflitos interindividuais, confirmam-se as proposições de que a competência social deve acontecer em grau de relações interpessoais e, com a sociedade, num nível mais amplo de convivência (DELORS, 1998; HASSENPFUG, 2004).

Pega-pega pré-histórico - ao ser realizado o jogo, observou-se, dentro de dois cenários, que os alunos se relacionavam, de maneira mais significativa, com duas competências: a competência pessoal e a competência produtiva.

No primeiro cenário da brincadeira, os pegadores tinham que decidir qual ação estabelecer e com isso potencializavam sua tomada de decisão para alcançarem o êxito na atividade. No segundo cenário, o dos “pegados”, estes expuseram autodeterminação para se manter durante a atividade e puderam aprimorar resquícios da competência social na interação com os demais colegas, quando esses estavam “congelados”.

No decorrer do jogo, os alunos ficaram dispostos livremente pelo espaço e foi selecionado um pegador. Este logo começou a pegar inúmeras pessoas, estava determinado com a tarefa. Houve grande empatia pela atividade, justificada pela familiarização com as regras, estimulando-os a participarem com grande determinação. Tal constatação aproxima-se de Leontiev (1978), a atividade só existe se há um motivo, “uma vez que a necessidade encontra sua determinação no objeto (se “objetiva” nele), o dito objeto torna-se motivo da atividade, aquilo que a estimula”. (LEONTIEV, 1978, p. 108).

A partir da análise, numa perspectiva mais social, os alunos não se arriscaram muito para “salvar” quem não era próximo deles e estava na brincadeira, só se arriscaram se fosse alguém com o qual mantinham maior afinidade. Sobre as escolhas dos alunos, tendo que decidir a quem salvar, se esse ou aquele, discutiu-se sobre sermos bons e éticos e, até mesmo, causando uma reflexão sobre a dubiedade do jogo e esporte.

Essa situação remete à proposta de André e Mandigo (2013) que debatem sobre o bem e o mal no meio esportivo, e apontam como sendo

importante problematizar sobre os caminhos do esporte nas aulas de Educação Física, e mesmo questionar essa dubiedade. Os autores afirmam ainda que, quando verificamos o nível de dedicação de cada um, independente do objetivo de seu jogar (correr), os praticantes se dedicam ao máximo as suas tarefas.

Com o intuito de implementar com mais operacionalização e equilíbrio a competência social e direcionar ações mais positivas entre os participantes, estabeleceu-se que para descongelar havia necessidade de dar um abraço. Mesmo com receio, os alunos se enquadraram na proposta e compartilharam abraços desajeitados, desconfiados, porém sinceros.

No ambiente da quadra, porém, do lado de fora, as crianças da comunidade riam por verem os alunos da turma se abraçando, o que provocou, entre eles, uma timidez repentina sobre o gesto de abraçar. Mesmo assim, os abraços continuaram, no entanto, sempre entre aqueles com maior afinidade. Diante disso foi questionado e refletido se eles deixariam um colega na selva para os animais selvagens devorarem, já que esse era o ambiente simbólico estabelecido. Assim, todos acabaram se abraçando, independentemente da relação que estabeleciam fora do momento da aula. Logo, houve participação de todos os alunos e havia um ambiente descontraído e muito alegre.

As crianças da comunidade que estavam no canto da quadra, com olhares atentos ao desenvolvimento da tarefa, mudaram seus semblantes, seus risos em relação ao que presenciavam, os alunos se abraçando, e pediram para participar da aula. Entre as manifestações dos alunos, ouviu-se: “Como é bom ser abraçado. Eu gostei de abraçar. E como abraçavam forte”.

A necessidade emergente propiciou que todos os alunos se relacionassem entre si, desenvolvendo a competência social junto ao saber conviver, em virtude do objetivo discutido e refletido de ser bom e ético individualmente e sobreviver como espécie coletivamente. Nesse momento, transcenderam suas afinidades e puderam compartilhar sensações e estabelecer novos olhares para com outros alunos da turma, surgindo possíveis novas amizades.

Caçar e lançar – atividades primitivas - durante a atividade de brincar jogando o disco chinês, contextualizando sobre a idade da pedra, estimulados pelo jogo simbólico, no qual os alunos deveriam caçar os animais, o elemento lúdico tornou-se um diferencial para que os alunos se direcionassem com maior entusiasmo para a atividade. Ficaram admirados com a possibilidade de acertar o alvo, uma simples caixa de papelão no centro do círculo da quadra.

O saber conviver foi desdobrado quando se solicitou que os alunos trocassem os discos livremente; observou-se que, diferente de situações anteriores, alguns se dispuseram a fazê-lo com outros colegas e não apenas com aqueles com os quais mantinham maior afinidade. A competência pessoal foi estimulada, quando perceberam que as demandas de espaço e material eram insuficientes e que eles precisavam se organizarem entre eles para que todos pudessem participar e vivenciar o lançar o disco.

O sentido estético da brincadeira com os discos coloridos causou alvoroço e empolgação, todos tentaram brincar com aqueles objetos diferentes e belos. Corroborando com os achados de Freire e Goda (2008), crianças submetidas à construção de jogos, desenvolveram sintomas de enriquecimento dentro das atividades por intermédio do sentido estético dos objetos fabricados.

Ainda, durante o experimentar do jogo simbólico, o foco no resultado ficou evidente, quando se percebeu que o derrubar, entre alguns alunos, era mais prazeroso que o tentar. Um aluno, por exemplo, derrubou com a mão quase que de forma invisível e comemorou perpassando aos outros o seu êxito e a forma de conquistá-lo, da mesma maneira os demais buscavam fazer o mesmo. A valorização dos resultados, em detrimento do processo, deve ser problematizada quando houver necessidade, conduzindo e oportunizando reflexões críticas aos alunos (MARQUES; IORA, 2009; IORA; MARQUES, 2013).

Diante do exposto, foi proposta uma reflexão coletiva, vislumbrando a organização na atividade e discutindo sobre princípios éticos e sobre as diferentes maneiras de lançar. Como afirma Patto (1997, p. 352), em relação aos trabalhos nas escolas: “basta oferecer-lhes o espaço e o tempo para que reflitam coletivamente sobre suas experiências”.

Por esse olhar, a competência social e a competência produtiva se manifestaram, pois os alunos tiveram que se organizar para fazer de forma correta e coletiva, ocorrendo a construção de uma espécie de onda para jogar. Desse modo, os alunos tiveram que se auto ajustarem às ações do anterior e do sucessor, a fim de que todos ficassem em sintonia, enquanto grupo, para tentarem abater os animais (cones e a caixa).

O saltar e as reflexões históricas e culturais- na brincadeira de pular o lago, contextualizou-se que nessa atividade o movimento de saltar está presente nas ações do homem desde os tempos mais antigos. O aprender a conhecer articulou-se por meio da linguagem corporal, pois ao saltarem, os obstáculos, puderam se perceber como homens primitivos.

Assim sendo, corroborando com Souza (2001, p.27) o “corpo expressa uma linguagem magnífica de comunicação, sendo interna e externamente o primeiro e principal ponto de referência e de diálogo com o mundo”.

A percepção efetuada com os alunos foi de que se aproximaram dos movimentos peculiares, refletindo os utilizados na reconstrução do momento histórico.

Novamente, criou-se uma situação simbólica, ou seja, a de um lago que ia se enchendo e subindo, tendo os alunos que saltar por sobre a corda que fez o papel de lago ou riacho. O êxito foi um importante elemento destacado nessa atividade, pois a altura da corda foi o condicionante para que todos atingissem o protagonismo.

A competência cognitiva e o saber conhecer foram desenvolvidos à medida que houve a necessidade da resolução de problemas. À medida que a corda subia, houve a necessidade de rever seu plano de ação motora, alguns utilizaram a corrida de aproximação lateralmente, assimilando a ação do correr com a de saltar.

Nesse momento, a competência pessoal também se manifestou, quando os alunos, ao passarem pela corda, completando a tarefa, manifestavam uma elevada autoestima, percebida nos seus olhares e sorrisos. Ouviram-se frases de reconhecimento pessoal como: “sou muito bom nisso, viram só? ” E também: “Eu consegui, nem acredito”. Na medida em que perceberam que os seus companheiros da comunidade estavam se divertindo, mais duas crianças da comunidade pediram para participar.

Um momento importante, durante essa atividade, foi aquele em que os valores de cooperação e afetividade ficaram mais marcantes. Isso acontecia quando a altura do “lago” subia, proporcionando momentos de aprender a conviver, compreender de que compartilhavam um mesmo ambiente. Quando a tarefa ficou mais difícil, ou a corda mais alta, eles usavam, com ética, a estratégia de se auxiliarem mutuamente. Para Morin (2000, p. 104) “a compreensão é ao mesmo tempo meio e fim da comunicação humana. O planeta necessita, em todos os sentidos, de compreensões mútuas”.

Nesse sentido, os alunos tiveram a sensibilidade de enxergar o outro; tomaram uma pessoa nos braços e carregaram para o outro lado do lago, passando a corda sem cometer erros. Ilustrando esse momento, uma aluna foi carregada e passou o lago para comemoração de todos que partilharam dessa comunicação.

Corrida de resistência, entregar a mensagem - na atividade de resistência explicou-se que deveriam entregar uma mensagem distante e

necessitavam correr por um longo período. O saber conhecer desenvolveu-se, quando os alunos tiveram um problema que foi sanado pelo entendimento de causa e efeito.

A competência pessoal foi trabalhada pela autodeterminação e o autoconhecimento, pois no momento das atividades os alunos não conheciam seus limites e suas necessidades. Ficou evidente a preocupação dos alunos em relação aos outros dentro das suas percepções, necessitando se conhecerem e se gostarem mais para poderem se aceitar perante os outros colegas. Por essa ótica, Sanches e Rúbio colocam:

[...]é fundamental que o indivíduo conheça suas qualidades e limitações para que possa adaptar suas expectativas e evitar frustrações, como estabelecer metas muito distantes de suas possibilidades reais ou não reconhecer o momento de interromper ou diminuir a carga do treinamento, resultando em uma lesão. Portanto, a atividade esportiva pode auxiliar tanto as crianças quanto os jovens e adultos praticantes a conhecerem suas potencialidades e as dificuldades a serem trabalhadas, contribuindo, assim, para a melhora do rendimento esportivo e pessoal desses indivíduos. (SANCHES; RÚBIO, 2011 p. 832)

Nesse mesmo sentido, Morin (2000) entende como importante que cada ser conheça a si mesmo, pois, quando o indivíduo não conhece a si próprio, ele não pode conhecer nada que está a sua volta.

Cabe nesse momento, ressaltar uma situação que ocorreu dentro da corrida de resistência, quando, após a segunda volta, percebeu-se que uma aluna estava visivelmente cansada, mas mostrou-se muito empenhada em continuar e seguiu mesmo assim. Logo, após essa percepção, algumas alunas saíram correndo rapidamente e interromperam suas corridas. Quando a primeira aluna que demonstrou estar cansada percebeu, resolveu parar também. Consequentemente, questionou-se porque resolveu parar só naquele momento e ela respondeu: “não queria ser a primeira”. Para surpresa de muitos, uma aluna com perfil mais robusto venceu e demonstrou extrema felicidade, comentando que não acreditava

que havia completado a tarefa e continuado até o final, pois esperava participar apenas.

As corridas de resistência, como as maratonas, são marcadas por observadores nos arredores das provas, incentivando os competidores, renovando suas energias e os motivando para que continuem de tal maneira até o final.

Na escola, não foi diferente, como mostra a figura 3, e a competência social se mostrou forte, quando a interação entre os alunos que haviam saído ocorria com aqueles que ainda estavam participando, motivando-os a terminarem a tarefa. Os alunos que deixavam a brincadeira, por diferentes motivos, permaneciam ao redor, estendendo a mão para os que ainda estavam correndo baterem; com esse gesto estavam incentivando-os a suportarem por um período mais longo a brincadeira.

Nessa situação, um aluno somente continuou até o final pelos incentivos e para surpresa de muitos, uma vez que o mesmo não costumava participar das atividades no período de observação. Dessa forma, evidenciou-se que o jogo proposto provocou novas descobertas, além de promover o autoconhecimento e o fortalecimento da identidade de cada educando.

Figura 3 - Interação entre alunos



Fonte: O autor (2016)

O elemento lúdico determinou situações que provocaram o divertimento nos alunos, pois quando os mesmos corriam, também, conversavam, desfrutando da companhia de um colega ao seu lado sem

se preocuparem com o resultado final. De fato, o jogo cativou muito aquelas crianças. Como afirmava Huizinga (1980, p.13): “O jogo lança sobre nós um feitiço: é ‘fascinante’, ‘cativante’”.

A competência social do mesmo modo desenvolveu-se, valorizando o sentido da vida; aprenderam a se conhecer e se mostraram confiantes após o término da tarefa. Para respaldar a relação estabelecida, os alunos comemoraram muito com todos aqueles que permaneceram até o final da prova. Dessa forma, sentiram-se os homens primitivos, ressaltando que a mensagem simbólica, estabelecida inicialmente, teria sido entregue por todos. Os alunos foram beber água e ao voltarem estavam exaustos, porém satisfeitos por terem completado a tarefa.

Jogos de mesa - os jogos de mesa surgiram como alternativa para os alunos poderem conhecer mais o atletismo (MATTHIESEN; DANIEL, 2013) e sentarem um pouco para se recuperarem do desgaste provocado pelas atividades. Foram introduzidos em diferentes momentos da intervenção, com o intuito de estimular elementos da história e da cultura da modalidade, como evidencia a Figura 4.

Figura 4 - Alunos brincando com os jogos de mesa



Fonte: O autor (2016)

O quebra cabeça foi escolhido por dois alunos, os mesmos que não costumavam brincar e não tinham afetividade aparente com outros colegas. Logo se aproximaram outros colegas e formou-se um pequeno grupo para jogar o quebra cabeça. A grande maioria dos alunos escolheu o jogo do bafo com as imagens de atletas, devido a esse jogo já ser muito popular nessa comunidade escolar. Respeitar a cultura do aluno e os seus

conhecimentos prévios são ações pedagógicas importantes para compreender a sua totalidade (FREIRE, 2009).

Um jogo foi construído em parceria com os alunos, Figura 5, uma espécie de cara a cara, em que dois alunos brincam, interagindo por meio de deduções e questionamentos com o intuito de adivinharem a figura que o outro possui.

Figura 5 - Jogo transformado e regulamentado pelos alunos



Fonte: O autor (2016)

As perguntas favoreciam a memorização da linguagem de conceitos específicos do atletismo, com questões do tipo: É saltador? Usa uma lança? Salta na Areia? É brasileiro? A cada rodada era feita uma pergunta diferente, vencendo aquele que tivesse a melhor estratégia para descobrir a carta sorteada pelo outro jogador.

Construíram-se dois jogos de memória. No primeiro havia três cartas iguais, contendo nove provas de atletismo. No outro, destacavam-se elementos históricos, implementos e materiais usados. Esses jogos obtiveram muito sucesso, havendo três trios para cada imagem.

Por fim, analisou-se que os alunos ampliaram as relações com o referencial histórico-cultural do esporte por meio dos diferentes jogos, estabelecendo um ensino mais significativo com conceitos intrínsecos da modalidade. Em relação aos jogos desenvolvidos, a satisfação dos alunos em brincarem com algo já conhecido, tornou a apropriação da linguagem do atletismo apreendida com maior significado na intervenção. Esses achados se assemelham aos de Sibila et al. (2010), em que os jogos de

mesa foram percebidos como uma interessante estratégia para gerar o interesse de crianças e jovens pelo atletismo.

Avaliação e reflexão com os alunos - foram abordados temas geradores sobre os aspectos positivos e negativos da aula, em que ponto sentiram maior dificuldade e em qual momento obtiveram êxito e se poderiam falar sobre os mesmos. A grande maioria se omitiu nesse momento, mas os que falaram relataram que: “A aula é muito diferente do que pensava”. “É legal”. “Gostei de brincar de homem das cavernas”. “Foi bem cansativo, fazia tempo que não suava muito desse jeito”. “Terá novamente?”.

As principais dificuldades apontadas foram o cansaço físico e a ansiedade de terem que esperar pelo próximo encontro. O atletismo durante essa atividade ganhou espaço na aproximação com a cultura local, pois, ao terminar, as crianças da comunidade perguntaram quando seria a próxima aula e se eles poderiam vir participar também.

Os alunos compreenderam de forma lúdica e pelo movimento que o atletismo é algo construído historicamente e que faz parte da cultura do homem. Do mesmo modo, correr, saltar e lançar são básicos do atletismo, mas diferem dos passos do homem primitivo pela questão específica das ações motoras dessa modalidade.

Os jogos de cartas foram uma estratégia positiva para fazer o aluno descansar e concomitantemente trabalhar o conteúdo histórico-cultural de uma forma mais conceitual e requerendo maior concentração nas ações de selecionar atletas, por exemplo.

A sequência didática mostrou-se eficaz no processo de ensino dentro da questão técnica e conceitual. As modificações no plano de aula oportunizam rever a práxis e caminhar no sentido de uma proposta construída para os alunos e pelos alunos, quando as situações se mostraram adequadas. Percebeu-se que não se pode efetuar um planejamento fechado, deve-se oportunizar e discutir cada situação independente do tempo despendido, respeitando as necessidades do contexto em que se encontra o fato ocorrido, valorizando as ações positivas que corroborariam para a formação de competências. Para direcionar a formação plena do educando deve-se partir de uma perspectiva focada na construção de competências e não na correção de debilidades (MORAIS; KOLLER, 2004). Por isso, acredita-se que toda forma de diálogo foi essencial no processo de ensino, caminhando para reflexões que valorizaram ações benéficas, trilhando para uma formação que favoreceu o desencadear de competências, saberes e valores, respeitando a individualidade dos alunos envolvidos.

4.1.2 Aulas de corrida

Objetivos - Introduzir jogos e brincadeiras para iniciar o processo de ensino-aprendizagem nas corridas de velocidade, ressaltando ações de movimento no correr com ênfase na fase inicial. Introduzir e desenvolver as corridas de velocidade junto aos alunos, estimulando-os em relação aos aspectos das provas em seu contexto geral e situando-os sobre as principais regras nas saídas de velocidade, aspectos técnicos e elementos histórico-culturais no decorrer das atividades. Promover competências, saberes e valores aos alunos.

Momentos preparatórios e contextualização do tema - conforme combinado, o professor nessas aulas buscou os alunos e, como de costume nesses intervalos, eram preparados os materiais e recursos pedagógicos para a aula e aconteciam conversas com crianças da comunidade que estavam na quadra novamente. Percebeu-se que o número delas havia aumentado em relação às aulas anteriores, pois quem frequentou as atividades desenvolvidas com o tema histórico-cultural convidou outros colegas. Ao perceberem que a aula estava para iniciar, questionavam: “podemos fazer aula novamente? ”. Houve diálogos com os alunos do 6º ano e somente uma aluna manifestou-se contrária à adesão das crianças da comunidade, muitos participaram de algumas situações da aula. Percebeu-se uma felicidade no semblante deles, não se sabe se pela atividade com o atletismo ou por estarem fazendo parte da escola. Por acreditar que a democracia é uma prática cotidiana que deve permear as nossas ações como um princípio a ser exigido e conquistado nos diversos espaços em que atuamos, buscou-se sempre estabelecer essa dimensão com discussões coletivas.

Segundo Edgar Morin (2000), “A democracia favorece a relação rica e complexa indivíduo/sociedade, em que os indivíduos e a sociedade podem ajudar-se, desenvolver-se, regular-se e controlar-se mutuamente” (MORIN, 2000 p.107). Nesse sentido, “a democracia, como qualquer sonho, não se faz com palavras desencarnadas, mas com reflexão e prática” (FREIRE, 1997, p.61).

Assim, ao chegar a turma na sua grande maioria, buscava-se pelo diálogo compreender os anseios que traziam os alunos. Dessa forma, muitos questionavam curiosos sobre o que seria abordado como conteúdo na aula. Nesse cenário, problematizou-se que seriam desenvolvidas as corridas de velocidade. Ao falar sobre o tema, alguns dizem “ah”, outros dizem “e”. Questionando-os sobre o porquê do “ah! ”, disseram que lhes

interessava trabalhar novamente a aula anterior em que foi proposto jogos e brincadeiras com o referencial histórico cultural.

Ao observar a importância das corridas de velocidade, em especial, a prova dos 100 metros rasos, para os alunos, percebeu-se que foi um dos temas mais aguardados inicialmente. Para Freire (2009), as corridas são requeridas em inúmeras situações dentro dos brinquedos populares, frequentemente escuta-se o “*vamos apostar corrida?*”. O correr está impregnado na essência do ser humano, sendo claramente uma brincadeira natural praticada na infância. Salienta-se que o movimento deve caminhar para a compreensão plena do sentido de correr e não na sua simples aquisição técnica (IORA; MARQUES, 2013).

Ao término da contextualização do tema, notou-se que a competência cognitiva manifestou-se no momento no qual os alunos resgataram elementos da aula anterior, ressaltando com isso a memória, lembrando de conceitos do tema, demonstrando que o conhecimento inicial havia se manifestado com compreensão.

Atividades Desenvolvidas - Controlador e o Robozinho - ao iniciar o tema, um jogo que teve grande êxito no desenvolvimento de competências, saberes e valores foi a atividade do controlador e robozinho, utilizada no momento de estimulação de forma lúdica. Tal constatação aproxima-se de Bracht (1992) “o esporte mostra-se tanto mais educativo quanto mais conservar sua qualidade lúdica, sua espontaneidade e seu poder de iniciativa”.

Intencionou-se nesse jogo desenvolver diferentes ritmos de velocidade por meio de ações e comandos dentro das duplas, em que um colega era o controlador e o outro fazia o papel de robzinho. Logo, ressaltou-se que os alunos deveriam ter a compreensão do outro e mostrar empatia pelo colega.

Em um segundo momento, ao pedir que se permitissem cometer erros e que pudessem deixar sua imaginação com maior liberdade, logo a competência produtiva da criatividade aflorou e surgiram movimentos de bailarinas e aviadores com ritmos de corrida variados. O desenvolver da criatividade pelo lúdico e sua íntima relação com a humanidade é defendido por Marcellino

[...]Reencontrar o lúdico, entender o seu valor revolucionário, torna-se imperativo se se deseja preservar os valores humanos no homem. Da mesma forma, através dele podemos resgatar a criatividade, ousando experimentar o novo, acordar do estado vegetativo, improdutivo, disfuncional do

corpo ou da mente e escolher tornar-se homem, resistindo às experiências de vida desumanizantes, acreditando em si, em suas ideias, sonhos e visões, elementos, entre outros, percebidos como intrínsecos dos homens e da humanidade (MARCELLINO, 2003 p. 31):

Ao mesmo tempo em que se desenvolveram a criatividade por meio do jogo, puderam aprender a conviver, quando o objetivo de se colocarem no lugar do outro, pode ser comprovado pelas percepções, ressaltando que não desejavam para o outro o que não querem para si próprios. Para Delors (2010), os métodos de ensino devem trilhar por caminhos que favoreçam o reconhecimento do outro. Paralelamente a literatura mostra que o ensino esportivo potencializa uma série de habilidades sociais, como expressar suas próprias ideias e ouvir a dos outros, colocando-se na condição de outra pessoa e compreendendo seu ponto de vista, mesmo em situações de diferença de opinião (GARCÍA-LÓPEZ; GUTIÉRREZ, 2013).

Por essa ótica, os alunos puderam se reconhecer, quando estavam no papel de robzinho, pois os que ficaram como controladores proferiram sempre comandos plausíveis, respeitando as diferenças e apresentando empatia com o comandado.

Pega-pega corrente - uma atividade que despertou muito a competência social. Dentro da perspectiva analisada, levantaram-se discussões para que o sentido da atividade fosse cooperativo e coletivo, já que a dinâmica da brincadeira consistia em quem fosse pego se tornasse pegador e deveria estar de mãos dadas com outros colegas.

Durante a brincadeira, houve conflitos, pois, alguns alunos tiveram dificuldades em assumirem que foram pegos e principalmente de dar a mão para o colega que estava na ponta.

Esse acontecimento provocou reflexões sobre ética e cooperação com os alunos, corroborando, Morin (2000), deve-se provocar a educação para que se compreenda que todos partilham o mesmo espaço, mantendo a ética coletiva em conjunto com as razões pessoais. O sentido de valorização e o sentido político dentro das instituições de ensino são refletidos por Delors (1998 p.176) quando expõe que “é preciso guiar todos os que atuam no campo da educação para objetivos coletivos, no respeito pelos valores comuns”. Na aula não se aprofundou muito no tema, mas notou-se que alguns alunos resgataram o espírito coletivo por meio do cumprimento das regras.

A competência surgiu quando os alunos apresentaram autodeterminação na tarefa e o protagonismo de iniciar como pegador foi cobijado por vários alunos. Logo, puderam brincar coletivamente e assumiram uma afetividade entre os que estavam formando a corrente. Além disso, apresentaram organização a fim de que fossem capturados mais colegas, surgindo também a necessidade de serem co-gestores, pois tiveram que assumir, em inúmeros momentos, as ações do outro; com isso, acabaram desenvolvendo dois valores importantes do saber fazer, propagando a competência produtiva.

Eu corro assim, possibilitando outros olhares - durante essa brincadeira, objetivou-se uma maior ênfase nas experiências motoras dos alunos, com o intuito de trazer outras possibilidades de pega-pega. A regionalidade pode ser levantada, quando alguns alunos não conheciam os diferentes nomes das brincadeiras e achavam que o seu jeito era melhor; quando esclarecidos seus sentidos e significados, ampliou-se o olhar dos discentes e aceitaram e puderam compreender que as diferenças, algumas vezes, estão apenas na nomenclatura, pois na essência tratava-se da mesma dinâmica. Tal constatação aproximou-se das afirmações de Delors (1998, p.49) de que na educação “Devemos cultivar, como utopia orientadora, o propósito de encaminhar o mundo para uma maior compreensão mútua, mais sentido de responsabilidade e mais solidariedade, na aceitação das nossas diferenças espirituais e culturais”.

Sob esse olhar, os alunos puderam assimilar que cada lugar é cheio de história e expressa/mostra o resultado das relações que se estabelecem entre as pessoas, dentro dos diferentes contextos, devendo ser respeitadas suas particularidades.

Portanto, após um pequeno debate, selecionou-se a brincadeira exposta por uma aluna, pois esta se apresentou resistente na argumentação ao coletivo.

A aluna explicou que o objetivo da brincadeira seria similar ao pega-pega normal, mas quando o pegador encostasse em alguém, falaria uma das palavras "pedra", "ponte" ou "árvore". Isso posto, quem fosse pego se encolheria no chão transformado-se em pedra, ficaria de pé com os braços abertos e/ou com as pernas abertas, simulando uma árvore, ou apoiava-se com suas mãos e pés no chão, simulando uma ponte. Identificou-se a competência motora, pois, os alunos demonstraram muita destreza para realização do complexo movimento de ponte, acarretando em uma demanda de equilíbrio e respeito pela brincadeira para permanecerem na posição. Não ocorreram conflitos verbais ou mesmo situações de desconforto durante a execução dessa atividade.

Jogar a bola ao alto - nessa atividade de intermediação, os alunos foram instigados a desenvolver o tempo de reação, eficaz para as saídas nas provas de velocidade (GINCIENE; MATTHIESEN, 2012). Assim, quando a bola tocasse uma vez no chão, corria-se; ao ouvir e perceber um segundo toque dever-se-ia parar, com o intuito de desenvolver e aguçar mais a percepção para as saídas dessas provas, devido à alta concentração que deveriam ter nesse momento.

Dividiu-se a turma em dois grupos, esclarecendo que além de uma ação de concentração, havia um objetivo coletivo, ao qual os grupos deveriam chegar com um maior número de participantes na área pré-estabelecida. Desse modo, deveriam cuidar do colega ao lado ou arcar estratégias diversificadas para terem maior êxito como grupo dentro da coletividade da tarefa.

Ao jogar a bola, alguns alunos saíram atrasados e levantaram questionamentos sobre o tempo de reação na brincadeira, percebendo que se não efetuassem uma boa saída, ficariam para traz. Com isso, puderam desenvolver o valor de causa e efeito, um indicador para o desenvolvimento da competência cognitiva.

Ao término dessa atividade, pode-se analisar que os alunos desenvolveram a competência produtiva e social, pois perceberam que por meio de suas ações coletivas e da organização de suas equipes, obtiveram êxito durante a brincadeira. O sucesso da educação perpassa pelo valor da coletividade e deve ser partilhada entre os povos em diferentes contextos (DELORS, 1998).

Brincadeiras com técnica de corrida - durante essa atividade, os alunos puderam vivenciar pela organização do espaço e na atuação como árbitros como é uma competição de atletismo, configurando novos olhares para a competição na escola. Partilha-se das reflexões de Machado et al. (2013), que percebem a competição dentro das características do esporte, e dessa forma deverá ser ensinada no ambiente educacional. Dentro dessa mesma perspectiva, discutiu-se com os alunos, no sentido de compreender que para o esporte ser aplicado com plenitude a competição é um elemento fundamental dentro das manifestações esportivas (SCAGLIA; MONTAGNER; SOUZA, 2001; REVERDITO et al. 2008; MESQUITA et al., 2014).

Salienta-se que o processo de organização da atividade competitiva deu-se pelos próprios alunos, com a construção de quatro raias com giz. As raias não ficaram esteticamente lineares, mas com um bom espaço para que os alunos compreendessem a noção de correr dentro delas. Dessa forma, puderam experimentar a construção do ambiente de corrida.

Aprenderam sobre as regras específicas das saídas; assim, relacionando intimamente com a competência cognitiva por meio da aquisição da linguagem, dentro do tema no atletismo.

Durante a atividade, a competência pessoal desencadeou-se nos alunos, alguns necessitaram se conhecer primeiro e depois serem determinados e resilientes, durante a corrida propriamente dita. Os alunos, como na aula anterior, ficaram satisfeitos por conhecerem suas condições e limites dentro das provas de velocidade, buscaram ir além de suas limitações, não pediram para marcar tempo, bastando a simples percepção de chegada para os deixarem satisfeitos. Mesmo os que não venceram, buscaram novos desafios sem hesitar na distinção entre um ou outro colega. Houve adesão de todos a essa proposta, participaram e se mostraram determinados em cruzar a linha de chegada, o mais rápido possível.

A competência social emergiu pela vibração de quem torceu pelos colegas, criando uma atmosfera positiva e sem preferências, pois todos tinham seus torcedores na competição e participaram em iguais condições. Assim sendo, a competição organizada pelos alunos aproxima-se do pensamento de Paes (2002), a competição, quando desenvolvida adequadamente, pode proporcionar a alegria e o prazer, servindo como um fator de motivação e interesse pela prática esportiva. Sobre esse olhar, Scaglia, Montagner e Souza (2001) ressaltam que o equilíbrio, entre os participantes de competições, deve ser estabelecido para que todos tenham condições de terem êxito.

Durante a vivência da atividade, os alunos formaram duplas para que um servisse de bloco de partida e que pudessem vivenciar essa fase da corrida. Na hora dos desafios, as alunas estavam, a todo momento, querendo participar, não quiseram saber mais de fila e ordem de chamada. Nas percepções dos alunos, percebeu-se que eles compreenderam que foram vitoriosos pela sua saída e que alguns necessitavam de maior apoio dos membros inferiores no “bloco” para obterem maior acomodação. Com isso, verificou-se que houve uma associação positiva entre a compreensão dos conceitos de corrida desenvolvidos e transmitidos durante o tema e a relação sentida e abrangida no decorrer da vivência.

Avaliação e reflexão - os aspectos positivos e negativos da aula foram refletidos. Perguntou-se aos alunos sobre seus momentos de maior dificuldade e em quais momentos obtiveram êxito. Os alunos perceberam que era necessário ter concentração na saída e que era importante aceitar seus erros de forma ética. Mencionaram que foi divertido aprender sobre o tema e compreenderam a importância de uma boa saída e de não

olharem para o “chão” para terem êxito na prova, no momento da competição.

As manifestações no início da aula foram motivadas principalmente por não estarem abertos ao desconhecido; querem participar das atividades em que se reconhecem e que lhes são familiares. Ao terminar, as crianças da comunidade perguntaram novamente quando seria a próxima aula e se poderiam voltar a participar da mesma.

4.1.3 Aulas de marcha atlética

Objetivos - ao se trabalhar o conteúdo marcha atlética na escola, por meio de jogos, objetivou-se introduzir e desenvolver o tema como um conteúdo possível de ser ensinado. Para Matthiesen (2005), a prova é pouco estimulada pelos profissionais nas aulas de Educação Física. Assim, além de estimular os aspectos da marcha atlética em seu contexto geral, perspectivou-se promover competências, saberes e valores aos alunos.

Momentos preparatórios e contextualização inicial - observou-se inicialmente que os alunos chegaram com maior confiança para essa aula. O semblante de angústia ou mesmo de apreensão por um novo conteúdo havia desaparecido, apenas uma aluna demonstrou o interesse por outro conteúdo, mas ao final aceitou e participou da aula com respeito e consideração pelos demais colegas e pelo conteúdo atletismo.

Primeiramente, nessas aulas, foram caracterizados e contextualizados os aspectos gerais da marcha atlética, introduzindo elementos para a compreensão dos alunos sobre a diferença entre andar e marchar no atletismo. Eles não souberam argumentar sobre possíveis diferenças, pois desconheciam a prova e seus conceitos. Mostraram-se curiosos em aprender a “caminhar rapidamente” de acordo com as regras que foram brevemente introduzidas. Com isso a competência cognitiva, por meio da linguagem da marcha, foi sendo desenvolvida para que pudessem perceber as diferenças conceituais.

Atividades desenvolvidas - Caminhar rápido, só isso professor? - nessa atividade, buscou-se que os alunos pudessem, pela ação mecânica, perceber as diferenças entre o caminhar e a marcha de forma indireta e por meio de indagações durante a prática. Buscou-se a competência pessoal por meio da autonomia e autoconfiança nas ações propostas. Solicitou-se aos alunos que caminhassem por cima das linhas e, quando sentissem confiança, fechassem seus olhos, mantendo um foco mental, com isso, estimulando a competência pessoal pela autoconfiança.

Sobre esse ponto analisado, Delors (2010) indica que para a educação é crucial estimular ações para preparar os alunos para encararem o futuro com confiança e responsabilidade nos seus passos.

Dentro desse aspecto, buscou-se, além de desenvolver a percepção do ambiente de forma segura, ampliar o sentimento de confiança pelo jogo. Alguns alunos expuseram a sensação de zelar pela prática da atividade de maneira responsável a fim de que todos se mantivessem seguros dentro do espaço.

Pega-pega *pac-man* - nessa brincadeira, dois alunos atuaram como salvadores, enquanto uma aluna foi selecionada para ser a pegadora ou fantasma, e o restante, *pac-mans*. O problema maior para os alunos foi conter-se e não correr diante dos fantasmas, quando esses chegavam perto. Deviam ser resilientes com as regras estabelecidas em acordo coletivo. Os movimentos da marcha surgiram à medida que os alunos perceberam que o fantasma estaria próximo e que não podiam correr, apenas foram mais rápidos na sua “marcha”, corroborando para a relação com a competência pessoal.

A competência produtiva surgiu, por meio das reflexões coletivas sobre a atividade, quando foram construídas novas regras. Salientou-se que houve a resolução do problema que causava dificuldade acentuada na atividade. Para Morin (2000; 2003), a capacidade para resolver problemas é uma das mais importantes competências e habilidades que os cidadãos do século XXI devem ter e que as escolas e educadores devem desenvolver em seus alunos.

Sobre esse olhar, o coletivo de certa forma auxiliou na resolução do problema que surgiu durante a atividade, pois após o diálogo sobre as novas regras percebeu-se que poucas situações ocorreram na tentativa de burlar a regra construída coletivamente. Apenas uma aluna fez isso por um breve momento, mas logo foi condicionada pelos colegas a seguir adequadamente o acordo estabelecido.

Para aumentar a dificuldade, vislumbrando estimular maiores percepções de espaço nos alunos e aguçar suas tomadas de decisões, foram colocados mais fantasmas, o que acarretou maior movimentação e agilidade. As instituições de ensino devem trabalhar no sentido de que os alunos sejam estimulados a utilizarem constantemente a tomada de decisão para contribuírem e se estabelecerem efetivamente, enquanto agentes sociais (DELORS 1998; 2010).

O jogo oportunizou aos salvadores demonstrarem certa apreensão, visto que não conseguiam salvar todos, pois, em todo momento, havia novos colegas sendo pegos. Nesse momento, relacionaram-se com a

competência produtiva por meio de sua tomada de decisão e capacidade de resolução de problemas. Esse aspecto foi levantado na literatura, apontando que o planejamento das aulas deve integrar como objetivo os conhecimentos, habilidades e atitudes, visando situações de resolução de problemas (LLEIXA; GONZALEZ-AREVALO; BRAZ-VIEIRA, 2016). Contudo, acabou-se criando uma situação que os condicionava a agir rápido, tomando a decisão adequada para que fosse atingido o maior número de salvamentos.

Passa a bola - nessa atividade buscou-se que os alunos de forma lúdica efetuassem o movimento do braço na marcha, além de objetivar o desenvolvimento da competência produtiva por meio da organização e da competência social pela coletividade. Assim, eles ficaram perfilados e solicitou-se que utilizassem os braços para transpor o objeto para trás de forma que auxiliassem o impulso de avanço dado ao corpo pela ação da perna traseira. Os movimentos foram realizados com movimentação dos braços no estilo de um balanço utilizado durante a marcha.

O grupo vencedor se organizou melhor e percebeu que se houvesse uma melhor coletividade de todos integrantes, todos teriam maior êxito. A bola, quando caía, gerava muito desconforto para quem derrubava, pois a maioria dos alunos reclamava de quem a derrubou.

Os alunos que conseguiam passar a bola sem derrubá-la já ficavam realizados, dando a estes um sentido àquela atividade. Mas aparentavam estar apreensivos ao receberem a bola, pois necessitavam de uma percepção temporal e uma linguagem de comunicação com o colega anterior e posterior para que a bola se mantivesse no ar.

Olhar do outro – pintor e pintura - para se desenvolver a técnica da marcha, de forma prazerosa, utilizou-se um jogo. Pediu-se para os alunos se olharem com atenção e se avaliarem como uma obra de arte. Nessa brincadeira o interessante e paradoxal foi que os pintores foram também os julgadores da prova. Todos foram estimulados a fazer o movimento de uma forma muito bela, uma obra de arte do coletivo. Os alunos olharam atentos os movimentos do colega, tentando estimular o cumprimento da técnica, observando aspectos da regra para que seu par fosse correto e também belo. Percebeu-se que em alguns alunos, a cada passo, quando suas pernas de trás avançavam, seus quadris desempenhavam o movimento de desvio para o outro lado, como mostra a Figura 6.

O aprender a conviver mostrou-se forte nesse momento, os alunos partilhavam do mesmo espaço, e o pintor teve que discriminar a sua

pintura das demais, desenvolvendo a figura fundo e assim se relacionando com a competência cognitiva.

O coletivo, na sua maioria, portou-se de maneira ética, assumindo que a sua dupla foi equivocada dentro do processo das regras da marcha em determinadas situações. A honestidade de muitos gerou certo desconforto nos outros que, de certa forma, se portavam de forma desonesta. O ser honesto remete a uma das dimensões do espírito esportivo que é de fácil reconhecimento, mas de difícil definição, pois tantos são os elementos associados à ideia de espírito esportivo (ANDRÉ; MANDIGO, 2013).

Contudo, Camiré e Trudel (2010) apresentaram um número importante de estudos, demonstrando que as participações em atividades esportivas também podem levar à assimilação de valores como o individualismo, desrespeito para com os adversários e valorização da vitória a qualquer custo, que estão longe de ser o efeito desejado.

Para Morin (2000), é necessário ensinar, pela educação, a compreensão da consciência de pertencer à espécie humana e de respeitar o espaço comum por meio da ética coletiva e de manter-se consciente das individualidades necessárias para que se alcance esse propósito.

Figura 6 - Aula de marcha atlética



Fonte: O autor (2016)

Contudo, essa discussão com os alunos se fez necessária para que os mesmos partilhassem do espírito esportivo e pudessem reconhecer no outro o movimento belo e apresentassem um diálogo construído na interação e gestão entre as duplas. Pela linguagem, puderam

ressignificar os movimentos, o que ocasionou que podiam se perceber no outro por meio de uma relação ética e coletiva.

Desafio de marcha - todos os alunos ficaram atrás da linha e marcharam até o outro ponto, quem chegasse à frente seria o ganhador. Os alunos após cruzarem a linha final, automaticamente, voltavam para a posição de largada, demonstrando empatia por essa atividade. Desse modo, pode-se perceber que alguns alunos que demonstraram boa desenvoltura buscavam socializar seus conhecimentos e auxiliar outros colegas para que obtivessem também êxito ao marchar. Alguns alunos relataram certo desconforto na região da panturrilha e acabaram percebendo que a resistência e destreza eram fundamentais para poder exercer a devida adequação motora, percebendo que a marcha é uma atividade que exige grande preparação física.

Levantou-se sobre o movimento da perna de apoio estar estendida em certo momento do ciclo da passada. Muitos acabaram se olhando para verificar se a perna estava ou não estendida. Mas logo, pela percepção própria e ao sentirem o movimento próximo da técnica ou mesmo da regra adequada, sentiram-se satisfeitos em participar da atividade. Esse olhar de auto percepção acendeu nos alunos a autoestima pela estética do movimento, salientando a competência pessoal. Esses achados coincidem com o que relatou Matthiesen (2005) que o tema provoca grande entusiasmo nas crianças, embora seja uma prova de resistência, ao explorarem o andar rápido atingem o movimento da marcha atlética propriamente dito.

Avaliação e reflexão - A surpresa de muitos alunos com a proposta acarretou em um apreço pelo tema da marcha após as aulas, pois não possuíam qualquer informação prévia e desconfiaram um pouco sobre o marchar. Sobre as falas dos alunos, alguns afirmaram que gostaram de brincar, que o movimento da marcha era: “estranho, mas divertido de fazer”, “parecíamos estar rebolando, mas bem bonito né? ”Entretanto outros afirmaram: “cansativo e deixa doendo muito as panturrilhas”.

Um dos fatores consideráveis, durante a proposta, foi à honestidade de muitos alunos que, mesmo sem saber as regras de fato, sabiam que algo estava sendo cometido de forma errônea, gerando uma melhor organização do coletivo na segunda tentativa de cada atividade.

Assim, a aula surpreendeu, pois se trata de uma prova pouco divulgada dentro do atletismo, este que já é um esporte pouco desenvolvido no ambiente escolar. Ao introduzir o conteúdo marcha atlética, os alunos se permitiram compreender melhor a prova sob os seus

diversos aspectos, respeitando as individualidades e direcionando olhares curiosos, porém de satisfação para com os jogos utilizados.

O grupo, na sua grande parte, percebeu que ao tornar a atividade competitiva, muitos, para terem êxito, desrespeitavam as regras. Essas situações sempre foram discutidas no momento em que ocorriam para que se resolvesse e que houvesse a reflexão dentro do recorte histórico, sem exposições individuais. Entretanto, buscou-se o reforço das situações positivas, suas considerações e ponderações. Dessa forma, a problematização e a prática dos jogos foram realizadas com prazer e alegria, proporcionando o pertencimento ao coletivo ressaltado pelos olhares de muitos alunos.

4.1.4 Aulas de saltos

Objetivos - apresentar jogos e brincadeiras para dar início ao processo de ensino-aprendizagem dos saltos horizontais e verticais. Introduzir e desenvolver os saltos como um conteúdo possível de ser estimulado, considerando os aspectos didáticos do tema em seu contexto geral. Promover competências, saberes e valores entre os alunos. As aulas que trataram do tema saltos englobaram três provas: altura, distância e salto triplo.

Momentos preparatórios e contextualização - como de hábito, reuniram-se os alunos para tratar do tema das aulas, ou seja, os conceitos dos saltos e suas referenciais, objetivando a competência cognitiva pela linguagem, ressaltando que o Brasil formou campeões olímpicos e por anos obteve a hegemonia da prova do salto triplo. Classificou-se o salto triplo e o salto em distância como uma a prova de salto horizontal, e o salto em altura como salto vertical. Valeu-se do quadro com a pista de atletismo e das figurinhas que continham as imagens dos materiais utilizados nessas provas. Alguns alunos afirmaram conhecer e ouvir falar de Maurren Maggi, enquanto outros ponderaram sobre os materiais utilizados para a prova, pois perceberam que não havia na escola e dessa forma, apresentaram ansiedade com a realização das tarefas sem os devidos implementos.

Os alunos refletiram sobre um levantamento importante dentro de estudos sobre o ensino no espaço escolar. O ensino do atletismo tem sido limitado aos implementos disponíveis para as aulas de Educação Física, ficando a transmissão do repertório de movimentos restrita, devido à falta de espaços físicos e de materiais adequados (MARQUES; IORA, 2009; PICH, 2011; DOS SANTOS; MATTHIESEN, 2013).

Nesse mesmo olhar, uma revisão sistemática realizada por Silva et al. (2015) apontou que essa questão para o ensino do atletismo já foi bastante discutida. Puderam perceber que nos estudos revisados, a grande parte dos professores ainda utiliza essas justificativas como fatores impeditivos para a sua docência, mas acreditam que é possível, sim, o ensino da modalidade.

Dessa forma, a preocupação dos alunos com os materiais para a prática adequada mostrou-se pertinente, gerando uma repercussão importante do tema entre eles. Puderam perceber que não necessitavam de implementos oficiais para a prática da atividade e sim de criatividade e empatia para que pudessem vivenciar os saltos naquelas aulas.

Atividades desenvolvidas - Brincadeiras de confiança - a primeira atividade do tema objetivou dois aspectos cruciais para as atividades que vieram depois, descobrirem brincando a sua perna de impulsão, ao mesmo, tempo que adquirissem confiança em si próprio e nos colegas da turma. Os saltos desencadearam confiança na execução, sendo uma atividade que acarretou em uma sensação de prazer para os participantes. A estimulação da confiança é um elemento importante na constituição do ser, e as atividades esportivas podem ajudar a aumentar a autoestima e a confiança, aproximando, assim, populações diferentes (UNESCO, 2003).

Seguindo na dinâmica, foi solicitado que os alunos buscassem superar o medo de cair de costas e que desenvolvessem a confiança nos colegas para que se jogasse para trás e os outros o segurassem. No mesmo tempo que adquiriam segurança nos colegas que estavam atrás, eles descobriam seu pé de apoio, conforme é ilustrado na Figura 7.

Figura 7- Alunos durante a brincadeira da confiança



No momento de identificar o pé de apoio, que seria o primeiro a cair para apoiar, eles ficaram bastante interessados em como era possível descobrir dessa maneira. Ficou evidente que por meio da brincadeira, alguns alunos se apropriaram de um elemento importante para sua formação, o autoconhecimento. Corroborando com Freire (2002, p.100) “E cada um de nós, para nos realizarmos, precisamos descobrir nosso jeito de ser”. Dessa forma, cada indivíduo carrega consigo sua própria percepção de mundo, seu modo de viver é particular e individual e para termos sentido de vida devemos nos descobrir.

Puderam perceber que a qualidade nas relações interpessoais depende dos níveis de confiança que estamos dispostos a estabelecer na interação com o outro. A busca por esses valores nas aulas de Educação Física corrobora com os achados na literatura estudada, em que crianças submetidas a atividades lúdicas desenvolveram a autonomia, a confiança em si mesmas, mostrando-se mais curiosas, dispostas e perseverantes para outras aprendizagens (SENA; LIMA, 2009; LLEIXA; GONZALEZ-AREVALO; BRAZ-VIEIRA, 2016).

Muitos alunos descobriram outros colegas e, no momento da brincadeira, perceberam novas afinidades e afetividades com estes. Aprenderam que, por mais diferentes que pareçam dentro das suas individualidades, pertencem ao mesmo coletivo e que em determinadas situações têm os mesmos receios e angústias, assim como compartilham suas alegrias. Essas observações caminham para o que elenca MORIN (2000), um dos saberes mais importantes para se desenvolver na educação é o sentido de que estamos no mesmo ambiente e que partilhamos da mesma terra.

Os cenários de convivência do esporte escolar podem fomentar a aquisição de habilidades sociais para o viver coletivo (DANISH, 2005; FORNÉRIS, CAMIRÉ E TRUDEL, 2012). Portanto, a competência social é de fundamental importância para que se conquiste o partilhar e, nesse sentido, os alunos aprenderam a confiar nos outros e estabeleceram uma relação carinhosa e afetiva, percebida no momento de execução do jogo, podendo ser levada a outros contextos de convivência social a que eles pertencem.

Com base nesses indicadores, temos que desenvolve, em todas as aulas, uma relação com maior significado entre os alunos. O estabelecimento de ensino de todos os níveis deve facilitar a Educação para a Paz e a Não Violência, pautada na compreensão do outro, fator imprescindível na interação humana, devendo ser instaurada em todos os campos de ação do cotidiano escolar e pelo entendimento da necessidade

de construir” em sintonia e confiança coletiva um mundo mais solidário com espaço para todos sem distinção (MORIN, 2000).

Altura: Cordas livres - as brincadeiras com cordas são extremamente familiares aos alunos no espaço escolar, raras são as escolas que não têm esse material. Com isso, os alunos foram estimulados a brincarem livremente com as cordas, a fim de que pudessem expressar suas vivências anteriores, resgatando sua própria história e cultura corporal de movimento, gerando autonomia no brincar. Por esse olhar, Paulo Freire (2004) apresentou propostas necessárias para que a educação se desenvolvesse como forma de construir a autonomia dos educandos, valorizando e respeitando sua cultura e seu emaranhado de conhecimentos baseados na experiência individual.

Nessa perspectiva, percebeu-se que eles vivem num mundo em que há diferentes culturas e que, querendo ou não, elas influem em sua vida diária e que influenciam também no seu futuro como pessoa.

Os alunos desenvolveram estratégias de comunicação verbal, partilhando suas ideias de brincadeiras, desenvolvendo assim a competência pessoal por meio da resiliência em defender seu modo de brincar, quando colocados em dúvida por outros colegas. Sempre quando alguém argumentava de uma forma que pudesse ser compreendida por todos, eram modificadas as atividades. Em cada situação que a aula era repensada sobre o olhar discente, outros alunos sentiam-se com vontade de participar, gerando sempre uma positiva reflexão coletiva. A competência produtiva estabeleceu-se, quando os alunos aprenderam a se organizar e foram criativos, elaborando estratégias coletivas, por meio do diálogo e partilhando o mesmo espaço. Para Morin (2000), a possibilidade de comunicação entre os sujeitos de uma sociedade corrobora para que aconteça o princípio de inclusão, fundamental para a formação do saber se relacionar.

Dentro do processo de ensino dos saltos, a prática inclusiva aconteceu, quando alguns alunos, que apresentaram menor habilidade no pular corda, puderam participar dentro das mesmas oportunidades que outros alunos com maior familiarização com a atividade. Apesar da participação de muitos alunos, alguns apresentaram se importar com a opinião dos outros, demonstrando vaidade e medo da exposição.

Alturinha - a brincadeira da alturinha começou por uma metáfora levantada por um aluno, refletindo que devemos superar obstáculos a cada dia, mesmo que, por vezes, seja o mesmo, mas agora de um tamanho maior. Os alunos ficaram surpresos com essa colocação inicial e com isso foi problematizado para que pudessem olhar com atenção as novas

situações para se permitir novas experiências e desenvolver sua competência pessoal.

Para que todos tivessem êxito e fossem protagonistas, a altura da corda subia de acordo com as possibilidades de cada um, com isso acabavam ganhando confiança para as próximas alturas. Nessa atividade, dois alunos pareciam que estavam se conhecendo, pois ao não participarem das atividades observadas durante a etapa de diagnóstico, pode-se perceber que socializaram com os outros colegas, demonstrando um sentido coletivo por estarem naquela aula.

O salto em altura, mesmo sendo de transposição individual, gerou situações positivas dentro do coletivo, pois uma aluna demonstrou dificuldades em passar determinada altura e logo os colegas se colocaram como grupo para auxiliá-la na transposição. O grupo fortaleceu-se e foram percebidos abraços entre os alunos, até mesmo entre alguns que não mantinham relações de maior afinidade.

Jogo da amarelinha modificado - outro jogo tradicional utilizado na intervenção foi a amarelinha, contextualizando que era uma brincadeira da cultura infantil e não de meninas como muitos colocaram. Modificando um pouco, as casas ficaram mais longínquas umas das outras, obrigando os alunos a saltarem, utilizando a corrida e a perna de impulsão.

Os alunos puderam brincar livremente e de diferentes maneiras de amarelinha. Nesse momento, alguns alunos estavam felizes simplesmente por estarem na brincadeira e dividindo o espaço com os colegas.

A competência motora foi bastante exigida com a modificação da dinâmica e exigiu que os alunos fossem ágeis para saltarem as casas, demonstrando uma transferência positiva entre o jogo tradicional e o jogo modificado. Esses achados estão em consonância com o que propõe Darido e Rangel (2008), que, uma vez entendida a funcionalidade da modalidade de uma forma institucionalizada, é possível ressignificar e construir novos sentidos para a prática, privilegiando diferentes experiências a partir do que se tem conhecimento.

As crianças da comunidade que estavam sentadas foram convidadas por três alunos a dividirem o espaço da quadra e participarem das aulas. Nesse momento identificou-se a competência relacional, pois os alunos se sensibilizaram com os outros que não partilhavam da dinâmica.

A Educação Física é uma possibilidade de formação do cidadão, sendo que os jogos promovem a integração e a participação, são atividades fundamentais para que os alunos percebam que eles podem e

devem ser solidários (DARIDO et al., 2001; DARIDO, 2005; SOUZA et al., 2015). Tal pensamento vai em direção aos PCNs, ao apontarem que os conteúdos ensinados devem propiciar “a inclusão do aluno na cultura corporal de movimento, por meio da participação e reflexão concretas e efetivas.” (BRASIL, 1998, p.19), contemplando a reversão do quadro da valorização exacerbada do desempenho e da eficiência.

Assim, os alunos construíram regras para se situarem no seu brincar de maneira a contemplar a participação de todos os alunos. Portanto, a competência pessoal foi evidente na medida em que os alunos conquistavam êxitos por meio de suas ações motoras.

Notou-se que, quando os alunos se identificaram com a atividade, eles auxiliavam no que houvesse necessidade, dentro de seus alcances, para que a próxima atividade ocorresse o mais breve possível, sem depender muito tempo para sua prática. Como aponta Souza (2001, p. 173) “No agir ludicamente, o corpo, o espaço e o tempo encontram-se numa dialética permanente de interações sucessivas, favorecendo a sistematização das atitudes e dos comportamentos da criança.” Os jogos estimulados eram de familiarização e interesse dos alunos, favorecendo a atitudes e comportamentos positivos, como apresentado anteriormente.

Salto triplo: três saltos - para aprenderem um pouco mais sobre a técnica do salto triplo, utilizou-se uma brincadeira tradicional, com uma modificação realizada, que colocou a amarelinha com apenas três quadrados, praticamente em linha reta, objetivando as ações dos membros inferiores e a sequência adequada para o salto. A técnica do salto triplo é considerada como complexa e normalmente muito difícil de ser realizada, porém ao usar elementos lúdicos podem-se atingir e conquistar as crianças. (MARIANO, 2012). O jogo modificado corroborou para que a complexidade fosse assimilada, pois dentro das salas havia letras com as respectivas pernas (direita/esquerda) para os alunos se situarem na troca que deveriam realizar no momento do salto.

A autonomia necessária, que em muitas situações ocorre com a bola, ocorreu uma vez que os alunos praticaram com entusiasmo a atividade e alguns, quando houve uma pausa para beber água, ficaram saltando enquanto outros manuseavam a trena.

Quando os alunos que haviam saído para beber água regressaram ouviu-se: “Dei altos saltos ali, fiquei me puxando toda. “Acertei a perna, né “sor”?” E até” Bem fácil, quero ver o “sor” falar que é difícil”.

Alguns alunos precisaram se ajustar, ampliar sua noção de espaço e tempo para acertar a sequência adequada dos saltos, uma vez que vinham correndo e paravam antes, sentiam que estavam com a velocidade

equivocada e poderiam não efetuar os três saltos para compor a prova adequadamente. Os alunos puderam vivenciar o salto de forma plena e com autonomia no praticar, puderam assim desenvolver a competência produtiva e a pessoal por meio da auto realização, quando obtiveram acertos. A realização pessoal é um importante aspecto para se compreender no mundo e partilhar da construção de seu próprio destino (DELORS, 1998).

Salto em altura; Passada em tesoura - a técnica da tesoura, utilizada na intervenção, foi adotada por ser a de maior facilidade para se desenvolver na escola. Como havíamos discutido no início desse tema, a sua queda pode ser efetuada em pé e não necessitando de muitos recursos de amortecimento. “Outro aspecto relevante para se ensinar essa técnica na escola é condicionar o aluno a uma entrada de 45° que poderá ser efetuada no salto “Fosbury Flop”, este exigindo maior complexidade do praticante”. No estilo tesoura, a corrida de aproximação ao sarrafo é feita em um ângulo de 45°, a impulsão ocorre a partir do calcanhar da perna de impulsão. (MATTHIESEN, 2010).

Pediu-se para os alunos passarem rente aos colchonetes que ficaram no chão a fim de passar lateralmente a corda, assumindo a posição para o salto tesoura, tendo como preocupação técnica principal a chamada ativa. Nessa perspectiva buscaram a extensão da perna de impulsão e a subida ativa da perna de balanço. Os alunos recordam do início desse tema, em que foram instigados a descobrir o pé adequado para o salto, ocorrendo uma correlação positiva entre a sequência didática estabelecida e a adotada nessa intervenção. Descobriram as ações técnicas no fazer da ação, desenvolvendo a competência produtiva, por meio da autonomia e autogestão. Em determinadas situações, percebeu-se que a internalização, por meio do movimento, direcionou na reflexão de que quanto maior velocidade apresentasse na corrida preparatória mais eficaz poderiam ser a transposição e a possibilidade de completar o salto. O protagonismo manifestou-se, quando os alunos puderam vivenciar comandos de provas, pois se sentiam importantes quando eram chamados a saltar ou para se prepararem.

Nessa situação, cada um que passava carregava consigo uma sensação de realização ao conquistar a altura. Igualmente a outros momentos, realizaram-se e vibraram muito com as conquistas dos colegas. Em consonância com o estudo, Sanches e Rubio (2011) relataram que adversários de uma mesma prova e com tempos similares vibravam com a melhora no tempo e com o resultado do outro.

Como aconteceu com uma aluna que ficou receosa com a altura exigida, mas tentou, pois foi incentivada por outros colegas. Acabou descobrindo que a sua velocidade de aproximação era lenta e isso gerou um pequeno erro na transposição. Ao tentar novamente, acabou tendo êxito e valorizou a sua falha anterior, dessa forma com os erros os alunos descobriram como melhorar para a próxima tentativa ou mesmo valorizando-os como possível certeza, pois não lhes foi repassado uma definição clara do gesto correto.

Escutaram-se reflexões semelhantes as de outros alunos que contavam que faltou velocidade e que não haviam entrado bem lateralmente na corda, visando a sua transposição eficiente. Nesse momento, percebe-se o quanto o erro é necessário para se aprender. Sobre o tema, uma frase do jogador de basquete Michael Jordan ilustra de maneira clara essa percepção: “Errei mais de 9.000 cestas e perdi quase 300 jogos. Em 26 diferentes finais de partidas, fui encarregado de jogar a bola que me permitiria vencer o jogo... e falhei. Eu tenho uma história repleta de falhas e fracassos e é, exatamente por isso, que sou um sucesso”. Para Morin (2000), o erro e a ilusão são um dos saberes necessários à educação do futuro, em que a educação deve mostrar que não há conhecimento que não esteja, em algum grau, ameaçado pelo erro e pela ilusão. Para Morin, se todo conhecimento, por mais “exato” que seja, incluir graus variados de erro e ilusão, subestimar o erro é o maior dos erros.

Avaliação e reflexões - os alunos refletiram sobre os aspectos positivos e negativos da aula. Apontaram como dificuldades as situações nos colchonetes, pois esses se apresentaram insuficientes, o que acarretou, ao saltar, momentos de medo.

Um dos pontos positivos que vale ser ressaltado foi a compreensão de que para se fazer esporte na escola não se necessita de diversos materiais, entendendo que a escola é diferente do ambiente de rendimento e que possui outros sentidos e significados. Dessa forma, aprenderam a lidar com o espaço e com os materiais que havia no ambiente, reconhecendo suas dimensões em relação ao contexto, caracterizando-os como possíveis de desenvolvimento da modalidade na escola, mesmo sem sarrafos, colchões e caixa de areia.

Outro ponto destacado pelos alunos dentro do tema constituiu-se na superação de seus limites, acarretando em uma elevação da confiança para outros saltos.

4.1.5 Aulas de lançamentos e arremessos

Objetivos - jogos e brincadeiras para iniciar o processo de ensino-aprendizado das provas de arremesso e lançamentos, percebendo diferenças no que diz respeito a algumas características do lançar e do arremessar. Introduzir e desenvolver o tema como um conteúdo possível de ser estimulando, considerando os aspectos didáticos da prova, em seu contexto geral, promovendo competências, saberes e valores aos alunos.

Momentos preparatórios e contextualização do tema - nessas aulas, as crianças da comunidade estavam esperando na rua e não na quadra como de costume e auxiliaram na preparação da aula, calibração do material utilizado para a filmagem e trocaram-se diálogos sobre escola e bairro. Alguns que faltaram nas aulas anteriores ficaram receosos e se justificaram as faltas.

Para a aula de arremessos e lançamentos, buscaram-se utilizar os materiais que estavam disponíveis na escola, pois haviam sido adquiridos pesos e martelos adaptados, de tal modo como os cabos de vassoura, que haviam sido jogados fora pelas serventes, foram reaproveitados e utilizados para essas aulas.

Ao organizar o espaço e materiais, colocando os aros nas traves para uma posterior atividade, percebeu-se que as crianças da comunidade e os alunos demonstravam maior curiosidade. A dimensão da curiosidade com o objeto causou-lhes um sentido diferente, corroborando com o que pensa Paulo Freire: “O exercício da curiosidade convoca a imaginação, a intuição, as emoções, a capacidade de conjecturar, de comparar na busca da perfilização do objeto ou do achado de sua razão de ser” (Freire, 2004, p. 98). Para Delors (1998), a curiosidade é um elemento desejável que a escola transmita, auxiliando no prazer de aprender.

Por esse olhar, quando encontraram as bolas jogadas pela quadra, chutaram-nas em direção aos aros, como se fosse isso o objetivo desse material estar naquele local.

Como a intervenção estava chegando ao seu término, alguns alunos apresentaram adesão e empatia com o conteúdo atletismo, trilhando para além das aulas na escola, alegando elementos da história e cultura da modalidade, em razão de pesquisas realizadas pelos mesmos, via internet. A pesquisa individual é um dos elementos do aprender a aprender. Nesse sentido Delors (2012, p. 74) coloca que “prolongar a escolaridade e o tempo livre deveria levar os adultos a apreciar, cada vez mais, as alegrias do conhecimento e da pesquisa individual” e o despertar da curiosidade

intelectual, estimulando o sentido crítico o que permite a aquisição de autonomia e capacidade de discernir.

Levantaram-se aspectos do aprender a aprender, problematizaram-se elementos importantes da história e culturais com os alunos. Dentre esses elementos, alguns foram significativos, como a colocação de que a antiga civilização egípcia incluía provas de arremesso de pedras em suas festividades, bem como os gregos, nas primeiras reuniões religiosas e esportivas, há mais de três mil anos. Um aluno mencionou que no século 17, soldados ingleses organizaram competições de arremesso de balas de canhão e relatou que era similar ao arremesso do peso.

O folclore irlandês foi levantado e discutido, mais especificamente sobre Cuchulain um “Hércules” gaélico, que nos Jogos Atléticos do povo celta, por volta de dois mil a.C, realizou prodígios de força e destreza. Um aluno contou a lenda que, em certa ocasião, amarraram uma grande pedra ao eixo de uma carruagem e em um momento de satisfação rodopiou sobre o próprio corpo e lançou o aparato "a uma distância que nenhum homem podia igualar". Os alunos ficaram bastante instigados e discutiu-se sobre mitologia, o que levantou muitas instigações por parte deles. Dessa forma, a competência cognitiva com a linguagem do atletismo e sobre os conceitos das provas foram desenvolvidos. As atividades desenvolvidas são elencadas a seguir.

Queimada - o jogo da queimada é uma atividade comum dentro do ambiente escolar. Existem inúmeras formas de realização da mesma, sendo a de eliminação a mais tradicional. Na intervenção, utilizou-se o jogo com modificação, em que somente foram aceitos arremessos com as mãos atrás da bola e em forma de lançamento, simulando as ações motoras do arremesso de peso e do lançamento do dardo.

Para sairmos do tradicional e darmos um olhar diferenciado à atividade, estimulando a competência social e produtiva, instigaram-se os alunos a uma construção diferenciada, partindo do conhecimento e experiência prévia, criando regras coletivas com o intuito de não eliminar ninguém. Essa situação remete ao que propõe Hassenpflug (2004): é importante valorizar a história do aluno, tomando como partida a sua bagagem para provocar nossos ensinamentos. Diante disso Reverdito e Scaglia (2009, p.62), assim se manifestam: “o início do ensino dos esportes deverá contemplar o que o aluno já sabe, ou seja, sua historicidade motora, social e cultural.”

Assim, construiu-se a atividade. Os alunos pareceram satisfeitos por terem elaborado um jogo diferente, contemplando de maneira

inclusiva os diferentes integrantes da turma. Essa circunstância emergiu, quando os alunos não apresentaram estratégias com intuito de resultado ou em busca da vitória apenas, visto que a principal forma de se organizarem durante a atividade, estabeleceu-se no sentido de todos participarem de forma igualitária. Mesmo sendo um jogo de confronto, o interagir e o cooperar foram sentidos entre as equipes.

Para “ilustrar” esses apontamentos, em várias situações, ao invés do arremesso ser efetuado de forma rápida por quem pegasse a bola, ocorreu a troca do adversário, ou seja, buscavam quem não havia arremessado para lhe entregar a bola e seguir a ordem adequada. Nesse momento a competência social emergiu e puderam desencadear o reconhecimento do outro.

Uma situação que ocorreu durante a execução do jogo modificado brotou pela dificuldade gestual, no momento em que o arremessador deveria empurrar a bola se aproximando da técnica do arremesso de peso ou lançar como no dardo. Apresentaram certa resistência à adequação da variação. Alguns alunos apontavam que deveriam voltar à forma livre; outros relataram que era simples e de fácil execução. Com o desenvolver da atividade e com os êxitos nas tentativas, aceitaram e acabaram descobrindo que os gestos proporcionavam satisfação e prazer de praticarem de uma forma diferente. Aos poucos os gestos técnicos foram surgindo naturalmente com a ação de empurrar e de lançar a bola nos diferentes momentos.

Notou-se que a competência social se estabeleceu de maneira destacada, pois os alunos construíram regras a partir da inclusão e sempre respaldando para que não houvesse distinção entre as equipes, uma vez que, em alguns momentos, um aluno estava em uma equipe e a qualquer momento pertencia a outra. Apesar do clima da atividade ser competitivo, os alunos souberam respeitar e refletir sobre as regras estabelecidas e agiram corretamente, quando eram deslocados entre as equipes. Com a pequena mudança, os alunos puderam jogar entre as duas equipes e partilharam momentos com diferentes colegas. Desse modo, ao término dessa atividade, muitos alunos pediram para que a mesma fosse realizada mais uma vez.

Jogo dos 10 passes - iniciou-se essa atividade, questionando sobre o jogo dos 10 passes. Nessa aula, os alunos dividiram-se em grupos e, como ocorreu em outros jogos, aplicaram as regras já conhecidas por eles. O jogo foi introduzido com o intuito de desenvolver o espírito de coletividade nos alunos, vislumbrando também a técnica do lançamento ou do arremesso por meio de um jogo tradicional, já conhecido pelos

alunos. Em uma escola que oportunize situações de coletividade, ficará mais fácil administrar a crise de valores por que passamos e, sobretudo estaremos colaborando para um mundo pacífico (DELORS, 1998).

No jogo, os alunos participaram com bastante intensidade dessa brincadeira, tiveram que resolver problemas e tomar inúmeras decisões pelas situações do jogo. Quando estavam sem a posse de bola, tinham que se movimentar, buscando a melhor posição e, quando estavam de posse da bola, tinham que decidir para quem passar, existindo a necessidade de diferenciar seu colega de equipe dos outros.

Essa diferenciação realizada pelo aluno relacionou-se com a competência cognitiva, por meio dos valores figura fundo e resolução de problemas. No momento de efetivar o passe, os alunos tinham que perceber onde se encontravam seus colegas, entre os adversários. Em estudo de Souza (2001), a figura fundo se mostrou em diferentes jogos tradicionais e foi percebida como a capacidade de poder diferenciar um estímulo entre outros diversos.

Algumas regras foram discutidas coletivamente, principalmente sobre o tocar na bola e não no corpo, nos momentos de marcação. Em uma pequena modificação, utilizou-se como ênfase o passe por baixo como se fosse a fase final do lançamento do martelo ou o passe arremessado como o desenvolvido no arremesso de peso.

Nesse momento, por terem duas opções para passar, acabavam, em sua maioria, utilizando o passe do arremesso. Quando os alunos já haviam explorado o jogo de uma maneira satisfatória, passamos a experimentar o arremesso de forma mais específica, desafiando os alunos a transferir o movimento experimentado no jogo desenvolvido.

Observou-se que a competência pessoal emergiu, quando houve determinação por conta da situação motora contextualizada. Os alunos nos momentos de passarem a bola na direção dos adversários apresentaram-se determinados a efetuarem o gesto de forma eficiente. Quando ocorria a complementação adequada do passe, utilizando as manobras estabelecidas, manifestavam-se com muita alegria e podiam ser os protagonistas da atividade, gerando ações seguintes mais positivas em relação a si próprios. Essa perspectiva encontrada durante o jogo vai ao encontro de Mourão (2004): um planejamento de aula deve contemplar a inclusão e a capacidade, dentro de uma premissa construtivista que considera e oportuniza ao aluno o protagonismo nas ações.

Jogo de taco - esse jogo estava sendo vivenciado nos contornos da escola, onde as crianças da comunidade brincavam com suas latas ou

garrafas plásticas cheias de pedrinhas. Por suas características, foi apropriado ao ensino do atletismo, com bastante aceitação pelos alunos.

Dessa forma, o jogo de taco foi introduzido na proposta pedagógica a fim de que os alunos aprimorassem a fase final do lançamento do martelo. Notou-se que durante o jogo, o objetivo teve êxito, uma vez que os alunos puderam se apropriar com facilidade do gesto do lançamento do martelo, enquanto brincavam de rebatedores.

Um momento importante de discussão com os alunos ocorreu no instante em que se problematizou sobre o jogo de taco e como poderiam desenvolver a atividade com os materiais que estavam disponíveis, além do possível reaproveitamento de sucata. Assim, para a construção do jogo, foram traçados dois círculos, um de frente para o outro, com cerca de 30 cm e distantes 15 m, no espaço da quadra em que foi possível executá-los, uma vez que havia chovido.

Prontamente os alunos foram buscar no entorno do ambiente, materiais para a execução do jogo de taco. Encontraram pedaços de madeira que serviram de raquetes e garrafas de plástico que colocaram dentro dos círculos, servindo de base.

Nessa ótica, a discussão sobre o tema sustentabilidade vai ao encontro das propostas de reflexão necessárias encontradas nos documentos da UNESCO, pois temos um planeta onde a riqueza material de poucos contrasta com a séria condição de extrema pobreza de grande parte da população global e com a agressiva destruição ambiental, atentando que:

[...]25% da população do mundo consome 75% dos recursos naturais do planeta e, no caso de alguns recursos como o petróleo, a desigualdade é ainda maior: o consumo de um norte americano em média é quinze vezes maior do que o de um habitante da Índia (...) O patrimônio das 359 pessoas mais ricas do mundo é igual à renda dos 2.4 bilhões das pessoas mais pobres, que representam quase 40% da raça humana (UNESCO, 1999, p.25).

Faz-se necessário aprimorar a definição de sustentabilidade, levando-se em consideração primordial que o verdadeiro desenvolvimento é o desenvolvimento humano (MORIN, 2000). Após se discutir brevemente sobre o olhar da sustentabilidade, os alunos entenderam que dentro das aulas de Educação Física, principalmente, por

meio da construção de jogos e de materiais reaproveitados podem auxiliar na melhoria do seu contexto. Estabeleceram relações com as competências sociais por meio da socialização e da competência produtiva, novamente com a edificação de novas possibilidades no brincar.

Festival de arremesso e lançamentos - os alunos puderam participar de um mini festival de arremessos e lançamentos, promovido e organizado por eles mesmos. A ideia, inicialmente, era que fosse realizado um evento maior, envolvendo toda a escola. Entretanto, nesse período, a escola estava se preparando para as avaliações finais e não haveria tempo suficiente. O festival contemplou brincadeiras com um viés mais técnico, vislumbrando, concomitantemente, a diversão e a aplicabilidade prática do tema desenvolvido nessas aulas.

Nesse dia, os alunos organizaram-se autonomamente e montaram sozinhos todo o espaço de que necessitavam. Brincaram de diversas situações transmitidas nas aulas. As tarefas foram compartilhadas entre os diferentes alunos, alguns que nunca antes tinham manifestado interesse se mostraram prontamente empenhados na organização das brincadeiras.

A competência cognitiva e a produtiva, por meio do aprender a fazer e do aprender a conhecer foram intuídas no processo de discussão sobre as regras e definiram o local de arremesso do peso, dentro de um setor circular de diâmetro próximo dos 2,135 m (7 pés) para se deslocar. Assim, puderam perceber que para efetuarem o lançamento do martelo, necessitavam de um local seguro para que o implemento não saísse lateralmente, podendo machucar um colega. No lançamento do dardo, não ficaram satisfeitos com a pouca distância do corredor de deslocamento, esse fator impossibilitou que houvesse marcas mais significativas. Como as atividades anteriores auxiliaram no processo de transferência para a utilização da técnica, na fase final dos movimentos, eles tiveram êxito já nas primeiras tentativas.

A cada centímetro alcançado, desenvolveram sua competência pessoal e o valor de se reconhecer, pois puderam mensurar a distância, acarretando em uma maior autoestima. Essa análise se aproxima dos resultados encontrados por Coelho (2011), ao submeter à prática do atletismo em uma turma, por meio do modelo de educação esportiva, o que proporcionou vivências que estimularam uma maior autoestima entre os alunos. Esses achados sobre atletismo estão em consonância com a literatura, que aponta que o jogo e o esporte favorecem a autoestima, quando oportunos de forma positiva, atribuindo sentido à prática efetuada (DANISH; FORNERIS; WALLACE, 2005; MODESTO;

RUBIO, 2014; LLEIXA; GONZALEZ-AREVALO; BRAZ-VIEIRA, 2016).

No decorrer da atividade, os alunos ficaram curiosos ao comparar, entre eles, suas próprias marcas, propiciando aos mesmos desafiarem-se entre si. Aqueles alunos que não costumavam participar das atividades, buscaram outros para os desafios e superaram o medo de equívocos.

Apesar do fator rendimento, ou seja, a maior distância, ser o foco de alguns, eles acabaram valorizando o fato de tentarem melhorar a cada movimento efetuado. Mesmo alunos que não apresentaram uma maior distância durante o festival, eram estimulados pelos colegas sem apontamentos críticos de certo ou errado, apenas pela coletividade e interação estabelecidas pela prática do esporte. Para Morin (2000), com base nessas questões, deve-se desenvolver um trabalho que facilite a interação entre aluno-aluno, compreendendo e valorizando seus sentimentos e percepções.

Importante ressaltar que, quando ocorreu a atividade do lançamento do martelo, o implemento provocou muita euforia nos alunos, desencadeando um elevado interesse, acarretando em uma alta concentração dos mesmos durante a explanação sobre as regras, manuseio e local do lançamento. Como os martelos eram leves, os alunos puderam ter a sensação de um lançamento longínquo, causando grande satisfação e elevando a autoestima. Dentro da dimensão motora, notou-se que o balanço na fase inicial e o lançamento sem giros foram efetuados com sucesso, proporcionando ótimos lançamentos, muito elogiados por todos. Dentro da competência social, a interação ocorreu em vários momentos, pois dialogavam entre si sobre seus arremessos, solicitando aos pares para que fossem observados.

Ao efetuarem o lançamento do martelo, demonstraram compreender as diferenças entre arremessar e lançar, valorizando o tema, pois alguns alunos solicitaram se poderiam registrar nos cadernos de classe as suas marcas. Houve adesão pela atividade, sendo isso comprovado no momento do término da aula, quando alguns alunos resolveram ficar na quadra, brincando mais um pouco com o implemento, como mostra a Figura 8.

Figura 8 - Alunos manuseando o martelo



Fonte: O autor (2016)

Avaliação e reflexões - os alunos relataram que o único inconveniente foi a falta de tempo, aliás, essa reclamação já ocorrera em outro momento. Gostariam de ter ficado mais tempo praticando as atividades propostas. Ficaram satisfeitos por terem auxiliado na aula sendo cogestores no processo do “festival”. Puderam tirar fotos e auxiliar na manutenção dos materiais, observando também as filmagens para ver se estavam sendo gravadas adequadamente as situações desenvolvidas. A organização do festival, envolvendo todos os alunos em diferentes tarefas, possibilitou o envolvimento em um contexto maior que o simples lançar ou arremessar.

As experiências proporcionaram a percepção que qualquer evento esportivo engloba muito mais que atletas e expectadores, podendo ser compreendido com maiores dimensões dentro dos aspectos sociais, políticos e pessoais. Ressaltou-se também que eles perceberam os lançamentos e arremessos como provas importantes dentro do atletismo, tendo grande contribuição na formação das suas inteirezas.

4.1.6 - Síntese da experiência: atletismo x desenvolvimento humano

A partir da experiência pedagógica com o atletismo escolar, estruturou-se no Quadro 3 uma síntese, com os resultados da análise das aulas, contendo os temas desenvolvidos, as atividades que tiveram destaque e suas *interfaces* com o desenvolvimento humano, essência deste estudo, além das principais competências de observadas.

Quadro 3 - Síntese dos resultados das aulas desenvolvidas

Tema	Jogos destaques para o ensino	Principais competências observadas
Histórico cultural	<i>Dança, história e cultura, pega-pega pré-histórico, caçar e lançar, o saltar na história, corrida de resistência – entregar a mensagem, jogos de mesa (jogos da memória, cara a cara, jogo do bafo, quebra cabeça).</i>	Cognitivas: linguagem, resolução de problemas. Sociais: cooperação, interação. Produtivas: Autonomia, criatividade, tomada de decisão Pessoais: autodeterminação, sentido de vida, autoconhecimento.
Corridas	<i>Controlador e o robozinho, pega-pega corrente, eu corro assim, possibilitando outros olhares, jogar a bola ao alto. brincadeiras com técnica de corrida.</i>	Cognitivas: memória, linguagem, percepção temporal, Sociais: afetividade, reconhecimento do outro, respeito às diferenças, coletividade, democracia. Produtivas: criatividade, cogestão, construção, autogestão. Pessoais: resiliência, autodeterminação.
Marcha	<i>Caminhar rápido, pega-pega pac-man, passa a bola, olhar do outro – pintor e pintura, desafio de marcha.</i>	Cognitivas: res. problemas, memória, linguagem. Sociais: reconhecimento do outro, coletividade. Produtivas: criar regras, tomada de decisão, cogestao, criatividade. Pessoal: autoconhecimento, autoconfiança.

Saltos	<i>Brincadeiras de confiança, altura - cordas livres, alturinha, jogo da amarelinha modificado, salto em altura - passada em tesoura, salto triplo, três saltos.</i>	Cognitivas: percepção espacial, linguagem, memória. Sociais: interação, participação, Produtivas: organização, cogestão, autogestão Pessoais: resiliência, autor realização.
Arremessos e lançamentos	<i>Queimada, jogo dos 10 passes, jogo de taco, festival de arremesso e lançamentos.</i>	Cognitiva: linguagem, imaginação, figura fundo. Sociais: coletividade, cooperação, interação, participação, socialização. Produtivas: construção, autonomia, tomada de decisão. Pessoais: protagonismo, autoestima.

Fonte: O autor (2016).

Concluiu-se, pela análise do Quadro 3, que as aulas propiciaram dentro dos temas aplicados uma relação com diferentes competências por meio dos valores observados, proporcionando, assim, uma formação em paralelo com o paradigma de desenvolvimento humano e com a almejada educação do futuro.

4.2 PERCEPÇÃO DOS ALUNOS EM RELAÇÃO À INTERVENÇÃO

Ao se perceberem, enquanto sujeitos ativos dentro da intervenção pedagógica, os alunos que participaram do estudo puderam compartilhar suas percepções em diferentes momentos da proposta. Mas, em determinado momento, teve-se a cautela de lhes oportunizar responder e refletir sobre essas respostas com maior dispêndio de tempo. Ao ouvir os alunos, pode-se valorizar a relação direta com a proposta de desenvolvimento humano, tornando-os protagonistas no processo e dentro de uma possibilidade horizontal de ensino centrada na relação professor-aluno e aluno-aluno.

Utilizou-se de uma triangulação entre o diário de campo, e os achados durante a aplicação do grupo focal. Assim sendo, todos tiveram a possibilidade de partilhar seus sentimentos, fornecendo uma diversidade de opiniões e atingindo, com satisfação, os tópicos propostos.

Na análise de suas percepções, consideraram-se também seus conhecimentos prévios sobre a modalidade, buscando a complexidade

entre os diferentes momentos de suas histórias na vida desses alunos. Mostra-se necessário que se reconheça o aluno, seu processo de pensar, assegurando-lhe o direito de pensar diferente dos outros, e acima de tudo manifestar suas opiniões. “Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos”, (FREIRE, 1996, p.33). Cada aluno ao chegar à escola, trouxe consigo suas vivências e experiências, e, a partir de sua visão de mundo, descobriram-se querendo conhecer o atletismo.

Coube questionar, dessa forma, qual era a percepção que os alunos tinham em relação às atividades desenvolvidas e quais seus sentimentos e significados adquiridos em relação aos temas abordados.

Cabe nesse momento, um relato extraído do primeiro encontro com esses alunos, onde se pode perceber a estranheza com a modalidade que viria a ser desenvolvida.

O professor regente entrou na sala e me apresentou, sobre olhares curiosos e apreensivos. Alguns alunos ficaram instigados em saber o que ia ser trabalhado de conteúdo. Um aluno levantou a questão sobre o que era atletismo. Vou explicando e relacionando com fatos históricos e conceituando as relações com o momento vigente, eles demonstram curiosidade. Logo um aluno questiona: Vamos poder usar a bola nas suas aulas? Respondi que poderíamos fazer atividades com bolas, dentro de propostas que estejam dentro dos jogos para o ensino do atletismo. Então um aluno questionou onde iríamos realizar as aulas, pelo fato de não termos pista de corrida na escola. (Diário de campo 01/09/2015).

Mas, ao término da intervenção, realizou-se novamente a pergunta sobre o atletismo e o que se pode notar nos diferentes relatos foi que realmente era um esporte com pouco ou nenhum conhecimento, limitando-se às divulgações da mídia, pois quase nenhum dos alunos teve algum contato anterior com o esporte, o que pode ser percebido nas suas frases:

“Eu conhecia o atletismo pela internet e achei muito importante aprender para que se eu quiser praticar no futuro já sei fazer várias provas” (A3).

“Eu não conhecia o atletismo, vi algumas coisas na TV, mas achei que maratona era diferente” (A4).

“Não conhecia nada sobre atletismo até o professor aparecer na escola e aí a gente aprendeu sobre o atletismo”. (A5)

“Conhecia o atletismo pela TV, vi uma vez no domingo quando o Bolt correu... agora conheço mais sobre ele também” (A8).

Antes do professor vir trabalhar atletismo, ninguém conhecia na escola. Ou alguém conhecia na escola?” (A10).

“Conhecia o atletismo pela internet, mas muito pouco. Sabia que era um esporte, mas nunca havia visto na escola... achei importante aprender o atletismo porque fiz várias modalidades. Gostei mais do dardo, pois foi bem divertido. O salto em distância tive mais dificuldade” (A15).

“Eu conhecia o atletismo pelo computador, achei bem legal porque melhora a nossa saúde. Gostei dos dardos porque melhoram nossos músculos” (A16).

“O atletismo eu não conhecia, mas descobri que está no nosso dia a dia, mas não é bem igual” (A19).

As colocações dos alunos remetem à importância de se discutir esporte dentro da sua complexidade, ressaltando a influência dos meios de comunicação e a relação da cultura dentro das aulas de Educação Física (MACHADO; GALATTI; PAES, 2014; 2015). Além disso, ressaltando que o esporte é um fenômeno e refletir no porquê de alguns esportes são tradicionalmente ensinados e outros quase não são difundidos, principalmente no espaço escolar.

Alguns alunos reconheceram que a intervenção pedagógica proporcionou a compreensão sobre a importância de se conhecer o atletismo, sendo de grande importância para sua formação nas aulas de Educação Física, dentro do espaço escolar. Tal situação é ilustrada nas falas abaixo:

“Aprendi importantes lições sobre o atletismo que a gente leva para a vida ”(A5).

“Foi bem legal aprender atletismo, corremos, pulamos e lançamos. Eu gostei dos lançamentos e da corrida, porque foi bem interessante para mim. Tive dificuldades na prova de marcha” (A7).

“Para mim o atletismo é o esporte mais importante que já vi. O atletismo é importante porque está no nosso dia a dia, o professor disse que não é bem igual, mas eu acho que é” (A18).

Entretanto, cabe ressaltar que um participante relatou que pouco aprendeu com a intervenção e que gostaria que as aulas fossem sobre uma outra modalidade esportiva.

“Eu acho que não aprendi muito, preferia que tivesse mais futebol” (A17).

Essas escritas emergem da necessidade de um movimento constante na construção de aulas de Educação Física com maior qualidade e diversificação, refletir sobre outras possibilidades como conteúdo dentro das diversas representações da cultura corporal de movimento.

Ao tornar o atletismo conhecido não somente pelos alunos da turma participante, mas pelas crianças da comunidade, pode-se compreender que para inserção de uma cultura de movimento diversificada, perpassa pela escolha dos conteúdos do professor de Educação Física na escola. Alguns relatos nos condicionam a essa reflexão, pois se os alunos pedem o futebol para o seu professor, por que não podem vir a solicitar o atletismo, como nos mostram os depoimentos.

“Eu pediria par ser trabalhado atletismo na escola, porque achei bem legal e fiz novos amigos” (A3).

“Eu pediria para meus professores de Ed. Física para aprender mais sobre atletismo, porque eu gostei muito dessas aulas” (A4).

“Eu pediria para trabalhar atletismo na escola porque é bem legal e saudável e tem bastante exercício físico” (A8).

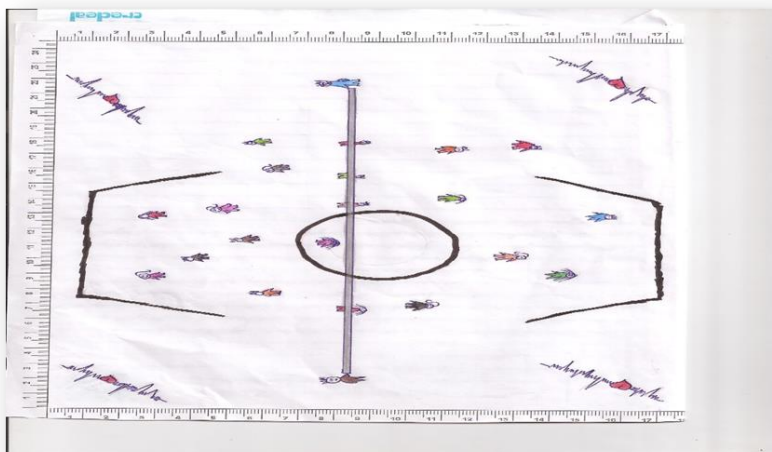
“Eu pediria para o professor trabalhar com atletismo porque faz bem para o corpo e músculos” (A16).

“Tomara que tivesse professor de atletismo no ano que vem” (A18).

“Eu gostaria que meus colegas pudessem aprender Atletismo também, eu queria que a professora trabalhasse na minha turma” (A19).

O atletismo é barato e belo, dessa forma as justificativas de que não poderia ser desenvolvido na escola, devem ser revistas, já que foi possível adaptar o espaço físico e ensinar com materiais adaptados. Portanto, é possível motivar os professores da área de Educação Física (MATTHIESEN, 2005a; PRADO; MATTHIESEN 2012). Nesse aspecto a Figura 9 mostra que desenvolver atletismo na escola proporciona a interação, fato que ocorreu no processo de ensino e que o desenho pode contar sobre o olhar discente em relação a essa situação.

Figura 9 - Desenho de uma aluna mostrando a interação durante a aula



Fonte: O autor (2016)

O desenho e as interpretações dos alunos mostraram que o conteúdo atletismo tornou-se familiar aos participantes do estudo e puderam fazer relações com diferentes compreensões sobre o esporte, conforme mencionado: saúde, estética e bem-estar, estabelecendo inúmeras possibilidades de desenvolver o conteúdo.

Desse modo, a partir dos argumentos apresentados pelos alunos, pode-se inferir que as ações com atletismo tiveram impacto sobre a cultura esportiva dos alunos, correspondendo às expectativas da intervenção, pois, empreenderam algum tipo de mudança em suas concepções, percebendo o esporte além da dimensão de rendimento e como possível de desenvolver, sobretudo para além das aulas de Educação Física na escola. Machado, Galatti e Paes (2014, p. 425) afirmam que um ensino esportivo mais equilibrado pode contribuir para a formação humana,

[...] “Com isso, espera-se contribuir para que crianças e jovens que ingressem no esporte não formal possam ter informação e formação completas, a fim de poderem optar entre as múltiplas possibilidades que o esporte oferece atualmente, como educação, socialização, lazer, representação, profissão, saúde, estética, entre outros, seja no papel de praticantes ou de espectadores”.

Entretanto, percebe-se que a simples exposição de conteúdos esportivos na escola não é suficiente, sendo necessária a intencionalidade para estimular a dimensão do desenvolvimento humano e a formação plena do aluno (BOURLON-BUON; HERNANDEZ, 2014, LLEIXA; GONZALEZ-AREVALO; BRAZ-VIEIRA, 2016). Contudo, é crucial que cada docente busque estar atento às relações existentes no espaço da Educação Física, criando uma atmosfera mais plural e de tratamento horizontal, condicionando ao olhar do outro. Alguns alunos apontaram que a intervenção com atletismo, utilizando o jogo como ferramenta de ensino, oportunizou a eles diversos sentimentos, fortalecendo e criando novos laços afetivos:

“Eu fiquei muito feliz quando meus colegas olhavam para mim e eu lançava o martelo. Antes nas aulas eu não tinha muitos colegas para conversar. Nas brincadeiras eu pude conhecer mais meus colegas também... Algumas vezes ficava

com vergonha em ficar perto de outros colegas que não conhecia muito, mas o professor fez atividades que me deixavam mais à vontade, até abraçar eu abraçava” (A6).

“Sim a turma começou a fazer mais coisas juntos, antes ficávamos separados em meninos e meninas”(A18).

“Sim, porque teve muita atividade em grupo e eu tive um bom relacionamento não só com quem falava comigo. Eu tive um bom relacionamento com os meus colegas e nos aproximamos bastante” (A8).

“Sim, porque tivemos que nos ajudar em muitas brincadeiras e isso nos aproximou bastante. Foi legal quando torciam para que acertassem as coisas” (A13).

“Sim, porque deixaram a gente brincar e se divertir junto com eles, eu acho que a gente da escola se aproximou mais correndo e saltando” (A19).

O atletismo caracterizado como esporte individual mostra-se coletivo, não no sentido de a disputa ser nessa direção, mas na solidariedade de poder se enxergar no outro, aprendendo que quem somos não é longínquo de quem o outro é. Ter objetivos comuns, mesmo em ambientes competitivos, ajuda a compartilhar a mesma esperança e significado. O esporte pode proporcionar autoconhecimento e novas relações de amizade (UNESCO, 2003).

Entretanto, quando indagados sobre os valores aprendidos nas aulas de atletismo e suas percepções, os alunos não manifestaram estar conscientes das competências desenvolvidas para outros ambientes dentro da própria escola. Em consonância com Allen, Rhind e Koshy (2014), os participantes deste estudo não estavam conscientes da transferência das habilidades para outros contextos.

Outro elemento de destaque ressaltado foi a importância do êxito no processo de ensino-aprendizagem. Isso ficou evidente nas respostas dos alunos ao colocarem como cruciais o protagonismo e a efetiva realização da tarefa na definição e na adesão ou não a uma determinada

prática. A aquisição do conhecimento específico da modalidade desenvolveu uma empatia maior com o esporte, conforme observado nas falas apresentadas:

“Gostei muito do lançamento do dardo porque eu consegui lançar bem direitinho e todos paravam quando eu lançava” (A3).

“A prova que mais gostei foi salto em altura, porque eu sei pular alto. A prova que menos gostei foi o dardo porque eu não tinha força” (A8).

“Gostei muito de participar do salto em distância, porque foi a que tive menor dificuldade em aprender. Pois brincamos de pular a aula toda” (A13).

Eu gostei do lançamento do dardo porque é bem leve e eu jogava longe” (A15).

Eu gostei do martelo porque é legal e eu também fui melhor nessa prova. A prova que eu tive dificuldades foi no dardo, achei meio difícil” (A17).

Esses achados mostram a importância de possibilitar o êxito no processo de ensino, favorecendo a adesão a prática esportiva. No processo de iniciação ao ensino esportivo, percebe-se que a motivação com a prática direciona a criança a uma exposição para receber elogios e se destacar, entre outros participantes (BETTEGA et al., 2015). Sobre essa afirmação, o atletismo dentro de suas diferentes provas nos condicionou a perceber que o mesmo pode ser utilizado na escola dentro de uma perspectiva de inclusão, possibilitando o protagonismo, que em sua diversidade atlética contemplará os variados tipos de alunos, oportunizando-os a terem êxito e se desenvolverem por meio desse esporte. Tal constatação aproxima-se da ideia de educação manifestada por Delors (1998; 2010): a educação precisa necessariamente estar cumprindo seu papel de garantir oportunidades iguais a todos.

Portanto, é desejável que os estudantes de todos os níveis possam se manifestar em igualdade de condições. Assim, os achados das percepções corroboram com Souza (2001, p. 26), que por meio de jogos e de brincadeiras, a criança exercita várias dimensões de desenvolvimento

humano, tais como, a criatividade, a liberdade, a alegria, o prazer, o bem-estar e as suas emoções. Portanto, a escola deve perceber que pode ensinar muito mais do que conteúdo específico, pois proporciona a construção de vínculos de convívio e afetividade. Para isso, é necessário ter uma visão ampla para além de o simples ensinar e repassar conteúdos, estabelecendo relações de significado entre o que é aprendido na escola com os outros ambientes que o aluno participa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do objetivo principal deste estudo, ou seja, de analisar o processo de ensino-aprendizagem do atletismo e suas *interfaces* com o desenvolvimento humano, as evidências encontradas permitem concluir que a prática pedagógica dessa modalidade em ambiente escolar possibilitou, por meio do jogo, a descoberta de uma modalidade enriquecedora para os alunos. A abertura para que outras crianças da comunidade pudessem participar, certificou a possibilidade desse esporte acontecer na escola, tornando-o reconhecido pela comunidade envolvida no processo.

A aplicação dessa intervenção pedagógica foi proveitosa, porque possibilitou aos alunos da escola, não somente os da turma envolvida, conhecer o atletismo. Ao se utilizar de jogos para o seu ensino, promoveu-se uma abordagem motivadora que entusiasmou e se mostrou atrativa aos participantes.

Desse modo, para oportunizar o desenvolvimento do atletismo na escola, elaborou-se possibilidades de desenvolvê-lo, desmistificando o olhar primário e condicionado às marcas e resultados. A modalidade no ambiente estudado, apresentou -se como um esporte multifacetado, passível de ser apreendido e possível, enquanto conteúdo dentro das aulas de Educação Física na escola. O atletismo de características individuais, neste estudo, pode ser conduzido a um sentido de maior complexidade, dentro de uma configuração coletiva sem perder as inteirezas do indivíduo.

Portanto, ao incrementar valores de desenvolvimento humano, a intervenção alavancou reflexões que possam potencialmente formar alunos com autonomia para conduzirem seus próprios caminhos, podendo enfrentar as principais tensões acirradas no século XX, entre elas, a tensão entre o global e o local, entre o universal e o singular, entre a tradição e a modernidade, entre a competitividade e a solidariedade (MORIN, 2000).

A abordagem centrada na sensibilidade da relação professor aluno, estabelecendo paridade entre ambos, caminhando para construir uma educação que venha a alicerçar-se em outras perspectivas de formação humana, que respeite todas as possibilidades intelectuais, cinestésicas, afetivas e sociais, em que a criança tenha espaço, por meio da prática de atividades lúdicas, ter mais lazer, mais prazer, mais amor para viver intensamente seus sonhos e fantasias (SOUZA, 2001). Pode-se constatar de maneira clara que a afetividade e a emoção, mesmo que inconscientes, permearam as ações de ensino, constituindo - se num elemento importante

das relações que se estabelecem entre alunos e conteúdo. As aulas puderam contribuir na formação de uma proposta para o desenvolvimento dos educandos, por meio do esporte, valorizando as relações entre sujeito e sujeito. Sobre isso, resgatou-se a importância do outro no processo de identificação do “eu”, dando sentido e significado ao ato de brincar, tornando o outro um sujeito crucial, estabelecendo, sobretudo, uma relação mais paritária dentro do ambiente da escola. Por isso, ensinar o conteúdo atletismo foi muito além do que simplesmente ensinar a praticá-lo, pois buscou a ideia de apreender um universo de significados e sentidos culturais sobre esporte escolar

O ensino do atletismo pode estimular saberes, competências e valores, contribuindo para o desenvolvimento humano de crianças e jovens em ambiente escolar?

A resposta veio pelo jogo como ferramenta mediadora para se ensinar esporte, possibilitando aos envolvidos vivenciar um emaranhado de sensações. As competências se desenvolveram principalmente por uma demanda de ações pedagógicas coletivas. Assim, pode-se perceber que as competências cognitivas, produtivas, sociais, relacionais e motoras puderam ser estimuladas e, por esse modo, o atletismo pode ser conduzido, percebendo o aluno como um ser pleno, mostrando-se em consonância com as propostas dos quatro pilares e dos sete saberes para a educação do futuro.

Os alunos puderam conhecer o atletismo, tornando familiar sua história e cultura, construindo laços com a modalidade, não somente na escola, mas com a comunidade escolar. Dessa forma percebeu-se em situações diversas a competência cognitiva. Concluiu-se também que foi desenvolvida a competência produtiva, por meio de jogos que ocasionaram, em diferentes situações, a estimulação da criatividade, construção, tomada de decisão, organização e autonomia. O atletismo construiu laços de interação e alavancou a competência social, oportunizando aos alunos momentos marcantes, permitindo aos mesmos a descoberta de novos colegas ou mesmo do respeito e do reconhecimento de diferenças existentes e da compreensão que os levou a partilhar um espaço comum. O poeta inglês John Donne (1987, p 102) afirmou: “Nenhum homem é uma ilha, completo em si próprio; cada ser humano é uma parte do continente, uma parte de um todo”.

Dessa forma, a competência pessoal, que é o fio condutor e que integra as três precedentes, parece ter desencadeado ganhos em relação a diferentes indicadores, proporcionando significativas compreensões,

sobretudo, sobre a autonomia, autoconfiança e autoconhecimento de cada aluno.

O estudo limitou-se a perceber as relações estabelecidas no espaço da escola e durante as aulas de Educação Física de uma turma apenas, e, dentro desse ambiente específico, de um recorte histórico. Ao longo da pesquisa, ocorreram inúmeros obstáculos, sendo sem dúvida o mais significativo, a necessidade de o pesquisador atender a várias ocupações, como a realização simultânea da observação, gravação e da intervenção, durante o desenvolvimento das atividades; ainda, a efetivação dos registros executada imediatamente após a cada aula; e a necessidade de, durante as fases da pesquisa, manter-se dentro da metodologia proposta, mesmo não ficando amarrado a esse condicionante. Outra dificuldade encontrada foi a falta de estudos sobre atletismo ou do jogo na escola relacionado com propostas de formação e desenvolvimento humano. A grande maioria da bibliografia existente refere-se aos jogos esportivos coletivos.

Em relação às sugestões para futuras pesquisas nessa área, a investigação em outros espaços de convívio do aluno pode possibilitar compreender com maior fidedignidade como se estabelece a relação dos conteúdos apreendidos na escola, em especial nas aulas de Educação Física. Desse modo, ampliar estudos sobre possibilidades práticas de trabalho, além da socialização dos que foram realizados nessa troca permanente entre teoria e prática.

Portanto, necessita-se estimular articulações entre a universidade e a escola, promovendo vinculações positivas entre o conhecimento acadêmico e os relatos de práticas de sucesso, colocando o esporte como foco de discussão, perspectivando outras formas de trabalho diferenciadas e adequadas com esse conteúdo por parte dos professores. Sugere-se também que outros estudos sejam efetuados no sentido de abranger diferentes turmas do ensino fundamental e outras modalidades esportivas em diferentes realidades.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M. H.; MANDIGO, J. L. Beyond the Game: Analyzing the usefulness of games to promote life skills development. **Pensar a Prática**. Goiânia (GO): v. 16, p. 1256–1270, 2013.
- ALEXANDER, K.; LUCKMAN, J. Australian Teachers Perceptions and Uses of the Sport Education Curriculum Model. **European Physical Education Review**. Vol. 7, n. 3, p. 243–267, 2001.
- ALLEN, G.; RHIND, D.; KOSHY, V. Enablers and barriers for male students transferring life skills from the sports hall into the classroom. **Qualitative Research in Sport, Exercise and Health**. May 2015, p. 37–41, 2014.
- ASSMANN, H. **Reencantar a Educação**: Rumo à sociedade aprendente. Petrópolis (RJ): Vozes, 1998.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 70ª Edição. São Paulo (SP): Grupo Almedina, 2011.
- BAUER, M.W; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático**. Petrópolis (RJ): Vozes, 2002.
- BETTEGA, O. B.; PRESTES, M. F.; LOPES, C. R.; GALATTI, L. R. Pedagogia do Esporte: o Jogo como balizador na iniciação ao futsal. **Pensar a pratica**. Goiânia (GO): 2015.
- BETTI, M. Valores e finalidades na Educação Física escolar: uma concepção sistêmica. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 16, n. 1, p. 14-21, 1994.
- BOURLON-BUON, Y. H. Deporte Escolar y Educación en valores: Fundamentación desde un enfoque sociocultural y Pedagógico = School Sport And Teaching Values: Socio-Cultural And Pedagogical Perspectives. **Materiales para la Historia del Deporte**, n. 12, p. 111–134, 2014.
- BRASIL. Conselho Nacional de Desportos. Recomendação CND nº 01/89. **Recomendação a Inclusão de Dispositivos que Tratem da**

Educação Física e do Esporte Educacional no Texto da Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC/SEF, 1989.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física / Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC/SEF, 2001.**

BRACHT, V. **Educação Física e Aprendizagem Social.** Porto Alegre: Magister, 1992.

BRAGA, R. L. C. **O atletismo escolar no desenvolvimento integral da criança.** Dissertação (Mestrado em Educação). Piracicaba (SP): PPGE/UNIMEP, 1990.

BRAGADA, J. O atletismo na escola: proposta programática para abordagem dos lançamentos leves. *Horizonte - Revista de Educação Física e Desporto*, Lisboa (POR): v. 17, n. 99, p. 1-12, jun./jul. 2000.

BUNKER, D. THORPE, R. A Model for the Teaching of Games in Secondary Schools. In: *Bulletin of Physical Education*. P. 5-8. 1982.

CAILLOIS, R. **Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem.** Lisboa (POR): Cotovia, 1990.

CARLAN, P.; KUNZ, E.; FENSTERSEIFER, P. E. O esporte como conteúdo da Educação Física escolar: Estudo de caso de uma prática pedagógica “inovadora.” *Movimento (UFRGS)*. Porto Alegre (RS): v. 18, n. 4, p. 55–75, 2012.

CAMIRE, M.; TRUDEL, P. High school athletes perspectives on character development through sport participation. *Physical Education & Sport Pedagogy* 15, no. 2: 193 –207, 2010.

CAMIRÉ, M.; TRUDEL, P. Using High School Football to Promote Life Skills and Student Engagement: Perspectives from Canadian Coaches and Students. *World Journal of Education*, v. 3, n. 3, p. 40–51, 2013.

CAMIRÉ, M.; TRUDEL, P.; FORNERIS, T. Examining how model youth sport coaches learn to facilitate positive youth development. *Physical Education and Sport Pedagogy*, v. 19, n. 1, p. 1–17, 2014.

CAVALCANTI, K.B. **Esporte para Todos: um discurso ideológico**. São Paulo (SP): IBRASA, 1984.

COELHO, I. M. F. C. **Aplicação do Modelo de Educação Desportiva no Ensino do Atletismo**. Dissertação (Mestrado em ciência do movimento). Porto (POR): UP, 2011

DAMIANI, M. F.; ROCHEFORT R.S.; DE CASTRO, R.F.; DARIZ, M.R.; PINHEIRO, S.S. Sobre pesquisas do tipo intervenção. In: **Cadernos de Educação**. N.45. Pelotas (RS): Faculdade de Educação UFPel, p.57-67, 2014.

DANISH, S. J.; NELLEN, V. C. New Roles for Sport Psychologists: Teaching Life Skills Through Sport to At-Risk Youth. **Quest**, v. 49, p. 100–113, 1997.

DANISH, S. J.; FORNERIS, T.; WALLACE, I. Sport-Based Life Skills Programming in the Schools. **Journal of Applied School Psychology**, v. 21, n. 2, p. 41–62, 2005.

DARIDO, S. C.; RANGEL-BETTI, I. C.; RAMOS, G. N. S.; et al. A Educação Física, a formação do cidadão e os parâmetros curriculares nacionais. **Revista Paulista Educação Física**. São Paulo (SP): v. 15, n. 1, p. 17–32, 2001.

DARIDO, S. C. Os conteúdos da Educação Física na escola. In: DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. **A. Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro (RJ): Guanabara Koogan, p. 64-79, 2005.

DARIDO, S.C; RANGEL, I.C.A. **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro (RJ): Guanabara Koogan, 2008.

DELORS, J. **Educação: Um tesouro a descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI**. São Paulo (SP); Brasília (DF): MEC/UNESCO, 1998.

_____. **Educação: Um tesouro a descobrir.** Relatório para a UNESCO da comissão internacional sobre a educação para o século XXI. 2ed. São Paulo (SP); Brasília (DF): MEC/UNESCO, 2003.

_____. **Educação: Um tesouro a descobrir.** Relatório para a UNESCO da comissão internacional sobre a educação para o século XXI. São Paulo (SP); Brasília (DF): MEC/UNESCO, 2010.

_____. **Educação um tesouro a descobrir – Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI.** Editora Cortez, 7ª edição, 2012.

DESSEN, M. A. C.; BORGES, L. M. Estratégias de observação do comportamento em Psicologia do Desenvolvimento. In: ROMANELLI, G.; BIASOLI-ALVES, Z. M. **Diálogos Metodológicos sobre prática de pesquisa.** Ribeirão Preto (SP): Legis Summa, p. 31- 49, 1998.

DONNE, J. **Selected Prose.** (edited with an introduction and notes by Neil Rhodes). London (ENG): Penguin Books, 1987.

DUARTE, O. **História dos Esportes.** São Paulo (SP): MAKRON Books, 2000.

ELKONIN, D. B. **Psicologia do jogo.** São Paulo (SP): Martins Fontes, 1998.

FAGANELLO, F. R. **Análise dos livros de atletismo como subsídio para o seu ensino no campo escolar.** Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências. Rio Claro SP): 2008.

FAURE, E. **Aprender a ser.** Lisboa: Livraria Bertrand; São Paulo (SP): Européia do Livro, 1974.

FERNANDEZ, M. D.; VALENZUELA, A. V.; CAVEDA, J. L. CONDE CAVEDA. Justificación del atletismo como contenido curricular de primaria basándose en una propuesta práctica. **Retos - Nuevas tendencias en Educacion Física, Deporte y recreacion.**, v. 5, p. 21–26, 2003.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir: o nascimento da prisão**. Petrópolis (RJ): Vozes, 1987.

FORNERIS, T.; CAMIRÉ, M.; TRUDEL, P. The development of life skills and values in high school sport: Is there a gap between stakeholder's expectations and perceived experiences? **International Journal of Sport and Exercise Psychology**, v. 10, n. 1, p. 9–23, 2012.

FREIRE, E. S. **A construção de valores nas aulas de Educação Física: habitus e illusio no cotidiano de três professoras**. Tese (Doutorado em Educação Física) Programa de Pós Graduação em Educação Física, Universidade São Judas Tadeu. São Paulo (SP): 2012.

FREIRE, E. DOS S.; MIRANDA, M. L. J. The production of knowledge about the building of values in physical education at school: methods, methodology and epistemology. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v. 19, n. 1, p. 35–47, 2014.

FREIRE, J.B. **O jogo: entre o riso e o choro**. Campinas (SP): Autores Associados, 2002.

_____. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física**. Rio de Janeiro (RJ): Scipione, 2009.

_____. **Ensinar o esporte, ensinando a viver**. Porto Alegre (RS): Mediação, 2012.

FREIRE, J. B.; GODA, C. Fabricando as oficinas do jogo como proposta educacional nas séries iniciais do ensino fundamental. **Movimento**. Porto Alegre (RS): v. 4, n. 01, p. 11–134, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. 19ª ed. São Paulo (SP): Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 30ª. ed. São Paulo (SP): Paz e Terra, 2004.

_____. **Professora sim, tia não: Cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo (SP): Olho D'água, 1997.

FUJISAWA, D. S. **Utilização de jogos e brincadeiras como recurso no atendimento fisioterapêutico de criança:** Implicações na formação do fisioterapeuta. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista. Marília (SP): 2000.

GALATTI, L. R.; LEONARDI, T. J.; PAES, R. R. Pedagogia do esporte: contribuições para qualidade de vida de crianças e adolescentes. In: GONZALES, R. H; MACHADO, M. M. T (Orgs.). **Esporte Educacional e Qualidade de Vida para Crianças e Adolescentes**. 1ª ed., p.300. Curitiba (PR):Editora CRV, 2014.

GALLINA, M. **Ensinar Atletismo na escola:** as dimensões dos conteúdos. Rio Claro (SP): 2005.

GARCÍA-LÓPEZ, L. M.; GUTIÉRREZ, D. The effects of a sport education season on empathy and assertiveness. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v. 20, n. 1, p. 1–16, 2013.

GARGANTA, J. Para uma teoria dos jogos coletivos desportivo. In GRAÇA, A. OLIVEIRA, J. (Org.) **O ensino dos jogos esportivos**. 2ª edição. Faculdade de Ciências do Desporto e da Educação Física. Universidade do Porto. Porto (POR): 1995.

GEMENTE, F. R. F.; MATTHIESEN, S. Q. Análise dos livros de atletismo: subsídio para o ensino na Educação Física escolar. **Revista Iberoamericana de educacion**, v. 65, n. 2, p. 1–12, 2014.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de Pesquisa Social**. 6ª Ed. São Paulo (SP): Atlas, 2008.

GINCIENE, G. **A evolução histórica da corrida de velocidade:** um aprofundamento na prova dos 100 metros rasos. 2009. 192f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Educação Física) - Instituto de Biociências de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista. Rio Claro (SP): 2009.

GINCIENE, G.; MATTHIESEN, S. Q. fragmentos da história dos 100 metros rasos: teoria e prática. **Coleção pesquisa em Educação Física**, v. 8, p. 181–186, 2009.

GINCIENE, G.; MATTHIESEN, S. Q. Artigo Original O sistema de partida em corridas de velocidade do atletismo. **Motriz**. Rio Claro (SP): v. 18, p. 113–119, 2012.

Ginciene, G.; Matthiesen, S. Q. Utilizando o moodle na Educação Física: sobre um material didático virtual para o ensino do atletismo. **Motrivivencia** (CDS/UFSC). Florianópolis (SC): v. 27, p. 109, 2015.

GIBBS, G. **Análise de dados qualitativos**. Porto Alegre (RS): Artmed, 2009.

GONZALEZ, R. H.; MACHADO, M.M.T. Esporte Educacional e Qualidade de Vida para Crianças e Adolescentes. In: GONZALES, R.H; MACHADO, M.. M.T(Org.). **Esporte Educacional e Qualidade de Vida para Crianças e Adolescentes**. 1ª ed., p.300. Curitiba (PR): Editora CRV, 2014.

GOULD, D.; CARSON, S. Life skills development through sport: status and future directions. **International Review of Sport and Exercise Psychology**, v. 1, n. 1, p. 58–78, 2008.

GOMES, A. D. O.; MATTHIESEN, S. Q.; GINCIENE, G. Atletismo para criança e jovens: Um projeto de extensão universitária. **Revista Ciência e extensão**, v. 7, n. 1, p. 6–15, 2011.

GRECO, P.J.; BENDA, R (org.): **Iniciação esportiva universal**. Vol. 1: Da aprendizagem motora ao treinamento técnico. Belo Horizonte (MG): Editora Universitária da UFMG. 1998.

HARVEY, S., D. KIRK, AND T. M. O'DONOVAN. “Sport Education as a Pedagogical Application for Ethical Development in Physical Education and Youth Sport.”. **Sport, Education & Society**: 16: 1–22, 2011.

HASSENPFUG, W. N. **Educação pelo esporte: Educação para o desenvolvimento humano pelo esporte**. São Paulo (SP): Saraiva Editora, 2004.

HUIZINGA, J. **Homo ludens**: o jogo como elemento da cultura. São Paulo (SP): Perspectiva, 1980.

IORA, J. A.; MARQUES, C. L. S. O atletismo escolar: proposta de organização de aulas a partir da proposta crítico emancipatória e didática comunicativa. **Pensar a Prática** (Online). Goiânia (GO): vol. 16, p. 551, 2013.

KENDELLEN, K.; CAMIRÉ, M. Examining the life skill development and transfer experiences of former high school athletes. **International Journal of Sport and Exercise Psychology**. January, p. 1–14, 2015.

KIRSCH, A.; KOCH, K.; ORO, U. **Antologia do atletismo: metodologia para iniciação em escolas e clubes**. Rio De Janeiro (RJ): Ao Livro Técnico, 1984.

KISHIMOTO, T.M. **Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação**. Petrópolis (RJ): Vozes, 1993.

KREBS, R. J. Análise do contexto de Educação Física no Município de São José. In.: São José **Proposta curricular da rede municipal de ensino de São José/SC**: uma primeira síntese. São José (SC): Secretaria de Educação e Cultura, 2000.

KREBS, R. J.; RAMALHO, M. H.; ROSA, A. I. **Planejamento curricular para Educação Física - caderno pedagógico**. 1ed. Florianópolis (SC): DIOESC, 2011.

KUNZ, E. **Educação Física Ensino e Mudanças**. Ijuí (RS): UNIJUÍ, 1991.

_____. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí (RS): UNIJUÍ, 1994.

LLEIXA, T.; GONZALEZ-AREVALO, C.; BRAZ-VIEIRA, M. Integrating key competences in school physical education programmes. **European Physical Education Review**, 2016.

LEITÃO, M. C. et al. Implicações sociais e autonomia em Educação Física escolar: uma abordagem construtivista do movimento. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**. Vol. 19, n. 3, p. 76-85, 2011.

LENCINA, L. A.; Diagnóstico do Atletismo Escolar em Santa Maria. Monografia de Especialização em Ciência do Movimento Humano. **Universidade Federal de Santa Maria**. Santa Maria (RS): 1999.

LEONTIEV, A. N. Sobre o desenvolvimento histórico da consciência. In: LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa (POR): Horizonte Universitário, p. 89-142, 1978.

LIMÃO, K ; LUÍZA, M; GODOI, A; ANJOS,J; TAVARES, O. A Presença do Atletismo em Escolas do Município de Vitória. 2004. Artigo biblioteca Eletrônica.
http://www.educacaofisica.com.br/mostra_biblioteca.asp?id=,
acessado em 23 de setembro de 2014.

LOUREIRO, S. R. As técnicas gráficas. In.: A. Jacquemin, E.T. K. Okino, & J. Verdrusco, (Orgs.), **Anais do I Encontro da Sociedade Brasileira de Rorschach e Outros Métodos Projetivos (pp.11- 24)**. Ribeirão Preto (SP): Sociedade Brasileira de Rorschach e Outros Métodos Projetivos, 1996.

MACHADO, G. V.; RIBEIRO, S. C.; GALATTI, L. R.; REVERDITO, R. DA S.; PAES, R. R. A competição esportiva como elemento pedagógico em projetos sociais. **Revista Mineira de Educação Física**, Viçosa (MG), v. 9, p. 132–137, 2013.

MACHADO, G. V.; GALATTI, L. R.; PAES, R. R. Pedagogia do esporte e o referencial histórico-cultural: Interlocução entre teoria e prática. **Pensar a prática**. Goiânia (GO): v. 17, p. 414–430, 2014.

MACHADO, G. V.; GALATTI, L. R.; PAES, R. R. Pedagogia do esporte e projetos sociais: interlocuções sobre a prática pedagógica. **Movimento**. Porto Alegre (RS): v. 21, n. 2, 2015.

MARCELLINO, N. **Lúdico, Educação e Educação Física**. Ijuí (RS): Ed. Unijuí, 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 (RS): v. 15, p. 103–118, 2009.

MARIANO, C. **Educação Física: o atletismo no currículo escolar**. Rio de Janeiro (RJ): Wak Editora, 2012.

MAYAL, B. Conversas com crianças. Trabalhando com problemas geracionais. In: CHRISTENSEN, Pia; JAMES, Allison. **Investigação com crianças: perspectivas e práticas**. Porto (POR): Routledge, p.123-142, 2005.

MATTOS, M. G.; ROSSETTO, A. J.; BLECHER, S. **Teoria e prática da pesquisa em Educação Física: construindo seu trabalho acadêmico: monografia, artigo científico e projeto de ação**. São Paulo (SP): Phorte, 2004.

MATTHIESEN, S. Q. **Atletismo se aprende na escola**. São Paulo (SP): Educação Física, Esporte e Saúde, 2005 a.

_____. Uma abordagem do atletismo. In: Ministério dos Esportes(Org). **Manifestações dos esportes**. 1ed.Brasília (DF), 2005b.

_____. **Atletismo: teoria e prática**. Rio de Janeiro (RJ): Guanabara Koogan, 2007.

_____. **Fundamentos de Educação Física no Ensino Superior: Atletismo: teoria e prática**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2009.

MATTHIESEN S.Q; FIORAVANTI, C.A.A. Atletismo para crianças e jovens: extensão, educação e ensino. **Revista Maquenzie de Educação Física**. V.7. Pg. 103-108, 2008.

MATTHIESEN, S. Q.; Daniel, J. C. **Jogos de mesa adaptados ao ensino do atletismo na escola: passo a passo**. São Paulo: Cultura Acadêmica UNESP, 2013.

MAUAD, A. M. Fotografia e história: possibilidades de análise. In: CIAVATTA, M.; ALVES, N. **A leitura de imagens na pesquisa social: história, comunicação e educação**. São Paulo (SP): Cortez; 2004.

MELO, V.A. De divertido à saudável: O Atletismo. Pg. 75-76. In.: DEL PRIORE, M.; MELO, V. A. de (orgs.). **História do esporte no Brasil: do Império aos dias atuais**. São Paulo (SP): Ed UNESP, 2009. 568p.

MESQUITA, I. M. R.; PEREIRA, C. H. D. A. B.; ARAÚJO, R. M. F. Modelo de educação esportiva: da aprendizagem à aplicação. **Revista da Educação Física/UEM**. Maringá (PR): v. 25, n. 1, p. 1-14, 2014.

MINAYO, M. S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 25ª ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2007.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12ª ed. São Paulo (SP): Hucitec, 2010.

MINATTO, Giseli et al. População e amostra/sujeitos da pesquisa. In: SANTOS, S.G dos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Quantitativa aplicada à Educação Física**. Florianópolis (SC): Tribo da Ilha, 2011. p.81-91.

MIRANDA, C.F. **O corpo das crianças nas aulas de atletismo na escola**. Cad. CEDES [online]. 2012, vol.32, n.87, pp. 177-186

MODESTO, M. C.; RUBIO, J.S.A. A Importância da Ludicidade na Construção do Conhecimento. **Revista eletrônica saberes da educação**, v. 5, 2014.

MOLINA, F. F.; FREIRE, E. S.; MIRANDA, M. L. DE J. A construção da autonomia nas aulas de Educação Física: aplicação e avaliação de uma proposta. **Pensar a pratica**, v. 18, n. n.3 jul-set, 2015.

MORAIS, N. A.; KOLLER, S. H. Abordagem ecológica do desenvolvimento humano, psicologia positiva e resiliência: Ênfase em saúde. In: Koller, S.H (Ed.), **Ecologia do desenvolvimento humano: Pesquisa e intervenção no Brasil** (pp. 91- 107). São Paulo (SP): 2004.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo (SP); Brasília (DF): UNESCO, Cortez, 2000.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**; tradução Eloá Jacobina, 8. ed. Rio de Janeiro (RJ): Bertrand Brasil, 2003, 128 p.

SILVA, M.E. V.; FAGANELLO-GEMENTE, F. R.; GINCIENE, G.; DANIEL, J. C.; MATTHIESEN, S. Q. Atletismo (ainda) não se aprende na escola? Revisitando artigos publicados em periódicos científicos da Educação Física nos últimos anos. **Movimento**. Porto Alegre (RS): v. 21, n. 4, p. 1111–1122, 2015.

MOURÃO, M. S. Esporte para todos na escola? De que forma? **Pátio**, n.31, p.54-57, 2004.

NEGRINE, A. O lúdico no contexto da vida humana: da primeira infância à terceira idade. In: **Brinquedoteca: a criança, o adulto e o lúdico**. 1ª ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2000.

NOEMÍ, P.; MÁXIMO, S. H. Educational Games for Learning. **Universal Journal of Educational Research**, v. 2, n. 3, p. 230–238, 2014.

OLIVEIRA, M.C.M. **Atletismo Escolar: uma proposta de ensino na educação infantil**. Rio de Janeiro (RJ): Sprint, 2006.

O MUNDO DA CORRIDA. História do Atletismo. Disponível em: <[http://www. omundodacorrída.com/historiaatletismo.html](http://www.omundodacorrída.com/historiaatletismo.html)>. Acesso em: 21 abril. 2015.

ORO, U. Iniciação ao atletismo no Brasil: problemas e possibilidades didáticas. In: **Antologia do atletismo: metodologia para iniciação em escolas e clubes**. 1ª ed. Rio de Janeiro (RJ): Ao Livro Técnico, 1984.

PAES, R. R.: **Educação Física Escolar: o Esporte como conteúdo pedagógico no Ensino Fundamental**. 1996. Tese (Doutorado em Educação Física). Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas. Campinas (SP): 1996.

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

PARLEBAS, P. **Elementos de sociologia del esporte**. Málaga (ESP): Colecion Uniesport, 1988.

PATTO, M.H.S. **Introdução à psicologia escolar**. 3a ed. São Paulo (SP): Casa do Psicologo, 1997. 468p.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. Rio de Janeiro (RJ): Zahar, 1975.

PICH, S. O atletismo como objeto de ensino da Educação Física escolar: **Revista Brasileira de Ciência e Esporte**, v. 1, p. 43–55, 2011.

PINTO, F.M. A prática de ensino nos cursos de formação de professores de Educação Física. In: VAZ, A.F; SAYÃO, D.T; PINTO, F.M (Orgs.). **Educação do corpo e formação de professores: reflexões sobre a prática de ensino de Educação Física**. Florianópolis (SC): Editora da UFSC, 2002, p. 13-44.

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

REVERDITO, R.; SCAGLIA, A. J Competições Escolares: Reflexão E Ação Em Pedagogia Do Esporte Para Fazer a Diferença Na Escola. **Pensar a prática**. Goiânia (GO): v. 11, p. 37–45, 2008.

REVERDITO, R. S., SCAGLIA, A. J. **Pedagogia do Esporte: Jogos coletivos de invasão**. São Paulo (SP): Phorte, 2009.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social**. 2a. ed.. São Paulo (SP): Atlas, 2009

SÁ, N. M.C. **O lúdico na ciranda da vida adulta**. Dissertação (mestrado em Educação. Universidade do Vale dos sinos. São Leopoldo (RS): 2004.

SANCHES, S. M.; RUBIO, K. A prática esportiva como ferramenta educacional: trabalhando valores e a resiliência. **Educação e Pesquisa**, v. 37, n. 4, p. 825–841, 2011.

SANTOS, S. M. P. **A Ludicidade como Ciência**. Petrópolis (RJ): Editora Vozes, 2001

SANTOS, S. G. dos; MORETTI-PIRES, R. O. (orgs.) **Métodos e técnicas de pesquisa qualitativa aplicada à Educação Física**. 1ª ed. Florianópolis (SC): Tribo da Ilha, 2012.

SANTOS, I. L.; MATTHIESEN, S. Q. A história do atletismo como um saber necessário às aulas de Educação Física: aprofundando no estudo das corridas com barreiras. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte** (Online), v. 12, p. 118-129, 2013.

SCAGLIA, A. J.; MONTAGNER, P. C.; SOUZA, A. J. Pedagogia da competição em esportes: da teoria à busca de uma proposta prática escolar. **Motus Corporis**, Rio de Janeiro (RJ): v. 8, n. 2, p. 20-30, 2001.

SCHMOLINSKY, G. **Atletismo**. Lisboa (POR): Stampa, 1982.

SPAAIK, R. Using Recreational Sport for Social Mobility of Urban Youth: Practices, Challenges and Dilemmas. **Sociétés et jeunesses en difficulté**, v. 7, p. 1–17, 2010.

SIBILA, C. B.; MATTHIESEN, S. Q.; SANTOS, T.Y. J.; SARMENTO, G.; FREITAS, F.P.R. Jogos de mesa para o ensino do atletismo na escola: sobre o jogo "Micotismo". **Coleção Pesquisa em Educação Física**, v. 9, p. 181-186, 2010.

SOUZA, E. R. **Do Corpo Produtivo ao Corpo Brincante: O Jogo e suas Inserções no Desenvolvimento da Criança**. Tese de Doutorado. Florianópolis (SC): Universidade Federal de Santa Catarina, 2001.

SOUZA, E. R.; SOUZA, A. REGINA B. DE S.; NASCIMENTO, J. V. DO; ROCHA, J. C. S. Projeto de educação pelo esporte: estudo de caso sobre a contribuição do brinca mané na formação discente. **Pensar a Prática**. Goiânia (GO): v. 14, n. 1, p. 1–12, 2011.

SOUZA, E. R. **O atletismo no Ensino Fundamental: Reflexões Teóricas e Possibilidades Pedagógicas**. Florianópolis (SC): Ed. do Autor, 2014

SOUZA, E. R.; MATOS, N. C.; ROSA, R. S. ; BACKES, A. F. ; SOUZA, P. A. . O corpo e o jogo na escola: o olhar docente e a teoria vigente. In: NASCIMENTO, J.V; SOUZA, E. R.; RAMOS, V.; ROCHA, J.C.S. (Org.). **Educação Física e Esporte: convergindo para novos caminhos**. Florianópolis (SC): Editora UDESC, 2015, v. 7, p. 107-128.

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

UNESCO. **Educação para um Futuro Sustentável: Uma Visão Transdisciplinar para uma Ação Compartilhada**. Brasília (SC): IBAMA, 1999.

_____. **Esporte para o Desenvolvimento e a Paz: Em Direção à Realização das Metas de Desenvolvimento do Milênio. Relatório da Força Tarefa entre Agências das Nações Unidas sobre o Esporte para o Desenvolvimento e a Paz**. Nações Unidas, 2003.

WERTHEIN, J.; CUNHA, C. D. A. **Fundamentos da Nova Educação**. 5th ed. Brasília (DF): UNESCO, 2005.

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

APÊNDICES

APÊNDICE A
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(RESPONSÁVEIS)
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA



Prezado Senhor

Considerando a Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde e as determinações da Comissão de Ética em Pesquisas com Seres Humanos da Universidade Federal de Santa Catarina, gostaria de convidar o aluno sob sua responsabilidade a participar da pesquisa intitulada **“ATLETISMO E DESENVOLVIMENTO HUMANO: Possibilidades pedagógicas no ambiente escolar”**. Nessa relevância, o estudo objetiva aplicar uma proposta de desenvolver o Atletismo em aulas de Educação Física na Escola e como ferramenta de desenvolvimento humano.

Dentre os propósitos da pesquisa, foram realizadas intervenções práticas com o esporte Atletismo no contexto das aulas de Educação Física da escola. As perguntas foram realizadas em nome do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). O aluno sob sua responsabilidade está sendo convidada(o) a participar do estudo **“ATLETISMO E DESENVOLVIMENTO HUMANO: Possibilidades pedagógicas no ambiente escolar”**. Por pertencer ao 6º ano da Escola C.E.M Maria Hortência. Os avanços na área das ciências ocorrem através de estudos como este, por isso a participação da criança é importante. O objetivo deste estudo é aplicar uma proposta de desenvolver o Atletismo em aulas de Educação Física na Escola e como ferramenta de desenvolvimento humano. Caso a criança participe, foi necessário que o mesmo participe das atividades, assim como foram realizadas perguntas que busquem a reflexão crítica do educando acerca do tema atletismo e desenvolvimento humano. Não foi feito nenhum procedimento que traga qualquer desconforto ou risco à vida da criança. Você e a criança sob sua responsabilidade poderão obter todas as informações que quiserem; a criança poderá ou não participar da pesquisa e o seu consentimento poderá ser retirado a qualquer momento, sem prejuízo no seu atendimento. Pela participação da criança no estudo, você nem a criança receberão qualquer valor em dinheiro, mas haverá a garantia de que todas as despesas necessárias para a realização da pesquisa não foram de sua responsabilidade. O nome do aluno não aparecerá em qualquer momento do estudo, pois ela (ou ele) foi identificada (o) por um número ou por uma letra ou outro código.

Os riscos em participar dessa pesquisa foram mínimos por envolver apenas aplicações prática de desenvolvimento do Atletismo e reflexões das aulas. Ao final da pesquisa, cada participante terá acesso, individualmente, à descrição dos resultados e, se desejar, poderá alterar seu conteúdo.

Os benefícios e vantagens em participar deste estudo incluem: contribuir para o desenvolvimento de investigações sobre a temática em questão a partir do levantamento dos conteúdos de ensino desenvolvidos em diferentes etapas de

formação no Atletismo. Estimular a realização de novas pesquisas que auxiliem no entendimento da inserção de esportes na escola aonde contribuam além da pratica saudável de atividades físicas para a formação humana do educando.

Portanto, destaca-se que a participação do aluno é de suma importância para o desenvolvimento do estudo, bem como para fomentar ainda mais as pesquisas nesse campo de investigação. Todavia, salienta-se que a sua identidade foi sigilosamente preservada e que poderá retirar-se da pesquisa a qualquer momento. Este termo de consentimento livre e esclarecido é feito em duas vias, sendo que uma delas ficará em poder do pesquisador e outra com o sujeito participante da pesquisa. Ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Nome do pesquisador para contato: Prof. Dr. Edison Roberto de Souza

Número do telefone: (48) 96525169

Endereço: Rua Sousa Dutra, 481, apto 105. Bairro: Estreito / Florianópolis – SC. CEP: 88070-605.

Contatos:

Professor Pesquisador: Edison Roberto de Souza (48) 91435966

Pesquisador responsável: Rodolfo Silva da Rosa (48) 96525169

Email: rodolfodarosa@yahoo.com.br

Campus Reitor João David Ferreira Lima - Biblioteca Universitária Central - Setor de Periódicos (térreo) - Florianópolis - Santa Catarina – Brasil / CEP: 88040-900

Contatos: (48) 3721-9206 E-mail: cep.propesq@contato.ufsc.br

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS
RESPONSÁVEIS**

Declaro que fui informado, de forma clara e objetiva, sobre todos os procedimentos da pesquisa intitulada: **ATLETISMO E DESENVOLVIMENTO HUMANO: Possibilidades pedagógicas no ambiente escolar**. Estou ciente que todos os dados a respeito da criança foram sigilosos e que a mesma pode se retirar do estudo a qualquer momento. Assinando este termo, eu concordo que a criança em participar deste estudo.

Nome por extenso: _____

Assinatura: _____

_____, ____/____/_____
Local e data

Prof. Dr. Edison Roberto de Souza
(Pesquisador Principal)

Rodolfo Silva da Rosa
(Pesquisador Responsável)

APÊNDICE B
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E
ESCLARECIDO (PROFESSOR)
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA



Prezado Senhor

Considerando a Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde e as determinações da Comissão de Ética em Pesquisas com Seres Humanos da Universidade Federal de Santa Catarina, gostaria de convidá-lo a participar da pesquisa intitulada **“ATLETISMO E DESENVOLVIMENTO HUMANO: Possibilidades pedagógicas em ambiente escolar”**. Nessa relevância, o estudo objetiva aplicar uma proposta de desenvolver o Atletismo em aulas de Educação Física na Escola e como ferramenta de desenvolvimento humano.

Dentre os propósitos da pesquisa, foram realizadas intervenções práticas com o esporte Atletismo no contexto das aulas de Educação Física da escola. As perguntas foram realizadas em nome do Programa de Pós Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). O aluno sob sua responsabilidade está sendo convidada(o) a participar do estudo **“ATLETISMO E DESENVOLVIMENTO HUMANO: Possibilidades pedagógicas em ambiente escolar”**, por ser o professor regente de Educação Física do 6º ano da Escola C.E.M Maria Hortência. Os avanços na área das ciências ocorrem através de estudos como este, por isso a participação da criança é importante. O objetivo deste estudo é aplicar uma proposta de desenvolver o Atletismo em aulas de Educação Física na Escola e como ferramenta de desenvolvimento humano. Caso participe, foram realizadas perguntas que busquem identificar a presença do Atletismo nas suas aulas e a sua reflexão sobre as a relação da mesma com o paradigma de desenvolvimento humano. Não foi feito nenhum procedimento que traga qualquer desconforto ou risco à sua vida e o seu consentimento poderá ser retirado a qualquer momento, sem prejuízo. Pela participação você não receberá qualquer valor em dinheiro, mas haverá a garantia de que todas as despesas necessárias para a realização da pesquisa não foram de sua responsabilidade. O seu nome não aparecerá em qualquer momento do estudo, pois foi identificada (o) por um número ou por uma letra ou outro código.

Os riscos em participar dessa pesquisa foram mínimos por envolver apenas aplicações prática de desenvolvimento do Atletismo e reflexões das aulas. Ao final da pesquisa, cada participante terá acesso, individualmente, à descrição dos resultados e, se desejar, poderá alterar seu conteúdo.

Os benefícios e vantagens em participar deste estudo incluem: contribuir para o desenvolvimento de investigações sobre a temática em questão a partir do levantamento dos conteúdos de ensino desenvolvidos em diferentes etapas de formação no Atletismo. Estimular a realização de novas pesquisas que auxiliem no entendimento da inserção de esportes na escola aonde contribuam além da pratica saudável de atividades físicas para a formação humana do educando.

Portanto, destaca-se que a sua é de suma importância para o desenvolvimento do estudo, bem como para fomentar ainda mais as pesquisas nesse campo de investigação. Todavia, salienta-se que a sua identidade foi sigilosamente preservada e que poderá retirar-se da pesquisa a qualquer momento. Este termo de consentimento livre e esclarecido é feito em duas vias, sendo que uma delas ficará em poder do pesquisador e outra com o sujeito participante da pesquisa. Ficamos a disposição para quaisquer esclarecimentos.

Nome do pesquisador para contato: Prof. Dr. Edison Roberto de Souza

Nome do pesquisador: Rodolfo Silva da Rosa

Número do telefone: (48) 91435966

Endereço: Rua Sousa Dutra, 481, apto 105. Bairro: Estreito / Florianópolis – SC. CEP: 88070-605.

Contatos:

Professor Pesquisador: Edison Roberto de Souza (48) 91435966

Pesquisador assistente: Rodolfo Silva da Rosa (48) 96525169

Email: rodolfodarosa@yahoo.com.br

Campus Reitor João David Ferreira Lima - Biblioteca Universitária Central - Setor de Periódicos (térreo) - Florianópolis - Santa Catarina – Brasil / CEP: 88040-900

Contatos: (48) 3721-9206 E-mail: cep.propesq@contato.ufsc.br

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS
RESPONSÁVEIS**

Declaro que fui informado, de forma clara e objetiva, sobre todos os procedimentos da pesquisa intitulada: **ATLETISMO E DESENVOLVIMENTO HUMANO: Possibilidades pedagógicas em ambiente escolar**. Estou ciente que todos os dados a respeito da criança foram sigilosos e que a mesma pode se retirar do estudo a qualquer momento. Assinando este termo, eu concordo que a criança em participar deste estudo.

Nome por extenso: _____

Assinatura: _____

_____, ____/____/____
Local e data

Prof. Dr. Edison Roberto de Souza

Rosa

(Pesquisador Responsável)

Principal

Rodolfo Silva da

(Pesquisador

APÊNDICE C
TERMO DE ASSENTIMENTO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA



Eu _____ aceito participar da pesquisa **“ATLETISMO E DESENVOLVIMENTO HUMANO: Possibilidades Pedagógicas em Ambiente Escolar”**. Declaro que o pesquisador Edison Roberto de Souza e o pesquisador Rodolfo Silva da Rosa me explicaram todas as questões sobre o estudo que vai acontecer. Nesta pesquisa pretendemos aplicar uma proposta de ensino da modalidade Atletismo na sua turma durante um período nas aulas de Educação Física. Para esta pesquisa adotaremos os seguintes procedimentos: elaboraremos atividades que desenvolverão a modalidade Atletismo na sua escola, buscaremos reflexões suas sobre as aulas. Usaremos uma câmera e um gravador para as observações nas descrições das reflexões. Compreendi que não sou obrigado(a) a participar da pesquisa, eu decido se quero participar ou não. O pesquisador me explicou também que o meu nome não aparecerá na pesquisa. Dessa forma, concordo livremente em participar do estudo, sabendo que posso desistir a qualquer momento, se assim desejar. Esta pesquisa apresenta risco mínimo, isto é, o mesmo risco existente em atividades durante as aulas de Educação Física. Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não foi liberado sem a permissão do responsável por você. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo foram destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia foi arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra foi fornecida a você.

Assinatura da criança/adolescente: _____

Assinatura dos pais/responsáveis: _____

Ass. Pesquisador: _____

Dia/mês/ano: _____

Pesquisador responsável: Edison Roberto de Souza (48) 91435966

Pesquisador principal: Rodolfo Silva da Rosa (48) 96525169.

OBSERVAÇÕES: Podendo ligar a cobrar para tratar de esclarecimentos acerca de assuntos do estudo.

E-MAIL: rodolfodarosa@yahoo.com.br

APÊNDICE D
ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM O
PROFESSOR

CARACTERIZAÇÃO:

Data: ___/___/____. Horário de início: ___:____. Horário de Término: ___:____.

Local: _____

Idade: _____ Nível _____ de

Formação: _____.

Tempo de atuação como Professor: _____.

Tempo de atuação na

Escola: _____.

Outros locais de atuação

profissional: _____

Questões sobre o desenvolvimento humano:

Qual sua compreensão sobre o paradigma de desenvolvimento humano?

Qual sua percepção em relação aos aspectos de desenvolvimento humano da turma?

Em relação aos aspectos produtivos sobre o conteúdo abordado: a turma apresenta determinação em aprender os conteúdos selecionados?

Como se manifesta a aprendizagem nos educandos?

Os alunos apresentam conhecimento sobre os temas desenvolvidos?

Os alunos apresentam domínio motor dos conteúdos? Os alunos conhecem suas condições motoras? Diante dos problemas, apresenta estratégias para solucioná-los? Apresenta novas ideias para as atividades?

Cite algumas dificuldades encontradas durante as suas aulas? Como tenta resolvê-las?

Dentro dos aspectos relacionais: a turma demonstra facilidade para trabalhar coletivamente? Como você tem observado o nível de cooperação dos alunos nas atividades realizadas?

Em relação aos aspectos pessoais: os alunos demonstram preocupações em cuidar da sua aparência e higiene pessoal? Defendem suas ideias com segurança perante o grupo?

Como os alunos enfrentam as situações propostas? Eles são persistentes às tentativas? Demonstram confiança após assimilação da atividade?

Questões sobre o atletismo na escola:

Você desenvolve o atletismo em seu programa de ensino?

Se, sim. Como é desenvolvido?

Se, Não. Quais os motivos da exclusão?

Qual seu conhecimento sobre o atletismo? Qual a sua formação com essa modalidade?

A sua formação com a modalidade interfere na escolha das provas desenvolvidas? (ex. compreendo os saltos, desenvolverei mais atividades que envolvam esse elemento motor)

Você tem acesso a material de atletismo? Conhece alguma literatura?

Qual a importância do atletismo na formação do aluno?

Quais são os conteúdos que os alunos mais pedem e gostam que sejam trabalhados?

Os materiais que você tem à disposição influenciam na escolha do conteúdo?

Os alunos costumam ter atividades em sala de aula? E como são desenvolvidas?

Costuma desenvolver conteúdo sobre a história e cultura dos temas aplicados?

Há discussões sobre a influência da mídia na cultura corporal e na escolha dos conteúdos?

APÊNDICE E

ROTEIRO DO GRUPO FOCAL

Questões norteadoras para o grupo focal:

Vocês tinham conhecimentos sobre o atletismo antes das aulas? Por qual meio de conhecimento (TV, JORNAIS, INTERNET, OUTROS.)

O que vocês aprenderam sobre o atletismo?

Como vocês descreveriam as aulas de atletismo?

Os jogos que o professor trouxe ajudaram a conhecer mais sobre a história e cultura do atletismo?

Dentre as modalidades de provas com que trabalhamos qual (is) vocês mais gostaram? Por quê?

Durante as aulas, vocês tiveram um bom relacionamento com os demais alunos? Vocês acreditam que essas aulas realizadas com brincadeiras aproximaram mais a turma?

Como vocês se sentiram ao realizar as aulas de atletismo?

Quais foram seus momentos de dificuldades, exemplifiquem alguma prova ou situação que não lhes foi favorável?

Vocês gostariam de ter nos outros anos do ensino fundamental aulas de atletismo? Vocês pediriam aos seus professores para trabalhar atletismo?

ANEXOS

ANEXO A - Declaração de Ciência e Concordância da Instituição**SÃO JOSÉ**
PREFEITURAPREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**TERMO DE CIENCIA DA INSTUIÇÃO**

Declaro, para os devidos fins e efeitos legais que, objetivando atender as exigências para a obtenção de parecer do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, e como representante legal da Secretária Municipal de Educação da Prefeitura municipal de São José, tomei conhecimento do projeto de pesquisa intitulado: **ATLETISMO ESCOLAR: uma proposta lúdica de desenvolvimento humano**, e cumprirei os termos da Resolução CNS 466/2012 e suas complementares. Como esta instituição apresenta condições para o desenvolvimento deste projeto, autoriza-se sua execução nos termos propostos.

São José, 23.10.2015.

Méiri Terezinha de Melo Hang
.....
Nome Completo

Méiri Terezinha de Melo Hang
.....
Assinatura

Méiri Terezinha de Melo Hang
Secretária Municipal de Educação
Decreto 4042/2015 - PMSJ**Carimbo do responsável**



ANEXO B - Ficha de análise de conteúdo dos jogos
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA



CLASSIFICAÇÃO	C. Cognitiva <i>Aprender a Conhecer</i>	C. Social <i>Aprender a Conviver</i>	C. Produtiva <i>Aprender a Fazer</i>	C. Pessoal <i>Aprender a Ser</i>	C. Motora <i>Aprender a se Movimentar</i>
Atividades	<i>Indicadores:</i> Causa-efeito Discriminação Figura-fundo Imaginação Linguagem Memória Percep. Espacial Percep. Temporal Res. de Problemas	<i>Indicadores:</i> Afetividade Cooperação Coletividade Interação Participação, Sociabilização Reconhecimento outro Respeito Diferenças	<i>Indicadores:</i> Autonomia Autogestão Criatividade Tomada Decisão Construção Criar Regras Co-Gestão Organização	<i>Indicadores:</i> Autoconhecimento Autodeterminação Auto-Estima Autoconfiança Auto-Realização Sentido de Vida Resiliência	<i>Indicadores:</i> Agilidade Coordenação Destreza Equilíbrio Força Flexibilidade Relaxamento Resistência Velocidade

Ficha de análise de conteúdo jogos (adaptado de Souza, 2001)

ANEXO C - Parecer consubstanciado do comitê de ética

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SANTA CATARINA - UFSC



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ATLETISMO NA ESCOLA: Uma proposta lúdica de desenvolvimento humano

Pesquisador: Edison Roberto de Souza

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 47021415.1.0000.0121

Instituição Proponente: Universidade Federal de Santa Catarina

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.322.801

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto apresenta-se estruturado teórica e metodologicamente com condições de ser desenvolvido na prática

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O pesquisador apresentou a documentação exigida para submissão e avaliação do CEP SH UFSC COMO PROJETO, RELATÓRIO, FOLHA DE ROSTO, ORÇAMENTO, CRONOGRAMA, TCLE DECLARAÇÃO INSTITUIÇÃO

Recomendações:

RECOMENDO APENAS QUE O PESQUISADOR ATENTE AO SUPORTE BÁSICO DE SAÚDE PARA A PRÁTICA DO ATLETISMO

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Concluo indicando aprovação pelo atendimento das pendências

Considerações Finais a critério do CEP:

Situação do Parecer: Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP: Não

FLORIANÓPOLIS, 13 de Novembro de 2015

Assinado por:
Washington Portela de Souza
(Coordenador)

Endereço: Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Reitoria II, R. Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 401
Bairro: Trindade **CEP:** 88.040-400
UF: SC **Município:** FLORIANÓPOLIS
Telefone: (48)3721-6094 **E-mail:** cep.propesq@contato.ufsc.br