

O MODELO DO *SPORT EDUCATION* NO ENSINO DO ATLETISMO NA ESCOLA

THE SPORT EDUCATION MODEL ON THE TEACHING OF TRACK AND FIELD IN SCHOOL

EL MODELO DE SPORT EDUCATION EN LA ENSEÑANZA DEL ATLETISMO EN LA ESCUELA

Guy Ginciene*, Sara Quenzer Matthiesen*

Palavras chave:
Educação Física.
Esportes.
Atletismo.

Resumo: Esta pesquisa teve como objetivo implementar o *Sport Education* no ensino do atletismo na escola, a fim de conhecer as particularidades deste processo por meio de uma pesquisa-ação. Chegou-se a duas categorias para a apresentação dos resultados: (a) *Sport Education* e as dimensões dos conteúdos; (b) alunos como centro do processo de ensino-aprendizagem. De forma geral, a implementação do modelo se mostrou adequada à realidade brasileira, em especial, por propiciar o conhecimento do atletismo em suas três dimensões e por estimular a autonomia entre os alunos.

Keywords:
Physical Education.
Sports.
Track and field.

Abstract: The aim of this research was to implement the Sport Education model on the teaching of track and field in school and to know the particularities of that process, using action research. Two categories were found to present the results: (a) Sport Education and the dimensions of content; (b) students as the center of the teaching-learning process. In general, the implementation was appropriate to the Brazilian reality, particularly for providing knowledge on track and field in the three dimensions and encouraging autonomy among students.

Palabras clave:
Educación Física.
Deportes.
Atletismo.

Resumen: Esta investigación tuvo como objetivo implementar el modelo de *Sport Education* en la enseñanza del atletismo en la escuela, con el fin de conocer las particularidades de este proceso a través de una investigación-acción. Llegamos a dos categorías para la presentación de los resultados: (a) *Sport Education* y las dimensiones de los contenidos; (b) los estudiantes como centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. En general, la aplicación del modelo se mostró adecuada a la realidad brasileña, en particular por propiciar el conocimiento del atletismo en sus tres dimensiones y por estimular la autonomía entre los estudiantes.

* Universidade Estadual Paulista (UNESP). Rio Claro, SP, Brasil.
E-mail: guy_ginciene@hotmail.com; saraqm@rc.unesp.br

Recebido em: 05-04-2017

Aprovado em: 28-04-2017



1 INTRODUÇÃO

Tradicionalmente, o ensino dos esportes na escola se restringe a quatro modalidades, isto é, ao futebol, ao basquetebol, ao voleibol e ao handebol (RANGEL-BETTI, 1999). Entretanto, na última década, houve um ligeiro aumento na incidência do ensino de outras modalidades esportivas em aulas de Educação Física na escola, a exemplo do atletismo.

É fato que, apesar de ser considerado como uma modalidade tradicional, o ensino do atletismo tem sido deixado de lado, em especial, por conta da falta de materiais e espaços disponíveis nas escolas brasileiras (MATTHIESEN, 2007). Entretanto, nos últimos tempos, ao menos no que diz respeito às publicações sobre o tema, parece ter havido uma evolução deste quadro, embora permaneça, como bem apontaram Mota e Silva *et al.* (2015), uma preocupação com a forma como o atletismo é ensinado nesse contexto.

Sabe-se que o esporte, quando presente no currículo escolar, requer um tratamento diferenciado para que se atinja o objetivo da Educação Física Escolar, isto é, “[...] formar o cidadão capaz de posicionar-se criticamente diante das novas formas de cultura corporal” (BETTI, 1997, p. 12). Logo, é importante que o ensino dos esportes busque superar o modelo tradicional (GALATTI *et al.*, 2014; MATTHIESEN, 2005, 2007; VALENZUELA, 2006; VALENZUELA *et al.*, 2005), ou seja, o ensino centrado na técnica, limitado à dimensão procedimental (o “saber fazer” relacionado estritamente aos movimentos), baseado na repetição dos movimentos e com um processo de ensino-aprendizagem fragmentado (partindo das partes para o todo).

Embora esse modelo de ensino seja bastante utilizado, a sua fragilidade não possibilita ao aluno uma compreensão geral do esporte, ou seja, do que este significa para a sociedade, de como foi construído ou ressignificado com o passar do tempo. Em síntese, o modelo tradicional não permite que o aprendiz veja o esporte como um fenômeno sociocultural da atualidade (GALATTI *et al.*, 2014; MACHADO; GALATTI; PAES, 2014; REVERDITO; SCAGLIA; MONTAGNER, 2013; REVERDITO; SCAGLIA; PAES, 2009), compreendendo sua pluralidade de significados e manifestações, de forma que o aluno possa usufruir e se envolver com ele da forma como desejar no futuro.

É nesse sentido que propostas como a do “Atletismo se aprende na escola” (MATTHIESEN, 2005), do “enfoque ludotécnico” (VALENZUELA, 2006) e do ensino do atletismo em uma perspectiva histórica (MATTHIESEN; GINCIENE, 2013; PRADO; MATTHIESEN, 2007) buscam espaço nos processos pedagógicos desta modalidade esportiva.

Além dessas propostas pedagógicas específicas para o atletismo, cabe destacar o modelo do *Sport Education* (SIEDENTOP; HASTIE; MARS, 2011; SIEDENTOP, 1994) utilizado para o ensino de diversas modalidades esportivas, entre elas, o atletismo (HASTIE *et al.*, 2013; MESQUITA *et al.*, 2015; PEREIRA *et al.*, 2015), em que se objetiva educar os alunos de uma forma ampliada, ensinando e apresentando “todas” as possibilidades que o esporte oferece, desde a de praticante até a de espectador (SIEDENTOP; HASTIE; VAN DER MARS, 2011).

Em síntese, diríamos que o *Sport Education* possui três objetivos centrais e dez objetivos específicos, como ilustra o Quadro 1 (SIEDENTOP; HASTIE; MARS, 2011; SIEDENTOP, 1994):

Quadro 1 – Objetivos gerais e específicos do *Sport Education*.

Objetivos centrais	Explicação	Objetivos específicos
Formar um aluno competente	Habilidades básicas e necessárias para conseguir se apropriar do conhecimento e desfrutar das práticas.	Ensinar as habilidades específicas.
		Ensinar a modalidade esportiva para além da abordagem tradicional (centrada na técnica e na dimensão procedimental).
		Adaptar as regras e espaços para que todos possam participar (mais e menos habilidosos).
Formar um aluno letrado	Um aluno “alfabetizado”, que conheça as regras, rituais e tradições das práticas.	Fazer com que os alunos vivenciem diferentes papéis para além da prática em si, atuando como: técnico, <i>manager</i> , árbitro, jornalista etc.
		Incentivar papéis de liderança e responsabilidade.
		Promover trabalhos em grupo em busca de um objetivo em comum.
		Fazer os alunos conhecerem, respeitarem e, até, apreciarem os rituais particulares de cada prática.
Formar um aluno entusiasta	Um aluno que possua boas atitudes, que respeite a cultura esportiva e seja engajado na prática.	Fazer com que os alunos vivenciem os papéis de árbitros e juizes, de modo que possam compreender sua importância.
		Despertar o interesse pela prática.

Fonte: Adaptado de Siedentop (1994).

Com base no exposto, o objetivo desta pesquisa foi o de implementar o *Sport Education* no ensino do atletismo na escola, a fim de conhecer as particularidades deste processo ainda incomum no universo da Educação Física Escolar.

2 MATERIAL E MÉTODOS

Esta pesquisa, de caráter qualitativo (SPARKES; SMITH, 2014; THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2012), teve como intuito implementar uma unidade didática de atletismo baseada no *Sport Education* por meio de uma pesquisa-ação (BETTI, 2009; THIOLENT, 2011; RUFINO; DARIDO, 2014), a fim de verificar suas particularidades¹.

Foram realizadas 14 reuniões presenciais com o professor de Educação Física participante da pesquisa, sendo que as aulas foram ministradas por ambos (professor e pesquisador). A coleta de dados ocorreu por meio da observação participante (SPARKES; SMITH, 2014), registrada em um diário de campo (SPARKES; SMITH, 2014), propiciando a análise dos dados posteriormente (BARDIN, 2011).

2.1 Participantes

A pesquisa foi realizada com um professor do ensino fundamental de uma escola estadual da cidade de Rio Claro/SP, sendo que a turma selecionada para a realização da intervenção foi a do 6º ano do ensino fundamental, com 35 alunos, já que é nesse ano que os alunos aprendem – ou deveriam aprender – o atletismo segundo o currículo do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2010).

¹ Pesquisa aprovado pelo Comitê de Ética sob o parecer de número 718.717.

2.2 Reuniões

As reuniões aconteceram antes (pré), durante e após a intervenção. No período pré-intervenção aconteceram três reuniões visando: conhecer a forma como o professor abordava o conteúdo atletismo; verificar quais dificuldades eram enfrentadas durante o processo de ensino dessa modalidade. Após quatro aulas sobre o atletismo com a mesma turma (intervenção experimental), foram realizadas quatro reuniões a fim de: conhecer a realidade da escola e dos alunos; verificar a dificuldade para o ensino do atletismo; encontrar um formato para modificação daquela realidade.

Após essa fase optou-se (pesquisador e professor) pela implementação do *Sport Education*. Seis reuniões foram realizadas durante o período de intervenção para: apresentação do planejamento (realizado pelo pesquisador a partir dos dados da primeira fase da pesquisa); organização das aulas; reflexão sobre a intervenção anterior para modificações e adaptações (quando necessário) para a próxima. Após a intervenção, foi realizada uma reunião para conhecer as impressões finais, lembrando que todas elas foram registradas em um diário de campo e gravadas em áudio para análise futura.

2.3 Conteúdo das aulas

Para a implementação desta pesquisa foi elaborada uma unidade didática contendo seis encontros com aulas duplas, totalizando 12 aulas. Os conteúdos dessa unidade didática foram organizados tendo como base o modelo do *Sport Education* (SIEDENTOP; HASTIE; MARS, 2011; SIEDENTOP, 1994). Por conta da complexidade da proposta como um todo, optamos pela escolha de um conjunto de provas com o qual tivéssemos mais proximidade e que atendesse aos objetivos propostos pelo Currículo do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2010). Logo, as corridas do atletismo foram definidas como tema da unidade didática, conforme ilustra o Quadro 2.

Quadro 2 – Unidade didática.

UNIDADE DIDÁTICA - ATLETISMO			
Encontro	Dimensão procedimental	Dimensão Conceitual	Dimensão Atitudinal
1	----	Explicações sobre a estrutura da “temporada”; Discussões sobre as formas de disputa em esportes.	Discussão sobre o princípio do “equilíbrio” e igualdade no esporte; Construção de um código de condutas.
2	Vivência das diferentes formas de corridas.	Aspectos históricos das corridas; Regras básicas; Apresentação do nome dos atletas que iriam batizar os grupos.	Trabalho em grupo; “Avaliação diária” do comportamento.
3	Vivência do debate das situações dos vídeos; Apresentação da história por meio de “mímica”.	Aspectos históricos e culturais das corridas (vídeos); História dos atletas.	Trabalho em grupo; Discussão e debate sobre <i>fair play</i> e <i>doping</i> ; “Avaliação diária” do comportamento).

Continua na próxima página...

Continuação do quadro 2...

4	Vivência dos jogos e brincadeiras sobre as corridas; Vivência das provas de corridas criadas pelos alunos.	Conhecer os diferentes tipos de corridas do atletismo, bem como suas regras e algumas particularidades (velocidade, meio-fundo/fundo, barreira e revezamento).	Trabalho em grupo; “Avaliação diária” do comportamento.
5	Vivência dos diferentes papéis na organização de uma prova de corrida (atleta, árbitro, júri esportivo, imprensa).	Conhecer as diferentes possibilidades de interagir com o atletismo (atleta, árbitro, júri esportivo, imprensa).	Trabalho em grupo; “Avaliação diária” do comportamento; Construção do código de conduta para o festival; Composição e organização do júri esportivo.
6	Vivência dos diferentes papéis na organização de uma prova de corrida (atleta, árbitro, júri esportivo, imprensa).	Conhecer as diferentes possibilidades de interagir com o atletismo (atleta, árbitro, júri esportivo, imprensa).	Trabalho em grupo; “Avaliação diária” do comportamento. Júri esportivo (avaliação da conduta dos colegas).

Fonte: Dos autores.

2.4 Análise dos dados

Observadas as 12 aulas (seis encontros), foram analisados os registros do diário de campo e as transcrições das reuniões com o professor por meio da Análise de Conteúdo de Bardin (2011), que se constitui em três fases. A primeira delas, chamada de “pré-análise”, é, segundo Bardin (2011, p. 125), “[...] a fase de organização propriamente dita”, ou seja, a fase “[...] que tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas”. A segunda fase, denominada como “exploração do material”, nada mais é do que a aplicação do que foi organizado na fase anterior. A última fase da Análise de Conteúdo é o “tratamento dos resultados obtidos e interpretação”, quando, segundo Bardin (2011, p. 131), os “[...] resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos (‘falantes’) e válidos”.

Dentre as possibilidades de análise apresentadas por Bardin (2011), a selecionada para esta pesquisa foi a “análise categorial”, mais precisamente, a “análise temática”. Para isso, optou-se pela codificação dos dados obtidos no diário de campo proveniente das observações, por meio da “unidade de registro”, a qual pode ser codificada por palavras ou temas, sendo que nesta pesquisa optou-se pelo tema, já que esse “[...] é geralmente utilizado como unidade de registro para estudar motivações de opiniões” (BARDIN, 2011, p. 135).

Localizadas as unidades de registro temáticas, foram analisadas as similaridades entre elas de modo a uni-las em categorias mais amplas, assim denominadas: (a) *Sport Education* e as dimensões dos conteúdos; (b) alunos como centro do processo de ensino-aprendizagem.

3 RESULTADOS

O modelo do *Sport Education*, inicialmente criado para o contexto escolar norte-americano, serviu como base para a estruturação da unidade didática de atletismo implementada, demonstrando sua possibilidade de inserção no contexto brasileiro, apesar da

diferença estrutural e conceitual da Educação Física nos dois países (Brasil e Estados Unidos da América).

Além disso, o modelo utilizado nesta pesquisa em aulas de Educação Física demonstrou ser eficiente a ponto de favorecer a implementação em um contexto mais amplo (em outras escolas ou turmas), principalmente por contribuir para o tratamento das dimensões conceituais e atitudinais, normalmente deixadas de lado no ensino do atletismo, apesar das sugestões de Matthiesen (2014) para que isso ocorra.

Assim, pautados na Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011), passaremos a apresentar os resultados desta pesquisa, de acordo com as duas categorias antes mencionadas.

3.1 *Sport Education* e as dimensões dos conteúdos

Um dos primeiros aspectos advindos da implementação do *Sport Education* foi a possibilidade de fazer com que os alunos conhecessem o atletismo de forma ampliada, ou seja, para além das dimensões procedimentais, própria do ensino tradicional dessa modalidade esportiva.

Isso não quer dizer que as dimensões procedimentais tenham sido negligenciadas. Pelo contrário, os alunos vivenciaram as diferentes corridas do atletismo (velocidade, meio fundo, fundo, barreiras/obstáculos e revezamento) por meio de jogos e brincadeiras (MATTHIESEN, 2005; 2007; 2014a), de forma a superar o ensino tradicional e exclusivamente tecnicista dos esportes.

Em relação à dimensão conceitual, notou-se que o modelo foi positivo para o tratamento dos “conhecimentos técnicos” e “conhecimento críticos” (GONZÁLEZ; BRACHT, 2012). O primeiro se refere aos conhecimentos relacionados ao funcionamento da modalidade em si, como as regras, a organização de disputas, os rituais, os registros de tempo, os diferentes atores da modalidade (papéis) etc., enquanto que os “conhecimentos críticos” se referem à origem, às transformações, às formas de envolvimento (praticante, espectador etc.), às relações com a saúde (*doping*), às relações da mídia com o esporte etc.

Nesse sentido, o *Sport Education* contribuiu para a vivência de diferentes “papéis” por parte dos alunos (HASTIE *et al.*, 2013). Tal característica, própria desse modelo de ensino, permitiu que os alunos aprendessem e conhecessem um pouco mais sobre as diferentes formas de se envolver com o atletismo, ou seja, atuaram como árbitros registrando marcas, simularam o papel da imprensa e organizaram um festival.

Ao atuarem como árbitros, os alunos, por exemplo, aprenderam regras básicas e elaboraram outras para adaptar o atletismo à sua realidade, registraram as marcas (tempos), organizaram a largada e a chegada, enfim, a própria corrida.

O Comitê de *Fair play*² teve que construir, de forma democrática, as regras de condutas, assim como avaliar os colegas perante esse regulamento, pontuando-os negativamente quando o código era descumprido. Responsável por esta atividade, o capitão de cada grupo também procurou tirar dúvidas e ajudar os colegas. Apesar das diferentes atuações, esse papel foi importante para oportunizar experiências de autonomia e liderança.

² O Comitê de *Fair play* foi organizado pelos alunos com orientação do pesquisador, objetivando avaliar o comportamento dos colegas, pontuando suas atitudes positivas e/ou negativas.

Para além desses papéis, os alunos tiveram que organizar um festival e, por conta disso, acabaram conhecendo algumas particularidades do processo. Uma delas foi a importância de se trabalhar de forma conjunta, fazendo com que os grupos conversassem entre si para atingir um objetivo comum. Em um dos casos, por exemplo, os responsáveis pela largada não explicaram corretamente os comandos, sendo que os demais grupos ficaram desorientados. Em outro caso, a largada foi dada, mas os alunos responsáveis por marcar o tempo não estavam prontos para acionar os cronômetros, fato que, inevitavelmente, provocou o diálogo entre os grupos.

Assim, a vivência de diferentes papéis oportunizou momentos ricos para a aprendizagem dos alunos, promovendo ações em torno da superação de desafios, com destaque para a comunicação entre eles. Ao passar pelo papel de árbitros de largada, por exemplo, cada grupo criou seus próprios comandos, como: “um, dois, três e já”, “prepara... vai”, “hey, ho, let’s go”, “preparar, apontar... fogo”. Tal conduta atrapalhou muitos alunos que estavam participando da corrida, provocando diversas saídas falsas. Isso favoreceu a discussão sobre a necessidade de utilização de comandos universais, como os utilizados em competições oficiais de atletismo, isto é: “às suas marcas”, “prontos” e tiro de largada.

A imprensa, por sua vez, realizou entrevistas com os colegas e anotou os resultados durante o festival de encerramento, evento culminante do *Sport Education* (SIEDENTOP; HASTIE; MARS, 2011; SIEDENTOP, 1994). Parte dos alunos se empenhou bastante nesta atividade, enquanto outros não souberam bem o que fazer.

Ainda em relação à dimensão conceitual, a estratégia do *Sport Education* de nomear os grupos, criar escudos para os times etc. foi utilizada e adaptada para que os alunos conhecessem um pouco mais os atletas da modalidade. Como os alunos atuaram em grupos durante toda a unidade didática, foi solicitado que escolhessem o nome de algum atleta para batizá-las. Isso os levou à pesquisa de nomes dos atletas da modalidade, sendo que, posteriormente, os apresentaram aos colegas, explicando os motivos dessa escolha.

Mais uma vez, essa foi uma oportunidade para a discussão de questões importantes, que possibilitaram uma interlocução entre a dimensão conceitual e atitudinal. Um dos grupos, por exemplo, escolheu um atleta banido do esporte devido ao uso de substâncias ilegais, Ben Johnson, para representá-los. Feita a apresentação do atleta e de sua história, o pesquisador e o professor questionaram os alunos sobre o caso, não conhecido por muitos deles. Após a explicação do pesquisador, os alunos se certificaram de que esse atleta havia feito uso de substâncias ilegais, tendo sido punido após a final dos 100 metros rasos nos Jogos Olímpicos de 1988, em Seul, perdendo a medalha de ouro. Mesmo assim, os alunos do grupo optaram por manter o nome do atleta por considerá-lo “muito bom”, substituindo-o após uma dinâmica realizada na segunda parte da aula com vídeos sobre a história e os valores no atletismo. Nela, os alunos deixaram o papel de espectadores passivos em relação à exposição teórica do professor e se colocaram no papel de espectadores críticos, assistindo a situações de parte da história do atletismo, assimilando e formando opiniões, ao se colocarem no lugar de atletas, árbitros e organizadores, fato que lhes possibilitou um tratamento integrado das dimensões conceituais e atitudinais. Isso promoveu uma espécie de “julgamento” do caso de Ben Johnson, acarretando, como vimos, a alteração do nome do grupo, fato lembrado de forma positiva pelo professor na reunião final: “[...] o atleta que eles pesquisaram tinha usado *doping*... e isso permitiu levantar essa questão, né? Porque através da pesquisa deles você consegue levantar... Isso eu achei legal”.

Ainda em relação à dimensão atitudinal, notamos que o modelo do *Sport Education* contribuiu para que os alunos atuassem em grupo durante toda a unidade didática, vivenciando os desafios do trabalho coletivo, aprendendo a respeitar as opiniões diferentes e a resolver os conflitos emergentes. Apesar de ser uma estratégia aparentemente comum, o *Sport Education* tem como particularidade o trabalho com os mesmos colegas durante toda a unidade didática. Por esse motivo, muitos conflitos surgem, levando os alunos a lidar com eles. Se pretendemos formar um cidadão que vive em uma sociedade, nada melhor do que oportunizar aos alunos a convivência em pequenos grupos durante a fase escolar.

Além de tudo isso, os alunos também tiveram que desenvolver a autonomia, tanto para resolver os conflitos emergentes nos grupos, como para construir o conhecimento, a exemplo do festival de encerramento, para o qual tiveram que se organizar para administrá-lo sozinhos.

Quanto ao gerenciamento dos conteúdos, procuramos integrar as três dimensões durante a fase da intervenção, assim como proposto no PCN (BRASIL, 1998) e em Darido e Rangel (2005), embora, em algumas aulas ou atividades, tenha havido uma maior ênfase em determinada dimensão do conteúdo.

É fato que, em alguns momentos, possa haver dificuldades para a integração desses conteúdos. É o caso da história do atletismo (parte dos conteúdos da dimensão conceitual), por exemplo, que, muitas vezes, é desenvolvida pelos professores de forma teórica, em sala de aula, como se aquele fosse o dia destinado à aula conceitual. Isso pode ser observado na fala do professor durante reunião que antecedeu a intervenção, quando questionado sobre a forma como ensinava a história do atletismo: “Normalmente é expositivo. Durante a aula ou em uma apresentação de um *Data show* ou alguma coisa do tipo”.

É importante frisar que momentos teóricos e atividades em sala de aula não são o problema. A preocupação é que os conteúdos apareçam de forma totalmente isolada, ou seja: no dia em que se pretende trabalhar conceitos, realiza-se uma aula na sala; quando se pretende trabalhar os procedimentos, realiza-se uma aula na quadra esportiva; e as atitudes são trabalhadas quando eventuais problemas aparecem durante as atividades.

A ideia, na verdade, é balizar as aulas nas três dimensões, de forma integrada, para que, dessa forma, os alunos possam aprender “o que se deve saber” (conceitos), “o que se deve saber fazer” (procedimentos) e “como se deve ser” (atitudes) em cada componente da cultura corporal, como apresentado por Matthiesen (2014a) em relação ao atletismo.

Durante as reuniões com o professor participante dessa pesquisa, percebemos que a ideia de desenvolver os conteúdos de forma isolada durante as aulas foi assim relatada:

Então, esse tipo de trabalho, eu estava fazendo separado e você trouxe uma proposta de fazer junto. Eu não tinha tido essa visão. O que eu fazia? Eu até comentei no começo do projeto que eu fazia um trabalho no começo do ano sobre valores... educar. Só que separado. Agora eu vi que tem essa possibilidade de você fazer isso dentro da modalidade. Então, é bem interessante. É muito mais útil. E o sistema, você pode usar para qualquer uma modalidade (PROFESSOR).

As observações e as considerações do professor pós-intervenção reforçaram o potencial para se trabalhar as três dimensões, de forma integrada. Mais do que isso, o *Sport Education* permitiu: ampliar o conhecimento da dimensão procedimental por meio da vivência dos diferentes papéis; tratar a dimensão conceitual, em especial, os “conhecimentos técnicos”

e “conhecimentos críticos” (GONZÁLEZ; BRACHT, 2012); tratar a dimensão atitudinal – muitas vezes deixada de lado – de forma transversal durante toda a disciplina, estimulando o trabalho em grupo, a solução de conflitos e o tratamento pedagógico da competição, amenizando a rivalidade e fazendo sobressair a solidariedade.

3.2 Alunos como centro do processo de ensino-aprendizagem

O modelo do *Sport Education* se mostrou uma importante ferramenta para colocar os alunos no centro do processo de ensino-aprendizagem, forçando-os a resolver problemas, construir seus próprios conhecimentos e aprender a trabalhar em grupo.

O primeiro momento de destaque ocorreu durante a escolha dos grupos e a partir do questionamento do pesquisador sobre o que motivava uma disputa. Os alunos apresentaram diversas respostas, desde as mais sinceras, como “ser campeão” e “ganhar”, até respostas mais diplomáticas, como “participar” e “competir”. A discussão foi conduzida até que os alunos chegassem à igualdade, sendo, então, questionados sobre qual seria a melhor forma para dividir a turma de forma equilibrada. Como antes, os alunos apresentaram diversas sugestões, como: “o professor escolhe os grupos” e “ir até a quadra apostar uma corrida”. Ao final, cada aluno elegeu um capitão (colega de sala). Somente uma menina foi votada, de modo que, conversando com os alunos, optou-se por iniciar a escolha por gênero, ou seja, um menino tinha que eleger uma menina e vice-versa, chegando-se a um equilíbrio entre os grupos.

A arbitragem foi outro ponto alto da unidade didática, em especial, porque os alunos pareciam não habituados a controlarem certas situações e a tomarem decisões. Isso fez com que, num primeiro momento, aqueles que não estavam atuando como árbitros recorressem ao professor para reclamar dos árbitros e resolver os conflitos, tais como: “[...] professor, fulano entrou na minha raia e o árbitro não o penalizou”. Neste sentido, a intervenção do professor e pesquisador em conduzir os alunos às suas próprias respostas foi importante para estimular vivências de autonomia. Além disso, os alunos que estavam no papel de árbitros deixaram, inicialmente, de marcar: saídas falsas, invasão de raia, entre outras atitudes previstas em regra. Ao final foram estimulados a refletir sobre isso, por meio de questões como: “[...] você viu alguém largar antes? Por que não marcou a penalidade?”. Com o passar das aulas, os alunos começaram a assumir responsabilidades, tornando-se protagonistas nestas funções.

O trabalho em grupo foi outro ponto importante na unidade didática, demonstrando o quanto os alunos não estavam familiarizados com essa dinâmica. Em todas as aulas, os alunos tiveram que se reunir com os mesmos colegas, não tardando para o surgimento de conflitos, tais como: “Professor, posso mudar de grupo? Ninguém faz nada”.

Esses fatos evidenciam a oportunidade gerada pelo *Sport Education* para o desenvolvimento de alguns valores, em especial, aqueles ligados às relações sociais. De modo geral, os alunos não estão acostumados ao trabalho em grupo, sendo que quando surge um problema, preferem fugir a enfrentá-lo. Neste caso, os conflitos transformaram-se em oportunidades para lidar com as diferenças e buscar soluções. A proposta de manutenção dos grupos, em todas as aulas da unidade didática, é um dos pontos positivos dessa abordagem, por possibilitar a vivência de situações conflituosas, como apontado pelo próprio professor:

[...] [essa geração] vai participar da solução dos conflitos... ela tem que participar, pra quando ela chegar na vida adulta, não ficar esperando os outros resolverem

os problemas delas. Ela entender que ela está em uma sociedade, que ela faz parte dessa sociedade, que ela faz parte do problema e da solução. Ela tem que entender isso. E a escola... e a Educação Física é um lugar excelente para entender isso (PROFESSOR 5).

Realizada pelos alunos pela primeira vez, a atividade correspondente à organização de um festival também contribuiu para inseri-los no centro do processo de aprendizagem, apesar de não ter sido inteiramente realizada por eles, já que seguiu um “modelo” preestabelecido pelo pesquisador. Isso, talvez, não tenha feito muito sentido para eles, reforçando o que La Taille (2009) define como “cultura do sentido”. Ou seja, quando as pessoas apenas obedecem a regras/normas/leis, não passam pelo processo de conscientização dos princípios da regra, que as deixa com mais sentido. No caso do exemplo, os alunos deveriam compreender e se conscientizar da injustiça de se largar antes ou à frente do adversário e não somente deixar de fazer isso porque há uma regra que não permite que isso ocorra.

É óbvio que respeitar as regras é uma atitude importante para qualquer cidadão. Logo, isso deve ser ensinado em aulas de Educação Física. Porém, fazer com que as regras tenham sentido para os alunos é tão importante quanto, de modo que fazer com que eles criem suas próprias regras é uma estratégia importante para dar sentido às atitudes e para desenvolver a autonomia. Tanto é verdade que, com o passar das aulas, ficou evidente que os alunos foram desenvolvendo mais autonomia para conduzir a arbitragem, exercitar a liderança na função de capitão, organizar o festival e o Comitê de *Fair play*.

Os erros e falhas foram recorrentes, mas isso não pode ser entendido como uma falha no ensino, já que esses erros são parte importante do processo de aprendizagem. Quando o professor apenas diz ao aluno que aquela corrida de revezamento não pode acontecer porque um grupo possui quatro corredores e o outro cinco, os alunos podem não se conscientizar da diferença que isso faz. Por outro lado, quando o professor dá autonomia aos alunos para se “virarem sozinhos” e experimentarem o erro, o processo pode fazer mais sentido. Se, mesmo assim, os alunos ainda não compreenderem o problema, o professor, por meio de perguntas, pode estimulá-los a identificá-lo.

Tal processo, que oportuniza aos alunos a vivência de momentos de autonomia, é fundamental para a construção da “cultura do sentido” (LA TAILLE, 2009) durante as aulas. Apesar de não ser possível avaliar esse “aprendizado” por meio de um instrumento, essa é uma estratégia que deve ser conduzida em longo prazo, como observado pelo próprio professor: “Ela funciona, mas ela precisa ser repetida várias vezes, porque, como a gente estava comentando, o nosso povo não é educado, aparentemente, para resolver conflitos ou para solucionar problemas, ou para construir situações e atitudes”. Isso também pôde ser observado na pesquisa de Farias, Hastie e Mesquita (2015), que observaram algumas mudanças na atitude dos alunos a partir da segunda temporada de aplicação do *Sport Education* ao longo de um ano de intervenção.

De forma geral, todas essas vivências contribuíram para inserir o aluno no centro do processo de ensino-aprendizagem, essencial para a construção do conhecimento, como também foi observado pelo professor:

É um formato de aulas que os alunos participam mais, da produção até... criação de muita coisa... não é uma aula que o professor dá, aquela aula tradicional que o aluno vem, fica esperando e o professor faz tudo. Não, o aluno tem uma

participação e o professor vai ser um interventor... ele vai direcionando, mais pra isso, mais pra aquilo e não fica só na dependência dele. Eu achei legal que tudo que eles trazem é a oportunidade do professor intervir, é uma aula dinâmica (PROFESSOR).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O *Sport Education* é um modelo de ensino dos esportes na escola próprio do contexto norte-americano, diferente, portanto, da realidade da Educação Física Escolar brasileira. No entanto, sua adaptação à realidade local foi eficiente, em especial, por possibilitar que os alunos conhecessem o atletismo de uma forma ampliada, ou seja, para além da dimensão procedimental.

Na verdade, percebemos que o modelo do *Sport Education* demonstrou ser uma excelente ferramenta para tratar as três dimensões dos conteúdos em aulas de Educação Física, permitindo ampliar o conhecimento da dimensão procedimental a partir da vivência de diferentes papéis; abordar a dimensão conceitual, particularmente os “conhecimentos técnicos” e “críticos”; tratar a dimensão atitudinal de forma transversal, estimulando o trabalho em grupo, a solução de conflitos e o tratamento pedagógico da competição, de modo a prevalecer a solidariedade em detrimento da rivalidade.

Ficou claro também que esse tipo de modelo (*Sport Education*) pode ser uma ferramenta importante para colocar os alunos no centro do processo de ensino-aprendizagem, o que faz deles protagonistas desse processo, estimulando-os a resolver problemas, construir seus próprios conhecimentos e aprender a trabalhar em grupo. Nesse ponto, sugerem-se novas pesquisas e intervenções, com maior duração, para verificar como se desenvolve esse processo em longo prazo.

Em relação ao atletismo, observamos que o modelo do *Sport Education* foi um forte aliado do processo de ensino dessa modalidade na escola. Pelas características naturais e internas das disputas do atletismo – busca pelo menor tempo, pela maior distância ou pela maior altura –, a utilização de competições e/ou registros de marcas pode acentuar a rivalidade e a comparação entre os mais e menos habilidosos. Foi nesse sentido que observamos que o *Sport Education* contribuiu para o tratamento pedagógico do atletismo em um contexto plural de habilidades, de modo que os alunos tivessem oportunidades de ser protagonistas nas aulas, sem privilegiar um ou outro que, porventura, se sobressaísse, levando-nos a concluir que esse modelo pode complementar algumas abordagens de ensino dessa modalidade esportiva (MATTHIESEN, 2005, 2007; MATTHIESEN; GINCIENE, 2013; VALENZUELA, 2006; VALENZUELA *et al.*, 2005).

Ao final da pesquisa, foi possível perceber que, mais do que “copiar” e “colar” um modelo em realidades distintas, é importante repensar alguns aspectos aqui identificados, para que seja possível refletir sobre o ensino da Educação Física no Brasil. São eles: planejamento prévio de toda a unidade didática; sistematização dos conteúdos nas três dimensões; colocação do aluno no centro do processo de aprendizagem, oportunizando experiências de autonomia; construção das regras pelos próprios alunos para que possam compreendê-las e respeitá-las; possibilitar a vivência de diferentes papéis, favorecendo a pluralidade de possibilidades de envolvimento com o esporte; e, principalmente, fazer com que os alunos aprendam a conviver

socialmente (trabalho em grupo; solução de conflitos), sendo que isso pode, como constatamos, ser proporcionado pelo ensino do atletismo a partir deste modelo.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BETTI, Mauro. **A janela de vidro: esporte, televisão e Educação Física**. 1997. 178 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, UNICAMP, Campinas, 1997.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental**. Brasília, 1998.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição. **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

FARIAS, Claudio; HASTIE, Peter Andrew; MESQUITA, Isabel. Towards a more equitable and inclusive learning environment in Sport Education: results of an action research-based intervention. **Sport, Education and Society**, v. 20, p. 1–17, May 2015.

GALATTI, Larissa Rafaela *et al.* Pedagogia do Esporte: tensão na ciência e o ensino dos Jogos Esportivos Coletivos. **Revista da Educação Física/UEM**, v. 25, n. 1, p. 153-162, 2014.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime; BRACHT, Valter. **Metodologia do ensino dos esportes coletivos**. Vitória: UFES, 2012.

HASTIE, Peter Andrew *et al.* The development of skill and knowledge during a sport education season of track and field athletics. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, v. 84, n. 3, p. 336–344, 2013.

LA TAILLE, Yves De. **Formação ética: do tédio ao respeito de si**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

MACHADO, Gisele Viola; GALATTI, Larissa Rafaela; PAES, Roberto Rodrigues. Pedagogia do Esporte e o referencial histórico-cultural: interlocução entre teoria e prática. **Pensar a Prática**, v. 17, n. 1, p. 414–430, 2014.

MATTHIESEN, Sara Quenzer. **Atletismo se aprende na escola**. Jundiaí: Fontoura, 2005.

MATTHIESEN, Sara Quenzer. **Atletismo: teoria e prática**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2007.

MATTHIESEN, Sara Quenzer. **Atletismo na escola**. Maringá: Eduem, 2014a.

MATTHIESEN, Sara Quenzer. Atletismo. In: GONZÁLEZ, Fernando Jaime; DARIDO, Suraya Cristina; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli (Eds.). **Esportes de marca e com rede divisória ou muro/parede de rebote**. Maringá: Eduem, 2014b. p.311-350.

MATTHIESEN, Sara Quenzer; GINCIENE, Guy. **História das corridas**. Jundiaí: Fontoura, 2013.

MESQUITA, Isabel *et al.* Representação dos alunos e professora acerca do valor educativo do Modelo de Educação Desportiva numa unidade didática de Atletismo. **Motricidade**, v. 12, n. 1, p. 4–11, 2015.

- MOTA E SILVA, Eduardo Vinicius *et al.* Atletismo (ainda) não se aprende na escola? Revisitando artigos publicados em periódicos científicos da Educação Física nos últimos anos. **Movimento**, v. 21, n. 4, p. 1111–1122, 2015.
- PEREIRA, José *et al.* A Comparative Study of Students' Track and Field Technical Performance in Sport Education and in a Direct Instruction Approach. **Journal of Sports Science and Medicine**, v. 14, n. 1, p. 118–127, 2015.
- PRADO, Vagner Matias; MATTHIESEN, Sara Quenzer. Para além dos procedimentos técnicos: o atletismo em aulas de Educação Física. **Motriz**, v. 13, n. 2, p. 120–127, 2007. Supl.
- RANGEL-BETTI, Irene Conceição. Esporte na escola: mas é só isso, professor? **Motriz**, v. 1, n. 1, p. 25–31, 1999.
- REVERDITO, Riller Silva; SCAGLIA, Alcides José; MONTAGNER, Paulo Cesar. **Pedagogia do Esporte**: aspectos conceituais da competição e estudos aplicados. São Paulo: Phorte, 2013.
- REVERDITO, Riller Silva; SCAGLIA, Alcides José; PAES, Roberto Rodrigues. Pedagogia do esporte: panorama e análise conceitual das principais abordagens. **Motriz**, v. 15, p. 600–610, 2009.
- SÃO PAULO. Secretaria de Educação. **Currículo do Estado de São Paulo**. São Paulo: 2010.
- SIEDENTOP, Daryl. **Sport Education**: Quality PE Through Positive Sport Experiences. Champaign: Human Kinetics, 1994.
- SIEDENTOP, Daryl; HASTIE, Peter Andrew; MARS, Hans Van Der. **Complete Guide to Sport Education**. 2. ed. Champaign: Human Kinetics, 2011.
- SPARKES, Andrew C.; SMITH, Brett. **Qualitative research methods in Sport, Exercise and Health**. London: Routledge, 2014.
- THOMAS, Jerry R.; NELSON, Jack K.; SILVERMAN, Stephen J. **Métodos de Pesquisa em Atividade Física**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2012.
- VALENZUELA, Alfonso Valero *et al.* Comparación de los enfoques tradicional y ludotécnico sobre la eficacia y la mejora técnica en el atletismo. **Motricidad**, v. 14, p. 119–133, 2005.
- VALENZUELA, Alfonso Valero. La Iniciación al deporte del atletismo: del modelo tradicional a los nuevos enfoques metodológicos. **Revista Kronos**, v. 5, n. 9, p. 34–44, 2006.

