

ARTIGO

## IMPLEMENTAÇÃO DE UM MODELO DIDÁTICO PARA O ENSINO DO ATLETISMO NA ESCOLA

JOÃO CARLOS MARTINS BRESSAN<sup>1</sup>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6975-1174>

<bressan@unemat.br>

FERNANDA MORETO IMPOLCETTO<sup>2</sup>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0463-0125>

<fernanda.moreto@unesp.br>

<sup>1</sup> Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT). Cáceres, Mato Grosso (MT), Brasil.

<sup>2</sup> Universidade Estadual Paulista (UNESP). Rio Claro, São Paulo (SP), Brasil.

**RESUMO:** A presente pesquisa quali-quantitativa avaliou a implementação de um modelo para o ensino do atletismo denominado *modelo sistêmico ecológico para o ensino do atletismo*. Participaram da investigação três professoras de educação física e 26 escolares de três instituições, uma pública e duas privadas, que frequentavam o 2.º e o 7.º anos do ensino fundamental. Para a coleta de dados, utilizaram-se entrevistas semiestruturadas, relatórios e questionários. Os resultados e análises, estruturados em uma perspectiva indutiva, foram dispostos em dois momentos: *i*) codificação embasada no discurso do sujeito coletivo, e *ii*) exposição dos resultados em figuras e quadros. Foram evidenciados os desafios para a vivência do conteúdo atletismo em tempos de aulas remotas, a adequação do modelo à identidade e ao currículo escolar, a indispensabilidade do espaço cedido intramodelo para reflexões sobre a epistemologia da prática docente, e o seu potencial para o alcance dos objetivos de aprendizagem estipulados pelas docentes, cancelados pela significância estatística dos dados produzidos pelos estudantes.

**Palavras-chave:** atletismo, modelo, educação física, epistemologia.

### IMPLEMENTING A DIDACTIC MODEL FOR TEACHING ATHLETICS IN SCHOOL

**ABSTRACT:** His quali-quantitative research evaluated the implementation of a model for teaching athletics called Systemic Ecological Model for Teaching Athletics (SEMA). Three Physical Education

teachers and 26 students from public and private institutions attending Grade 2 and Grade 7 participated in the research. We used semi-structured interviews, reports, and questionnaires for data collection. Structured by an inductive perspective, we organized the results and analysis in two moments: a) coding based on the Discourse of the Collective Subject (DCS) and b) presenting the results in figures and statistical analysis. We present the challenges for the experience of the athletics content during remote classes, the adequacy of the model to the school identity and curriculum, the indispensability of the space provided in the model for reflections on the epistemology of the teaching practice and, furthermore, its potential for the achievement of the learning objectives stipulated by the teachers, supported by the statistical significance of the data produced by students.

**Keywords:** athletics, model, Physical Education, epistemology.

## **IMPLEMENTACIÓN DE UN MODELO DIDÁCTICO PARA LA ENSEÑANZA DEL ATLETISMO EN LA ESCUELA**

**RESUMEN:** La presente investigación cuali-cuantitativa evaluó la implementación de un modelo para la enseñanza del atletismo denominado *Modelo Ecológico Sistémico para la Enseñanza del Atletismo* (MESA). Participaron de la investigación tres profesores de Educación Física y 26 alumnos de instituciones públicas y privadas que cursaban el 2º y 7º años de primaria. Para la recogida de datos se utilizaron entrevistas semiestructuradas, informes y cuestionarios. Los resultados y el análisis, estructurados en una perspectiva inductiva, fueron organizados en dos momentos, a saber: a) codificación basada en el Discurso del Sujeto Colectivo (DSC) y b) exposición de los resultados en figuras y tablas. Fueron evidenciados los desafíos para la vivencia de los contenidos de atletismo en tiempos de clases remotas, la adecuación del modelo a la identidad y al currículo escolar, la indispensabilidad del espacio brindado dentro del modelo para las reflexiones sobre la epistemología de la práctica docente y, además, su potencialidad para el logro de los objetivos de aprendizaje estipulados por los profesores, aprobados por la significancia estadística de los datos producidos por los estudiantes.

**Palabras clave:** atletismo, modelo, Educación Física, epistemología.

## INTRODUÇÃO

O atletismo é um conteúdo da educação física escolar, e, por isso, é urgente que se rompa com sua baixa representação entre crianças e jovens que frequentam as escolas. Sabemos que esse paradigma tangencia diferentes personagens, contextos e estruturas político/administrativas que extrapolam seu lócus de vivência. Porém, em uma dessas dimensões, em específico a da prática pedagógica, foi possível notar nas últimas décadas um considerável avanço no desenvolvimento de propostas de modelos e metodologias para o ensino do atletismo que reverberam em diferentes contextos de sua prática (Bressan; Impolcetto, 2020).

Em processos de desenvolvimento de modelos de ensino, subsequentemente, estudos científicos buscam avaliar sua implementação nos contextos para os quais foram pensados e também para outros ambientes. No caso, sejam nas aulas de educação física, buscando avaliações entre diferentes propostas para o ensino do atletismo (Ababei, 2017; Pereira, 2013), para efeitos de comparabilidade (Valero-Valenzuela *et al.*, 2005) e, ainda, em produções científicas que formularam metodologias avaliativas, principalmente para os modelos de categoria instrucional (Metzler, 2005).

No que concerne ao ambiente escolar, sabemos ser repleto de peculiaridades. Sua estrutura organizacional, em território brasileiro, ancora-se na Lei n.º 9394/1996 (Brasil, 1996) e em orientações curriculares federais (Brasil, 2018), estaduais e municipais que almejam convergir, visando garantir à sociedade o acesso adequado ao ensino (Boscatto; Impolcetto; Darido, 2016). Nos ambientes formativos, as aulas de educação física comportam o ensino do atletismo e de outros conteúdos dispostos na cultura corporal de movimento, que, por sua vez, respondem a determinados objetivos. Porém, é notória a incipiência do conteúdo atletismo nesses espaços (Mota E Silva, 2015).

Em resposta a essa conjuntura, compreendemos que a cultura identitária escolar e a epistemologia da prática docente sejam dimensões a serem consideradas para que se possa contribuir na problematização do quadro apresentado. A guisa dessa problematização, nos dispomos à implementação de um modelo para o ensino do atletismo denominado *modelo sistêmico ecológico para o ensino do atletismo* (MSEA), conforme proposição de Bressan (2021)<sup>1</sup>. O referido modelo está organizado em três fases, quais sejam: pré-intervenção, intervenção e pós-intervenção, conforme explicitado doravante.

Em nossa aplicação na pré-intervenção, as professoras participaram de um curso de formação relativo ao MSEA que objetivou a reflexão sobre a epistemologia da prática docente; a identidade escolar; os conhecimentos sobre o atletismo em ambiente escolar; a organização didática e pedagógica do modelo – representada didaticamente em cinco movimentos: seleção, relativização, sensibilização, apropriação e reflexionamento; e a construção de uma unidade didática (UD) para o processo de intervenção. Na intervenção ocorreu a implementação da UD, e na pós-intervenção, as atividades avaliativas, analíticas e propositivas.

Os movimentos didáticos do MSEA não são estanques, portanto, ocorrem em conjunto em determinados momentos, alcançando seu ápice em aulas específicas, que demarcam suas transições para as demais estruturas (movimentos). Ainda, os referidos movimentos são organizados em diferentes níveis de complexidade que podem ser representados como em um processo de gradação de cores – do mais claro para o mais escuro – do reflexionamento/seleção para o reflexionamento, conforme figura 1.

O reflexionamento representa a introdução e a conclusão, enquanto se preenche de sentido no início, com a oferta de formação aos professores sobre a epistemologia da prática e a identidade escolar, desenvolvendo, ao final, os encaminhamentos e reflexões gerados por meio do protagonismo possibilitado aos escolares.

---

<sup>1</sup> Para aprofundamento relativo à proposição, acessar a tese finalizada no ano de 2021, intitulada *Atletismo e desenvolvimento humano: proposição e análise de um modelo didático de ensino* (Bressan, 2021).

Figura 1 – Organização didático-metodológica do MSEA



Fonte: Bressan (2021, p. 154)

A seleção conta com a escolha conjunta (docentes e estudantes) dos conteúdos a serem trabalhados. Já a relativização busca imbricar os processos pedagógicos com a realidade vivida pelos alunos e alunas em seus diferentes contextos. Em prosseguimento, a sensibilização corresponde às atividades e vivências propiciadas pelos docentes em uma relação direta com atores, agentes próximos e distantes dos estudantes que possam oferecer depoimentos e atividades referentes ao conteúdo foco (atletismo). Em continuidade, a apropriação busca propiciar um ambiente de jogo/aprendizagem a partir de atividades que conectem os discentes às características do atletismo, adequadas à etapa formativa – nesse movimento se faz importante a apropriação docente acerca da pedagogia do jogo enquanto abordagem de ensino. Por fim, retorna-se ao reflexionamento conforme já apresentado. Em nossa pesquisa, por se tratar da primeira aplicação do modelo, objetivamos avaliá-lo e, para tanto, utilizamos das representações de professoras e estudantes do ensino fundamental.

## METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa quali-quantitativa, que por sua vez “[...] progride em um processo indutivo de desenvolvimento de hipóteses e teoria à medida que os dados são revelados” (Thomas; Nelson; Silverman, 2012, p. 41). Ainda atribuímos características de estudo propositivo e quase-experimental, que “[...] envolve a manipulação de tratamentos na tentativa de estabelecer relações de causa e efeito” (Thomas; Nelson; Silverman, 2012, p. 41).

Assim “[...] os delineamentos quase-experimentais tentam atingir um grau de controle próximo ao dos delineamentos experimentais, para inferir que dado tratamento teve o efeito pretendido” (Cozby, 2003, p. 238). Sendo “[...] útil considerá-los no contexto das pesquisas de avaliação de programas” (p. 238). A referida opção metodológica possibilitou determinar práticas e opiniões de uma população específica, composta por três professoras que atuam em três escolas, uma pública estadual e duas privadas, lecionando no ensino fundamental em turmas em que se oferta o conteúdo dos esportes de marca conforme a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018). Enquanto aspectos éticos, obtivemos aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos, sob o número CAAE: 89320718.6.0000.5465 e parecer n.º 2.739.510, emitido no ano de 2018.

O desenho metodológico está disposto em cinco etapas que serão apresentadas doravante, quais sejam: *i*) curso de formação em atletismo; *ii*) seleção e aceite dos participantes para a pesquisa; *iii*) pré-intervenção (entrevistas, questionários, curso específico sobre o MSEA, planejamento da UD); *iv*) intervenção (adequação da UD e sua aplicação); e *v*) pós-intervenção (entrevistas e questionários).

### Participantes e lócus da pesquisa

A opção pela escolha das professoras participantes ocorreu por amostragem não aleatória de conveniência. Segundo Freitag (2018, p. 671), “em uma amostra por conveniência, o pesquisador de campo seleciona falantes da população em estudo que se mostrem mais acessíveis, colaborativos ou disponíveis para participar do processo [...]”. De tal modo, o convite ocorreu respeitando os seguintes critérios: *i*) ser professor(a) de educação física atuante na educação básica lecionando em turmas em que se pretendia aplicar o estudo; *ii*) estar entre os/as participantes de um programa de formação continuada em atletismo, ofertado no ano de 2020, regulamentado e certificado pela Pró-reitoria de Extensão e Cultura (Proec) de determinada universidade pública estadual; e *iii*) que o conteúdo atletismo estivesse em seu planejamento para o trabalho pedagógico no referido período, sendo condizente com a fase de intervenção do presente estudo.

A possibilidade de participação na presente investigação materializou-se ao final do referido curso (item b) em dezembro de 2020. Cinco professores/as se disponibilizaram a contribuir, contudo, no ano de 2021, apenas três estiveram em possibilidades de participação. Expressamos no quadro 1 o perfil das professoras.

Quadro 1 – Perfil das professoras participantes da pesquisa

P	S	IDADE	FI	INST	ANO	TIA	PG	ÁREA
1	F	22	Licenc. (EF)	Pública (estadual)	2018	Privada	Especialista	Atividade física adaptada à saúde
2	F	27	Licenc. (EF)	Privada	2012	Pública (estadual)	Mestra	Educação Física
3	F	28	Licenc. (EF)	Pública (estadual)	2014	Privada	Especialista	Educação em tempo integral

Legenda: P=Participante; S=Sexo; FI=Formação inicial; TIA=Tipologia institucional de atuação; PG=Pós-graduação.

Fonte: Bressan (2021, p. 179)

Cada professora selecionou de forma não aleatória por julgamento (Freitag, 2018) uma turma para a aplicação da unidade didática (UD). Tanto a P2 como a P3 optaram pelo 7.º ano do ensino fundamental, por trabalharem, no referido momento, com o esporte de marca (atletismo) nessas turmas. A outra participante (P1) elegeu uma turma de 2.º ano por ser atuante nos anos iniciais e ofertar o conteúdo dos esportes de marca para essa etapa formativa. A P1 contou com seis estudantes autorizados e que finalizaram todas as etapas da pesquisa. Já a P2 contou com 7 escolares que finalizaram, e a P3 atuou em uma turma composta por 31 alunos, dos quais 13 foram analisados. As UD's das P1 e P3 foram desenvolvidas em 8 aulas, e da P2 em 10.

Os referidos períodos de aplicação das UD's respeitaram o planejamento das docentes que haviam disponibilizado o quantitativo de aulas para o desenvolvimento do conteúdo atletismo. Ocorreram alterações nesse quantitativo devido às reuniões pedagógicas recorrentes em dia da semana específico, além de problemas de conexão com a internet e, ainda, outras atividades pedagógicas como, por exemplo, as olimpíadas de matemática que ocuparam aulas da P2. Todas as aplicações das UD's tiveram início e término durante o primeiro semestre do ano de 2021.

### Procedimentos e instrumentos de coleta de dados

As professoras assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE); as escolas, a autorização para pesquisa em ambiente escolar; os estudantes assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE); e seus responsáveis, o TCLE. Em relação às docentes, após a autorização e assinatura dos termos, elas participaram de entrevistas semiestruturadas que ocorreram

anteriormente ao início do processo formativo sobre o MSEA, que corresponde ao item “C” de nosso desenho metodológico.

As duas entrevistas (pré e pós-intervenção) foram realizadas e gravadas na plataforma virtual Google Meet®, seguindo um roteiro previamente elaborado e contendo a duração total, por participante, de 2h. 21min. 43s. (P1); 1h. 20min. 18s. (P2); e 59min. 35s. (P3). Elas foram transcritas de forma fidedigna, e o documento gerado foi enviado às entrevistadas para ciência e conformação, sendo chancelados pelas participantes. Em nosso desenho metodológico, as etapas de entrevistas estão dispostas nos itens “C” e “E”.

A entrevista da pré-intervenção consistiu em uma ferramenta de análise prévia sobre os conhecimentos relativos ao conteúdo atletismo. O instrumento foi desenvolvido utilizando como referência os pressupostos inerentes aos saberes necessários para a compreensão e atuação com o MSEA, contemplando: conhecimentos sobre o atletismo; modelos e metodologias para seu ensino; experiências com o conteúdo atletismo enquanto escolares da educação básica; o conteúdo atletismo na graduação em educação física; e a prática pedagógica referente ao atletismo em ambiente escolar. As referidas condições permitiram elucidar os caminhos necessários à formulação da pauta formativa constante na pré-intervenção.

Na etapa formativa foi oportunizado às docentes a participação em um curso de formação sobre o MSEA, que, à época, devido às condições pandêmicas vividas no cenário brasileiro e mundial, realizou-se também pela plataforma virtual Google meet®. Os encontros formativos tiveram início na segunda quinzena do mês de março e término ao final do mês de abril de 2021, totalizando 30 horas, divididas em cerca de 4 horas semanais.

Posteriormente a essa etapa, as professoras aplicaram, com os estudantes de suas turmas, um questionário semiestruturado relativo ao conhecimento sobre o atletismo (pré-intervenção). O instrumento foi composto por temas referentes ao conteúdo – condizentes com a etapa escolar em que os discentes se encontravam – e baseado no planejamento prévio enviado pelas professoras. Conforme elas, inspirado na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018).

Esses questionários foram submetidos aos estudantes por meio de plataformas virtuais e, no caso das escolas da P1 e P3, também presencialmente, pois nelas se adotou o ensino híbrido. Os questionários foram respondidos e enviados em uma turma virtual criada pelo pesquisador no Google Classroom®. Após essa etapa, as professoras deram continuidade à experiência de aplicação da unidade didática na etapa de intervenção.

A etapa de intervenção do MSEA ocorreu com período mínimo de 4 e máximo de 6 semanas, utilizando de 8 a 10 aulas entre os meses de maio a julho de 2021, o que correspondeu ao encerramento bimestral nas três turmas. As professoras buscaram aplicar a UD que foi desenvolvida durante o curso de formação do MSEA. No quadro 2 está disposta a síntese da organização do referido planejamento conforme documentos enviados por elas.

Quadro 2 – Conteúdo das UD das docentes conforme MSEA

	Movimentos	H/A	Tema da aula
P1	Reflexionamento/Seleção	3	Esporte de marca
			Reconhecendo do atletismo
			Características do atletismo
	Relativização	1	O atletismo na prática cotidiana
	Sensibilização	1	O atletismo no contexto familiar e/ou local
	Apropriação	2	Organização de vivências
			Vivências
	Reflexionamento	1	Avaliação pós-intervenção

P2	<b>Movimentos</b>	<b>H/A</b>	<b>Tema da aula</b>
	Reflexionamento/Seleção	2	Escolha das provas do atletismo
	Relativização	2	Relação do atletismo com a realidade dos jovens
	Sensibilização	2	Participação de atletas da modalidade
	Apropriação	2	Vivência e técnica dos saltos
	Reflexionamento	2	Avaliação pós-intervenção
P3	<b>Movimentos</b>	<b>H/A</b>	<b>Tema da aula</b>
	Reflexionamento/Seleção	2	Esporte de marca – atletismo
	Relativização	1	Atletismo: corridas, saltos, lançamentos/ arremesso
	Sensibilização	2	Exposição de vídeo (atleta municipal)
	Apropriação	1	Elaboração das atividades: Saltos e arremessos
	Reflexionamento	2	Avaliação e grupo focal

Fonte: Bressan (2021, p. 182)

Durante a aplicação das UD's as professoras realizaram anotações em diário reflexivo da unidade didática, relatando impressões sobre o desenvolvimento da proposta (Casey; Dyson, 2009). O diário reflexivo contemplou percepções das docentes relativas a frustrações e alegrias, além de reflexões originadas durante a aplicação, correspondentes a seu planejamento (Mesquita *et al.*, 2016).

Ao término da implementação, as professoras participaram da segunda entrevista semiestruturada, e os estudantes das turmas foram convidados a responder novamente o questionário online semiestruturado. Esses instrumentos – entrevistas e diário reflexivo para as professoras, e questionários para os alunos – e sua aplicação constam na pós-intervenção, e objetivaram evidenciar percepções acerca do desenvolvimento do MSEA.

### Fidedignidade na aplicação do MSEA

O MSEA caracteriza-se como um modelo para o ensino do atletismo, e sua primeira aplicação ocorreu por meio da presente pesquisa. Devido ao exposto, as participantes não possuíam nenhuma experiência prévia com o referido. Em resposta a essa situação, adaptamos o protocolo de preparação para aplicação de modelos de ensino embasados em Mesquita *et al.* (2016), organizado nas seguintes etapas: *i*) formação inicial com temas relativos ao ensino do atletismo; *ii*) formação específica sobre os fundamentos teóricos, didáticos e metodológicos do MSEA; e *iii*) estruturação e planejamento para aplicação do modelo.

A primeira etapa consistiu na oferta de um curso de formação em atletismo com a carga horária de 30 horas entre os meses de julho e novembro de 2020, com temas relativos à caracterização do atletismo escolar; indicadores psicométricos; desafios e práticas superadoras em projetos de atletismo escolar; e modelos e metodologias para o ensino do atletismo. Esses encontros foram mediados por palestrantes de renome nacional com experiência no ensino do conteúdo atletismo.

A segunda etapa estruturou-se em um curso de formação específico sobre o MSEA, reiterando as características do atletismo; a epistemologia da prática pedagógica e identitária do ambiente escolar; o conceito de modelo de ensino; os fundamentos teóricos que sustentam o MSEA; e seus processos didáticos de aplicação e avaliação.

Por fim, a terceira etapa consistiu no planejamento de uma UD para aplicação do modelo. Durante esse processo, as professoras mantiveram contato com o pesquisador responsável por aplicativo de mensagem, correspondência eletrônica, e também por reuniões virtuais com frequência semanal.

### Procedimentos para apresentação e análise dos dados

A apresentação e análise dos dados ocorreram em uma perspectiva indutiva (Thomas; Nelson; Silverman, 2012). Para Mesquita *et al.* (2016, p. 31), essa forma de análise “[...] se abstém de impor teorias ou hipóteses à partida, sendo os conceitos gerados a partir dos dados; ou seja, sem categorias analíticas predefinidas”. O que inviabiliza a produção de generalismos e testagem hipotética, optando pela relevância de processos que permitam a abstração do concreto (Mesquita, *et al.* 2016).

Para a codificação das entrevistas e relatórios (diários reflexivos) produzidos pelas professoras, optamos pelo discurso do sujeito coletivo (DSC) (Lefèvre; Lefèvre, 2003). O DSC possibilita agregar distintos discursos, através de seus excertos, mantendo a coerência na constituição das partes que o formam (Lefèvre; Lefèvre; Marques, 2009). Portanto, a ideia não é reproduzir o discurso de uma forma simplista em uma categoria única, mas, sim, que esses agrupamentos e construções resultem em um discurso coletivo não reducionista.

Conforme Menezes, Marques e Nunomura (2015), para a consecução do DSC, faz-se necessária a organização do processo de codificação contemplando três componentes metodológicos, quais sejam: *i)* expressões chave (ECH), *ii)* ideias centrais (IC), e *iii)* o DSC. Estes nada mais são que: *i)* as transcrições literais de trechos do discurso, *ii)* a descrição sucinta e fidedigna do sentido de determinado discurso para reduzir a polissemia, e *iii)* a produção de um discurso em primeira pessoa, constituído pelas ECH.

Ademais, por se tratar de aplicação de um modelo de ensino pautado em uma lógica sistêmica e complexa, a utilização do DSC aparenta ser um caminho profícuo. Uma vez que “[...] o DSC pode ser visto como um conjunto de artifícios destinados a permitir que o pensamento coletivo, enquanto realidade empírica, se auto-expressse, ou, usando o referencial da teoria da complexidade, se auto-organize [...]” (Lefèvre; Lefèvre; Marques, 2009, p. 1203). Ainda nas palavras dos autores:

[...] pelas suas características, abre, no que toca às representações sociais como objeto de pesquisa empírica, novas possibilidades de relações – no caso de diálogo – entre o todo e as partes, entre o individual e o coletivo, entre o teórico e o empírico, entre a descrição e a interpretação, entre a síntese e a análise, entre o paradigma e o sintagma e, *last but not least*, entre o qualitativo e o quantitativo, o que justifica, e talvez exija, a sua inserção no quadro das reflexões atuais sobre o tema da complexidade (p. 1194, grifo dos autores).

Os DSC produzidos foram submetidos à apreciação de dois pesquisadores que possuem experiência com aplicação da metodologia em contextos de ensino dos esportes e, também, foram enviados para as professoras participantes para conformação do discurso gerado. Tanto os pesquisadores como as docentes sinalizaram positivamente, atestando a fidedignidade do processo e da codificação realizada.

Para a tabulação dos dados dos questionários respondidos pelos estudantes, utilizamos a análise estatística entre as duas etapas de aplicação – pré-intervenção e pós-intervenção –, com o auxílio dos programas SPSS® v.22 e Microsoft Excel®. Por se tratar de distribuição não normal dos dados, utilizamos o teste paramétrico de Wilcoxon com a intenção de verificar a diferença estatística entre os momentos de aplicação do questionário. Adotamos P-valor < 0,05 para resultados estatisticamente significativos. Após a submissão dos dados aos programas citados, os resultados foram organizados para apresentação e discussão.

## APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

### O que dizem as professoras

Apresentamos os resultados em dois momentos. No primeiro, as entrevistas e relatórios das docentes foram organizados em uma perspectiva indutiva, portanto caracterizados posteriormente à coleta de dados e com base na metodologia de codificação do DSC. As ideias centrais e os discursos do sujeito coletivo das professoras foram organizados em dois quadros. No quadro 3 relacionamos as entrevistas, e no quadro 4 evidenciamos o material produzido nos relatórios durante a aplicação da unidade didática referente ao MSEA, conforme veremos a seguir.

Quadro 3 – IC e DSC relativa às entrevistas das docentes

IC	DSC
IC-1 Alinhamento do MSEA com a identidade escolar	<b>DSC-1:</b> Você vê a escola dentro do modelo, a prática pedagógica, a ação pedagógica do professor. Tem muito a cara do que é a escola, daquilo que pensa num processo de ensino; de valorizar aquilo que os alunos têm na sua realidade, no seu contexto; de fazer relação com o que é real; de que eles possam colocar o que está sendo ensinado em prática, o que nos ajuda a ser mais flexível, o que também o diferencia de outros modelos. A gente fala do miniatletismo, da educação esportiva. Não tem como trazer isso tudo pronto e jogar dentro da escola. Têm peculiaridades; têm coisas que são da escola. Portanto, diversas vezes olhando para o modelo, a gente vê o contexto da escola. Então, pensando no modelo, pensando no planejamento, pensando nas atividades, refletindo sobre isso, e olhando para mim, para o meu planejamento, no caso, então ele foi o que mais se encaixou no contexto da escola.
IC-2 Formação e epistemologia da prática docente	<b>DSC-2:</b> Esse processo de rever a epistemologia da prática foi fundamental. Me refiro àquelas discussões que a gente teve para refletir sobre a nossa prática para identificar a nossa epistemologia da prática, nossa identidade. Eu penso que é necessário esse processo antes. A formação eu acredito que avançou muito além do modelo que a gente discutiu sobre a proposta naquelas discussões que tivemos para refletir sobre a nossa prática. Eu acho que foi algo único que eu vivi, não por causa do modelo em si, mas desde o processo de elaboração, de participar junto, de ver algo que não fez só sentido para mim, mas para os alunos também. Eu acho que isso é o mais gratificante. Fez muito eu olhar para minhas aulas, olhar para minha metodologia e mudar um pouco isso. Como eu comentei das crises, que é fundamental, acho que até para o nosso amadurecimento para pensar, rever as nossas práticas, e ver o que de fato cabe, o que é importante.
IC-3 O valor formativo possibilitado pelo MSEA	<b>DSC-3:</b> Os alunos podem compreender mais sobre aquilo a partir da sua realidade. Eles conseguiram correlacionar esse contexto ao dia a dia deles, com o conteúdo que eles aprenderam. Se sair correndo agora para pular no sofá, ele já vai lembrar: “eu estou fazendo salto em altura”. Então para uma criança isso é significativo, e eu tenho certeza que foi para eles. Nesse sentido, eu acho que só veio agregar com o modelo e que eles acharam muito bacana pelos relatos positivos, e isso se torna mais significativo por conta dessa interação, do protagonismo. O modelo traz isso, permite que as crianças interajam. Ele tem que perceber que ele está fazendo atletismo e isso aconteceu.
IC-4 As relações com diferentes contextos	<b>DSC-4:</b> Nessa experiência do modelo, eu não estava sozinha, tinham outras pessoas também compartilhando comigo as mesmas angústias, principalmente em relação ao cronograma da escola. Eu não tenho muitas aulas, então a gente adapta muita coisa. Meu planejamento era fazer uma pesquisa com a turminha, que os pais contassem se já tiveram relação com o atletismo, pois é esse diálogo com o contexto do que os alunos conhecem que contribui para eles entenderem que aquilo que eles vivenciam é pertinho deles, ali, desde o pai, ou uma pessoa desconhecida. Porém, é da cidade deles, e reconhecer que aquilo está presente na realidade se torna significativo.
IC-5 O cenário pandêmico	<b>DSC-5:</b> Nesse ensino remoto não são todas as percepções, não são todas as respostas dos alunos que a gente consegue pegar, e as crianças acabam ficando muito fechadas. Então utilizei essas ferramentas tecnológicas a favor da aula, o que ajudou muito, porque eu preciso usar essas ferramentas no período em que estamos. O modelo está totalmente de acordo com a nossa realidade, é tão flexível no ensino que mesmo sendo no contexto remoto eu vejo que consegui fazer a proposta. Porque penso assim: esses modelos que estão aí foram feitos para uma realidade, que é a presencial.

Fonte: Bressan (2021, p. 185-186)

Quadro 4 – IC e DSC relativas aos relatórios de aplicação da UD

IC	DSC
IC-6 Reconhecer o atletismo e suas características	<b>DSC-6:</b> Fiquei feliz ao ver a empolgação das crianças quando referenciei o atletismo ao esporte, no começo das aulas. Eles não sabiam sobre atletismo, mas depois, com o passar das aulas, observei que os alunos compreenderam o que é o atletismo, suas modalidades, e o entusiasmo de alguns para a prática. Um aluno mencionou a questão de derrubar o sarrafo e de superar a altura, perceberam que corrida é um esporte. Em suma, conseguem reconhecer facilmente quais esportes são individuais e coletivos, além de perceberem que conhecem vários esportes de marca.
IC-7 Pessoas e contextos ligados ao atletismo	<b>DSC-7:</b> As crianças puderam perceber que o atletismo está dentro de sua realidade. Conseguiram ter essa percepção fora do contexto da escola. Fiquei pensando como o atletismo está presente no dia-a-dia deles, fazendo-os ter essas percepções no decorrer das aulas, e perceber a possibilidade de praticá-lo em diferentes lugares da cidade. Consegui dois vídeos de um treinador e outro de uma atleta para contar para os alunos sobre as suas experiências no atletismo. As crianças amaram e ficaram muito concentradas com a convidada especial. Alguns pais participaram da aula, ajudando os alunos a realizar as atividades. Outra aluna me disse sobre competições de corrida que ocorrem na cidade, e teve relatos de duas crianças dizendo que conhecem um amigo do pai que faz lançamento, outro que já utilizou o cabo de vassoura para saltar.
IC-8 Desafios didáticos e pedagógicos	<b>DSC-8:</b> Não consegui terminar 100% do meu planejamento inicial, pois parece que foi pouco tempo de aula. Aulas curtas. Queríamos mais! Além disso, estava com medo de não dar certo, medo dos pais não entenderem e então ocorrer a rejeição. No início da aula, a internet não colaborou. Em relação às vivências, os alunos relatam que querem as atividades práticas, e possuem repertório esportivo bem restrito. Os alunos ficaram um pouco tímidos para responder alguns questionamentos, mas ainda assim conseguiram.
IC-9 Adaptações e superação didático-pedagógica	<b>DSC-9:</b> A forma com que se desenvolveram as aulas a partir dos movimentos do modelo, proporcionou um significado às crianças sobre o conteúdo do atletismo, devido a realizarem as atividades de maneira divertida. Assim pude perceber que os alunos estavam compreendendo sobre o conteúdo. No contexto remoto, muitos professores estão relatando a ausência dos alunos nas aulas on-line, porém alcancei até os alunos que faltavam na aula, e notei a adaptação das crianças para realizar a atividade prática com os materiais que elas possuíam em casa, participando ativamente das aulas mesmo nesse cenário em que nos encontramos, com os desafios das aulas remotas. Com isso, percebi o maior engajamento deles, e pude atingir meu objetivo de ensinar o atletismo por meio do modelo.

Fonte: Bressan (2021, p. 187)

A opção analítica, que nos arriscamos em intitular como multifacetada, nada mais é que a resposta adequada à pesquisa desenvolvida. Pois foi aplicado o MSEA que alcança a relação entre diferentes personagens produzindo interações que se retroalimentam, desvelando um paradigma que necessita ser observado para além do cartesianismo, partindo da convergência com o existente para uma perspectiva complexa e ecológica (Capra; Luisi, 2014; Kuhn, 2011).

Não obstante, compreendemos que essa opção produz determinada percepção de “infinitude” perante a quantidade de informações disponíveis, que necessitam de uma tipologia mista para serem desveladas, ou ao menos consideradas. Desse modo, enquanto se mantém o eixo principal, os argumentos e dados somam-se para sustentar o que se objetivou. Em nosso caso, objetivamos avaliar a experiência de aplicação do MSEA em aulas de educação física escolar sob a perspectiva de professoras e estudantes do ensino fundamental.

Essa fundamentação da lente epistêmica de análise refere-se à necessidade gerada nas últimas décadas, em que presenciamos um exponencial aumento em produções científicas que buscaram analisar experiências de aplicação de modelos e metodologias para ensino do atletismo em ambiente escolar, como nos casos do “modelo Ludotécnico” (Valero-Valenzuela; Conde, 2003), “Atletismo se aprende na

escola” (Matthiesen, 2005), e “ensino do atletismo em uma perspectiva histórica” (Prado; Matthiesen, 2007; Matthiesen; Ginciene, 2013).

Também tem se destacado a utilização de modelo para o ensino dos esportes consolidado mundialmente, como o modelo de educação esportiva (Siedentop, 1994), amplamente utilizado para o ensino do conteúdo atletismo em ambiente escolar, como nos estudos de Mesquita *et al.* (2016) e Ginciene e Matthiesen (2017). Além de inúmeras experiências pedagógicas, desde estudos descritivos a experimentos comparativos referentes ao ensino do atletismo (Goudas et al., 1995; Matthiesen, 2005; Prado; Matthiesen, 2007; Marques; Iora, 2009; Morgan, 2011; CBAT, 2011; Matthiesen; Ginciene, 2013; Bressan *et al.*, 2018; Gómez; Calderón; Valero-Valenzuela, 2014; O’neil; Krause, 2016).

Esse arcabouço científico ilustra a tentativa de consolidação de uma nova imagética correspondente à necessidade de que o ensino do atletismo seja ao menos possibilitado na escola e, ao mesmo tempo, que se produza um rompimento com a lógica tradicional que tem definido seu processo organizacional e didático (Goudas *et al.*, 1995; Valero-Valenzuela *et al.*, 2006; Valero-Valenzuela; Delgado; Conde, 2009; Bressan et al., 2018; O’Neil; Krause, 2016) que até então fora implementado. Em sintonia com essa premissa, o ensino do conteúdo esporte nas aulas de educação física necessita promover a formação de um cidadão que seja crítico a respeito dos conhecimentos que ali se disseminam (Betti, 1997), contrapondo sua reprodução.

Avançando perante essas reflexões, temos nos deparado com um novo paradoxo no que se refere à aplicação de modelos de ensino do atletismo em aulas de educação física escolar, pois, conforme narrativa das professoras participantes, esses modelos, ainda que adequados para o ensino do referido conteúdo, não têm sido vivenciados plenamente por sua dificuldade de adequação às peculiaridades e objetivos da escola e das aulas dessa disciplina. Entre as preocupações das participantes, destacamos a não observância da epistemologia da prática docente e das identidades e temporalidade escolares, relatos esses evidenciados no DSC-1.

No referido DSC, as participantes expuseram a adaptabilidade do MSEA às práticas pedagógicas, currículo e saberes docentes, além de sua forte característica identitária que se mostrou simbiótica à escola. Esse fato consolida a necessidade de que os modelos e metodologias permitam-se dialogar com os contextos em que possam ser utilizados. A esse respeito, subsidiados em Silva e Scaglia (2021), compreendemos que para ocorrer uma sistematização adequada dos conteúdos faz-se urgente “[...] uma gestão pedagógica entre teoria e prática norteadas por uma intencionalidade, bem como a mobilização dos saberes docentes profissionais, por sua vez, ponderada pela constituição epistemológica do professor” (p. 207), que, por sua vez, deve, ou deveria, se materializar em lócus escolar.

Ora, se a epistemologia da prática docente é condição essencial para atuação frente às peculiaridades do ambiente das aulas de educação física, considerando a realidade vivida nos alicerces escolares, não há exagero em ponderar que as propostas de modelos para o ensino do atletismo, ao objetivarem esse peculiar ambiente, outorguem em sua estrutura metodológica/formativa espaço e condições para que a reflexão sobre a epistemologia se faça presente. Em outras palavras, que esse momento faça parte do modelo, conforme se desenvolveu no MSEA e pode ser observado no DSC-2.

A esse respeito, analisamos que na aplicação do MSEA ocorreu a menção, por meio do DSC-1, da adequação e coerência da proposta ao ambiente escolar nas aulas de educação física. Entre os pontos de destaque mencionados pelas professoras, estão a adequação da proposta do MSEA ao currículo no âmbito de sua temporalidade, conteúdo, e também da estrutura física e pedagógica. Além disso, conforme DSC-4 e DSC-7, o referido modelo permitiu a compressão de uma escola que não está isolada somente ao seu contexto territorial, desde as relações com outros personagens, ambientes e com as instâncias da própria instituição e, principalmente, na aproximação e colaboração da família como participe do processo formativo. Ainda referenciando os DSCs citados, houve relação com pessoas que vivenciam o atletismo, seja no âmbito do lazer ou competitivamente. Tal fato, conforme expresso nas

narrativas das professoras, atribuiu sentido ao conteúdo, enquanto o aproximou da realidade vivida pelos escolares, demonstrando seu cerne ecológico e sistêmico (Capra; Luisi, 2014).

De todo modo, a experiência de aplicação do MSEA foi uma prática repleta de ineditismo, o que, por sua vez, trouxe em seu bojo desafios didáticos e pedagógicos relatados no DSC-8. Esses desafios estão vinculados a problemas de conexão com a internet; à execução do planejamento; à ansiedade e medo de que o processo de aplicação não produzisse bons resultados; e, além disso, à timidez na participação dos estudantes, principalmente impulsionada pelo contexto remoto/híbrido. Muitos desses fatores foram confirmados no DSC-5, que expôs os desafios do cenário pandêmico, que, na falta de interação e boas condições de acesso à rede, contribuíram para o aumento dos níveis de dificuldade do trabalho pedagógico, e que, como é de notório conhecimento, já encontram perenes desafios em formato presencial.

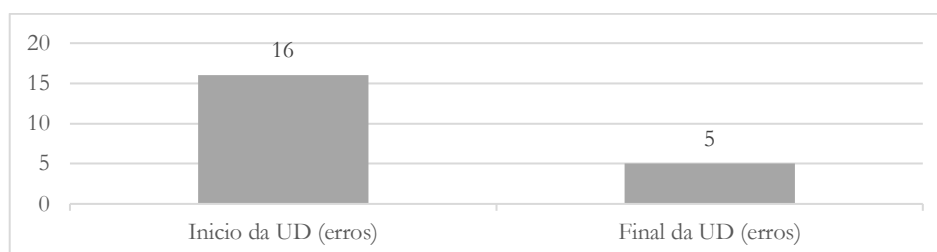
Em resposta a essa situação problemática, evidenciou-se no DSC-9 as possíveis superações didáticas e pedagógicas organizadas dentro do MSEA. As professoras relataram que as estruturas (movimentos) do modelo propiciaram maior participação dos estudantes – ainda que em contexto remoto – que se divertiam nas atividades práticas, e que conseguiam adaptar o processo com as condições que estavam disponíveis em seus lares. Dessa situação, emergiu a assertiva das docentes de alcance aos objetivos pedagógicos dispostos em seus planejamentos que ocorreram pela maleabilidade proporcionada pelo MSEA. Essa condição possibilitou contribuir com a tônica que tem contornado a crítica a propostas de modelos de ensino que abordam o engessamento das práticas pedagógicas de professores e professoras que se dedicam a essas experiências, revelando a necessidade de estudos baseados em modelos de ensino que permitam avaliar a ação docente e seu reflexo no processo de ensino dos estudantes (Folle; Pozzobon; Brum, 2005).

### O que dizem os escolares

O segundo momento de apresentação dos resultados corresponde aos questionários aplicados com os estudantes das três turmas sob a responsabilidade das professoras participantes. Esses instrumentos foram organizados com base em objetivos de aprendizagem expostos pelas docentes e que, conforme suas indicações, possuem relação com a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018).

Portanto, para o 2.º ano, a P1 objetivou que os discentes reconhecessem o atletismo e soubessem diferenciá-lo de outras modalidades, identificando elementos visuais característicos das provas. Para ilustrar essa situação, os escolares deveriam assinalar em um quadro com várias figuras, que continham diferentes práticas esportivas, aquelas que correspondiam ao atletismo. Esse questionário foi disponibilizado por um link que os direcionava à plataforma do Google Forms®. Os estudantes responderam por duas vezes, no primeiro e último dia de aula da aplicação da UD. Os resultados foram organizados considerando a quantidade de erros conforme indicado na figura 2.

Figura 2 – Erros identificados nas etapas pré e pós-intervenção



Fonte: Bressan (2021, p. 188)

As P2 e P3 aplicaram a UD no 7.º ano, e com base em seus objetivos – que a exemplo da P1, vinculam-se em certa medida a BNCC –, analisamos o reconhecimento do atletismo e a percepção sobre as características das provas, conforme explicitado no tópico metodológico. Portanto, em relação à turma da P1, os questionários possuem uma questão a mais.

As respostas aos questionários das turmas das P2 e P3 revelaram os resultados com base em duas aplicações, ao início e final da UD. Em relação ao reconhecimento das provas do atletismo e seus objetivos, os resultados de P2 e P3 estão dispostos nas figuras 3 e 4.

Figura 3 – Reconhecimento de provas do atletismo e seus objetivos/turma P2



Fonte: Bressan (2021, p. 189)

Figura 4 – Reconhecimento de provas do atletismo e seus objetivos/turma P3



Fonte: Bressan (2021, p. 189)

Conforme exposto no tópico metodológico, optamos por determinada análise para essa tipologia de resultados. Para expressar o referido feito, constituímos a tabela 1, que sintetiza as informações anteriormente evidenciadas com auxílio de testes estatísticos.

Tabela 1 – Mediana e intervalo interquartil do quantitativo de erros obtidos nas avaliações dos alunos nos momentos pré-intervenção e pós-intervenção

Professoras	n	Pré-intervenção	Pós-intervenção	p-valor
P1 - Imagens	6	2,50 (1,75-3,50)	0,50 (0,00-2,00)	0,026*
P2 - Imagens	7	2,00 (1,00-2,00)	1,00 (1,00-2,00)	0,317
P3 - Imagens	13	1,00 (0,00-2,00)	1,00 (0,00-1,00)	0,121
P2 - Objetivos	7	2,00 (2,00-3,00)	2,00 (1,00-2,00)	0,034*
P3 - Objetivos	13	2,00 (1,00-4,00)	1,00 (0,50-1,00)	0,014*

Fonte: Bressan (2021, p. 190)

Em continuidade à exposição dos resultados, nas turmas do 7.º ano também se averiguou as hipotéticas ações dos escolares para aumentar o acesso da comunidade em geral ao atletismo, atendendo ao objetivo exposto pelas docentes de “propor e produzir alternativas para experimentação dos esportes não disponíveis e/ou acessíveis na comunidade [...]” (BRASIL, 2018, n. p.), que se encontra, como nos outros casos, embasado na Base Nacional Comum Curricular. Os resultados organizados estão dispostos no quadro 5.

Quadro 5 – Proposições dos escolares para aumentar o acesso da comunidade ao atletismo

<b>P2</b> (turma)	Divulgaria mais para as pessoas.
	Eu iria convidar em praças da cidade, eu acho.
	Tentaria convencer a praticar algum esporte do atletismo que a pessoa achasse interessante.
	Talvez gravar vídeos sobre o atletismo.
	Eu faria de uma forma mais interessante e legal.
	Incentivo público, quadras de esportes em bairros de classe baixa, e escolas com mais área de esportes.
	Eu chamaria as pessoas para o atletismo.
<b>P3</b> (turma)	Incentivá-las a participar de projetos de atletismo e a procurar saber mais informações sobre os esportes.
	Provas públicas em escolas, comunidades, universidades, etc.
	Fazer campanhas sobre o atletismo e seus benefícios para a saúde, e criar ginásios gratuitos para a população.
	Colocar mais provas que não têm ainda.
	Treino, hidratação, determinação e exercícios.
	Ser um esporte mais barato.
	Diminuir as restrições relacionadas ao atletismo.
	Disponibilizando para mais pessoas, aumentando ginásios e pistas.
	Provavelmente criar um grupo em que as pessoas estariam interessadas no atletismo.
	Mais anúncios.
	Eu faria uma postagem.
	Exercitar mais.
	Ter acesso adequado para fazer atletismo.

Fonte: Bressan (2021, p. 190)

A segunda etapa analítica produziu subsídios de conformação com a primeira. Para tanto, se evidenciou a perspectiva dos escolares frente a determinados objetivos de aprendizagem expressos pelas professoras. As docentes denotaram em seus objetivos a necessidade de que os estudantes conseguissem, no mínimo, reconhecer o atletismo enquanto uma prática esportiva, que, por sua vez, carrega características que a diferenciam de outras modalidades. A esse respeito, no DSC-6, foi possível identificar que o fato expresso ocorreu durante as aulas para os estudantes do 2.º ano. Para os estudantes do 7.º ano, somou-se a esse fator a condição de compreensão de algumas características e objetivos do atletismo enquanto esporte de marca, fato evidenciado também no DSC-6.

As professoras ainda destacaram o valor formativo do MSEA. Expressaram essa condição no DSC-3 ao relatarem que houve a apropriação do conhecimento relativo ao atletismo. Além da possibilidade de interação, tão almejada em tempos de pandemia, nosso estudo foi possível devido à condição de ensino híbrido de duas escolas, o que se somou à vinculação do conteúdo aprendido aos contextos vividos pelos alunos e alunas. Ademais, do protagonismo propiciado pela organização dos movimentos do modelo, por meio dessa organização, se possibilitou uma ação docente coerente com os objetivos preconizados, desembocando em um processo de reflexão sobre a intencionalidade pedagógica e o resultado dessa prática (Darido; Rangel-Betti, 2005).

Concernente ao reconhecimento do atletismo, foi notória a diferença de compreensão dos estudantes entre a primeira e a última aplicação dos instrumentos investigativos. A diminuição de erros relativos à vinculação de imagens foi considerável (figura 2) sendo, portanto, estatisticamente significativa ( $P\text{-VALOR}=0,026$ ), considerando a classe acompanhada pela P1. Nas turmas regidas pelas P2 e P3, ocorreu a diminuição dos erros (figura 3 e figura 4), porém, os resultados não foram estatisticamente significativos ( $P\text{-VALOR}=0,317$  e  $0,121$ ). Esse fato pode ser atribuído à série escolar (7.º ano), visto que considerando a quantidade de alunos, os erros no questionário pré-intervenção para essas turmas ocorreram em menor quantidade.

Por se tratarem de turmas distintas em etapas de aprendizagem também diferentes, para as turmas dos (7.º) anos, atendendo ao planejamento das professoras, os estudantes responderam sobre os objetivos das provas do atletismo (figuras 3 e 4) e sobre as possíveis ações para evidenciar o conteúdo em seus contextos (quadro 5). Tais questões contemplaram um grau mais avançado de complexidade, o que requisitou maior densidade nas análises críticas dos estudantes na medida em que avançavam nos anos escolares (Bagnara; Fensterseifer, 2019).

Essas situações referem-se à compreensão das características das provas e a ações possíveis para a disseminação dos conhecimentos e práticas referentes ao atletismo (protagonismo). Ambos os resultados expuseram alinhamento com os objetivos das professoras P2 e P3. Os dados revelaram que houve diminuição de respostas errôneas nas duas turmas acompanhadas pelas P2 e P3 (figura 3 e 4). Os resultados ainda indicaram um grau estatisticamente significativo ( $P\text{-VALOR}=0,034$  e  $0,014$ ), respectivamente.

Quanto aos objetivos das professoras, referentes às intencionalidades de disseminação do conteúdo aprendido pelos estudantes em seus contextos, a indicação surgiu com maior ênfase no movimento de reflexionamento. Nesse movimento do MSEA, os estudantes informaram sugestões para o aumento do conhecimento e acesso da comunidade ao atletismo, incluindo questões relacionadas à divulgação do atletismo mediante a confecção de vídeos e postagens; ainda houve menção sobre a importância de políticas públicas de financiamento de estruturas e equipamentos para sua prática, notadamente em bairros, escolas e outros espaços públicos que se encontram em região de vulnerabilidade social. Essas referências possibilitaram revisitar problemas crônicos amplamente debatidos por Freire e Scaglia (2003); Matthiesen (2005) e Darido e Souza Junior (2013).

Além disso, a proposição dos discentes para o aumento de incentivo à população para participação em projetos que contemplem o atletismo pode ser potencializada por campanhas que vinculam sua prática a benefícios para a saúde. Esses achados estão condizentes com as problemáticas de acesso à prática esportiva, evidenciados no relatório de desenvolvimento humano brasileiro, produzido pelo Programa das Nações Unidas sobre atividades físicas e esportivas para todas as idades (PNUD, 2017), que foi precedido pelo Diagnóstico Nacional do Esporte, via Ministério do Esporte (Brasil, 2015), e indicam, por fim, uma percepção adequada dos escolares, condizentes com as necessidades já apontadas em anos anteriores nos referidos relatórios.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O atletismo é também um conteúdo escolar caracterizado como esporte de marca. No Brasil, consta em documentos orientativos oficiais sobre o currículo, e, como indicação, encontra-se nos 1.º, 2.º, 6.º e 7.º anos do ensino fundamental, conforme a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018). Apesar da referida chancela institucional e da produção científica que expõe sua importância formativa, esse conteúdo ainda é suprimido no momento de composição do planejamento pedagógico escolar, ou, na melhor das hipóteses, considerado superficialmente como esporte “base”, característica essa que lhe posiciona como propedêutico, deslegitimando sua identidade e características. Além disso, por vezes, é vinculado ao esporte oficial, produzindo dificuldades para sua implementação por ausência de espaços e materiais adequados para essa perspectiva. Ora, seguindo nessa esteira de reflexão, sem adaptação, poucas modalidades poderiam figurar entre os conteúdos possíveis para o âmbito escolar.

Em nosso estudo, objetivamos avaliar a implementação do MSEA, considerando as perspectivas das professoras e dos estudantes que compuseram suas turmas. Notamos, em determinadas assertivas, que um caminho que se almeja profícuo deve considerar a epistemologia da prática docente e a identidade escolar, pois ambas dimensões são emergências concernentes às peculiaridades da escola, de tal modo que experiências de implementação de modelos e metodologias de ensino que não as considerem possuem grandes possibilidades de fracasso – ainda que almejem sucesso nas aplicações em ambientes de formação esportiva para além dos muros e realidades escolares.

Desse modo, o MSEA oportunizou possibilidades profícuas, tanto na representação docente quanto discente. Fato consolidado ao se observar o alcance dos objetivos pedagógicos preconizados pelas docentes, que estão organizados sob a égide de orientações curriculares federais, estaduais e de suas instituições de atuação profissional. A imersão na epistemologia da prática docente, flexibilidade curricular, adequação à identidade escolar, e a transposição dos “muros da escola” propiciados pelos planejamentos das unidades didáticas embasadas no MSEA foram as tônicas que chancelaram os resultados dessa experiência científico-pedagógica.

Sabemos que é preciso avançar, notadamente no campo metodológico, problematizando os resultados em pesquisas futuras, além de alcançar outras dimensões da carreira docente e da estrutura educacional institucional. Porém, trata-se do início da jornada que já nos possibilitou vislumbrar o potencial do debate referente ao MSEA. Esse debate permitiu avançar perante o paradoxo da ausência do conteúdo sobre atletismo em ambiente escolar, o que pode ter relação com a desconsideração das próprias peculiaridades da escola e da profissão docente. Não seria esse um possível paradigma a ser superado pelas proposições pedagógicas que se aventuram na escola? Conforme narrativas das docentes participantes, esse foi o lastro de maior pertinência do MSEA.

## REFERÊNCIAS

ABABEI, Catalina. Study regarding the introduction of the concept “IAAF kids' athletics” in the primary school in physical education lessons. *Gymnasium: Scientific Journal of Education, Sports & Health*, vol. XVIII. p. 80-86, 2017. <<https://doi.org/10.29081/gsjesh.2017.18.1.07>>

BAGNARA, Ivan. C.; FENSTERSEIFER, Paulo. E. O desafio curricular da Educação Física Escolar: sistematizações de uma pesquisa-ação na escola pública. *Movimento*, v. 25, p. e25008, 2019. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/82888>>. Acesso em: 04/09/2021.

BETTI, Mauro. *A janela de vidro: esporte, televisão e Educação Física*. Tese (Doutorado em Educação). Campinas: Unicamp, 1997.

BOSCATTO, Juliano. D.; IMPOLCETTO, Fernanda M.; DARIDO, Suraya. C. A Base Nacional Comum Curricular: uma proposição necessária para a Educação Física? *Motrivivência*, v. 28, n. 48, p. 96-112, 2016. Disponível em:

<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/viewFile/2175-8042.2016v28n48p96/32565>>. Acesso em: 04/09/2021.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. Brasília, 2018. Disponível em:

<[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf)>. Acesso em: 01/09/2021.

BRASIL. *Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério do Esporte. *Diagnóstico Nacional do Esporte/caderno I*. Brasília, 2015. Disponível em: <[http://arquivo.esporte.gov.br/diesporte/diesporte\\_grafica.pdf](http://arquivo.esporte.gov.br/diesporte/diesporte_grafica.pdf)>. Acesso em: 27/11/ 2020.

BRESSAN, João. C. M. *Atletismo e desenvolvimento humano: proposição e análise de um modelo didático de ensino*. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias). Rio Claro: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, 2021.

BRESSAN, João. C. M. *et al.* Atletismo na escola é possível! Experiência do ensino do atletismo em aulas de Educação Física. *Corpoconsciência*. v. 22, n. 01, p. 53-63, 2018. Disponível em: <<https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/5760>>. Acesso em: 04/09/ 2021.

BRESSAN, João. C. M.; IMPOLCETTO, Fernanda. M. Panorama da produção científica sobre o atletismo (1990-2017): uma análise dos artigos científicos em três idiomas com ênfase na subárea pedagógica. *Motrivivência*, v. 32, n. 63, p. 01-24, 2020. <<https://doi.org/10.5007/2175-8042.2020e74034>>

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

CASEY, Ashley; DYSON, Ben. The implementation of models-based practice in physical education through action research. *European Physical Education Review*, v. 15, p. 175-199, 2009. <<https://doi.org/10.1177/1356336X09345222>>

CBAT – CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE ATLETISMO. *Miniatletismo: iniciação ao esporte: guia prático de atletismo para crianças*, 2011.

COZBY, Paul. C. *Métodos de pesquisa em ciências do comportamento*. Tradução: Paula Inez Cunha Gomide; Emma Otta. Revisão técnica: José de Oliveira Siqueira. São Paulo: Atlas, 2003.

DARIDO, Suraya, C.; SOUZA JÚNIOR, Osmar, M. de. *Para ensinar Educação Física: possibilidades de intervenção na escola*. Campinas: Papirus, 2013.

DARIDO, Suraya. C.; RANGEL-BETTI, Irene, C. (Org.) . *Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

FOLLE, Alexandra; POZZOBON, Maria, E.; BRUM, Carina, F. Modelos de ensino, nível de satisfação e fatores motivacionais presentes nas aulas de educação física. *R. da Educação Física*, v. 16, n. 2, p. 145-154, 2005. Disponível em: <<https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/3386/2424>>. Acesso em: 05/12/ 2021.

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

FREITAG, Raquel, M. K. Amostras sociolinguísticas: probabilísticas ou por conveniência? *Revista de Estudos da Linguagem*, v. 26, n. 2, p. 667-686, 2018. <<https://doi.org/10.17851/2237-2083.26.2.667-686>>

GINCIENE, Guy.; MATTHIESEN, Sara. Q. O modelo do sport education no ensino do atletismo na escola. *Movimento*, v. 23, n. 2, p. 729-742, 2017. <<https://doi.org/10.22456/1982-8918.69788>>

GOMÉZ, Alberto, M.; CALDERÓN, Antonio, L.; VALERO-VALENZUELA, Alfonso. Análisis comparativo de diferentes modelos de enseñanza para la iniciación al atletismo. *Ágora para la EF y el Deporte*, v. 2, n. 16, p. 104-121, 2014. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4908120>>. Acesso em: 05/12/2021.

GOUDAS, Marios *et al.* It ain't what you do it's the way that you do it! Teaching style affects children's motivation in track and field lessons. *The Sport Psychologist*, v. 9, p. 254-264, 1995. <<https://doi.org/10.1123/tsp.9.3.254>>

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

LEFÈVRE, Fernando; LEFÈVRE, Ana, M. C.; MARQUES, Maria, C. C. Discurso do Sujeito Coletivo, complexidade e auto-organização. *Ciências e Saúde Coletiva*, v. 14, n. 4, p. 1193-1204, 2009. <<https://doi.org/10.1590/S1413-81232009000400025>>

LEFÈVRE, Fernando; LEFÈVRE, Ana, M. C. *Discurso do sujeito coletivo: um novo enfoque em pesquisa qualitativa*. Caxias do Sul: EDUCS, 2003.

MARQUES, Carmen, L.; IORA, Jacob, A. Atletismo escolar: possibilidades e estratégias de objetivo, conteúdo e método em aulas de educação física. *Movimento*, v. 15, n. 2, p. 103118, 2009. <<https://doi.org/10.22456/1982-8918.3078>>

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

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

MENEZES, Rafael, P.; MARQUES, Renato, F. R.; NUNOMURA, Myrian. O ensino do handebol na categoria infantil a partir dos discursos de treinadores experientes. *Movimento*, v. 21, n. 2, p. 463-477, 2015. <<https://doi.org/10.22456/1982-8918.47664>>

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. 26-42, 2016. <<http://dx.doi.org/10.6063/motricidade.4213>>

METZLER, M. W. *Instructional models for physical education*. Arizona: Holcomb Hathaway, 2005.

MORGAN, Kevin. *Athletics Challenges*. A resource pack for teaching athletics. 2.<sup>a</sup> ed. London: Routledge, 2011.

MOTA E SILVA, Eduardo, V. *et al.* Atletismo (ainda) não se aprende na escola? revisitando artigos publicados em periódicos científicos da educação física nos últimos anos. *Movimento*, v. 21, n. 4, p. 1111-1122, 2015. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/1153/115343227020.pdf>>. Acesso em: 05/12/2021.

O'NEIL, Kason; KRAUSE, Jennifer, M. The sport education Model: a track and field unit application. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, v. 87, p. 14-20, 2016. <<https://doi.org/10.1080/07303084.2016.1226217>>

PEREIRA, José, A. *et al.* Estudo comparativo entre o modelo de educação desportiva e o modelo de instrução direta no ensino de habilidades técnico-motoras do atletismo nas aulas de Educação Física. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 13 (2), p. 29-43, 2013. Disponível em: <[https://rpcd.fade.up.pt/arquivo/artigos\\_soltos/2013-2/02.pdf](https://rpcd.fade.up.pt/arquivo/artigos_soltos/2013-2/02.pdf)>. Acesso em: 15/07/2021.

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

PRADO, Vagner, M.; MATTHIESEN, Sara, Q. Para além dos procedimentos técnicos: o atletismo em aulas de Educação Física. *Motriz*, v. 13, n. 2, p.120-127, 2007. <<https://doi.org/10.5016/757>>

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

SILVA, Leonardo, F. N.; SCAGLIA, Alcides. J. Saberes profissionais: um ensaio sobre a epistemologia da prática docente. *Cadernos da Pedagogia*, v. 15, n. 32, p. 199-209, 2021. Disponível em: <<https://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/view/1378>>. Acesso em: 05/12/2021.

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

VALERO-VALENZUELA, Alfonso; DELGADO, Manuel, F.; CONDE, José, L. C. Motivación hacia la práctica del atletismo en la educación primaria en función de dos propuestas de enseñanza/aprendizaje. *Revista de Psicología del Deporte*, v. 18, n. 2, p. 123-136, 2009. Disponível em: <<https://digibug.ugr.es/handle/10481/33144>>. Acesso em: 10/03/2020.

VALERO-VALENZUELA, Alfonso *et al.* Comparación de los enfoques tradicional y ludotécnico sobre la eficacia y la mejora técnica en el atletismo. Motricidad. *European Journal of Human Movement*, v. 14, p. 119-133, 2005. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2279134>>. Acesso em: 10/11/2021.

VALERO-VALENZUELA, Alfonso *et al.* Incidencia de los enfoques de enseñanza tradicional y ludotécnico sobre las variables relacionadas con el proceso de enseñanza-aprendizaje en la iniciación al atletismo. *Apunts educación física y deportes*, v. 2, n. 84, p. 32-38, 2006. Disponível em: <<https://raco.cat/index.php/ApuntsEFD/article/view/300821>>. Acesso em: 16/03/2021.

VALERO-VALENZUELA, Alfonso.; CONDE, José. L. C. *La iniciación atletismo a través de los juegos*. Málaga: Aljibe, 2003.

**Submetido:** 08/07/2022

**Preprint:** 14/06/2022

**Aprovado:** 11/02/2025

## **CONTRIBUIÇÃO DOS AUTORES**

Autor 1 – Autor da pesquisa, coleta, análise dos dados e escrita final.

Autora 2 – Orientadora da pesquisa, participação ativa na análise dos dados e revisão da escrita final.

## **DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE**

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.