

O Atletismo como conteúdo da Educação Física Escolar: Organização de aulas a partir da proposta Crítico-Emancipatória e Didático Comunicativa

Carmen Lúcia Marques*

Jacob Alfredo Iora**

Resumo:

Este estudo refere-se ao conteúdo esportivo Atletismo e a proposta pedagógica Crítico-Emancipatória e didática comunicativa de Kunz (1994), problematizando o ensino deste conteúdo na Educação Física escolar. Caracteriza-se por ser um estudo do tipo descritivo e proposicional com base fenomenológica, através da tendência pedagógica citada, explanando suas contribuições esta organização de aulas. Para tanto, partimos da experiência vivenciada na DCG (disciplina complementar de graduação) denominada Atletismo Escolar, desenvolvida em uma escola do município de Santa Maria, RS – onde a interação universidade/escola contribuiu para elaboramos a presente organização para o atletismo enquanto conteúdo da Educação Física escolar.

Palavras-chave: Atletismo; Propostas Pedagógicas; organização.

1- Introdução:

A produção científica em Educação Física escolar tem desenvolvido-se embasada por autores que se propõe à legitimá-la enquanto prática pedagógica no contexto da escola. Este processo acompanha a história político-social do Brasil, pois é a partir da abertura política dos anos 80 que autores começam a apresentar novas propostas de ensino para Educação e conseqüentemente para a Educação Física (EF). Dentre estas, apresentam grande repercussão as propostas críticas e sistematizações derivadas das mesmas, como por exemplo a proposta de sistematização em ciclos (coletivo de Autores 1992), e novas propostas para o ensino da EF, desenvolvidas por outros autores e estudiosos deste tema.

*- Dr. ^a em Ciência do Movimento Humano pela Universidade Federal de Santa Maria e Professora do Curso de Educação Física Licenciatura da Universidade Federal de Santa Maria- UFSM. E-mail: Carminhahidro@yahoo.com.br – CEFD

** Especialista em Educação Física Escolar pela Universidade Federal de Santa Maria – UFSM. E-mail: Jacobiora@ibest.com.br - CEFD

Reverendo um pouco da história do período crítico da EF brasileira Bracht (1999), esse período caracteriza-se como movimento renovador da EF, tendo como eixo central a crítica ao paradigma da aptidão física, constituindo-se aos poucos uma corrente denominada de crítica e progressista. Essa transformação produziu propostas como no caso da Crítico-Superadora (1992) e Crítico-Emancipatória (1994)¹, as quais tematizam o ensino no sentido de fazer da sociedade e de suas relações com o sistema capitalista uma categoria central. Nesse sentido, por exemplo, a proposta Crítico-Superadora considera que o esporte normatizado pode ser tematizado como uma práxis social de conteúdo.

Por outro lado, Kunz (2003), com a proposta Crítico-Emancipatória (1994), ressalva que é importante que as mudanças na EF não sejam apenas na “ação”, realização da prática, mas também no plano da sua “reflexão” - no entendimento dos seus condicionantes histórico sociais.

Desse modo, segundo Netto (2006), a especificidade pedagógica da Educação Física determinada a partir das propostas críticas, tem gerado enormes discussões há pelo menos duas décadas. Estas se apresentam de maneiras distintas quando se referem ao conteúdo e à identidade da Educação Física. Assim diferentes propostas pedagógicas têm sido formuladas para encontrar um caminho que atenda todas as necessidades da Educação Física Escolar em sua intervenção na sociedade.

Entendendo que a EF é uma disciplina que está na escola e possui, sobretudo, sua especificidade que são Ginástica, Atletismo, Jogos Esportivos, Dança Lutas Capoeira etc, Soares (1996 p.7), se refere à “tais práticas como um interessante acervo da história do homem e constituintes de um objeto de ensino, sendo pedagogizadas” pelos docentes atuantes nos espaços escolares e, conclui, “não podem merecer o desprezo que olhar superficial sugere”. Soares, (1996 p.7).

Portanto, consideramos o fato de que uma das possibilidades de superação das formas tradicionais esportivas que dominam as ações docentes no campo da escola, caracteriza-se a partir de algumas propostas de sistematização de conteúdos. Nesse contexto encontra-se Darido (2005), que em pesquisa de cunho bibliográfico verificou que a sistematização ainda é um assunto pouco abordado, especialmente pela Educação Física. A

¹ Neste estudo, todas as citações da Proposta Crítico-Emancipatória remetem a Proposta Crítico-Emancipatória e Didático Comunicativa desenvolvida por Kunz (1994).

área, além de não apresentar uma organização, é também deficiente nas pesquisas sobre este assunto.

Outro posicionamento que contribui com nossa reflexão é o de Kunz (1994), o qual entende que a elaboração de um programa mínimo poderia resolver a “bagunça interna” de nossa disciplina. Este defende um programa de conteúdos baseados na complexidade e com objetivos definidos para cada série de ensino. Assim, esse modo possibilitará a diversidade de conteúdos, com a hierarquia destes durante o ensino da educação Física na escola.

Seguindo esta perspectiva que vislumbra discussões, propostas e reflexões que abordam o tema sistematização da EF escolar, nosso objeto de estudo se debruça sobre possíveis contribuições das propostas pedagógicas Críticas da Educação Física, centrando-se mais especificamente na teoria Crítico-Emancipatória e Didático Comunicativa (Kunz 1994), direcionada ao atletismo como conteúdo da EF escolar.

Assim concordamos com a posição de (Kunz 1994 p.150), que afirma,

A organização de um “programa mínimo” para a Educação Física deverá, pelo menos, por fim a nossa ‘bagunça interna’ como disciplina/ atividade escolar, ou seja, o fato de não termos um programa de conteúdos numa hierarquia de complexidade, nem objetivos claramente definidos para cada série de ensino. O professor decide, de acordo com alguns fatores (entre eles o seu bom ou mau humor) o que ensinar. Por exemplo, ele pode optar por conteúdos exatamente iguais para a quinta série do primeiro grau e a segunda série de segundo grau, (o que muitas vezes acontece). Da mesma forma o grau de complexidade pode ser exatamente igual para os dois momentos. O mesmo não acontece, por exemplo, numa aula de Matemática. Também não acontece numa aula de Matemática, Geografia ou Português, que o aluno chegue e pergunte ‘O que vamos ter Hoje Professor?’, como acontece constantemente numa aula de Educação Física.

Desse modo, a escolha pela teoria Crítico-Emancipatória e Didático Comunicativa está intimamente e propositalmente relacionada a possibilidades concretas de sistematização do atletismo enquanto conteúdo, já esboçadas por Sousa & Kunz (1998), os quais tematizam que o Atletismo, para ser ensinado na escola, necessita passar por uma transformação didático-pedagógica para abranger o campo de diferentes e significativas possibilidades de um “se movimentar”. Tematizando o ensino do Atletismo pela “encenação pedagógica do esporte”, (Sousa & Kunz 1998), exemplificam concretamente o ensino deste esporte através de um “Mini curso”.

Este estudo, portanto é essencial para que na epistemologia da bases teóricas que possibilitem sua legitimidade (da organização), seja possível preencher lacunas sobre o conteúdo escolar Atletismo. O mesmo caracteriza-se por ser de origem fenomenológica,

suas experiências didáticas estão entendidas como o fenômeno do “movimentar-se” humano, onde segundo Trebels (1998), este segue as características de uma travessia de fronteira imaginária, a fronteira entre homem e mundo é “atravessada pelo movimentar-se”. É nessas experiências que segundo o autor acima ocorre o diálogo entre o homem e mundo e eles ganham cada um o seu contorno e se constituem em seu respectivo ‘ser assim’. É dessa maneira que os homens se transformam e também se transforma seu mundo apreendendo o movimento.

Reconstituindo nossos campos de investigação, lembramos que a partir de estudos teóricos/práticos, passou a ser ofertado pelo curso de educação Física da UFSM uma DCG (disciplina complementar de graduação)– Disciplina de cunho optativo – que estudou as propostas pedagógicas e desenvolveu práticas educativas das provas do Atletismo em uma Escola Municipal de Santa Maria (RS). Através dessa experiência elencamos a proposta pedagógica Crítico-Emancipatória e Didática Comunicativa (Kunz 1994), como central neste estudo, problematizando o ensino do Atletismo na Educação Física escolar.

2 – Desenvolvimento

2.1 - Proposta Crítico-Emancipatória e Didático Comunicativa – A prática pedagógica na perspectiva do Atletismo escolar.

À medida que o conhecimento científico avança, fundamentando-se sob propostas críticas, as quais defendem a desconstrução da esportivização da Educação Física brasileira e a efetivação de um trabalho com o contexto pedagógico dos esportes, o qual levaria a democratização dos mesmos, as posições de esportivização se alicerçam fortemente na contramão da atual realidade social das classes do nosso País.

Caminhando no sentido de reavivar práticas do correr, saltar e lançar, consideramos que o melhor caminho a ser seguido para a disseminação do atletismo escolar, vem a ser o fundamentado e sistematizado nas bases teóricas das propostas pedagógicas que circundam esse trabalho, pois estas aflavam pressupostos de autonomia e de superação das formas tradicionais eminentes e projetadas até hoje nos espaços responsáveis pelas diretrizes da Educação Física no país.

Assim, nos colocamos na condição de militantes críticos que propõe transformar o Atletismo para além do esporte institucionalizado, ainda que cientes das dificuldades que se

apresentam para o mesmo, como as citadas por Iora & Marques (2009), como algumas ações, por exemplo, que confundem as possibilidades de “desconstrução do esporte” com ausência total do ensino da técnica. Nesse sentido, consideramos de suma importância a perspectiva crítica atrelada às ações pedagógicas para legitimar o conteúdo atletismo em aulas de EF fundamentando nossas ações a partir da proposta Crítico-Emancipatória e Didática Comunicativa de Kunz (1994).

Como matriz teórica esta proposta possibilita a instrumentalização dos alunos para além das capacidades de conhecimentos, que lhes possibilitem a praticar o esporte como instrumento para o desenvolvimento da capacidade de conhecer, reconhecer e problematizar os sentidos e significados da vida refletindo acerca deste, em um processo comunicativo, para todo o seu relacionamento com o mundo social, político, econômico e cultural.

A instrumentalização teórica de suporte promove a possibilidade de desenvolver uma proposta de ensino tendo como base a didática comunicativa, que possui como categorias o *trabalho*, considerando este como um processo racionalmente organizado, plano fechado que requer entendimento entre alunos e com o professor, promovendo *interação* destes e como última categoria, a *linguagem*: base da interação – mediação simbólica nas ações comunicativas. Estas categorias conduzem ao desenvolvimento das competências (objetiva, comunicativa e social), que são imprescindíveis na formação dos sujeitos livres e emancipados (Kunz, 1994).

Neste sentido, a aula deverá permitir uma “temática aberta” em relação aos conteúdos, para que não só as experiências extra-escolares das crianças encontrem espaços na aula, mas o próprio esporte, normatizado como uma práxis social de conteúdo modificado possa ser tematizado. Kunz (2003), ressalva que é importante que as mudanças na EF não sejam apenas na “ação”, realização da prática, mas também no plano da sua “reflexão” - no entendimento dos seus condicionantes histórico sociais. Com vista às intenções e interesses dos alunos a transformação didática visa, especialmente, que a totalidade dos alunos possa participar, em igualdade de condições, com prazer e sucesso, na consumação destes esportes.

Para isso Kunz (1994), considera como fundamentais situações de ensino, as quais denominou de “transcendência de limites pela experimentação”, onde (nesta) as

experiências se limitam ao conhecimento manipulativo do arranjo do material, nas infinitas formas de correr, saltar e arremessar. Na fase de “transcendência de limites pela aprendizagem” o aluno deve aprender a executar formas de correr, saltar e arremessar, com a ajuda de alguma técnica tradicional (exemplo salto em altura, com a técnica fosbury flop). “Transcendendo limites criando”, refere-se a novas formas de correr, saltar e arremessar ainda não vivenciadas, especialmente aquelas que podem ser desenvolvidas de forma coletiva, (exemplo: como quebrar o recorde mundial do salto em distância ou do arremesso de peso) – onde nesse caso os alunos devem chegar a conclusão que esses problemas só podem ser resolvidos pela soma de uma equipe, dando destaque à coletividade.

Nesse sentido, a Educação Física escolar atinge os objetivos descritos por Kunz (1991), em três planos, o biológico, o sinestésico e o integrador. Essas três funções gerais devem ser entendidas da seguinte forma: a função biológica deve atender a formação das qualidades físicas básicas, como força, velocidade, resistência e flexibilidade; a função sinestésica ocupa-se da formação das destrezas motoras para as diferentes modalidades esportivas e a função integradora deve desenvolver a competência social através do esporte.

2.2- Concretizando Possibilidades Didático Pedagógicas - organizando o Atletismo enquanto conteúdo da Educação Física Escolar

Esta proposta sistematizada parte do princípio que por mais carente que a escola seja e por mais limitado que seja o contexto onde esta se insere, a mesma possui algum espaço - por exemplo, a rua a sua frente-, onde se considera a possibilidade de desconstrução do Atletismo enquanto uma prática institucionalizada. Também, é freqüente existir espaços com areia onde podem ser desenvolvidos os saltos. Em termos de materiais, vislumbramos a existência da utilização de bolas, pesos, fitas, bonés, cronômetros, fitas métricas, bastões, e até a construção de minitrampolim - com pneu e borracha de câmara (*ver mais em Souza & Kunz, 1998 pg. 43*), - podendo contar também com dardos e discos construídos pela comunidade escolar.

Assim, a presente proposta de uma possível organização do conteúdo atletismo para os anos finais do ensino fundamental, está fundamentada na proposta Crítico-Emancipatória e Didático Comunicativa (Kunz 1994), propondo inicialmente que os alunos devam ter contatos com o Atletismo durante todos os anos do desta fase do ensino - anos

finais, tratados aqui como “*etapas de experiências*”², e que essas experiências devam ser retomadas, demonstrando assim a “*espiralidade do pensamento*”³.

A idéia de *etapas de experiências* está intimamente e propositalmente ligada a situações onde, por exemplo, o professor chega para trabalhar em uma determinada escola, onde não é desenvolvido o conteúdo de atletismo como experiência em aulas de Educação Física, e irá trabalhar com o 9º. Neste caso, o mesmo não procederá com sua instrumentalização e aplicação da proposta exatamente como a mesma está sistematizada, mas sim, redefinirá as proposições de acordo com as necessidades, experiências e possibilidades dos alunos, onde então, a 1ª *etapa de experiências* se realizará neste caso, no 9º ano, não desconsiderando, porém, as experiências sócio-culturais que os alunos porventura tenham acumulado em certas modalidades fora do espaço escolar. Assim também com o 8º e o 7º ano, onde será necessário reordenar as proposições aqui feitas. Caracterizamos assim, esta organização como flexível e inacabada, porém hierarquizada.

A possibilidade de organização a partir da proposta de Etapas de Experiências

As quatro etapas de experiências aqui sistematizadas são consideradas necessárias, pois no modelo de outros componentes curriculares, como a disciplina de Português, por exemplo, o ensino dos conteúdos é invariavelmente retomado, talvez pelo fato das outras disciplinas serem regradas por um “programa mínimo”. Assim, a cada ano o tema redação, por exemplo, é retomado, relembado e aprofundado, o que na área da EF muitas vezes não acontece. A partir dessa justificativa, consideramos que essas quatro *etapas de experiências* não devem acontecer somente com o atletismo, mas também, ampliar-se aos demais conteúdos da Educação Física escolar.

Desenvolvemos assim, esta organização mínima, tendo como ponto de partida a necessidade de que o atletismo se insira em contextos da Educação Física escolar onde este

² Experiências, termo este que deriva da proposta das “Aulas abertas” desenvolvida pelo professor Hildebrandt (1986), tematiza que o ensino da EF deve ter bem definidos Objetivo, conteúdo e método. Este propõe um trabalho com a perspectiva de que a aula de EF seja desenvolvida a partir da concepção fechada em sua parte inicial, onde o professor introduz os conteúdos para posteriormente adequar a aula à uma concepção aberta de ensino, com a co-participação dos alunos nas decisões didáticas, buscando-se assim o entendimento dos movimentos e técnica através da experiência de movimento.

³ Esse princípio encontrado na obra do coletivo de autores (1992), confronta o etapismo, idéia de etapa tão presente na organização curricular... Numa perspectiva dialética, os conteúdos teriam que ser apresentados aos alunos a partir do princípio da simultaneidade, explicando a relação que mantém entre si para desenvolver a compreensão de dados da realidade que não podem ser pensados nem explicados isoladamente.

ainda é negado. Como ponto de chegada, consideramos a prática pedagógica concreta dos professores, em meio às possibilidades do contexto em que este se insere.

O tempo ou número de aulas necessário para o desenvolvimento de cada etapa de experiência pode variar de contexto para contexto, mas consideramos que a terça parte de um trimestre, duas horas semanais, vem a ser ideal para uma vivência sob este olhar do conteúdo esportivo atletismo.

▪ **Primeira etapa** ⁴(**Transcendência de limites pela experimentação**)

Nesta primeira etapa considera-se segundo a proposta que fundamenta a organização, que os alunos tem o primeiro contato com a modalidade, trazendo para dentro do espaço escolar suas experiências sócio-culturais que podem ser compartilhadas, experimentadas por todos através da manipulação dos materiais, sob o princípio da categoria da linguagem.

- Experiências de corridas de velocidade e resistência

Exemplos de atividades

Experiência de corrida de velocidade individual (Categoria do trabalho – Competência objetiva)

Experiência de corrida de velocidade em duplas (Categoria da Interação – Competência comunicativa)

Experiência de corrida de velocidade saída (alta e baixa) (Categoria do trabalho – Competência objetiva)

Experiência de corrida de resistência - O problema de manter o ritmo - (Categoria do trabalho – Competência objetiva)

Discussão das atividades realizadas e de outras que surgiram, dificuldades e êxitos encontrados - (categoria da linguagem)

Nas experiências de corridas de velocidade, consideramos que através da competência comunicativa os alunos podem relatar alguma vivência nesta modalidade, por

⁴ Aproximamos cada etapa de experiência a um determinado período de seriação, (no caso, a primeira etapa referencia o 5º e 6º anos, a segunda etapa o 7º ano, a terceira etapa o 8º e a quarta etapa de experiências, o 9ºano do ensino fundamental), para que está não seja vista como utópica – visão do senso comum-, fora da realidade escolar.

exemplo, de sucesso ou insucesso pessoal, relatos da mídia sobre a modalidade nas olimpíadas, de alguma característica técnica, etc. Estes exemplos podem contribuir com o bom andamento das aulas, podendo ser criticados ou reafirmados, dependendo de qual for a experiência, sempre tendo a comunicação como central.

- Experiências de saltos (distância e Altura)

Experiência de Saltar em distância - (Categoria do trabalho – Competência objetiva)

Experiência de Saltar em altura - (Categoria do trabalho – Competência objetiva)

Em grupos, discutir dificuldades e êxitos encontrados e criar meios de saltar melhor-(categoria da linguagem)

Nas experiências dos saltos e dos arremessos (próxima modalidade de experiência), podem ser levantadas considerações que vão além das já descritas nas corridas, como por exemplo, a necessidade evidente de condições mínimas para o ensino aprendizagem destas provas específicas. Relevamos assim, a necessidade da construção coletiva em um primeiro momento, e claro, a luta coletiva junto aos órgãos responsáveis por essas condições mínimas, tendo assim, uma comunicação esclarecedora dos condicionantes que levam a essa situação.

- Experiências de Arremessos/Lançamentos

Experiência de lançar/arremessar diferentes materiais (bolas, cones, pelotas, pesos, etc.) (Categoria do trabalho – Competência objetiva)

Experiência de lançar/arremessar em locais demarcados - (Categoria do trabalho – Competência objetiva)

Discussão sobre as melhores formas e materiais de lançar, dificuldades e êxitos encontrados - (categoria da linguagem)

Nestas situações de ensino na etapa da **Transcendência de limites pela experimentação**, a categoria da linguagem é considerada essencial, pois segundo (Kunz, 1994 p. 145),

...nessa fase deve haver uma comunicação individual e subjetiva, a comunicação consigo mesmo, uma auto-descoberta de possibilidades e limites para a realização de ações que a situação propõe. Mas essa mesma situação comunicativa deve passar pela análise do grupo, especialmente orientado pelo professor, para que

não se torne uma comunicação comparativa, e com isso, frustrante para o aluno, mas, sim, uma comunicação esclarecedora de suas possibilidades e de seus limites, da origem e das conseqüências dessas. Isso, além de iniciar um processo de auto-conhecimento e conhecimento do outro na relação social, propicia a motivação para a superação de eventuais dificuldades e fraquezas.

▪ **Segunda etapa (Transição da Transcendência de limites da/pela experimentação para a aprendizagem)**

- Experiências de corridas de velocidade e resistência

Em conjunto com os alunos, é feita a retomada das experiência de corrida de velocidade e resistência, da saída baixa e alta - (Categoria do trabalho – Competência objetiva)

É nesta etapa então, que feita a transcendência de limites pela Experimentação, caracteriza-se o processo de transição, considerado neste estudo tão fundamental quanto a etapa que a antecede, como a que virá posteriormente, ou seja, a transcendência de limites pela aprendizagem. Logo, nesta etapa de transição, as diversas formas de correr – velocidade, resistência, aclives, declives etc. - devem ser enfatizadas a partir do problema de aumentar a velocidade rapidamente, mantê-la e perceber as diferenças entre o correr com inclinação e declinação, e não a partir do princípio da comparação objetiva, tradicionalmente conhecida nas provas de corridas.

Corridas com bonés e fitas – Soluções de problemas: Estudar formas de como podemos manter por mais tempo a fita no ar? Fazer anotações das soluções encontradas. (Categoria da Interação – Competência comunicativa) Ver mais em Souza & Kunz, (1998).

Indicações para trabalhar a partida baixa

Todo o tipo de exercício de reação a sinal acústico ou visual

Saída em várias posições (em pé, sentado, decúbito ventral, decúbito dorsal, etc.)

Jogos variados de reação, perseguição, metas, etc.

Discussão das principais dificuldades encontradas nas atividades (buscar soluções de problemas - Categoria da Interação – Competência comunicativa)

- Experiências de saltos (distância e Altura)

Em conjunto com os alunos retomada das experiências de Saltar em distância e altura

Saltar com diferentes arranjos de materiais, como minitrampolim (Ver mais em Souza & Kunz, 1998 pg. 43), colchões, varas utilizando as condições naturais da escola.

Tarefa : saltar com o minitrampolim o mais distante possível: feita a transcendência de limites pela Experimentação passa-se a transcendência de limites pela aprendizagem onde essa “distância” deve ser enfatizada como o tempo de permanência da flutuação no ar, e não no sentido do princípio da maximização das distâncias, tradicionalmente conhecida no atletismo. (Ver mais em Souza & Kunz, 1998 pg. 43)

- Experiências de Arremessos/Lançamentos

Experiência de lançar/arremessar correndo e parado: Categoria do trabalho – Competência objetiva)

Feita a transcendência de limites pela Experimentação, esse momento refere-se à transição para a transcendência de limites pela aprendizagem. Nesta etapa de transição surgem desafios a partir das experiências anteriores onde são agregadas algumas descobertas na busca de solução de problemas. O aluno passa a descobrir diferentes formas de lançar arremessar com variedade de materiais, porém, já direcionando a uma meta determinada.

Lançamentos/arremessos com diversas trajetórias: Categoria do trabalho – Competência objetiva)

Discutir sobre as diferentes formas encontradas pelos alunos de lançar e arremessar com o objetivo do aluno começar a identificar, a partir de suas próprias experiências, as melhores formas de lançar e arremessar, assim como, as características técnicas dos mesmos para diferentes objetivos, determinando-se, ainda neste momento, o período de desconstrução. - (Categoria da Interação – Competência comunicativa)

Práticas individuais e em grupo das melhores formas de lançar e arremessar encontradas pelos alunos a fim de atingir metas como precisão, distância, altura etc.

▪ **Terceira etapa ⁵(transcendência de limites pela Aprendizagem)**

Esta terceira etapa de experiências tematiza considerações técnicas do atletismo institucionalizado, mas não necessariamente ela deve iniciar-se nesta fase, e sim, deve ser

⁵ Entende-se aqui também, que a discussão da transcendência de limites a partir de uma técnica tradicional deve acontecer em meio ao andamento da aula buscando o entendimento desta e a possível criação de novas formas de correr, saltar, lançar a partir dessa técnica durante o momento pedagógico. (competência comunicativa).

entendida a partir dos questionamentos sobre técnica que possivelmente os alunos vão trazer durante as discussões feitas na primeira e na segunda etapa. Embora, caracterizada aqui como mínima, a mesma pode e deve ser ampliada a partir das necessidades, possibilidades e objetivos desenvolvidos. Assim, através da comunicação, o aluno deve aprender a executar formas de correr, saltar e arremessar, com a ajuda de alguma técnica tradicional .

- Experiências de corridas de velocidade - Algumas considerações técnicas
- *Algumas atividades para correção da técnica nas Corridas de Velocidade-*

Durante as experiências anteriores é natural que se revelem algumas dificuldades técnicas. Nesse sentido, podemos utilizar exercícios técnicos tradicionais para melhorar a forma de correr. Cabe aqui ressaltar que podem ser desenvolvidos anterior a essa etapa de acordo com as capacidades cognitivas dos alunos.

*Para o problema de aumentar a velocidade propomos a tematização do seguinte exercício – demarcação de um espaço com cones ou outro material onde os alunos, de acordo com suas características individuais conseguem dar certo número de passos no espaço entre os cones. Problematiza-se para os alunos diminuírem o número de passos anteriormente dados, caracterizando assim a **Amplitude de passadas (stride)** – sincronismo aumentando a velocidade.*

*Outra possibilidade é a **Elevação exagerada joelhos** (denominado skipping alto) – onde tematiza-se a indução de que o aluno levante os joelhos até a altura da cintura, com os braços perpendiculares ao corpo num ângulo aproximado de 90°, e também a **Elevação exagerada dos calcanhares** (skipping atrás) – com o corpo ligeiramente inclinado à frente, encoste os calcanhares nos glúteos. (Categoriado trabalho – Competência objetiva)*

- Experiências de saltos (Distância e Altura)

No caso dos saltos, alguns exercícios que podem ser desenvolvido para melhor entendimento do salto em distância (*Categoria do trabalho – Competência objetiva*).

Em grupos de nº igual de participantes – cada participante executa um salto final sempre do local onde seu antecessor parou, atividade esta determinada a partir da

experiência onde se releva uma significativa importância à corrida de velocidade a qual antecede a impulsão no salto em distância.

Passo pulo – tipo gato –salta no chão, “subindo no degrau”. Esta possibilidade de exercício pode ajudar na entrada de salto do aluno, como também em ter uma boa impulsão para conseguir atingir um voo com altura adequada e conseqüentemente um bom salto.

Trabalho no ar – com materiais que possam formar uma escada (dois caixotes) – corrida e impulso. No primeiro perna de balanço, no segundo impulsão, passada no ar levando perna de balanço bem a frente no voo e união próximo a queda, flexionando os joelhos para evitar impacto brusco.

Salto a partir de uma ótima velocidade - barrancos, plintos e colchões, na caixa de areia .

Salto em altura (alguns exercícios só podem ser desenvolvidos se a escola possuir alguns materiais mínimos - colchões) (*Categoria do trabalho – Competência objetiva*).

Partindo do pressuposto que a técnica tradicional mais avançada neste caso é o flop fosbury, objetivaremos sempre chegar a esta no ensino do salto em altura na escola. Ainda cabe ressaltar aqui a importância do estilo tesourinha o qual a fundamentação básica é idêntica e é a iniciação ao flop fosbury considerando que ainda não necessita de tantos materiais específicos – (colchões).

Corrida em reta e em curva, impulsão para cima, tentando alcançar algo,(ex: trave do futsal) para identificar perna de impulsão

Corrida,– subir e girar 90°

Com impulsão: saltos com avanço da distancia de impulsão. Variação: elevação da perna livre, girando o pé para fora, rotação do tronco, etc.

Corrida de até 6 passadas com o salto.

- Experiências de Arremessos/Lançamentos

No caso dos lançamentos

Uma característica interessante é a questão da pegada (domínio do implemento) surgindo assim atividades com pelotas presa com dedos: indicador, polegar e médio,além

de atividades com diferentes manoplas, onde a empunhadura com uma mão ou com ambas demonstra algumas diferenças técnicas essenciais entre o dardo e o martelo, por exemplo.

Pernas estendidas, transferência do peso do corpo para a frente, mão esquerda à frente do tronco, lançamento da pelota (bolas construídas) com três passos.

Lançamentos com implementos mais pesados, realizados com ambas as mãos, buscando, a partir da introdução de balanços, molinetes e giros, as possibilidades de lançar mais longe.

Arremessos

No caso dos arremessos a técnica tradicional mais utilizada é o deslocamento linear, de costas (Parry O'Brien). Esta técnica é composta de algumas fases.

Empunhadura: *O peso deve apoiar-se sobre a base dos três dedos centrais – parte calosa da mão. O mínimo e o polegar servem de apoio lateral enquanto os outros três dedos ficam ligeiramente afastados. O peso é levado na cavidade do pescoço, abaixo do maxilar inferior. A palma da mão está sob o implemento, estando o cotovelo bem aberto.*

Posição inicial: *O arremessador posiciona-se em pé, na parte posterior do círculo e de costas para o setor do arremesso. O peso do corpo recai sobre a perna direita, enquanto que a esquerda fica ligeiramente afastada atrás, apoiada na ponta dos dedos. A perna direita é flexionada e a esquerda, com joelho também flexionado, aproxima-se da direita fazendo com que o corpo fique em uma posição grupada. Daí parte –se para a extensão, giro e finalização.*

Como arremessos e lançamentos possuem sentidos semânticos parecidos podem ser utilizadas algumas atividades em comum (descritas acima), sempre com comunicação mediando suas especificidades.

▪ Quarta etapa (Etapa de transcendência de Limites Criando)

Consideramos que nesta possamos retomar as aprendizagens anteriores. Após isso, torna-se possível a organização de um evento como por exemplo, o Mini-Atletismo criado pela IAAF (2001), o qual preconiza como principais objetivos, que um grande número de crianças possa estar ativo ao mesmo tempo; onde possam ser experimentadas formas de movimentos básicos e variados; que não só as crianças mais fortes e velozes façam contribuições para um bom resultado e também que o atletismo seja oferecido como uma atividade de equipes mistas (meninas e meninos juntos) entre outros.

Enquanto princípios pedagógicos, o trabalho em equipe é básico do “Mini-Atletismo”. Todas as crianças podem atuar em mais de uma atividade tendo como prioritário o trabalho em grupo. As equipes são mistas (compostas de até 5 meninas e 5 meninos, se possível). Consideramos aqui que este evento, pelas características de infraestrutura e até do número de alunos, deverá ser redimensionado de acordo com a realidade e possibilidade do contexto escolar - (ver mais em site da CBAT, Guia Prático). A comunicação é a possibilidade de redimensionamento e de construção coletiva do evento.

Outra possibilidade é o Mini-Evento desenvolvido e relatado por Souza & Kunz, (1998), que se apresenta como uma das expressões mais claras da *transcendência de limites criando*. Os autores consideram que o planejamento deste evento deve estimular o aluno na participação, confirmando suas aprendizagens através das possibilidades desenvolvidas pelo trabalho cooperativo.

Por fim, a possibilidade da transcendência de limites criando (Kunz, 1994), refere-se ao momento onde o professor e os alunos criam seu próprio evento de acordo com as necessidades e experiências socialmente acumuladas nas etapas anteriores.

3 - Considerações Finais

Assim, esta proposta de organização do atletismo enquanto conteúdo da Educação Física escolar, está atrelada a determinada abordagem pedagógica, onde procuramos demonstrar que teoria e prática fundam-se no ato pedagógico. Consideramos como necessárias outras propostas de sistematizações centradas em outros conteúdos, para enfim elaborarmos um “programa mínimo” para a Educação Física Escolar.

Esse programa mínimo, assim como esta sistematização, deverá ser, segundo Kunz (1994 p.150), “muito flexível para atender a falta ou a existência de locais e materiais específicos. Mas deve também, abrir espaços para os profissionais da área poderem lutar pela melhoria das condições de trabalho”. Pois não se pode pensar em uma sistematização sem as condições mínimas de atuação.

Importante ressaltar que esta não se trata de uma produção fechada/imóvel e entendemos que a mesma pode ser pensada/idealizada a partir de outros construtos teóricos, seja a partir das abordagens pedagógicas (caso deste estudo), demonstrando as possibilidades que se expandem a partir de abstrações profundas acerca do cotidiano

escolar e que irão, por conta dessas, transformar as relações com a realidade concreta; seja ainda mais além: pensada, idealizada e concretizada a partir do contexto/realidade social, do Projeto Pedagógico da instituição escolar e até do currículo escolar.

Portanto, o ângulo de visão escolhido para a representação das aulas de Educação Física a partir de conteúdos do *Atletismo Escolar* corresponde, nesse estudo, à teoria pedagógica Crítico-Emancipatória e Didática Comunicativa (Kunz, 1994). Mas deixamos claro como único ponto novamente conclusivo deste estudo – os ângulos podem ser diversos e as transformações infinitas. O que não pode ser perdido é o caráter formativo, cultural e histórico que a instituição escolar possui, e aí, mesmo inconscientes, as teorias críticas estarão presentes, constituindo as relações de interesses e de formação que institucionalizam os conteúdos esportivos a partir das aulas de Educação Física no espaço da escola.

4-Referências

BRACHT, Valter. **A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física**. Caderno Cedes, ano XIX, nº 48, 1999.

Bássoli de Oliveira A. A. & Kravchychyn C. & Cardoso S. M. V. **Implantação de uma Proposta de Sistematização e Desenvolvimento da Educação Física do Ensino Médio** In rev. Movimento, Porto Alegre, v. 14, n. 02, p. 39-62, maio/agosto de 2008.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 1992.

Darido S. C. & Rosário L. F. R. **A sistematização dos conteúdos da educação física na escola: a perspectiva dos professores experientes** in: Motriz, Rio Claro, v.11 n.3 p.167-178, set./dez. 2005, disponível em <http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/11n3/10LRF.pdf> acessado em 08/06/09 as 14:30.

HILDEBRANDT, R. ; LAGING, R. **Concepções abertas no ensino da Educação Física**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1986.

_____. **Textos Pedagógicos Sobre o Ensino da Educação Física**. 2ª Edição. Ijuí: Unijuí, 2003.

KUNZ, Elenor – **Educação Física Ensino e Mudanças**. Ijuí: UNIJUÍ, 1991.

_____. Elenor. **Transformação Didática e Pedagógica do esporte**. 6ª Ed. Ijuí: Ed. Unijui, 2004.

_____. Pedagogia do esporte, do movimento humano ou da educação física? In: KUNZ, Elenor; TREBELS, Andreas (org.). **Educação física crítico-emancipatória com uma perspectiva da pedagogia alemã do esporte**. Ijuí: Ed. Unijui, 2006a.

http://www.cbaf.org.br/atletismo_escolar/, Mini-Atletismo da IAAF, **programa_mini_atletismo.pdf** disponível, em acessado em 27 de junho de 2010 as 00:37.

Marques, Carmen Lúcia & Iora, Jacob Alfredo. **Atletismo escolar: possibilidades e estratégias de objetivo, conteúdo e método em aulas de educação Física**. (In) Revista Movimento (*ESEF/UFRGS*), *Vol. 15, No 2 (2009)*

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia: Polemicas do nosso tempo**. Campinas – SP: Autores Associados, 1997.

SOARES, Carmem Lucia. **Educação Física Escolar: Conhecimento e especificidade**. In rev. Paul. Educ. Fís. , São Paulo, supl. 2, pg. 6 – 12 ,1996.

Souza, Maristela & Kunz, Elenor. **Unidade Didática I - Atletismo Escolar**; (In) **Didática da Educação Física**. Kunz Elenor (Org.), IJUÍ – RS: UNIJUI, 1998

Trebels, Andreas H. **Apreender a Movimentar-se: Pontos Referenciais para uma Teoria Pedagógica do movimentar-se**. In. Seminário em Pedagogia do Esporte: Funções, Propostas e Tendências da Educação Física Escolar, Santa Maria, RS; 1998.