



A UTILIZAÇÃO DE MODALIDADES ESPORTIVAS NÃO TRADICIONAIS EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

THE USE OF NON-TRADITIONAL SPORTS IN SCHOOL PHYSICAL EDUCATION CLASSES

LA UTILIZACIÓN DE MODALIDADES DEPORTIVAS NO TRADICIONALES EN CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR

Andréa Setsuko Fortuna Tomita

Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Marechal Cândido Rondon, Paraná, Brasil

Email: deya_fortuna@hotmail.com

Felipe Canan

Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Marechal Cândido Rondon, Paraná, Brasil

Email: felipe.canan@gmail.com

RESUMO

Objetivou-se identificar o panorama de utilização das modalidades esportivas não tradicionais nas aulas de educação física escolar em um município paranaense. Trata-se de uma pesquisa descritiva com abordagem qualitativa, por meio de aplicação de entrevista semiestruturada a seis professores da rede estadual de ensino, representantes dos seis (100%) colégios da zona urbana do município. Verificou-se que a maioria tem mais de 10 anos de experiência com a educação física escolar, todos trabalham com modalidades esportivas tradicionais e somente três com uma não tradicional cada um. Precariedade de material e espaço são os maiores limitadores ao trabalho com modalidades não tradicionais. Predileções pessoais foram determinantes para sua seleção e cada uma foi trabalhada apenas em uma ou duas semanas no ano. Percebe-se que os casos em que modalidades esportivas não tradicionais são trabalhadas são ínfimos, isolados e aleatórios.

Palavras-chave: Esporte; Cultura corporal; Diretrizes Curriculares.

ABSTRACT

The objective of this study was to identify the panorama of use of non-traditional sports in school physical education classes in a city of Paraná. This is a descriptive research with qualitative approach, by means of the application of semi-structured interviews to six teachers of the state education network, representatives of the six (100%) schools of the municipality urban area. It has been found that most have more than 10 years of experience with physical education. All of them work with traditional sports and only three with one non-traditional each one. Precariousness of material and space are the major limiters to working with non-traditional sports. Personal predilections were decisive for its selection and each one are only worked in one or two weeks a year. It is identified that the cases in which non-traditional sports are worked on are few, isolated and random.

Keywords: Sport; Body Culture; Curricular Guidelines.

RESUMEN

Se objetivó identificar el panorama de utilización de las modalidades deportivas no tradicionales en las clases de educación física escolar en un municipio del Paraná. Se trata de una investigación descriptiva con abordaje cualitativo, por medio de aplicación de entrevista semiestruturada a seis profesores de la red estadual de enseñanza, representantes de los seis (100%) colegios de la zona urbana del municipio. Se



verificó que la mayoría tiene más de 10 años de experiencia con la educación física escolar, todos trabajan con modalidades deportivas tradicionales y sólo tres con una no tradicional cada uno. La precariedad de material y espacio son los mayores limitadores al trabajo con modalidades no tradicionales. Las predilecciones personales fueron determinantes para su selección y cada una fue trabajada en sólo una o dos semanas en el año. Se percibe que los casos en que las modalidades deportivas no tradicionales son trabajadas son ínfimos, aislados y aleatorios.

Palabras clave: Deporte; Cultura Corporal; Directrices Curriculares.

INTRODUÇÃO

A educação física escolar é constituída por um amplo leque de conteúdos, composto pelas diversas manifestações corporais criadas pelo ser humano ao longo da história. Segundo Assumpção, Arruda e Souza (2009), as aulas de educação física escolar têm como objeto o corpo e o movimento, sendo função dessa disciplina na escola abranger as mais variadas formas de cultura corporal.

O professor é o responsável pela construção do conhecimento, apresentando, disponibilizando, criando e construindo em conjunto aos alunos a diversidade da cultura corporal, contribuindo para exploração do corpo e do movimento, para ampliação de conhecimentos a respeito das práticas corporais historicamente construídas e, no fim das contas, para o desenvolvimento integral dos indivíduos. Em outras palavras, no que diz respeito às práticas corporais, o professor busca o desenvolvimento de saberes procedimentais, conceituais e atitudinais (BRASIL, 1998).

Como colocam Sá e Myskiw (2009), tendo como base os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (BRASIL, 1998), verifica-se que a dimensão procedimental relaciona-se ao saber fazer; a dimensão conceitual ao conhecimento de conceitos e princípios da lógica interna e externa das manifestações da cultura corporal; e a dimensão atitudinal aos valores e princípios éticos envolvidos aos diferentes conteúdos, que permitem ao aluno compreender e emitir juízos de valor sobre sua conduta.

A respeito dos conteúdos de ensino que justificam a presença da educação física na escola e balizam as dimensões de saberes apontadas, verifica-se que na literatura é comum que cada autor defenda seu ponto de vista

epistemológico e didático, delimitando a partir deles os conteúdos de ensino e suas formas de aplicação. Para além do debate acadêmico e ainda que não isentos de influências e preferências teórico-didático-epistemológicas, vários documentos institucionais em âmbito nacional ou estadual são periodicamente desenvolvidos em busca de orientar a construção curricular em cada momento histórico.

Os já citados PCNs (BRASIL, 1998), no que diz respeito ao Ensino Fundamental, apontam que os conteúdos da educação física escolar são objetos de ações e reflexões no universo da cultura corporal, incorporando modalidades de jogo, esporte, ginástica, luta e atividade rítmica e expressiva, além de conhecimentos sobre o corpo. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017), documento mais contemporâneo, não diferindo muito dos PCNs, aponta que as práticas corporais tematizadas no âmbito da educação física escolar inserem-se no âmbito da cultura, vez que são produzidas, significadas e ressignificadas pelo ser humano ao longo da história. Ou seja, tratam-se de elementos, manifestações, conteúdos da cultura corporal.

A BNCC (BRASIL, 2017) específica do Ensino Fundamental elenca como conteúdos as modalidades de brincadeira e jogo, esporte, ginástica, dança, luta, prática corporal de aventura e prática corporal no meio líquido. No âmbito particular do esporte, a BNCC (BRASIL, 2017) sugere uma categorização conforme critérios de interação entre os adversários, desempenho motor e objetivos táticos de ação, sugerindo categorias de modalidades esportivas: de marca (comparação de índices alcançados), técnico-combinatórias (julgamento da dimensão estética e grau de dificuldade dos movimentos), de precisão (maior quantidade ou velocidade de



acerto ao alvo), de combate (troca de golpes entre adversários), de campo e taco (rebatida da bola e pontuação a partir dela), de rede, quadra dividida ou parede de rebote (devolução da bola lançada ao adversário) e de invasão ou territoriais (obtenção de pontos a partir do alcance à meta defendida pelo adversário).

Em âmbitos de menor abrangência, é comum que cada estado desenvolva suas próprias diretrizes. No caso do Paraná, *locus* de investigação do presente artigo, encontra-se as Diretrizes Curriculares do Paraná (PARANÁ, 2008) relativas aos anos finais do Ensino Fundamental e ao Ensino Médio, sugerindo para a educação física os “conteúdos estruturantes”: esporte (coletivos, individuais, radicais), jogo e brincadeira (brincadeiras populares, brincadeiras e cantigas de roda, jogos de tabuleiro, jogos cooperativos, jogos dramáticos), ginástica (rítmica, circense, geral, artística, de academia), luta (de aproximação, capoeira, com instrumento mediador, que mantém a distância); e dança (folclóricas, de rua, criativas, circulares, de salão). Assim como os documentos nacionais, tratam tais conteúdos como manifestações da cultura corporal.

Ainda que tais manifestações não sejam idênticas em cada documento, percebe-se que respeitam um padrão de diversificação de conteúdos. Entretanto, apesar da existência de documentos institucionais que buscam nortear quais são esses conteúdos e a respectiva sequência de ensino-aprendizagem a ser desenvolvida na educação física escolar, eles tratam-se somente de diretrizes, parâmetros, referenciais ou orientações curriculares e não de normas legais de cumprimento obrigatório.

A ausência de uma definição e organização obrigatória de conteúdos permite aos professores uma grande discricionariedade na condução de suas aulas. Por vezes, os conteúdos limitam-se a manifestações mais tradicionais da cultura corporal dentro da educação física escolar brasileira ou da região de atuação do professor e/ou àquelas preferidas por ele ou pelos alunos.

Isso não significa que na atuação profissional não possa ou deva ser possibilitada uma margem de discricionariedade, mas sim que

seu excesso e a possível restrição de conteúdos pode gerar alguns problemas, tais como os apontados por Ennis (1999) e Paes (2002). A primeira autora aponta como alguns problemas, dentre outros, o uso de pequenas unidades temáticas com período de instrução reduzidos e a ausência ou fraca sequência pedagógica entre as aulas. O segundo autor, referindo-se ao ensino do esporte, cita como problemas, dentre outros, a fragmentação de conteúdos, que não respeita uma sequência de continuidade e a prática repetitiva, pela qual os mesmos conteúdos são ensinados de maneira idêntica ou semelhante nos diferentes anos de ensino.

Nesse sentido, corroborando a existência dos problemas apresentados pelos autores, a literatura aponta para prevalência de poucas modalidades esportivas trabalhadas em aulas de educação física escolar, normalmente chamadas tradicionais, essencialmente abrangendo futsal/futebol, voleibol, basquetebol e handebol (BETTI, 1999; SOUSA JUNIOR; SOUZA JÚNIOR; POLEZEL, 2008; SÁ; MYSKIW, 2009; GIGLIO, 2011; OLIVEIRA; ALBUQUERQUE, 2011; COSTA NETO; SANTOS, 2012; BARROS; REIS, 2013; CANAN; SILVA, 2013; GONZÁLEZ *et al.*, 2014; REMONTE, 2018). Outras modalidades esportivas e outros conteúdos da cultura corporal, tais como modalidades de dança, luta, ginástica, jogo e brincadeira comumente são pouco abordados. Na presente pesquisa o foco encontra-se no eixo “esporte” da cultura corporal.

Numa tentativa inicial de denominação, ou, ao menos identificação do escopo abrangido pelas diferentes modalidades esportivas que não as comumente relacionadas ao termo tradicionais, Tomita e Canan (2015) identificaram os seguintes termos ou expressões: complementares, alternativas, clássicas, novas, não convencionais, pouco conhecidas, diferentes e não tradicionais. Buscando chegar a um denominador comum, os autores verificaram que a expressão “não tradicionais” é utilizada tanto como uma denominação em si própria quanto como uma forma de explicação do que seria o



conjunto de modalidades esportivas que não as tradicionais.

Ou seja, ainda que os diversos autores utilizem os termos/ expressões “complementares”, “alternativas”, etc., é comum que tentem os definir como o conjunto de modalidades que não são tradicionais. Indo além de tal perspectiva, Tomita e Canan (2015) sugerem que a expressão “não tradicional” seria a mais sensata não apenas porque é adotada como forma de explicar as outras denominações, mas também devido à sua neutralidade em simplesmente antagonizar, contrariar o termo “tradicionais”, sem necessariamente adjetivar o conjunto de modalidades que busca denominar.

Tendo as considerações de Tomita e Canan (2015) em conta e o fato de que outros autores não necessariamente se preocuparam em encontrar uma denominação para o grupo de modalidades diferentes do futsal/futebol, voleibol, basquetebol e handebol, optou-se neste artigo pela adoção da expressão “não tradicionais”. Entretanto, vale apontar que a expressão “não convencionais” adotada por Sousa Junior, Souza Júnior e Polezel (2008) também poderia ser adotada, pois acaba atendendo aos mesmos pressupostos apontados por Tomita e Canan (2015).

A prevalência de modalidades esportivas tradicionais não significa que não existam esforços pontuais tendo em vista a diversificação e a amplitude da riqueza de conteúdos da cultura corporal. Em relação ao uso ou não das modalidades esportivas não tradicionais em aulas de educação física escolar, alguns estudos ou relatos foram identificados, a maioria deles tendo como foco o Ensino Médio. Isso sugere a existência de uma lacuna acadêmica em relação à investigação a respeito das modalidades esportivas não tradicionais no Ensino Fundamental.

Oliveira e Albuquerque (2011), investigando a atuação de professores do Ensino Médio identificaram que os mesmos buscaram introduzir modalidades esportivas não tradicionais nas aulas utilizando adaptações de espaços e materiais, conseguindo maior motivação e participação dos alunos. Sá e Myskiw (2009) tecem um relato de experiência a

respeito do ensino do futebol americano, badminton, peteca, beisebol e tênis de campo a uma turma de Ensino Médio, demonstrando que é possível superação das modalidades esportivas não tradicionais, com aceitação e empenho por parte dos alunos.

Souza (2011) investigou as opiniões de 40 alunos do 3º ano do Ensino Médio de uma escola pública, identificando que tinham interesse em aprender modalidades esportivas não tradicionais, dentre as quais, principalmente tênis de mesa, tênis, peteca, *skate*, badminton, futebol americano e *rugby*. Costa Neto e Santos (2012) apresentam uma proposta de utilização e reinvenção do *flagball*, *rugby*, *tchoukball* e *korfball*, aplicando-os em aulas de educação física escolar (não especificam a quais anos escolares), também obtendo resultados positivos. Ono (2011), Abreu e Santos (2011), Soares (2014), Mello e Pinheiro (2014) e Teixeira e colaboradores (2017) apresentam propostas de ensino de modalidades esportivas não tradicionais para o Ensino Médio, respectivamente o *tchoukball*, o *rugby*, o futebol americano, o par *rugby-tag rugby* e o *ultimate frisbee*, todos com adaptações nas regras e uso de jogos reduzidos.

Em relação a estudos que abordaram o Ensino Fundamental, Barros e Reis (2013) desenvolveram um projeto de extensão com crianças de uma escola pública, trabalhando com futebol americano, tênis e *ultimate frisbee*. Os autores apresentam apenas a sistematização para o ensino no tênis de campo, concluído que é possível aplicá-lo em contexto escolar, utilizando adaptações de espaços e materiais. Canan e Silva (2013), entrevistando professores do Ensino Fundamental e Médio, identificaram que a minoria deles trabalhava com modalidades esportivas não tradicionais, mas a maioria trabalhava com outros conteúdos diferentes das modalidades tradicionais (modalidades de jogo, brincadeira e dança, por exemplo).

Ferreira (2006) entrevistou professores da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio a respeito da inserção da luta em suas aulas. Embora possa ser tratada como um dos eixos específicos da cultura corporal, a luta pode também ser compreendida sob o espectro



esportivo dentro da categoria de modalidades de combate apreçada pela BNCC (BRASIL, 2017). O pesquisador identificou que a maioria dos professores adotava a luta como conteúdo e dentre os que ministravam, a maioria o fazia por meio de vídeos ou de convite a especialistas.

Carlan, Kunz e Fensterseifer (2012) realizaram um estudo de caso do ensino do futebol sete por parte de um professor de Ensino Fundamental. Apesar de ser uma variante de uma modalidade esportiva tradicional, o futebol sete não deixa de apresentar suas particularidades e a intervenção do professor estudado mostrou-se no sentido de significação e variação do conteúdo a partir de construções coletivas junto aos alunos. Ou seja, o futebol sete acabava servindo como ponto de partida para uma prática variada.

Ginciene, Impolcetto e Darido (2017) apresentam uma proposta de ensino para o tênis na escola sem especificar os anos curriculares aos quais se destina, mas expressamente voltada ao público infantil. Portanto, ao menos tem ênfase no Ensino Fundamental. Os autores baseiam-se em pressupostos da Pedagogia do Esporte para sistematização do ensino de elementos técnicos e táticos especialmente a partir de uma abordagem tática ou, em outras palavras, a partir do próprio jogo/situações de jogo. Apresentam proposições também para adaptações de materiais, para o ensino de alunos com pouca habilidade e para o ensino em turmas com grande quantidade de crianças.

Além dos estudos voltados à realidade escolar, Giglio (2011) apresenta um projeto de ensino no qual acadêmicos do curso de Educação Física ministraram aulas de modalidades esportivas não tradicionais aos seus colegas, identificando grande interesse e aceitação.

Tendo em vista os problemas relativos à educação física escolar, muitos dos quais relacionados à pequena diversificação de conteúdos, mas ao mesmo tempo considerando as possibilidades de adoção de modalidades esportivas não tradicionais apontadas pela literatura, traçou-se como objetivo desta pesquisa identificar o panorama de utilização das modalidades esportivas não tradicionais nas

aulas de educação física escolar em um município do interior do Paraná.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Trata-se de uma pesquisa realizada e concluída no ano de 2017, como forma de conclusão de curso de graduação em Licenciatura em Educação Física. Apresenta abordagem qualitativa e objetivos descritivos. Pesquisas qualitativas buscam um aprofundamento do objeto, em razão de não apenas quantificar indicadores, mas também de explicar o porquê dos acontecimentos sociais. Pesquisas descritivas têm como objetivo descrever fatos sobre fenômenos ou populações (GIL, 2008).

Foi desenvolvida por via de um roteiro de entrevista semi-estruturada aplicado a seis professores de educação física escolar da rede estadual de ensino, atuantes nas séries finais do Ensino Fundamental, cada qual representando um dos seis (100%) colégios da zona urbana de um município do interior do Paraná. A seleção do professor dentro de cada colégio deu-se de maneira aleatória.

Inicialmente foi estabelecido contato com a direção do colégio, que permitiu o contato com os professores. Posteriormente foi agendado um horário individual com cada professor, a fim de realizar a entrevista no próprio colégio. Todos os participantes foram cientizados sobre os objetivos e procedimentos da pesquisa e a todos foi garantido o anonimato de suas identidades, dos colégios e do próprio município. Por se tratar de um município de pequeno porte, seria possível que algum professor pudesse ser identificado a partir da descrição dos dados da pesquisa, o que determinou a opção pela omissão também do nome do colégio e do município.

Todos os participantes concordaram espontaneamente em participar da pesquisa, assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. As entrevistas foram realizadas pessoalmente, sempre gravadas por aparelho celular, transcritas e conferidas pelos autores. Nesse processo, quando um dos autores realizava a transcrição, o outro fazia sua posterior



avaliação, comparando com a gravação. Quando surgia alguma discordância, os autores reuniam-se para resolvê-la.

Na entrevista semi-estruturada, segundo Marconi e Lakatos (2003) existe um roteiro prévio de questões, mas o pesquisador possui liberdade para realizar ajustes ou inserir novas perguntas que se apresentarem necessárias. Neste tipo de entrevista, o pesquisador mantém-se neutro, sem expressar opiniões e sentimentos. A entrevista foi desenvolvida pelos autores e passou por um processo de avaliação e adequação realizado por quatro professores da Universidade a qual os autores são vinculados, todos com, no mínimo, o título de mestre. A partir da apreciação de cada professor, foram realizadas adequações de conteúdo e vocabulário no roteiro de entrevista.

No produto final, a entrevista acabou sendo dividida em quatro blocos de questões-base: formação e atuação; diagnóstico; motivações e critérios para a seleção das modalidades; como ocorre a aplicação. Especificamente o bloco de formação e atuação buscou identificar um perfil social do participante, averiguando questões como sexo, faixa etária, grau e locais de formação, tempo de experiência, atuação profissional, entre outros.

No bloco de diagnóstico buscou-se verificar quais modalidades esportivas tradicionais e não tradicionais eram trabalhadas pelo participante. No bloco de motivações e critérios para seleção buscou-se compreender as razões e as formas de seleção das modalidades esportivas tradicionais e não tradicionais trabalhadas. Ao mesmo tempo buscou-se compreender razões para não utilização de modalidades esportivas não tradicionais, se e quando fosse o caso.

No bloco da forma de aplicação, a intenção foi adquirir uma ideia geral a respeito de como o participante organizava e ministrava as modalidades esportivas não tradicionais e os conteúdos de maneira geral. Abordou-se questões como a divisão de conteúdos ao longo do bimestre e do ano letivo, as adaptações realizadas para o ensino das modalidades esportivas não tradicionais e ideias gerais sobre o próprio processo de ensino (por jogos, por técnicas isoladas, por situações, pelo jogo

formal, outros). Para compreender a lógica de aplicação das modalidades esportivas não tradicionais dentro do contexto geral das aulas, procurou-se saber também, em linhas gerais, como eram trabalhadas as modalidades esportivas tradicionais.

A análise foi realizada a partir das mesmas categorias relativas aos blocos do roteiro de entrevista, o que não excluiu a possibilidade de abordagem de outras questões, caso surgissem a partir das respostas. Este procedimento é próprio de trabalhos que utilizam como principal instrumento, a entrevista semiestruturada (MARCONI; LAKATOS, 2003). Para apresentação dos resultados e garantindo o anonimato dos professores, todos foram categorizados/representados pela sigla "P", sendo: professor 1 – P1; professor 2 – P2; professor 3 – P3; professor 4 – P4; professor 5 – P5 e professor 6 – P6.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No bloco de formação e atuação verificou-se que quatro participantes eram do sexo feminino e dois do sexo masculino. Todos formaram-se na única universidade pública do município e todos têm curso de especialização, sendo quatro em áreas relacionadas com o ambiente escolar (educação física escolar, educação especial, educação infantil e educação do campo) e dois na área do treinamento esportivo. Em relação à experiência profissional, a maioria (F = 4 ou 66,67%) tinha mais de 10 anos de atuação na educação física escolar e todos ministravam ou já haviam ministrado aulas para todos os anos finais do Ensino Fundamental.

Nenhum professor trabalhava na rede privada ou municipal de ensino, mas quatro deles atuavam em mais de um colégio estadual. Além disso, três relataram ministrar treinamento de futsal e uma relatou ministrar aula de dança, todos em projetos de contraturno escolar na própria rede estadual de ensino. Cinco professores eram concursados e um atuava sob o regime de processo seletivo simplificado para professores temporários (PSS). Apenas um deles atuava em âmbito escolar a menos de um ano e



cinco deles atuavam com carga horária semanal mínima de 30 horas. Um dos professores tinha carga horária semanal reduzida porque encontrava-se cursando o Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE), serviço de formação continuada ofertado pela Secretaria da Educação do estado do Paraná.

No bloco de diagnóstico identificou-se que todos os professores trabalhavam com modalidades esportivas tradicionais e somente 3 (50%) relataram trabalhar com modalidades esportivas não tradicionais e apenas em caráter eventual, sendo citados o futebol americano (P1), o tênis de mesa (P2) e o tênis de campo (P4). P1 tratava-se da única professora contratada sob o regime de PSS, sendo formada há seis anos e com cinco anos de experiência na educação física escolar. P2 era uma professora formada há quatro anos, mas com apenas um ano de experiência na educação física escolar. E P4 era um professor com mais de 20 anos de formação e atuação.

O fato de duas professoras que trabalhavam com modalidades esportivas não tradicionais serem as que tinham menor experiência e menos tempo de formação na educação física escolar mostra-se um indicativo de que é possível que o paradigma de domínio das modalidades esportivas tradicionais venha começando a se modificar. Ainda que o uso de tais modalidades tenha mostrado-se embrionário mesmo no caso dessas professoras, elas representam 100% dos participantes da pesquisa com experiência profissional menor do que 10 anos. Importante esclarecer que isso não significa necessariamente que professores mais experientes não possam desenvolver conteúdos não tradicionais, como apresentado por Carlan, Kunz e Fensterseifer (2012) no estudo de caso apresentado.

A professora P2 informou ainda que trabalhava o conteúdo dança a fim de deixar claro que não se restringia às modalidades esportivas tradicionais. Entretanto, ao mesmo tempo acabou demonstrando certa dificuldade em diferenciar os eixos/conteúdos da cultura corporal (BRASIL, 1998; BRASIL, 2017; PARANÁ, 2008), vez que a entrevista

apresentava como escopo apenas o eixo “esporte”.

Este quadro geral de pouca prevalência de modalidades não tradicionais corrobora os apontamentos feitos pela literatura (BETTI, 1999; FERREIRA, 2006; SOUSA JUNIOR; SOUZA JÚNIOR; POLEZEL, 2008; SÁ; MYSKIW, 2009; GIGLIO, 2011; OLIVEIRA; ALBUQUERQUE, 2011; COSTA NETO; SANTOS, 2012; BARROS; REIS, 2013; CANAN; SILVA, 2013; GONZÁLEZ *et al.*, 2014; REMONTE, 2018) e contraria as diretrizes nacionais e regionais em geral (BRASIL, 1998; BRASIL, 2017; PARANÁ, 2008), que sugerem e orientam para o desenvolvimento de conteúdos diversificados em todos os eixos da cultura corporal. Ainda que o fato dos professores abordarem as modalidades esportivas tradicionais indique que estão contemplando o eixo “esporte”, isso não significa que estão o atendendo de maneira plena, pois muitas modalidades acabam sendo negligenciadas, deixando de serem conhecidas e vivenciadas pelos alunos.

No bloco de motivações e critérios para seleção das modalidades esportivas verificou-se que os maiores empecilhos apontados para não se trabalhar com as não tradicionais foram a precariedade de material e espaço, a curta duração e a pouca quantidade de aulas.

No caso das modalidades esportivas não tradicionais trabalhadas, predileções pessoais foram determinantes para sua seleção. As motivações foram provenientes de interesse próprio, sendo que nenhum professor realizou algum curso para conhecimento ou aperfeiçoamento na modalidade. A resposta da professora P2 chama atenção nessa questão:

[...] tênis de mesa acho que todos os professores de Educação Física do colégio trabalham, porque, mesmo porque às vezes a gente não tem a quadra ou o ginásio disponível, aí a gente trabalha com o tênis de mesa.

Percebe-se que a opção pelo tênis de mesa veio em razão da limitação de espaço, vez que muitos professores ministravam aulas no mesmo horário. Tal caso demonstra que uma das possíveis razões para a adoção de modalidades



esportivas não tradicionais como conteúdo da educação física escolar encontra-se na necessidade de alternar e reinventar espaços diferentes da quadra poliesportiva para prática, corroborando o que sugerem Sousa Junior, Souza Júnior e Polezel (2008), Sá e Myskiw (2009), Abreu e Santos (2011), Giglio (2011), Oliveira e Albuquerque (2011), Ono (2011), Carlan, Kunz e Fensterseifer (2012), Costa Neto e Santos (2012), Barros e Reis (2013), Mello e Pinheiro (2014), Soares (2014), Ginciene, Impolcetto e Darido (2017) e Teixeira e colaboradores (2017).

No caso do professor P4, a opção por trabalhar com o tênis de campo deu-se porque o colégio tinha material e espaço suficientemente adequados para prática. O professor P4 explica que

[...] O nosso espaço, aqui no colégio... eu creio que é privilegiado temos uma quadra externa de qualidade e um ginásio à disposição, podendo assim trabalhar o tênis de quadra simultaneamente nos dois espaços físicos.

Ainda que houvesse espaço suficiente, mesmo não se tratando de uma quadra específica para tênis de campo, não necessariamente era essa a única razão para que o professor ministrasse tal modalidade, vez que nem todos os professores do colégio o faziam. A motivação de P4 para o ensino do tênis de campo deu-se em razão de sua ligação com a modalidade, no sentido de ser praticante e de ter amigos especializados em seu ensino e treino. P4 menciona ainda que sempre interessou-se em conhecer modalidades esportivas diversificadas, o que o teria levado à prática e posterior ensino do tênis de campo.

Em relação ao futebol americano, a professora P1 explica que sua inserção nas aulas deu-se porque possuía uma bola em casa, que utilizava para brincar com os sobrinhos, entusiastas da modalidade. Como tinha o material (ainda que único), algum conhecimento e alguma prática, decidiu levar a experiência para o contexto escolar, ministrando o conteúdo em suas aulas.

A partir da análise dos casos específicos, identifica-se que a adoção de modalidades esportivas não tradicionais como conteúdo das

aulas de educação física escolar no contexto estudado representou uma exceção motivada por razões aleatórias. Ou seja, a diversificação, além de mínima, não decorreu da lógica de atendimento a um currículo estruturado, recomendado por alguma diretriz nacional ou estadual, mas da predileção de cada professor.

Embora existam diretrizes curriculares tendo em vista oferecer ao menos critérios mínimos para a organização de um currículo anual e de longo prazo, relativo ao conjunto de anos escolares (BRASIL, 1998; BRASIL, 2017; PARANÁ, 2008), ainda percebe-se dificuldades dos professores em adotá-las, especialmente porque mantém-se reféns das modalidades esportivas tradicionais. Ainda que nenhum dos professores entrevistados tenha justificado a exclusividade ou predominância de adoção das modalidades esportiva tradicionais em razão de terem sido atletas de alguma delas, Oliveira e Albuquerque (2011) identificaram tal quadro.

No contexto da presente pesquisa, uma resposta do professor P5 mostra-se bastante explicativa sobre a opção pelas modalidades esportivas tradicionais. Ele afirmou que não trabalhava com modalidades esportivas não tradicionais porque a quantidade de aulas no ano era muito pequena e ainda tinha diminuído naquele ano, praticamente não havendo tempo hábil nem mesmo para ministrar as modalidades esportivas tradicionais.

Esse relato ilustra um quadro comum na educação física escolar, no qual o ano letivo é dividido em quatro bimestres, cada um abrangendo uma das modalidades esportivas tradicionais, com a mesma sequência repetindo-se todos os anos com poucas alterações, podendo gerar saturação e/ou insatisfação por parte dos alunos (BETTI, 1999; OLIVEIRA; ALBUQUERQUE, 2011; COSTA NETO; SANTOS, 2012).

Essa lógica do ensino exclusivo das modalidades esportivas tradicionais que encontra-se alicerçada no contexto da educação física escolar corrobora os apontamentos de Ennis (1999) e Paes (2002) em relação aos problemas do ensino do esporte, especialmente de repetição de conteúdos ao longo dos anos de ensino. Ao mesmo tempo não deixa de contribuir



para que a educação física escolar acabe perdendo legitimidade no contexto escolar. Tanto é que o próprio professor P5 relatou que a carga horária da educação física no ensino fundamental no estado do Paraná tinha recentemente diminuído de três para duas aulas semanais.

Isso porque, quando os professores privilegiam e repetem determinados conteúdos e não abordam outros ou o fazem por mera predileção, acabam demonstrando para comunidade escolar e sociedade como um todo que a educação física escolar não tem um corpo de conhecimentos historicamente construído e uma sequência de ensino-aprendizagem desses conhecimentos. Em outras palavras, ainda que a área acadêmica da Educação Física saiba que existem necessidades humanas relativas ao uso do movimento humano e que tal uso comumente é sistematizado por um conjunto de manifestações físicas/corporais sumariamente chamado de cultura corporal, esse conhecimento não chega ou chega de maneira muito limitada à sociedade em geral, que acaba, em consequência, o desconhecendo.

Betti (1999), já na década de 1990 apontava para perda de espaço da educação física escolar em relação a outras disciplinas, eminentemente em razão da seleção pobre de poucos conteúdos (as modalidades esportivas tradicionais) e sua repetição ao longo dos anos de ensino.

Em contrapartida, em parte justificando alguns porquês de não trabalharem com modalidades esportivas não tradicionais, os professores participantes da pesquisa mencionaram a falta de material e espaço apropriado, como anteriormente citado. Esta, na realidade é a principal razão, incidente e reincidente nas respostas de todos os professores, para que modalidades esportivas não tradicionais não fossem trabalhadas. Ao mesmo tempo em que, tendo-se ciência da existência de diretrizes orientadoras, a não adoção de determinados conteúdos ou sua seleção a partir de predileções presente-se como um problema em relação à própria atuação dos professores, não se pode questionar as dificuldades materiais com as quais se deparam.

Oliveira e Albuquerque (2011) também identificaram como uma das principais razões relatadas por professores para não trabalharem com modalidades esportivas não tradicionais a ausência de condições estruturais. Por seu turno, Ferreira (2006) sobre as lutas e Canan e Silva (2013) sobre o basquete de rua (*streetball*), diferentemente, identificaram que o principal empecilho apontado pelos professores para trabalhar com tais práticas é a falta de conhecimento específico a respeito.

Barros e Reis (2013) buscando compreender as razões para prevalência das modalidades esportivas tradicionais nas aulas de educação física escolar entendem que a estrutura física não é apenas um elemento limitador da diversificação de conteúdos, mas também um elemento de geração de comodidade ao professor. Segundo os autores, o desenvolvimento das modalidades esportivas tradicionais demanda somente uma bola e uma quadra poliesportiva ou algum espaço semelhante com piso plano, tornando cômodo para o professor ministrá-las. Por essa lógica, considerando que modalidades esportivas não tradicionais muitas vezes necessitam somente das mesmas condições das tradicionais, restaria compreender que são preteridas no contexto escolar em razão do pouco interesse dos professores em conhecê-las, estudá-las e ministrá-las. Como estariam acomodados com a estrutura existente e o ensino das modalidades esportivas tradicionais, pouco se interessariam em buscar novos conteúdos, ainda que, com isso, possam acabar contrariando as diretrizes nacionais e/ou regionais.

No que diz respeito ao bloco de aplicação foi possível observar que todas as modalidades esportivas tradicionais (basquetebol, futebol/futsal, handebol e voleibol) eram trabalhadas por todos os professores em todos os anos de ensino. A divisão de cada qual em cada ano dava-se por bimestre, por semana ou a critério do próprio professor (particularmente no caso de P5). O professor relatou que, em decorrência da preferência dos alunos, privilegiava o futsal, intercalando-o semanalmente com as demais modalidades tradicionais. Numa semana o futsal, na outra o



basquetebol, na próxima o futsal, então o handebol e assim por diante. O caso da divisão semanal dava-se em decorrência de um rodízio de espaços físicos combinado entre os professores do colégio.

Em relação aos casos específicos das modalidades esportivas não tradicionais, os professores apresentaram poucos detalhes, basicamente restringindo-se a afirmar que dedicavam apenas entre uma e duas semanas ao desenvolvimento da elegida. O professor P4 informou que trabalhava também com bases teóricas de todos os conteúdos, incluindo-se aí as modalidades esportivas tradicionais e o tênis de campo.

Somente a professora P1 apresentou um pouco mais de detalhes a respeito da forma como ministrava o futebol americano. Afirmou que fazia adaptações visando a prática da modalidade na quadra poliesportiva e a diminuição do contato físico, mesclando com regras do futsal e handebol. A professora pouco especificou quais eram as adaptações e quais regras utilizava do futsal e handebol, mas relatou que incluía

[...] essas regras até por causa do perigo, né?! Da questão de tomar a bola que é meio agressivo, então a gente vai com calma e utiliza as regras dessas modalidades pra conter os ânimos dos alunos, eles adoram.

Uma das adaptações relatadas era que o portador da bola deveria quicá-la (no caso de uso de bolas redondas e não da bola oval) ou utilizar os três passos do handebol, sendo possível aos defensores apenas tentarem roubá-la, mas sem exercerem o contato físico.

Sá e Myskiw (2009) mencionam que em sua experiência identificaram boa aceitação dos alunos em relação às modalidades não tradicionais na escola, principalmente porque foram adaptadas ao contexto em questão. Na realidade, como visto, adaptações são mencionadas por autores em geral que discutem a temática do ensino de modalidades esportivas não tradicionais, como por exemplo, além de Sá e Myskiw (2009, também Abreu e Santos (2011), Giglio (2011), Oliveira e Albuquerque (2011), Ono (2011), Carlan, Kunz e Fensterseifer (2012), Costa Neto e Santos (2012), Barros e Reis (2013), Mello e Pinheiro (2014), Soares (2014),

Ginciene, Impolcetto e Darido (2017) e Teixeira e colaboradores (2017), fazendo parte da própria lógica de ensino-aprendizagem dos conteúdos da educação física escolar em geral.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebeu-se que, na realidade estudada, assim como apontado pela literatura, as modalidades esportivas tradicionais são prevalentes. Os casos em que modalidades não tradicionais são trabalhadas mostram-se isolados e aleatórios, sem critérios mais definidos para sua seleção e com tempo mínimo para seu desenvolvimento. As condições materiais e físicas são os principais fatores mencionados para que modalidades esportivas não tradicionais não sejam ministradas.

Ainda que o percentual de professores que trabalham com modalidades esportivas não tradicionais seja idêntico ao daqueles que não o fazem, a quantidade de modalidades elegidas e o tempo destinado às mesmas são ínfimos se comparados às tradicionais.

A partir das entrevistas, percebeu-se que a ausência de modalidades não tradicionais nas aulas de educação física escolar mostrou-se um acontecimento comum não apenas porque verificou-se que ela ocorre de fato, mas também porque identificou-se que sua inclusão nas aulas não é necessariamente uma preocupação dos professores. Em outras palavras, a adoção exclusiva ou predominante das modalidades esportivas tradicionais mostrou-se algo normal, natural para os professores.

Não se pode perder de vista que a maioria dos estudos trazidos à discussão no presente artigo trata do Ensino Médio, sugerindo que é nesta etapa curricular que vem existindo uma maior preocupação com a adoção de modalidades esportivas não tradicionais. Isso não significa que tais conteúdos não componham o quadro do Ensino Fundamental, até porque são sugeridos pelas diretrizes curriculares analisadas. Mas a baixa quantidade de estudos relativos ao Ensino Fundamental sugere o delineamento de uma lacuna acadêmica, passível de ser diminuída com o presente artigo.



Embora todos os colégios da região urbana do município estudado tenham sido abrangidos, a pequena amostra de apenas seis professores mostra-se como uma limitação da pesquisa. Mas, ainda que, em decorrência disso os resultados não possam ser generalizados, corroboram a literatura. Outra possível limitação encontra-se no fato de que o presente texto apresenta alguns problemas relativos à realidade da educação física escolar pesquisada, mas não necessariamente possibilidades de resolução dos mesmos. Em contrapartida, a apresentação de literatura e de documentos institucionais e o

diálogo tecido com ambos permite ao leitor buscar nos próprios materiais, diferentes opções para prática variada, vez que muitos deles têm caráter propositivo e/ou relatam experiências entendidas como positivas.

Sugere-se que sejam realizados estudos semelhantes com maior amostragem e também buscando compreender mais profundamente as formas de aplicação de modalidades esportivas não tradicionais trabalhadas pelos professores, tendo em vista conhecer e difundir boas práticas que possam servir de exemplo a outros profissionais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Marlon Altavini de; SANTOS, Sérgio Luiz Gibim dos. A inclusão do rugby na educação física escolar: notas para a construção de uma abordagem de ensino. In: CONGRESSO NORTE PARANAENSE DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, 5º, 2011. **Anais...** Londrina, PR: UEL, p. 1-9. Disponível em: <<http://www.conpef.com.br/anteriores/2011/artigos/26.pdf>>. Acesso em 13 mai. 2019.

ASSUMPÇÃO, Claudio de Oliveira; ARRUDA, Débora Paes de; SOUZA, Thiago Mattos Frota de. Utilização de materiais alternativos nas aulas de educação física: exercitando a criatividade. **Anuário da produção acadêmica docente**, v. III, n. 4, p. 271-279, 2009. Disponível em: <<http://www.luzimarteixeira.com.br/wp-content/uploads/2011/09/1-utilizacao-de-materiais-alternativos-nas-aulas-de-educacao-fisica-exercitando-a-criatividade-2010.pdf>>. Acesso em: 25 mar. 2019.

BARROS, Patrícia Maira; REIS, Fabio Pinto Gonçalves dos. Uma proposta de sistematização dos esportes não convencionais para as aulas de Educação Física das séries iniciais do ensino fundamental: o caso do tênis. **EFDeportes.com**, v. 18, n. 186, p. 1-10, nov., 2013.

BETTI, Irene Conceição Rangel. Esporte na escola: mas é só isso, professor? **Motriz**, v. 1, n. 1, p. 25 - 31, jun. 1999.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física / Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017.

CANAN, Felipe; SILVA, Rogério Vaz da. Considerações histórico-sociológicas acerca do basquete de rua e suas possíveis relações com a educação física escolar. **Caderno de educação física e esporte**, v. 11, n. 1, p. 65-77, jan./jun. 2013.

CARLAN, Paulo; KUNZ, Elenor; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. O esporte como conteúdo da educação física escolar: estudo de caso de uma prática pedagógica "inovadora". **Movimento**, v. 18, n. 04, p. 55-75, out/dez de 2012.



COSTA NETO, Júlio Vicente da; SANTOS, Sidney dos. A reinvenção dos esportes alternativos nas aulas de educação física. **Revista mineira de educação física**, Viçosa, MG, Edição Especial, n. 1, p. 682-692, 2012.

ENNIS, C. D. Creating a culturally relevant curriculum for disengaged girls. **Sport, Education and Society**, v. 4, n. 1, p. 31-49, 1999.

FERREIRA, Heraldo Simões. As lutas na educação física escolar. **Revista de Educação Física**, n. 135, p. 36-44, nov. 2006.

GIGLIO, Sérgio Settani. Tchoukball: que esporte é esse? **Cadernos de Formação RBCE**, v. 2, n. 1, p. 56-68, jan. 2011.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2008.

GINCIENE, Guy; IMPOLCETTO, Fernanda Moreto; DARIDO, Suraya Cristina Darido. Possibilidades pedagógicas para o ensino do tênis na escola. **Conexões**, v. 15, n. 4, p. 505-521, out./dez. 2017.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime e colaboradores. Sentidos e significados do ensino do esporte na educação física escolar: descolamentos históricos e proposições contemporâneas. In: MARINHO, Alcyane; NASCIMENTO, Juarez Vieira do; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de (Orgs.). **Legados do esporte brasileiro**. Florianópolis, SC: EdUEDESC, 2014.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5 ed. São Paulo, SP: Atlas, 2003.

MELLO, Júlio Brugnara; PINHEIRO, Eraldo dos Santos. O rugby na educação física escolar: relato de uma prática. **Cadernos de Formação RBCE**, v. 5, n. 1, p. 20-32, mar. 2014.

OLIVEIRA, Vanessa Duarte de; ALBUQUERQUE, Luis Rogério. Esportes complementares na educação física escolar do ensino médio. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, X, 2011. **Anais...** Curitiba, PR: PUCPR, p. 5179-5191.

ONO, Cesar Keiki Nakano. **Proposta do esporte tchoukball nas aulas de educação física**. 2011. 29f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura em Educação Física). Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR, 2011.

PAES, Roberto Rodrigues. A pedagogia do esporte e os jogos coletivos. In: DE ROSE JUNIOR, Dante. (Org.). **Esporte e atividade física na infância e na adolescência: uma abordagem multidisciplinar**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2002.

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica: educação física**. Secretaria de Estado da Educação do Paraná, 2008.

REMONTE, Jarbas Gomes. Esporte de rendimento x educação física escolar: dá jogo? In: REMONTE, Jarbas Gomes; POLITO, Luis Felipe Tubagi (Orgs.). **Educação física e esporte de alto rendimento: dá jogo?** Várzea Paulista, SP: Fontoura, 2018.



SÁ, João Júnior de; MYSKIW, Mauro. Transformação didático-pedagógica e o ensino de novos esportes no ensino médio: um relato de experiência. **Caderno de Educação Física**, v. 8, n. 14, p. 85-93, 1. sem., 2009.

SOARES, Reinaldo Pires. **Futebol americano enquanto conteúdo na educação física escolar do ensino médio**. 2014. 84f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura em Educação Física). Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, RS, 2014.

SOUSA JUNIOR, João Ramos de; SOUZA JÚNIOR, Osmar Moreira de; POLEZEL, Karina. Oficina de esportes não convencionais. In: CONGRESSO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, II, 2008. **Anais...** Rio Claro, SP: UNESP, p. 1-13.

SOUZA, Rafael Hideki de. **Esportes alternativos nas aulas de educação física**. 2011. 42f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura em Educação Física). Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR, 2011.

TEIXEIRA, Joana e colaboradores. Contributos práticos para operacionalização do frisbee na escola. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DESPORTO E CIÊNCIA, 2017. **Anais...** Funchal, Portugal: Universidade da Madeira, p. 169-176. Disponível em <<http://hdl.handle.net/10400.13/2044>>. Acesso em 13 mai. 2019.

TOMITA. Andréa Setsuko Fortuna; CANAN, Felipe. Modalidades esportivas “não tradicionais” – primeiros caminhos para uma denominação. In: CONGRESSO REGIONAL DE PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO FÍSICA, I, 2015. **Anais...** Marechal Cândido Rondon, PR: UNIOESTE, p. 17. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/0B6i-nqv0JJdEaGFjQVRzcWtmSnM/view>>. Acesso em: 25 mar. 2019.

Dados do autor:

Email: deya_fortuna@hotmail.com

Endereço: Rua Pernambuco, 1777, Centro, Marechal Cândido Rondon, PR, CEP 85960-000, Brasil.

Recebido em: 25/03/2019

Aprovado em: 23/05/2019

Como citar este artigo:

TOMITA, Andréa Setsuko Fortuna; CANAN, Felipe. A utilização de modalidades esportivas não tradicionais em aulas de educação física escolar. **Corpoconsciência**, v. 23, n. 02, p. 13-25, mai./ ago., 2019.