

Originais recebidos em 10/03/2022. Aceito para publicação em 09/12/2022.
Avaliado pelo sistema double blind peer review. Publicado conforme normas da ABNT.
Open access free available online.
DOI: <http://dx.doi.org/10.35700/2359-0599.2023.17.3398>

Projeto de Educação Esportiva no Ensino Médio: possibilidades de desenvolvimento de graduandos e alunos

Thomás Augusto Parente - <https://orcid.org/0000-0001-9755-6504>¹

Beatriz de Souza Pereira - <https://orcid.org/0000-0003-2378-4859>²

Guy Ginciene - <https://orcid.org/0000-0001-9709-4223>³

Fernanda Moreto Impolcetto - <https://orcid.org/0000-0003-0463-0125>⁴

RESUMO

Como parte do projeto de extensão “Educação Física no Ensino Médio: uma proposta de Educação Esportiva”, vinculado à Universidade Estadual Paulista (Unesp), o objetivo deste trabalho foi analisar como um projeto de Educação Esportiva, nas aulas de Educação Física escolar (EFE) no Ensino Médio, pode contribuir para o desenvolvimento de graduandos e alunos da Educação Básica. Foi desenvolvida uma pesquisa de natureza qualitativa, de característica longitudinal, ao longo de três temporadas do modelo *Sport Education* (SE) com a mesma turma, do primeiro ao terceiro ano, em uma escola estadual de um município do interior do estado de São Paulo. Concluiu-se, a partir do projeto, que trabalhar com o *fair play* nas aulas de Educação Física, por meio do modelo SE, permitiu que os alunos refletissem sobre seus valores e atitudes para uma mudança de comportamento, por isso, espera-se que eles possam fazer uma transferência dos saberes atitudinais vivenciados no projeto para a vida.

¹ Mestre em Desenvolvimento Humano e Tecnologias pela Universidade Estadual Paulista, câmpus de Rio Claro. Licenciado e Bacharel em Educação Física pela mesma Universidade.

² Licenciada em Educação Física pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, câmpus de Rio Claro.

³ Professor Adjunto da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança (ESEFID) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professor do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano da ESEFID/UFRGS.

⁴ Professora Assistente Doutora do Departamento de Educação Física da UNESP de Rio Claro, responsável pelas disciplinas de Educação Física escolar I, II e III e coordenadora do Curso de Educação Física. É docente e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Humano e Tecnologias (mestrado e doutorado) e do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede.

Palavras-chave: Educação Física escolar; *Sport Education*; *fair play*; Ensino Médio.

High School Sports Education Project: development opportunities to under-graduate and students

ABSTRACT

As part of the extension project "Physical Education in High School: a proposal for Sports Education", linked to the São Paulo State University (Unesp), the purpose of this research was to analyze how a Sport Education project in High School Physical Education classes can contribute to the development of undergraduates and students. A longitudinal qualitative method was used to develop this research, through three seasons of Sport Education model with the same class, from the first to the third year of Brazilian High School, from a school in the countryside of the state of São Paulo. It was concluded from the project that working with fair play in Physical Education classes, through the SE model, allows students to reflect on their values and attitudes towards a change in behavior, so that they can apply the attitudinal knowledge experienced in classes in life.

Keywords: School Physical Education; Sport Education; fair play; high school.

1 INTRODUÇÃO

A Educação no Brasil, nos últimos anos, passou por uma reformulação com a introdução da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como norteadora da área, sendo o principal documento que rege a Educação Básica brasileira em âmbito nacional. Para a Educação Física Escolar (EFE), o documento apresenta seis unidades temáticas a serem desenvolvidas, sendo elas Brincadeiras e Jogos, Esportes, Ginásticas, Danças, Lutas e Práticas Corporais de Aventura, as quais devem ser ensinadas a partir das oito dimensões do conhecimento: experimentação, uso e apropriação, fruição, reflexão sobre a ação, construção de valores, análise e compreensão e protagonismo comunitário (BRASIL, 2018). A

ênfase deste trabalho está nos Esportes e na dimensão do conhecimento “construção de valores”.

Para contemplá-las nas aulas de EFE, propõe-se a utilização dos referenciais das abordagens atuais da Pedagogia do Esporte que buscam, de modo geral, ultrapassar a supervalorização do desempenho técnico, oportunizando uma formação esportiva crítica e reflexiva, pautada na cooperação, inclusão e na autonomia dos alunos (REVERDITO; SCAGLIA; PAES, 2009).

Essas abordagens propõem que os praticantes de esporte, nos diversos espaços de prática, ao compreenderem a dinâmica do jogo, tenham a possibilidade de se apropriar da cultura esportiva como um todo e desenvolver as inteligências tática e técnica, as capacidades de cooperação e de resolução de problemas, entre outras habilidades (REVERDITO; SCAGLIA; PAES, 2009).

Porém, sabe-se que os referenciais das abordagens atuais da Pedagogia do Esporte ainda são pouco abordados nos cursos de graduação em Educação Física, fato que contribui para um distanciamento de prática pedagógica dos professores de EFE, sendo necessárias outras ações para que essa forma de ensinar se faça presente nas escolas (PARENTE, 2020). Uma das possíveis soluções encontradas, relacionadas aos cursos de Educação Física, são os projetos de extensão, que possibilitam aos graduandos experiências e saberes que podem ser refletidos na atuação futura (NOZAKI; FERREIRA; HUNGER, 2015), fazendo com que esse “novo” conhecimento passe a fazer parte da prática pedagógica.

O *Sport Education* (SE) ou modelo de Educação Esportiva, é uma dessas propostas que visa uma reformulação da maneira com que os jogos esportivos são ensinados no contexto escolar, se destacando das demais abordagens devido às suas características que abrangem tanto os cuidados com a minimização dos fatores de exclusão quanto a valorização dos alunos como protagonistas no processo de ensino e aprendizagem, pois pretende propiciar uma prática autêntica e significativa, o que os coloca como protagonistas do processo de ensino (GRAÇA; MESQUITA, 2007), característica que deve ser trabalhada desde a formação, uma vez que, normalmente, há uma tendência de se centralizar o professor no processo de ensino.

Para além dessas características principais, destacou-se neste trabalho a vivência dos alunos relacionada ao *fair play*, tendo em vista que as atitudes voltadas aos valores são enfatizadas durante todo o processo de implementação deste modelo (GRAÇA; MESQUITA, 2007). Também conhecido como espírito esportivo ou jogo limpo, o *fair play* constituiu-se à medida que o esporte foi sendo modificado pela sociedade, desde o aparecimento da cultura esportiva com as civilizações antigas, até a chegada do mundo moderno (RUBIO; CARVALHO, 2005; SANTOS, 2005).

Nessa perspectiva, entende-se que o SE possa contribuir tanto para o desenvolvimento orientado das boas condutas no contexto escolar, à medida que

assume o *fair play* como constituinte essencial do modelo (SIEDENTOP; HASTIE; MARS, 2011), quanto para uma mudança na forma em que a relação professor-estudante é estabelecida nas aulas de EFE, ao colocar o estudante no centro do processo e responsável por sua aprendizagem (MESQUITA *et al.*, 2016).

A associação de projetos de extensão com a comunidade escolar, ligados pelo aspecto educativo das práticas a serem desenvolvidas e, ao abranger diferentes indivíduos, universitários e alunos do Ensino Médio, em prol, neste caso, do desenvolvimento de saberes atitudinais, pode contribuir positivamente aos envolvidos no processo. Conforme a BNCC (BRASIL, 2018), a proposta da dimensão “construção de valores” está relacionada às intervenções intencionais a respeito dessa temática por parte dos profissionais, habituando os graduandos a atuarem nesse sentido no futuro; e que os alunos do Ensino Médio desenvolvam o processo de socialização para sua inserção em uma sociedade democrática, por meio do compartilhamento de valores e atitudes e os possíveis debates em torno de tal contexto, estimulados e questionados dentro do processo pedagógico pelos docentes.

Sendo assim, o objetivo da presente pesquisa foi analisar como um projeto de Educação Esportiva, nas aulas de EFE no Ensino Médio, pode contribuir para o desenvolvimento de graduandos e alunos do Ensino Médio.

2 METODOLOGIA

Para atender ao objetivo do presente estudo, foi desenvolvida uma pesquisa de natureza qualitativa, na qual, conforme destacam Lüdke e André (2013), há o contato direto com o fenômeno estudado e, cabe ao pesquisador compreendê-los a partir do contexto nos quais estão inseridos, tendo proximidade com as visões que os sujeitos investigados possuem acerca da realidade.

De caráter descritivo, foi adotada uma perspectiva voltada ao estudo longitudinal, em que são mantidos e estudados os mesmos participantes ao longo de um período de anos (THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2012).

Para cumprir esse panorama, foram utilizados os dados produzidos previamente por um projeto de extensão da Universidade Estadual Paulista (UNESP). O projeto de extensão denominado “Educação Física no Ensino Médio: uma proposta de Educação Esportiva”, derivado do projeto de pesquisa “O ensino do esporte nas aulas de Educação Física escolar: análise de propostas baseadas nas abordagens atuais da Pedagogia do Esporte”, submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos, com CAAE número 10231719.2.0000.5465 e aprovado por Parecer n. 3.328.606.

2.1 Caracterização do projeto

Tal projeto de extensão foi realizado em parceria com uma escola pública estadual de Ensino Médio de um município do interior do estado de São Paulo. O projeto contou com a participação de uma mesma turma ao longo dos três anos da pesquisa (1º ao 3º ano) nos anos de 2017 a 2019. Os alunos tinham idade entre 14 e 18 anos, referente à faixa etária escolar.

A Escola Técnica Estadual onde o estudo foi realizado está localizada no bairro central e recebe estudantes de diversos bairros da cidade onde está localizada. Devido à necessidade de um processo seletivo bastante concorrido para o ingresso na escola, o público atendido na instituição é variado, atende diferentes realidades (alunos de escolas públicas e privadas vindos do Ensino Fundamental) o que torna o ambiente bastante plural no que diz respeito a questões sociais e econômicas.

A cada ano, uma temporada do modelo SE foi implementada, sendo realizadas devidas adaptações dos moldes originais. Nas três temporadas, foram contempladas modalidades esportivas de invasão, sendo elas: Basquetebol no ano de 2017, Futsal no ano de 2018 e *Ultimate Frisbee* no ano de 2019.

Os integrantes do Laboratório de Estudos e Trabalhos Pedagógicos em Educação Física (LETPEF), o qual vinculou-se ao projeto de extensão, composto por graduandos, bolsistas e professora coordenadora, foram responsáveis, coletivamente, pela elaboração e desenvolvimento de cada temporada esportiva. Os extensionistas atuaram diretamente por meio de sugestões de temas, da elaboração dos materiais didáticos e planos de aula, os quais eram testados previamente durante os encontros do grupo de estudos, da implementação, coordenação das aulas na escola e da avaliação final do projeto, a partir da aplicação dos instrumentos de pesquisa e produção dos dados.

Devido à característica longitudinal, os extensionistas não necessariamente participaram dos três anos de aplicação do projeto, contudo, cerca de 20 membros do LETPEF, por ano, fizeram parte das intervenções propostas. A participação no projeto, por parte dos extensionistas foi positiva, apesar do pouco tempo em contato direto com os alunos do Ensino Médio, uma vez que nem todos os extensionistas iam em todas as aulas (apenas três realizavam intervenções diretas em cada aula).

Foram ministradas duas aulas semanais de cinquenta minutos cada, com os conteúdos referentes às respectivas temporadas durante um período de, aproximadamente, seis semanas. Sendo que nos anos de 2017 e 2019 eram aulas duplas (140 minutos) e no ano de 2018 eram duas aulas simples.

Com a mediação dos integrantes e extensionistas do LETPEF, em cada temporada, os alunos dividiram-se em três equipes mistas e designaram-se nos respectivos papéis: técnico, capitão, atleta, arbitragem, comissão de mídia e

comissão de *fair play*, a fim de assumirem as devidas funções que o modelo de Educação Esportiva propõe.

Outra característica positiva da participação dos graduandos no projeto de extensão foi o entendimento de que o SE pode ser uma alternativa viável para as aulas de EFE, visão possibilitada e motivada pelas vivências e experiências adquiridas ao longo dos três anos de implementação do modelo de Educação Esportiva, embora tenha havido dificuldades no primeiro ano pelo caráter inovador e a pouca oportunidade de conhecer a abordagem durante a graduação, situação que foi sendo solucionada conforme o passar dos anos em que o projeto ocorreu.

2.2 Produção dos dados

Dois instrumentos para a produção dos dados foram utilizados, sendo eles: a) observações das aulas e registros em diários de campo; e b) grupo focal. Essa etapa ficou a cargo dos extensionistas e da professora coordenadora do projeto, membros do grupo do LETPEF, que acompanharam presencialmente os encontros e que não estavam envolvidos na regência das aulas, tomando nota dos registros; ao final das temporadas, na realização dos grupos focais, as sessões foram mediadas ou pela professora coordenadora do projeto e auxiliada pelos graduandos (temporadas um e dois) ou pelos graduandos/extensionistas (temporada três).

De acordo com alguns autores, a técnica do diário de campo deve ser realizada pelo pesquisador de maneira detalhada, captando e registrando apenas as ações e os acontecimentos observados ao longo da permanência em campo, sendo esses registros realizados de forma reflexiva e descritiva (THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2012; LÜDKE; ANDRÉ, 2013). Para orientar essas observações e registros, foi utilizado um roteiro, o qual contemplava questões sobre os conteúdos desenvolvidos nas aulas e sobre os comentários, participação e comportamento dos alunos diante das atividades propostas.

Quanto ao grupo focal, a técnica deve ser executada com um pequeno grupo de indivíduos que são entrevistados e estimulados a expressarem suas opiniões sobre um assunto em específico, não sendo permitido ao pesquisador influenciar as respostas dos participantes para alcançar os resultados esperados. Este instrumento oportuniza uma diversidade de perspectivas e sentimentos, possibilitando a captação de significados que, geralmente, não são possíveis de serem evidenciados através de outras ferramentas (THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2012).

Para atender a tais características, as sessões de grupo focal, realizadas na própria escola ao final das temporadas, no horário das aulas de Educação Física

em datas agendadas previamente com a turma, contaram com a participação de 8 a 11 alunos. As sessões tiveram duração média de uma hora/aula, cerca de 50 minutos. As questões abordadas com os participantes foram estruturadas previamente nas reuniões do grupo do LETPEF de acordo com os objetivos propostos para cada temporada, utilizadas como forma de nortear as discussões e oportunizar aos alunos que dialogassem sobre os acontecimentos nas aulas. As sessões foram gravadas e posteriormente transcritas.

Em relação aos participantes, nas duas primeiras temporadas foi realizada apenas uma sessão e com participantes das três equipes, selecionados por estas, na condição de que, como critério para escolha, tivessem desempenhado diferentes papéis propostos pelo modelo do SE (capitães, equipe de mídia, arbitragem, atletas e *comissão de fairplay*).

Já para a última temporada, com a finalização do projeto, optou-se por realizar o grupo focal com a participação de todos os alunos da turma que estavam presentes no dia combinado, totalizando três grupos. Os participantes foram selecionados aleatoriamente, prezando para que esses fossem constituídos por integrantes das três equipes.

2.3 Análise dos resultados

Inicialmente, após a produção dos dados, foram selecionadas todas as informações contidas nos instrumentos de pesquisa utilizados que tinham relação com o *fair play* e a conduta dos alunos, independentemente da temporada em que tal fato foi relatado. Esses foram organizados em uma planilha do Google Planilhas para melhor visualização, respeitando sua fonte (diário de campo ou grupo focal).

Os dados foram analisados e discutidos a partir da análise qualitativa descritiva apresentada por Gil (2008). De acordo com o autor, esse método permite maior liberdade ao pesquisador para selecionar e sintetizar dentre os registros coletados, aqueles que serão pertinentes aos objetivos da pesquisa, o que está diretamente relacionado à capacidade de análise do autor.

Este modelo de análise dos resultados foi desenvolvido por meio de três fases principais propostas por Miles e Huberman (1994): redução, exibição e verificação, levando-se em conta a temática do *fair play*, descritas a seguir.

Na primeira fase, de redução, é necessário, por parte do pesquisador, uma capacidade de síntese em que os dados obtidos devem ser selecionados, simplificados e organizados, exigindo a criação de categorias que serão discutidas nos resultados, posteriormente. Já na segunda fase, de exibição, é necessário que haja uma organização dos temas a partir da detecção das semelhanças e diferenças fundamentais, buscando

estabelecer outras categorias além daquelas já existentes. Na terceira fase, de verificação, deve ocorrer a construção das considerações e conclusões finais, visando a interpretação dos dados alcançados e suas devidas explicações. (PEREIRA, 2021, p. 18)

No processo de redução, estabeleceu-se o trabalho de Santos (2005) como o artigo base para a criação das categorias, o qual apresenta a “Carta sobre o Espírito Desportivo”, documento que indica cinco elementos básicos que devem ser observados nas práticas dos esportes e que, na presente pesquisa, foram utilizados como categorias de classificação dos dados, sendo elas: respeitar os regulamentos; respeitar os árbitros e aceitar suas decisões; respeitar os adversários; demonstrar preocupação com a igualdade de oportunidades entre os participantes; e manter, permanentemente, a sua própria dignidade.

Além disso, com o intuito de aprimorar a organização e enquadrar todos os registros significativos que surgiram ao longo da implementação do projeto de extensão e que não encaixavam nas demais categorias existentes, foi acrescentada uma nova categoria, denominada: respeitar os colegas da sua própria equipe. A criação desta categoria se deu a partir do entendimento que, conforme o artigo de Ciampolini *et al.* (2020), as ações no trabalho em equipe podem ser um importante fator para a prática esportiva de jovens e na possível transferência dessas habilidades para a vida. Dessa forma, a partir das seis categorias, os dados foram devidamente categorizados.

É importante destacar que a dimensão “construção de valores” presente na BNCC abrange a moral e valores presentes em todas as práticas corporais a fim de combater as diferenças, respeitando-as, e romper com estereótipos sobre as práticas (BRASIL, 2018). Considera-se que, no âmbito esportivo, conforme os itens mencionados acima utilizados como categorias, as questões de respeito ficam claras e vão além de simplesmente respeitar a outros indivíduos e, relacionado à quebra de estereótipos, pode-se estabelecer um paralelo com a questão dos papéis de arbitragem e a figura do adversário, rompendo com a ideia de inimigos. Isso amplia consideravelmente o ensino do esporte nas aulas de Educação Física no Ensino Médio, ciclo no qual se considera que os alunos têm mais condições de incorporar e exercer, dentro e fora da escola, valores e atitudes democráticas.

Para a realização desse processo de categorização, na planilha criada, foram definidas cores para cada uma das seis, vistas no Quadro 1, garantindo a organização dos dados e, assim, a finalização da primeira etapa.

Quadro 1 - Classificação das categorias

Categoria	Cor empregada
Respeitar os regulamentos	Amarelo
Respeitar os árbitros e aceitar as suas decisões	Azul
Respeitar os adversários	Verde
Demonstrar preocupação com a igualdade de	Rosa

oportunidade entre os participantes	
Manter permanentemente a sua própria dignidade	Roxo
Respeitar os colegas da sua própria equipe	Vermelho

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Para a fase de exibição, segunda etapa de análise, identificaram-se quais dados da mesma categoria expressavam informações similares e, posteriormente, foi selecionado qual deles representava melhor as ideias presentes em cada categoria. Destaca-se que, dentro da presente proposta, não surgiram outras categorias além das definidas na primeira etapa.

Por fim, na etapa de verificação, as categorias foram divididas em duas colunas, “positivos” ou “negativos”, para facilitar a visualização dos dados ao agrupá-los. Por isso, em cada categoria, os dados foram grifados em tonalidades de cores diferentes, a fim de agrupar os dados que continham informações similares ou a mesma representação. Destacou-se em “itálico” o dado que melhor representasse os demais do seu grupo de tonalidades de cor e em “negrito” os dados considerados muito significativos e fundamentais, visto na Figura 1. A partir deste processo da análise, os dados foram devidamente apresentados e discutidos nos resultados.

Figura 1 – Exemplo de filtro

Respeitar os regulamentos	
Positivos	Negativos
Depois que o fair play foi implantado diminuiu muito as penalidades e as faltas cometidas pelo fair play	Observador: Apesar da regra não permitir o drible, uma das equipes faz uso constante (alunos mais habilidosos). Ou o regente, não deixou a regra clara ou os alunos desconsideraram.
No começo foi bom o fair play, mas depois que a gente teve aquela reunião no laboratório ficou muito melhor, porque teve advertência, depois teve a tabela de pontos, porque se não era tudo generalizado sabe, ah fez isso um ponto, fez isso um ponto, e realmente algumas coisas eram mais graves do que outras, então uma equipe era mais prejudicada e a outra não, então depois daquela reunião acho que ficou bem melhor do que antes	Ah, antes daquela reunião era difícil porque você não sabia se aquilo valia fair play ou não, quantos pontos, entendeu.
E depois da reunião ajudou bastante porque todo mundo já conhecia as regras e o modo de avaliação, então, ah você foi penalizado por isso, ok.	O jogo foi parado, pois foi combinado que deveria ser goleiro do mesmo gênero nos times. (no fim não igualaram os goleiros).
<i>O jogo possibilita pensar mais nas regras, pois não tem árbitro</i>	Observador: Apenas o Trickster respeitou o tempo em quadra de cada jogador.

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados foram analisados a partir das seis categorias expostas anteriormente, sendo identificados de acordo com os instrumentos da pesquisa: diário de campo (DC) e grupo focal (GF). Também foram indicados os agentes das falas e relatos em "observador" ou "estudante", respeitando devidamente o anonimato dos participantes e a ordem cronológica dos acontecimentos.

3.1 Respeitar os regulamentos

Para esta categoria, foram observadas as condutas que os alunos assumiram quanto ao cumprimento das regras previstas para a prática das modalidades esportivas, bem como daquelas estabelecidas em acordo comum com a turma e professores estagiários. Ao todo, foram selecionados três registros, que podem ser observados a seguir na Figura 2.

Figura 2 – respeitar os regulamentos

“Apesar da regra não permitir o drible, uma das equipes faz uso constante (alunos mais habilidosos). Ou o regente não deixou a regra clara ou os alunos desconsideraram” (DC - Observador, 2017).

“Depois que o *fair play* foi implantado diminuiu muito as penalidades e as faltas cometidas pelo *fair play*” (GF - Estudante, 2017).

“Com o *fair play* se aprende a respeitar o jogo e respeitar as pessoas que estão jogando, porque ninguém quer perder pontos, então aí você aprende a se vigiar também” (GF - Estudante, 2019).

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Evidencia-se, a partir do primeiro dado, que os alunos tiveram dificuldade em respeitar os regulamentos do jogo, situação que pôde ser notada também em outros momentos e temporadas do projeto. Apesar de não ter ficado clara a razão desse comportamento, é possível indagarmos a partir das seguintes perspectivas: ou os alunos desrespeitaram as regras intencionalmente ou não foram capazes de compreendê-las.

Camargo (2016), ao estudar os comportamentos dos jovens do Ensino Médio, identificou que o esporte praticado pelos alunos no contexto escolar é reflexo de uma cultura esportiva que preza pela vitória a qualquer custo, isto é, que tem como objetivo final e mais importante o vencer, mesmo que para isso

seja necessário burlar as regras para benefício próprio, ao passo que se atentam muito pouco aos regulamentos que foram combinados e estabelecidos e que, de acordo com o *fair play*, devem ser respeitados.

Alguns estudos constataram que os alunos apresentaram dificuldades relacionadas à compreensão dos regulamentos durante as aulas de EFE devido à dificuldade de memorização e assimilação das regras (CAGLIARI, 2018) ou à dependência por orientações de seus professores para saber o que fazer (PEREIRA; MOREIRA, 2005).

Em relação a este segundo, não cabia aos extensionistas, enquanto docentes das aulas, intervir nesses elementos, uma vez que os jovens devem passar por essas questões para se desenvolverem por meio do esporte, uma característica do SE ao buscar a autonomia dos participantes. Porém, a explicação das regras dos jogos fazia parte das atribuições, o que, pela falta de experiência com a docência, como visto no primeiro relato, não deixar as regras claras pode ser uma explicação para este caso.

Ao final da temporada de Basquetebol, foi possível observar que os alunos foram capazes de adotar condutas mais positivas quanto aos regulamentos dos jogos, conforme novas medidas foram sendo exploradas ao longo da temporada esportiva, os quais relacionaram este ocorrido, justamente, ao trabalho realizado a partir do *fair play*.

É aconselhado que o trabalho sobre o *fair play* na EFE seja desenvolvido para além da teoria, buscando outras estratégias pedagógicas que potencializem a aprendizagem sobre as condutas esportivas, uma vez que apenas as discussões no campo teórico não tenham sido suficientes para influenciar a mudança de comportamento dos alunos (CONSTANTINO, 2002), situação pensada por meio do grupo do LETPEF durante as reuniões pré-implementação do projeto, quando foram selecionados os papéis do SE que seriam atribuídos aos alunos, colocando-os para vivenciar, na prática, situações que os fizessem questionar os próprios comportamentos durante os jogos.

Por fim, durante o último ano do projeto de extensão com o *Ultimate Frisbee*, observa-se que os alunos identificaram um aumento de atitudes positivas da turma que pode estar relacionado, mais especificamente, à atenção perante os regulamentos do jogo, uma vez que a condição de não ter arbitragem nesta modalidade exigiu que a atenção dos alunos fosse direcionada propriamente para esta finalidade, vigiando as atitudes antidesportivas (BORGES *et al.*, 2017).

3.2 Respeitar os árbitros e aceitar as suas decisões

Nesta categoria, buscou-se observar quais foram as condutas dos alunos perante o papel da arbitragem nos jogos, ou seja, se respeitaram as funções e as

decisões dos seus colegas quando estes exerciam o papel de árbitros. Ao todo, destacaram-se dois registros, que podem ser observados na Figura 3.

Figura 3 – respeitar os árbitros e aceitar as suas decisões

“Acho que a função que para mim seria mais complicada seria do árbitro, porque muitas pessoas quando vai assistir um jogo e o árbitro erra, ele é o mais criticado, e são tantas regras que em 1 ou 2 segundos você tem que decidir e passa mil regras na sua cabeça, você tem que lembrar e tem que fazer. Acho que isso pode dar uma tolerância mais para a gente, para quando a gente ver um árbitro perceber que ele também pode errar, é um ser humano como qualquer outro” (GF - Estudante, 2017).

“No começo o tanto de fair play que eu tive, eu não estava muito acostumado ainda. Eu falo muito palavrão, eu falava tipo “juiz s*****, aí descontava. Eu falava porque descontava, aí eu falava, “sai fora”, logo descontava, mas uma das minhas dificuldades era o fair play mesmo” (GF - Estudante, 2018).

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

No estudo de Lucca (2018) sobre o modelo do SE com alunos do Ensino Médio, notaram-se resultados similares aos dados obtidos no final da temporada esportiva de Basquetebol da presente pesquisa. Segundo o autor, todos os alunos desconheciam as dificuldades que envolviam o papel da arbitragem e, a partir da vivência, puderam adquirir novas concepções, compreendendo a importância dos árbitros para o jogo. Além disso, ainda foi possível notar uma mudança positiva de comportamento dos alunos como, por exemplo, atitudes de respeito, cooperação e cordialidade.

Seguindo a abordagem do SE, outros estudos também apresentaram resultados positivos quanto à vivência dos alunos no papel de árbitros na EFE, constatando que estes adquiriram uma rica aprendizagem ao conhecerem novas possibilidades de engajamento com a modalidade esportiva trabalhada, ao aprenderem os regulamentos básicos, ao desenvolverem a capacidade de adaptação das regras de acordo com as suas necessidades (GINCIENE; MATTHIESEN, 2017) e ao manifestarem grande responsabilidade quanto às funções de árbitros durante o jogo (CAGLIARI, 2018).

Já, ao observar o dado referente ao final da modalidade Futsal, cabe destacar que a fala do estudante diz respeito aos pontos que foram descontados das equipes, quando os alunos assumiam condutas “anti *fair play*”, as quais foram definidas, previamente, em um consenso com a participação de todos os alunos, bem como dos integrantes do grupo LETPEF, seguindo as características da abordagem SE, da seguinte forma: 1 ponto (conflito entre a equipe, desrespeito com o árbitro e uso de palavrões); 2 pontos (xingamentos de qualquer natureza);

3 pontos (agressão física). Vale frisar que estas penalidades foram sendo mantidas ou modificadas a partir da necessidade que os próprios alunos identificaram em cada temporada do projeto.

Este dado, por sua vez, expressa a dificuldade do estudante em respeitar os árbitros e suas decisões no momento do jogo, situação também observada na conduta de outros alunos ao longo do projeto.

Constantino (2002) identificou que a maioria dos jovens expressou um nível de percepção muito baixo quanto à importância de aceitar as decisões dos árbitros, sendo essa a categoria de *fair play* que os alunos manifestaram menos atitudes de respeito ao longo das práticas observadas.

Carrazoni *et al.* (2015) verificaram que os comportamentos inadequados dos alunos quanto ao respeito aos árbitros pode ser influência da postura dos professores de EFE. Ao incentivarem a competição a qualquer custo, direcionarem palavras ofensivas aos árbitros e fomentarem o desrespeito aos próprios alunos, deixam de assumir as suas responsabilidades pedagógicas e tornam-se maus exemplos para seus alunos, que tendem, por sua vez, a reproduzir determinadas ações.

Dito isto, cabe ressaltar que o contato dos extensionistas com variadas estratégias para se abordar diferentes conteúdos nas aulas (como este caso do *fairplay* e a criação deste código de pontuação), os aproxima da realidade escolar e da atuação futura, pois os combinados são frequentes entre os docentes e os alunos, para melhorar o andamento das aulas, e, na tentativa de mudar esse tipo de perfil profissional, o contato com estas propostas pode auxiliar a prática pedagógica no futuro.

3.3 Respeitar os adversários

Observou-se nessa categoria, como os alunos se comportaram nas situações de jogo, ao competirem com os demais colegas das equipes adversárias. Ao todo, foram selecionados dois registros, que podem ser observados na Figura 4.

Figura 4 – respeitar os adversários

“Eu acho que o fair play também é muito importante porque cria um ambiente mais harmônico, por exemplo, tipo, é chato você jogar com uma pessoa te xingando e gritando do seu lado, você não consegue se concentrar e a cobrança é muito maior, porque você quer fazer aquilo para agradar a pessoa para a pessoa não te xingar” (GF - Estudante, 2017).

“Então eles olhavam o time adversário e viam garotas, e falavam o que: “ah não preciso controlar a minha força”. Então, muitas vezes, eles chutavam a bola forte e quase ia na garota. Tipo, no meu time, tinham garotas que falavam: “ah eu estou com medo dele chutar a bola em mim vai doer”. Realmente você olhava quem estava no gol e era uma goleira que estava lá, então chutava para o gol e dava um chute muito forte e se acertasse poderia machucar” (GF - Estudante, 2018).

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

O primeiro dado revela que os alunos, já na primeira temporada, perceberam mudanças nas interações com os seus colegas durante a prática das aulas, identificando que as atitudes da turma foram sendo mais agradáveis.

De acordo com a perspectiva da ética, para participar da vida em sociedade, os indivíduos devem apropriar-se das regras e dos valores pertencentes à cultura do seu entorno social, os quais tornam-se parâmetros e norteiam quais condutas seriam aceitáveis diante das diversas relações e situações. Dessa forma, sendo a EFE componente curricular da Educação Básica, ressalta-se a importância do papel da disciplina na construção de uma aprendizagem voltada para a formação cidadã, neste caso, prezando pela abordagem da ética de maneira intencional (IMPOLCETTO; DARIDO, 2011).

Em contrapartida, ao observar o dado pertencente à temporada de Futsal, uma manifestação de atitudes antidesportivas pode ser notada, principalmente advinda dos alunos de sexo masculino, os quais assumiram posturas agressivas perante as suas colegas, ao utilizarem força excessiva, nos momentos de competição dos jogos.

Dentre as possíveis razões para tal comportamento, alguns estudos observaram que os alunos, quando envolvidos por um modelo de ensino do esporte espelhado no alto rendimento e/ou quando assumem para si mesmos que esta é a única maneira de jogar, tendem a aderir determinados valores às suas práticas como, por exemplo, considerar a vitória mais importante do que o respeito pelos seus adversários, embora essas atitudes violentas tendam a diminuir à medida que a idade avança (MARQUES; ALMEIDA; GUTIERREZ, 2007; VISSOCI *et al.*, 2008).

Ainda, em outros casos, torna-se possível relacionar tais condutas à falta de uma orientação adequada, por parte dos professores e/ou treinadores, quanto à importância da preocupação e do respeito que os praticantes precisam desenvolver pelos seus adversários em uma partida (CARRAZONI *et al.*, 2015; MORAIS *et al.*, 2019).

Por esse motivo, reafirma-se a necessidade do cuidado e da atenção que os professores devem desenvolver para não reproduzirem os valores antidesportivos do esporte de alto rendimento em suas práticas pedagógicas e para que os alunos se tornem capazes de refletir sobre suas condutas e reconhecerem que sem o outro não existe competição (BARROSO, 2020), outro ponto em favor do uso da abordagem do SE no projeto de extensão, pois, quanto maior o contato dos profissionais ou futuros profissionais com essas possibilidades, maiores as chances de manutenção delas na prática pedagógica dos extensionistas, a fim de alterar a forma como o esporte é visto dentro da escola.

Com isso, pensando a longo prazo, cria-se cada vez mais um ideal educacional proporcionado pelas abordagens de ensino da Pedagogia do Esporte, que podem desenvolver diversas habilidades sociais a serem replicadas ao longo da vida dos praticantes (BERGER; GINCIENE; LEONARDI, 2020), devido, principalmente, ao conhecimento prévio, neste caso, do SE.

3.4 Demonstrar preocupação com a igualdade de oportunidades entre os competidores

Para esta categoria, foram observadas as condutas que os alunos apresentaram quanto à participação das equipes nos jogos, isto é, se eles prezaram para que todos possuíssem as mesmas oportunidades de envolvimento nas atividades. Identificou-se também o aparecimento de questões relacionadas à diferença de participação entre os sexos, mas optou-se por não discutir este tema, visto que não é previsto na Carta Esportiva (SANTOS, 2005). Ao todo, destacaram-se cinco registros, que podem ser observados na Figura 5 e na Figura 6.

Figura 5 – demonstrar preocupação com a igualdade de oportunidades entre os competidores – parte 1

“Não manipulação, tipo uma coisa que eles meio que sabem, tem pessoas na sala que são muito influenciáveis, tipo Maria vai com as outras e quando a pessoa fala: “Ah não, deixa aí com esse time que tá mesmo vai ser normal, no basquete foi de boa”. Mesmo que ano passado falaram, “nesse time tem mais meninas, nesse time”, mas ninguém sabia, nesse estava claro que as pessoas sabiam e não queriam ouvir pessoas se manifestarem. “Gente não tá igual esses times, não tá igual, porque tem quatro pessoas que entendem de futebol no mesmo”, só que tipo eu falei isso, [...], mas tipo, não são três pessoas que vão carregar um time inteiro em todos os jogos, então teve o negócio, não uma manipulação, mas uma pressão entre a gente, nada a ver com vocês, mas entre a própria sala, uma pressão de “ah deixa como tá”. Eu ouvi gente falando “deixa como tá, vai dar trabalho pra mudar”” (GF - Estudante, 2018).

“Eu acho que um ponto assim, entre aspas, negativo, foi a divisão dos times, porque alguns ficaram meio desequilibrados, em questão de bons jogadores e jogadores medianos, sabe? Então tipo assim, um time tava muito forte, um time tava médio, então acho que como a gente tá trabalhando com as mesmas pessoas desde o primeiro ano, poderia ter uma divisão melhor, sabe? O que não aconteceu” (GF - Estudante, 2019).

Fonte: Dados desta pesquisa (2022).

No estudo de Constantino (2002), observou-se uma situação semelhante aos acontecimentos expostos nos dados da Figura 5, condições estas que desencadearam as demais situações desta categoria. Primeiramente, notou-se que os alunos mais habilidosos se propuseram a comandar a escolha dos times, optando, prioritariamente, pelos alunos da turma que também apresentavam melhores características físicas e motoras, fator que indica como os estudantes são propensos a formar as suas equipes de forma desigual quanto aos níveis de habilidade já nos anos finais do Ensino Fundamental, etapa de ensino na qual o estudo citado foi realizado.

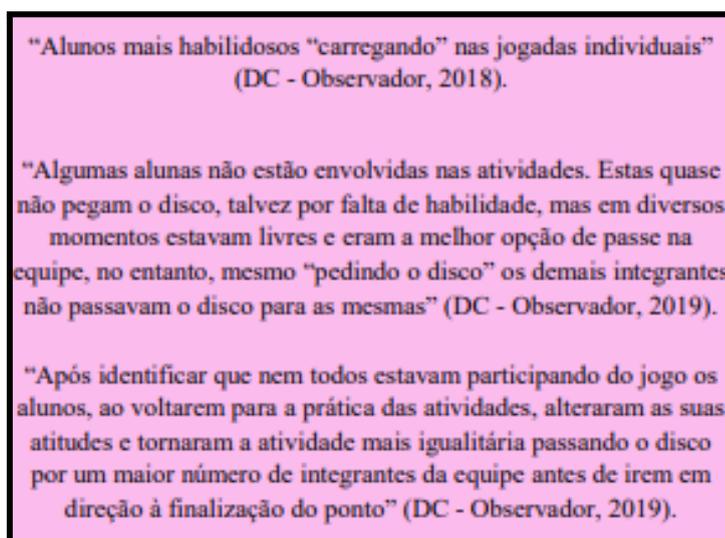
Outro acontecimento apresentado pelo autor relaciona-se ao fato de que os alunos, apesar de conhecerem as diferenças de habilidade, força e experiências motoras dos seus colegas de turma, não se atentaram às desigualdades de participação presentes nas equipes até o início dos jogos e, mesmo quando sabido, não questionaram ou alertaram ao professor (CONSTANTINO, 2002).

Camargo (2016), ao estudar as percepções dos jovens sobre o *fair play*, quando indagados sobre determinados comportamentos esportivos, também identificou nos alunos uma dificuldade em perceber quais atitudes e valores

compunham a categoria de igualdade de oportunidades, visto que o olhar deles para o tema foi limitado unicamente à perspectiva do jogar para vencer.

Ainda nas mesmas temporadas esportivas, observa-se, no primeiro dado da Figura 6, a predominância dos alunos mais habilidosos durante as aulas, enquanto que, no segundo dado, destaca-se como os alunos menos experientes tiveram pouca oportunidade de engajamento nas atividades, à medida que os próprios colegas, intencionalmente, os isentavam das responsabilidades do jogo.

Figura 6 – demonstrar preocupação com a igualdade de oportunidades entre os competidores – parte 2



Fonte: Dados desta pesquisa (2022).

Entende-se, portanto, que tais comportamentos possam estar atrelados na EFE à ausência de atividades pedagógicas, desde o início da formação na Educação Básica, que sejam voltadas ao trabalho com os valores referentes à categoria igualdade de oportunidades (BELEM, 2002) e que façam os alunos estarem em contato constante com vivências que estimulem a reflexão crítica e a tomada de soluções sobre este tema.

Por isso, é fundamental que o professor proporcione espaços de diálogo onde os alunos possam discutir sobre as suas individualidades, a fim de que as diferenças sejam respeitadas, para que todos possuam as mesmas possibilidades de aprendizagem (CONSTANTINO, 2002; BARROSO; DARIDO, 2009), pois, como afirmam Impolcetto e Darido (2020), as aulas de Educação Física são um direito de todos, e essas situações de desigualdade não o garantem, limitando-se somente que alguns alunos tenham acesso às práticas da EFE.

Por outro lado, o último registro apresentado indica uma situação distinta da discutida anteriormente, ressaltando que, para além do campo teórico, os alunos demonstraram autonomia ao solucionarem o problema de desigualdade

por meio da mudança de conduta, sem que fosse necessária a intervenção dos professores.

Apesar das dificuldades evidenciadas nesta categoria, entende-se que o projeto de extensão tenha atendido aos objetivos apontados por Bracht (2000), pois trabalhou-se o conteúdo esporte por meio de uma prática pedagógica crítica, garantindo o aumento do número de alunos envolvidos nas aulas, ao visar a superação dos modelos tradicionais de ensino (SADI *et al.*, 2004) e valorizando a implementação do *fair play* durante todo o processo de aprendizagem.

Aqui cabe outro ponto de aproximação com a prática pedagógica futura dos extensionistas, evidenciada pela participação no projeto. Experiências formativas deste tipo são importantes para a vida profissional exatamente para contrapor modelos vigentes e tradicionais que pouco contribuem para uma formação mais ampla por meio do esporte e que trabalhe conteúdos além dos procedimentais (MILISTETD *et al.*, 2015).

3.5 Manter permanentemente a própria dignidade

Observou-se, nesta categoria, que os alunos conseguiram controlar as suas próprias condutas perante as variadas situações de competição, prezando por atitudes de honra, nobreza e respeito. Ao todo foram selecionados cinco registros, que podem ser observados na Figura 7 e Figura 8.

Figura 7 – manter permanentemente a própria dignidade – parte 1.

“Não vou dizer que não me incomodou (o *fair play*) um pouco, porque tipo o meu jeito quando eu estou aqui por exemplo eu tenho educação com as pessoas, só que quando eu estou jogando bola, fazendo qualquer coisa que tem que ser competitivo, não vai, eu desrespeito às pessoas” (GF - Estudante, 2017).

“[...], no calor do jogo você conseguir manter os seus valores, com relação a *fair play*, porque assim, nível de jogo com relação a técnica, na hora do jogo você vai dar o seu melhor. Mas não adianta você dar seu melhor de técnica e tipo assim, você não se analisar enquanto pessoa [...] o desafio é esse, é você conseguir, e eu acho que é isso que o projeto propõe, associar, tipo assim o fora do jogo com o momento do jogo, conseguir conciliar isso tudo, com relação à técnica e o *fair play*” (GF - Estudante, 2019).

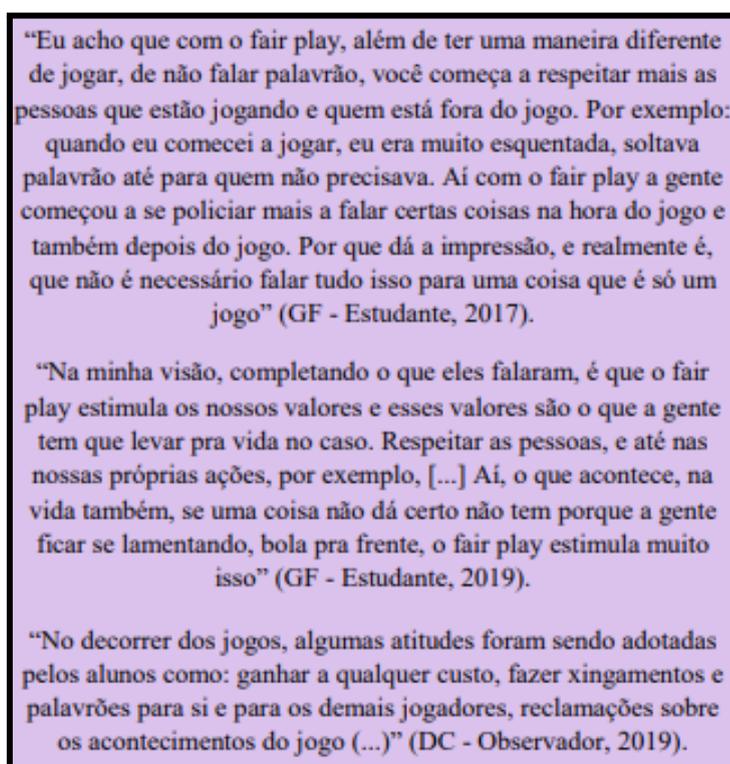
Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Devido ao fato de os comentários expressos nos dados da Figura 7 terem sido realizados em momentos muito distintos do projeto - no primeiro e no

último ano de implementação, respectivamente - nota-se um amadurecimento quanto à manifestação dos valores nas aulas. Assim, enquanto no primeiro relato fica evidente a adoção de uma postura antidesportiva nos momentos de jogo, por outro lado, no segundo registro apresenta-se a valorização de um dos principais objetivos do *fair play* proposto para o contexto escolar (SIEDENTOP; HASTIE; MARS, 2011).

Seguindo esta perspectiva, os seguintes comentários, vistos na Figura 8, revelam alguns conhecimentos que os alunos puderam construir a partir do trabalho com o *fair play* por meio do jogo.

Figura 8 – manter permanentemente a própria dignidade – parte 2.



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Impolcetto e Darido (2007), ao observarem as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física, apontam que o ensino por meio dos jogos (sugerido pelas abordagens atuais da PE e utilizado no projeto de extensão aqui relatado) seja de fato uma ótima estratégia para o trabalho sobre valores, pois possibilita a abertura de diálogos sobre diversas questões éticas e morais e oportuniza aos alunos a vivência desses valores em atividades prazerosas e motivadoras.

Já Luguetti *et al.* (2017) verificaram que, quando o esporte é abordado através de uma pedagogia que possibilita aos alunos serem agentes ativos do seu próprio aprendizado, também ocorre maior participação e engajamento deles nas

atividades, além de se tornarem capazes de criticar as próprias atitudes, assumir responsabilidades e aprender com os erros, fatores que, de acordo com os autores, estimulam o entendimento do significado de ser cidadão.

Ainda em Luguetti *et al.* (2017), os autores ressaltam a importância do trabalho colaborativo, este como princípio de outra abordagem de ensino, contudo, tratando-se de um projeto de extensão, as ações coletivas que envolvem os alunos e extensionistas como forma de construção de saberes atitudinais podem contribuir para o desenvolvimento de ambos, voltadas a elementos da vida em sociedade, como mencionado, e também para questões profissionais.

Ao observar o segundo registro da Figura 8, há o entendimento de que esses mesmos valores aprendidos nas aulas devam ser extrapolados para além da disciplina, isto é, serem transferidos para as demais situações da vida cotidiana.

Como afirma Camargo (2016, p. 37):

O exercício do fair play não muda a sociedade, o que o exercício do fair play no esporte na escola faz é abrir os horizontes dos alunos para as injustiças da sociedade e nisso o esporte extrapola seu nicho e alcança a sociedade. Os alunos podem refletir, podem ser levados por meio da mediação do professor e do esporte justo, a analisar e criticar as injustiças [...]

Verifica-se que ensinar o esporte por meio das abordagens pedagógicas atuais seja uma alternativa para atender às propostas da BNCC para o Ensino Médio, a qual prevê que os alunos utilizem os valores desenvolvidos em aula para exercerem os seus papéis enquanto cidadãos na resolução de conflitos da sociedade (BNCC/BRASIL, 2018).

Por fim, nota-se, no último registro, que, apesar de terem sido implementadas três temporadas esportivas consecutivas com os mesmos alunos, é preciso compreender que as mudanças de atitudes não acontecem de forma repentina e que muito menos são interrompidas quando os ciclos escolares se encerram, pois, um ensino crítico e emancipatório possibilita o desenvolvimento de indivíduos autônomos e capazes de usufruírem dos conhecimentos adquiridos no cotidiano escolar como bagagem para a vida (HENKLEIN; MORAES E SILVA, 2007).

3.6 Respeitar os colegas da sua própria equipe

Para esta categoria observaram-se as condutas dos alunos mediante a interação com os colegas do próprio time durante os momentos do jogo. Ao todo, foram selecionados três registros, que podem ser observados na Figura 9.

Figura 9 – respeitar os colegas da sua própria equipe

“Eu cheguei a uma conclusão, isso aí é meio óbvio para todo mundo, mas o time que não se respeita, o time que não houve conselho dentro de campo, não é campeão. Para um time ser campeão, ter entrosamento dentro de quadra e chegar em uma final, você tem que respeitar cada um que está lá dentro. Aquela pessoa, se ela errou, ao invés de xingar ela, você pode dizer ó você pode melhorar naquilo, você pode fazer isso, melhorar aqui, melhorar ali... acho que isso foi uma das coisas do fair play que foi legal” (GF - Estudante, 2017).

“O esporte não é somente você entrar numa quadra, entrar num campo e seguir as regras e tentar ganhar o jogo, é você saber conviver em equipe, você saber trabalhar com seu parceiro pra você conseguir um resultado melhor, então eu acho que a gente tinha que prezar o respeito dentro da equipe e o principal aprendizado foi isso né, conviver em coletivo” (GF - Estudante, 2019).

“Os jogadores da Equipe K’Bron que estavam de fora do jogo não aceitaram a decisão tomada pelos companheiros e ficaram reclamando que o ponto deveria ter sido válido” (DC - Observador, 2019).

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Evidenciou-se, já no primeiro ano de implementação, que os alunos tiveram um bom convívio com a própria equipe, sinalizando que foram capazes de assumir atitudes positivas durante as competições, mesmo com os colegas que possuíam menor proximidade. Especificamente em relação ao segundo dado apresentado, constata-se que a metodologia de ensino adotada pelo projeto de extensão oportunizou que o estudante refletisse criticamente sobre a relevância do *fair play* para a manutenção do bom relacionamento dentro da equipe, ao passo que ele mesmo identificou quais seriam as condutas necessárias para que os conflitos fossem resolvidos.

No estudo de Ginciene (2016), foi possível notar que a metodologia adotada nas aulas, com o SE, proporcionou aprendizagens sobre a dinâmica do trabalho em grupo, em que os alunos, apesar das dificuldades de adaptação à nova abordagem, participaram do processo de construção do conhecimento à medida que aprenderam a se relacionar com os colegas, processo que exigiu a execução dos valores abordados em aulas anteriores e estimulou um processo de formação crítico e autônomo.

Cagliari (2018), em pesquisa sobre o ensino do Handebol por meio do SE nos anos finais do Ensino Fundamental, verificou que as alunas que compunham uma das equipes foram capazes de exercer um melhor trabalho em conjunto quando compartilhavam de um sentimento de pertencimento.

Apesar de não ter ficado evidente os motivos que levaram os alunos a respeitarem as dificuldades dos seus colegas, torna-se possível pressupor que as boas condutas observadas no presente trabalho também possam estar relacionadas a esse sentimento, já que uma das principais características do modelo SE é justamente a filiação (GRAÇA; MESQUITA, 2007; LUCCA, 2018), por meio da qual busca-se promover a formação de equipes para favorecer a união entre os alunos e estimular o trabalho em conjunto.

Por fim, na temporada esportiva *Ultimate Frisbee* o comentário do estudante pode ser explicado a partir de uma cultura antidesportiva que está imbricada no ato de torcer. Para Ribeiro e Azevedo (2016), é comum observarmos nas partidas a exigência exacerbada dos torcedores pela vitória do seu time. O desejo pela conquista se sobrepõe aos valores morais que compõem o *fair play* e que deveriam ser priorizados nas competições esportivas, abrindo espaço para manifestações de condutas inadequadas. Ainda, segundo os autores, a influência da torcida pode fazer com que os próprios jogadores se sintam pressionados para realizar essas atitudes antidesportivas, a fim de vencer e agradar os seus torcedores.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos dados produzidos pelo projeto de extensão "Educação Física no Ensino Médio: uma proposta de Educação Esportiva", foi possível identificar aspectos importantes sobre o *fair play*, algumas possíveis ocorrências nas aulas de EFE e a observação de que os alunos ainda são pouco estimulados a pensarem e discutirem sobre as suas atitudes durante as vivências escolares.

Uma das principais dificuldades evidenciadas relaciona-se a existência de regras de *fair play*, que regem as ações durante o jogo, implicando, muitas vezes, no descumprimento delas de forma automática ou no cumprimento unicamente para alcançar a vitória em benefício da própria equipe, no caso dos esportes coletivos de invasão.

Essa situação pôde ser observada para todas as categorias analisadas no presente estudo, desde o descumprimento das regras do esporte, tal qual as ações relacionadas a outras pessoas envolvidas no processo (árbitro, adversários, companheiros de equipe) até no que se refere ao próprio indivíduo. Isso ressalta a dificuldade de os jovens se adequarem a certas normas sociais, sejam elas das aulas de EFE ou da sociedade como um todo, com questões que extrapolam o âmbito esportivo.

Em relação à abordagem de ensino utilizada (*Sport Education*), os alunos, ao se depararem com uma nova proposta, apresentaram algumas dificuldades de adaptação, pois não estão acostumados a participar ativamente da construção do conhecimento como protagonistas da própria aprendizagem. O mesmo é válido para os extensionistas, que, além de assumirem a posição de professores em uma realidade escolar, tiveram que aprender e vivenciar um modelo de ensino "novo", considerando a pouca ou nenhuma experiência prévia com este ao longo da graduação.

Ficou evidente que a participação no projeto proporcionou um espaço de troca e construção de conhecimentos, que foram explorados e discutidos durante o desenvolvimento de cada temporada esportiva; introduziu e garantiu o aprofundamento com novas abordagens pedagógicas, como o SE, suprimindo possíveis lacunas da grade curricular do curso de graduação; além de permitir e aumentar o contato com o ambiente escolar e com os desafios diários da prática profissional.

Porém, uma das limitações do projeto está relacionada à participação dos extensionistas, uma vez que houve uma rotatividade ao longo das temporadas e, dessa forma, o tempo de contato com as abordagens e com o ambiente escolar poderia ficar reduzido caso participassem apenas em um dos anos. Apesar dessa questão, minimamente, ao participarem do projeto, os extensionistas teriam maior possibilidade de reaplicar as situações vistas em suas atuações futuras. Isso se faz importante, pois há uma certa resistência em relação à entrada dessas "novas" abordagens na EFE e, ao introduzirem em suas práticas pedagógicas, podem oferecer um novo olhar às aulas, tornando-as abertas a reflexões e centralizadas nos principais envolvidos no processo, os alunos.

Por esse motivo, entende-se a importância do preparo do professor para atuar a partir dos referenciais atuais da Pedagogia do Esporte e para o desenvolvimento dos saberes atitudinais. Propõem-se, como uma indicação possível de continuidade deste estudo, o desenvolvimento de novas atividades de extensão que visem a formação inicial de professores direcionadas a fornecer possibilidades de inserção das abordagens atuais da Pedagogia do Esporte, principalmente o SE, em aulas de EFE.

REFERÊNCIAS

BARROSO, A. L. R.; DARIDO, S. C. A Pedagogia do Esporte e as dimensões dos conteúdos: conceitual, procedimental e atitudinal. **Revista da Educação Física**, Maringá, v. 20, n. 2, p. 281-289, 2009.

BARROSO, A. L. R. Inquietações no tratamento do esporte na Educação Física escolar. In: ALBUQUERQUE, D.I.P.; DEL-MASSO, M.C.S. **Desafios da Educação Física Escolar**: temáticas da formação em serviço do ProEF. 1. ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 1-170.

BELEM, C. M. **Valores do fair play nas aulas de Educação Física e na prática esportiva dos alunos das escolas agrotécnicas federais**. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 2002.

BERGER, A. G.; GINCIENE, G.; LEONARDI, T. J. Pedagogia do Esporte e o referencial socioeducativo: diálogos entre a teoria e a prática. **Movimento**, Porto Alegre, v. 26, e26063, p. 1-20, 2020.

BORGES, R. M. *et al.* **Ultimate Frisbee**. In: GONZÁLEZ, F. J.; DARIDO, S.C.; OLIVEIRA, A.A.B. **Esportes de Invasão**: práticas corporais e a organização do conhecimento. 2. ed. Maringá: Editora da Universidade Estadual de Maringá, 2017. p. 441-528.

BRACHT, V. Esporte na escola e esporte de rendimento. **Movimento**, Porto Alegre, v. 6, n. 12, p. 14-23, 2000.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. 2018.

CAGLIARI, M. S. **Pedagogia do Esporte e TIC**: contribuições para o ensino do handebol na Educação Física escolar. 2018. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) - Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2018.

CAMARGO, G. S. **Esporte na Educação Física escolar: fair play, mídia e o que mais?** 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2016.

CARRAZONI, G. S. *et al.* Ética e moral nas aulas de Educação Física: repercussão do *fair play* nas competições escolares. In: SALÃO INTERNACIONAL DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO, n. VII, 2015, Alegrete. **Anais** [...]. Alegrete: Universidade Estadual do Pampa, Alegrete, 2015.

CIAMPOLINI, V. *et al.* Percepções sobre um projeto esportivo organizado para o desenvolvimento de habilidades para a vida. **Revista Brasileira de Psicologia do Esporte**, Brasília, v. 10, n. 1, p. 62-85, 2020.

CONSTANTINO, M. T. **Comportamento normatizado versus comportamento efetivo na prática do *fair play* entre jovens escolares de Quintino**. Rio de Janeiro.2002. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 2002.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GINCIENE, G. **A história do esporte, os valores e as tecnologias da informação e comunicação no ensino do atletismo**. 2016. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) - Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro, 2016.

GINCIENE, G.; MATTHIESEN, S. Q. O modelo do *Sport Education* no ensino do atletismo na escola. **Movimento**, Porto Alegre, v. 23, n. 2, p. 729-742, 2017.

GRAÇA, A.; MESQUITA, I. A investigação sobre os modelos de ensino dos jogos desportivos. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**, Porto, v. 7, n. 3, p. 401-421, 2007.

HENKLEIN, A. P.; MORAES E SILVA, M. A concepção crítico-emancipatória: avanços, possibilidades e limitações para a Educação Física escolar. **Arquivos em Movimento**, Rio de Janeiro, v.3, n.2, p. 121-134, 2007.

IMPOLCETTO, F. M.; DARIDO, S. C. Ética como tema transversal: possibilidades de aplicação nas aulas de Educação Física escolar. **Motriz**, Rio Claro, v. 13, n. 1, p. 14-23, 2007.

IMPOLCETTO, F. M.; DARIDO, S. C. Ética e Educação Física escolar: reflexões e possibilidades. **EFDeportes.com**, Buenos Aires, v. 16, n. 156, p.1, 2011.

IMPOLCETTO, F. M.; DARIDO, S. C. Educação Física como componente curricular da Educação Básica: aspectos legais. In: ALBUQUERQUE, D.I.P.; DEL-MASSO, M.C.S. **Desafios da Educação Física Escolar**: temáticas da formação em serviço do ProEF. 1. ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 14-26.

LUCCA, M. H. S. **TIC e Sport Education**: uma proposta pedagógica para o ensino dos saberes conceituais técnicos do handebol no Ensino Médio. 2018. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) - Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2018.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2ª edição. São Paulo: EPU, 2013.

LUGUETTI, C. *et al.* An activist approach to sport meets youth from socially vulnerable backgrounds: possible learning aspirations. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, Austrália, v. 88, n.1, p. 60-71, 2017.

MARQUES, R. F. R.; ALMEIDA, M. A. B.; GUTIERREZ, G. L. Esporte: um fenômeno heterogêneo: estudo sobre o esporte e suas manifestações na sociedade contemporânea. **Movimento**, Porto Alegre, v. 13, n. 03, p. 225-242, 2007.

MESQUITA, I. *et al.* Representação dos alunos e professora acerca do valor educativo do Modelo de Educação Desportiva nua unidade didática de Atletismo. **Motricidade**, v. 12, n. 1, p. 26-42, 2016.

MILES, M. B.; HUBERMAN, A. M. **Qualitative data analysis: An expanded sourcebook** 2. Ed. Thousand Oaks: Sage, 1994.

MILISTETD, M. *et al.* A aprendizagem profissional de treinadores esportivos: desafios da formação inicial universitária em educação física. **Pensar a Prática**, v. 18, n. 4, p. 982-994, 2015.

MORAIS, A. O. *et al.* Comportamentos antiesportivos e de *fair play* em categorias de base do futsal. **Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva**, São Paulo, v. 21, n. 2, p. 171-185, 2019.

NOZAKI, J. M.; FERREIRA, L. A.; HUNGER, D. A. C. F. Evidências formativas da extensão universitária na docência em Educação Física. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 9, n. 1, p. 228-241, 2015.

PARENTE, T. A. **Pedagogia do Esporte e voleibol: uma proposta de ensino por meio de material didático digital**. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) - Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2020.

PEREIRA, B. S. **Sport Education no Ensino Médio: análise de conduta nas aulas de Educação Física escolar**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física), Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2021.

PEREIRA, R. S.; MOREIRA, E. C. A participação dos alunos do Ensino Médio em aulas de Educação Física: algumas considerações. **Revista da Educação Física**, Maringá, v. 16, n. 2, p. 121-127, 2005.

REVERDITO, R. S.; SCAGLIA, A. J.; PAES, R. R. Pedagogia do Esporte: panorama e análise conceitual das principais abordagens. **Motriz**, Rio Claro, v. 15, n. 3, p. 600-610, 2009.

RIBEIRO, E. P.; AZEVEDO, M. A. O *fair play* como deliberação moral: práticas e virtudes em jogo. *Fair Play*. **Revista de Filosofia, Ética y Derecho del Deporte**, Barcelona, v. 1, n.7, p. 48-67, 2016.

RUBIO, K.; CARVALHO, A.L. Areté: *fair play* e o movimento olímpico contemporâneo. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**, Porto, v. 3, n. 5, p. 350-357, 2005.

SADI, R. S. *et al.* **Pedagogia do Esporte**. 1ª edição. Brasília: Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância, 2004.

SANTOS, A. R. R. Espírito Esportivo – *fair play* e a prática de esportes. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 4, n. 4, p. 13-28, 2005.

SIEDENTOP, D.; HASTIE, P. A.; MARS, H. V. D. **Complete guide to Sport Education**. Human Kinetics, 2011.

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K.; SILVERMAN, S. J. **Métodos de pesquisa em atividade física**. 6ª edição. Porto Alegre: Artmed, 2012.

VISSOCI, J. R. N *et al.* Motivação e atributos morais no esporte. **Revista da Educação Física**, Maringá, v. 19, n. 2, p. 173-182, 2008.

Os autores declaram participação na autoria conforme a Taxonomia CRediT da Casrai (vide <https://casrai.org/>)

Conceituação	Metodologia	Software	Validação	Análise formal	Investigação	Recursos
[1]/[2]/[3]/[4]	[2]/[3]/[4]			[1]	[1]/[2]/[4]	
Curadoria	Primeira redação	Revisão/edição	Visualização	Supervisão	Admin. projeto	Financiamento
	[1]/[2]	[2]/[3]/[4]		[4]		