

## A percepção discente em relação às aprendizagens dos conteúdos atitudinais nas aulas de Educação Física escolar: um estudo de caso

### RESUMO

Em articulação com a problemática do aparecimento oculto da dimensão atitudinal no contexto das aulas de Educação Física, o presente estudo tem como objetivo investigar a percepção discente sobre os conteúdos atitudinais aprendidos nas aulas de Educação Física. Adota o delineamento de um estudo qualitativo descritivo. Para realizar a nossa coleta de dados, empregamos a técnica do grupo focal com cinco alunos de uma escola da rede pública do município de Vitória-ES. Na perspectiva dos discentes participantes deste estudo, as aulas de Educação Física propiciam, dentre outras coisas, a aprendizagem de diferentes aspectos referentes à dimensão atitudinal (normas, valores e atitudes), confirmando a nossa hipótese de que este espaço possui um grande potencial para desenvolvê-los.

**PALAVRAS-CHAVE:** Conteúdos atitudinais; Grupo focal; Educação física

### Adriano Lopes de Souza

Mestre em Educação Física  
Universidade Federal do Tocantins - UFT,  
Tocantinópolis, Tocantins, Brasil.  
adriano.lopes@mail.uft.edu.br  
<http://lattes.cnpq.br/5571616637089653>

### Otávio Tavares

Doutor em Educação Física  
Universidade Federal do Espírito Santo - UFES,  
Departamento de Ginástica,  
Vitória, Espírito Santo, Brasil.  
tavaresotavio@yahoo.com.br  
<http://lattes.cnpq.br/4980823856727892>

## **The students perception in relation to learning content attitudinal in school Physical Education classes: a case study**

### **ABSTRACT**

In articulation with the problem of the hidden appearance of the attitudinal dimension in the context of Physical Education classes, the present study aims to investigate the students' perception of the attitudinal contents learned in physical education classes. We adopted a qualitative and descriptive approach to the study. To accomplish our data collection, we used the technique of focus group with five students from a public school in the city of Vitória-ES. From the perspective of participating students in this study, the physical education classes provide, among other things, learning different aspects related to the attitudinal dimension (norms, values and attitudes), confirming our hypothesis that this area has a great potential to develop them.

**KEYWORDS:** Attitudinal contents; Focus group; Physical education

## **La percepción discente en relación a los contenidos actitudinales en las lecciones de la Educación Física en la escuela: un estudio de caso**

### **RESUMEN**

En la articulación con la problemática de la aparición oculta de la dimensión actitudinal en el contexto de las clases de Educación Física, el presente estudio tiene como objetivo investigar la percepción de los contenidos de actitudes aprendidas en las clases de educación física de los estudiantes. Se adopta el diseño de un estudio cualitativo descriptivo. Para llevar a cabo la colección de datos, se utilizó la técnica de grupo de enfoque con cinco estudiantes de una escuela pública en la ciudad de Vitória-ES. Desde la perspectiva de los estudiantes participantes en este estudio, las clases de educación física proporcionan, entre otras cosas, el aprendizaje de diferentes aspectos relacionados con la dimensión actitudinal (normas, valores y actitudes), lo que confirma nuestra hipótesis de que esta zona tiene un gran potencial para desarrollar ellos.

**PALABRAS-CLAVE:** Contenidos actitudinales; Grupo de enfoque; Educación física

## INTRODUÇÃO

Na sociedade ocidental em que vivemos, estamos atravessando um cenário complexo, marcado pela pluralidade de valores morais e sociais, a qual pode gerar situações conflituosas de incerteza e insegurança, sobretudo, para aqueles que necessitam de uma maior orientação axiológica, como é o caso dos jovens<sup>1</sup> (QUEIRÓS, 2004). Simultaneamente a tal quadro, vale acrescentarmos, ainda, uma progressiva desestruturação familiar correlata a esses tempos (HASSON; MELEIRO, 2003), destinando à escola – instituição tradicionalmente responsável pela escolarização dos sujeitos – a incumbência de comprometer-se, cada vez mais, com a educação em valores<sup>2</sup>, adquiridos, conforme pontua Sanmartín (1995), por meio do processo de socialização. Esse tipo de educação corresponde ao que se conhece por dimensão atitudinal.

A partir das propostas curriculares elaboradas no marco da reforma educacional espanhola, no fim do século XX, os conteúdos de ensino ganharam um sentido mais amplo, sendo classificados em três dimensões: conceitual, procedimental e atitudinal. De natureza teórica e explicativa, a dimensão conceitual refere-se aos conceitos e fatos que o aluno deve aprender (POZO, 2000); a dimensão procedimental, assume um viés mais prático, a partir de um conjunto de habilidades, técnicas, estratégias, etc. que o aluno deve aprender a fazer (COLL; VALLS, 2000); já a dimensão atitudinal (foco deste estudo) envolve três componentes – cognitivo, afetivo e comportamental – retratando a forma como os alunos devem ser (SARABIA, 2000).

Ora, embora tais dimensões sejam interdependentes e, de fato, promovam conjuntamente uma aprendizagem significativa, não é algo incomum que uma ou outra venha a ser mais enfatizada que as demais. Todavia, o problema se instaura quando alguma ou algumas delas acabam sendo desconsideradas e/ou marginalizadas no currículo e na prática educativa.

No tocante às aulas de Educação Física escolar, por exemplo, embora algumas iniciativas práticas tenham sido desenvolvidas nos últimos anos para reparar tal situação (RODRIGUES; DARIDO, 2008; MARTINS; FREIRE, 2008; BARROSO; DARIDO, 2010; MALDONADO; BOCCHINI, 2013; 2014; 2014b; 2015), autores como Fensterseifer (2001) e Darido (2012), advertem que, tradicionalmente, tem-se priorizado os conteúdos em uma dimensão quase que exclusivamente procedimental nesta disciplina, com dificuldades no encaminhamento das outras

---

<sup>1</sup> Não temos a intenção de generalizar tal circunstância para toda a juventude, pois é preciso considerar o contexto em que cada jovem se insere como uma variável significativa que refletirá em seu comportamento.

<sup>2</sup> Tipo de educação que visa alcançar o maior número de espaços e participantes escolares, explicitando, discutindo e reconstruindo regras, valores e princípios que orientem uma convivência justa e harmoniosa, a partir de procedimentos democráticos e estratégias que privilegiem a construção de um perfil de aluno autônomo e apto para exercer a sua cidadania (MENIN; BATAGLIA; ZECHI, 2013).

duas dimensões do conteúdo. Trata-se, portanto, de um ‘saber fazer’ – que nem sempre pode ser constituído de sentidos e significados para o aluno – em detrimento do saber sobre a cultura corporal (dimensão conceitual) e o saber ser (dimensão atitudinal). Com efeito, dentre as três dimensões, esta última é justamente aquela que mais tem ficado no formato de currículo oculto (ACEDO; DARIDO; IMPOLCETTO, 2014), isto é, sem aparecer nos planejamentos e programas de ensino, indicando que tais práticas estariam situadas em um processo anacrônico.

De acordo com a perspectiva de Coll et al. (2000), uma vez que a concepção transmissiva e cumulativa da aprendizagem perde lugar para a concepção baseada na aprendizagem significativa, então é imperativo que o aluno abandone a atitude passiva em relação ao conhecimento e comece a assumir um papel ativo na sua reconstrução ou reelaboração. Portanto, à luz dessa teoria:

O que importa é que os alunos possam construir significados e atribuir sentido àquilo que aprendem. Somente na medida em que se produz este processo de construção de significados e de atribuição de sentido se consegue que a aprendizagem de conteúdos específicos cumpra a função que lhe é determinada e que justifica a sua importância: contribuir para o crescimento pessoal dos alunos, favorecendo e promovendo o seu desenvolvimento e socialização (COLL et al., 2000, p. 13-14, grifo do autor).

Destarte, em face da concepção de que o processo educativo tem como ponto de partida (e também de chegada) o próprio educando, nos deparamos com a necessidade de dar voz ao mesmo, na tentativa de compreender os sentidos e os significados que ele tem construído a respeito das práticas desenvolvidas na escola, em geral, e, nas aulas de Educação Física, em particular. Isto posto, em articulação com a problemática apresentada alhures – referente ao aparecimento oculto da dimensão atitudinal no contexto destas aulas –, o presente estudo tem como objetivo investigar a percepção discente a respeito daquilo que aprendem nas aulas de Educação Física em termos atitudinais.

## **PROCESSO METODOLÓGICO**

A presente pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Espírito Santo – UFES, sob o parecer de número 1.145.371. Trata-se de estudo de caso, por meio de um delineamento qualitativo descritivo, cujo interesse incide naquilo que ele tem de particular, embora possa apresentar características que podem ser comparadas com outros casos (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). A escolha do lócus desta investigação perpassou por uma indicação da Secretaria de Educação (Seme) do município de Vitória-ES a respeito de algumas escolas que

fossem consideradas referências em boas práticas de educação em valores, seguida pela boa receptividade e facilidade de acesso apresentada por uma delas a partir da nossa “aproximação preliminar” (MOLINA, 2004).

Com esse intuito de dar voz aos educandos, optamos por trabalhar com a técnica do grupo focal, uma vez que ela nos possibilita angariar um conjunto concentrado de informações produzidas na interação dos participantes (ideias, opiniões, sentimentos, atitudes, valores, etc.), direcionando-as para o foco de interesse da pesquisa (GATTI, 2012).

Nesse sentido, o critério de seleção para a escolha dos sujeitos para compor o grupo focal foi intencional, buscando reunir algumas características homogêneas, mas com suficiente variação entre eles (sexo e idade, por exemplo), permitindo, assim, o aparecimento de opiniões potencialmente diferentes. Para Gatti (2012), a referida homogeneidade refere-se a alguma característica comum dos participantes que interesse à pesquisa, qualificando-os para a discussão da questão que será o foco do trabalho interativo e da coleta do material discursivo/expressivo. No caso desta pesquisa, a principal característica dos sujeitos foi possuir uma participação ativa nas atividades escolares e, em especial, nas aulas de Educação Física.

Nesta perspectiva, foi requisitado ao professor de Educação Física da instituição a indicação de alunos do 8º ano<sup>3</sup> do Ensino Fundamental que fossem participativos nas atividades escolares e, em especial, nas aulas desta disciplina. Dentre os sujeitos indicados, cinco demonstraram interesse em compor o grupo focal – 3 meninos e 2 meninas –, com idade variando entre 12 a 17 anos<sup>4</sup>, em uma sessão com duração aproximada de 1 hora e 30 minutos. Em respeito aos procedimentos éticos da pesquisa, todos os sujeitos entregaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, assinado por seus respectivos responsáveis, antes do início da coleta.

Assim, em consonância com a proposta de Gatti (2012), nós optamos por trabalhar com tópicos de conversação previamente elaborados ao invés de perguntas e respostas entre o moderador e os membros desse grupo, permitindo, desta forma, a livre exposição de pontos de vista diversificados, abrindo espaço, inclusive, para a exploração de novos aspectos não previstos a priori, com vista à concretização do processo interativo desenvolvido pela coletividade.

As discussões advindas desta interação intragrupal, foram registradas em áudio – por meio de um gravador devidamente centralizado –, e em anotações extras do moderador, destacando alguns comentários, para que, posteriormente, servissem de base para a problematização de novas discussões, permitindo a abertura de outros horizontes, outras perspectivas. Além disso, os devidos

---

<sup>3</sup> A escolha desta seriação justifica-se por esta turma ter sido apontada pela coordenação pedagógica da escola como referência e modelo para as demais.

<sup>4</sup> Apesar dessa margem de diferença, não foi percebido nenhum predomínio na condução da conversa por conta da faixa-etária. Ao contrário, cada qual contribuiu de forma relativamente equiparada com a interação.

apontamentos serviram para assinalar algumas expressões corporais que a gravação de áudio, por motivos óbvios, não seria capaz de captar.

Em suma, o diálogo foi orientado a partir de um roteiro semiestruturado, composto pelos seguintes tópicos de conversação: Gostos e sabores (o que gostam e o que não gostam de fazer); Aprendizagens (“o que” e “como” aprendem); Relacionamentos interpessoais (como se dá o convívio com os colegas, professores e demais profissionais da escola). A estratégia utilizada, em ambos os tópicos, foi partir sempre de aspectos mais gerais da escola, e, em seguida, estreitar e aprofundar àqueles correlatos às aulas de Educação Física.

No que diz respeito à análise e interpretação dos dados, nós recorremos à hermenêutica, tomando como principal referência a concepção construtivista de Coll et al. (2000), com a obra “Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes”.

## APRESENTAÇÃO E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Inicialmente, perguntamos aos referidos discentes quais as coisas que eles mais gostavam e as que não gostavam de fazer na escola. Aqui, obtivemos respostas (todas elas) ligadas à Educação Física (antecipando aquela que seria a segunda pergunta), tal como pode ser percebido nas seguintes falas:

“Eu gosto de correr, gosto de jogar queimada, mas, não gosto muito de futebol” (Aluno 3, 12 anos).

“Ah! Eu adoro de jogar futebol! [...] gosto de outros jogos lá que o professor inventa” (Aluna 4, 17 anos).

“Gosto de jogar bola. Eu não gosto de queimada não. Eu NÃO gosto de queimada!” [chegando perto do gravador] (risos) (Aluno 2, 16 anos).

“Gosto de correr. Jogar queimada. Jogar futebol. Só não gosto de estudar” (risos) (Aluna 5, 13 anos)

Considerando a possibilidade dos referidos sujeitos não terem, eventualmente, entendido a primeira pergunta, insistimos em reiterá-la – desconsiderando as ações e atividades desenvolvidas na disciplina de Educação Física –, porém, ainda assim, eles apresentaram respostas vagas e imprecisas, mencionando que gostavam um pouco de cada coisa, como por exemplo, dos seus colegas e de alguns professores e/ou outros profissionais da escola. Por outro lado, somente um dos alunos nos apresentou uma resposta um pouco mais elaborada acerca daquilo que não gosta, conforme demonstrado no seguinte relato:

“Eu não gosto de fazer bagunça, porque eu percebo que atrapalha muito as aulas e a organização da escola” (Aluno 1, 14 anos).

Não obstante, como as respostas apresentadas pelos alunos nos remeteram, antecipadamente, ao contexto das aulas de Educação Física, decidimos, então, elaborar uma nova pergunta, questionando-os sobre as particularidades desta disciplina, isto é, sobre aquilo que ela tinha, por exemplo, que a diferenciava das outras disciplinas na escola. Assim, de forma geral, eles indicaram em suas falas diferentes elementos referentes à dimensão atitudinal, tais como: alegria, companheirismo, liberdade, amizade, felicidade e união.

Neste momento, novamente consideramos importante problematizar as suas respostas, indagando-os, por exemplo, se nas outras aulas eles também não tinham esses instantes de alegria, felicidade, união, etc. Assim, após uma pausa coletiva e silenciosa de alguns segundos (parecendo estar processando a nova informação), alguns deles começaram a ponderar a referida questão, concordando que, de fato, alguns aspectos como companheirismo e alegria também existiam em algumas disciplinas, enquanto em outras, segundo eles, realmente só havia tristeza, devido ao papel autoritário e controlador desempenhado pelos respectivos professores.

Ora, a partir destas considerações, verifica-se que o gosto dos alunos por determinada disciplina está sujeito à relação de afetividade estabelecida com o seu respectivo professor, corroborando com o que é argumentado por Sarabia (2000) acerca da importância de um clima afetivo em sala de aula, isto é, para além da relação puramente normativa, aumentando significativamente a possibilidade dos alunos mostrarem uma disposição positiva em relação ao professor e, conseqüentemente, ao próprio conteúdo da matéria. Esta identificação dos alunos com o professor de Educação Física também foi evidenciada em outros estudos, dentre eles, Martins e Freire (2008) e Carrasco, Paiano e Freire (2011), demonstrando que o professor pode, de fato, representar uma importante referência valorativa para que os respectivos discentes possam construir seus modelos pessoais de ação.

Com efeito, ao insistirmos um pouco mais no tópico supracitado, começaram a aparecer falas que mencionavam o “jogar bola”, ou a “queimada”, por exemplo, como particularidades da Educação Física, fazendo referência aos conteúdos específicos deste componente curricular. A esse respeito, eles apontaram que há uma predominância de “jogos esportivos adaptados” (basquete, voleibol, handebol, futsal e queimada) costumeiramente em uma turma mista, com a proposição de diferentes variações nas suas regras, incluindo uma abertura para as próprias sugestões deles nas respectivas atividades.

Por conseguinte, inserimos o próximo tópico de conversação, relativo ao que os alunos julgam aprender no âmbito escolar. Inicialmente, eles nos apresentaram respostas genéricas, ligadas à dimensão cognitiva (conceitual), como, “sabedoria” e “inteligência” ou ligados a dimensão atitudinal, como, “ser alguém na vida”. Quando direcionamos a questão para as aulas de Educação Física, obtivemos, a priori, respostas que enfocaram a dimensão procedimental do conteúdo, como podemos observar nos trechos a seguir:

“A gente aprende muitas atividades, porque nem todo mundo pode sair na rua ‘pra’ brincar, ‘pra’ jogar, é perigoso, tem muita bala perdida” (Aluno 1, 14 anos).

“Na Educação Física eu aprendi a jogar jogos que eu não sabia” (Aluno 3, 12 anos).

Nesse contexto, redirecionamos o diálogo para o enfoque da dimensão atitudinal, desafiando-os a pensarem para além das possibilidades relacionadas ao “saber-fazer” nas respectivas aulas. Assim, eles apresentaram relatos de caráter mais geral, tais como: “aprender as coisas da vida” ou “aprender a ser uma pessoa melhor”, denotando que os conhecimentos desta natureza que eram adquiridos nestas aulas simplesmente transcendiam o âmbito escolar. Neste aspecto, os alunos também apresentaram repostas mais específicas que incluem a vivência da liberdade e da alegria, bem como o desenvolvimento do autocontrole, do respeito, do companheirismo, da autonomia, etc., conforme pode ser verificado nas seguintes narrativas:

“Então, tem a atenção e a alegria da gente estar jogando, né? Tem a questão do companheirismo também de ajudar o colega e de passar a bola (Aluno 1, 14 anos).

“Do autocontrole também porque, tipo, um time ‘ta’ ganhando, aí o time adversário ‘ta’ vendo que o outro ‘ta’ ganhando, aí já começa a ficar nervoso, começa a xingar, descontar no outro” (Aluna 4, 17 anos).

“Eu me sinto feliz na Educação Física porque a gente se solta mais, fica mais alegre. Sei lá, nas outras aulas você tem que ficar bem quieto, ser submisso” (Aluno 3, 12 anos).

Não obstante, ainda que não tenham conseguido verbalizar com maior clareza a forma como esses aspectos atitudinais são aprendidos nas aulas de EF, percebemos em diferentes narrativas a exemplificação de algumas situações de aula que nos remetem à referida dimensão, como por exemplo, experimentar situações de justiça diante de jogadas e da reação do adversário em situação de jogo, bem como a tomada de decisões e o respeito às suas limitações e às limitações do outro, conforme sinalizado nos relatos a seguir:



“Eu nunca gostei de jogar no time forte, é os moleque [sic] que me escolhe. Por mim, eu botava na moral: eu, Fulano, Cicrano, Aluna 5 e Beltrano, porque senão perde a graça, e também time forte não é comprometido, tem ‘fomiagem’, não toca a bola” (Aluno 2, 16 anos).

“[...] eu tava jogando vôlei esses dias, errei um passe e um colega já veio me chamar: ‘burra! burra!’.. E eu me sinto excluída. Mas, aí tem vezes que um colega vem e me defende, dizendo que não é ‘pra’ falar assim comigo. [...] e também tem vezes que o professor vem e dá uma advertência” (Aluna 5, 13 anos).

[...] É, tem gente que não sabe se colocar no lugar do outro, mas ninguém nasce sabendo... A gente vê isso nas atividades que o professor passa” (Aluno 1, 14 anos).

“Isso! Por exemplo, quando eu jogo futebol, eu jogo demais, mas, quando eu vou pra queimada eles [os colegas] sempre me reclamam, mas eu digo: ‘filho, ninguém nasce sabendo não!’ Eu sinto um filme passando na minha cabeça, me sinto no lugar da pessoa” [que sofre reclamações no jogo] (Aluna 4, 17 anos).

A partir de uma revisão da literatura, Caetano e Januário (2009) chamam a atenção para a importância da criação de um clima orientado para além do êxito obtido nas atividades práticas, mas, sobretudo, associado ao esforço e ao progresso de cada um, valorizando a participação de todos em detrimento da comparação de desempenhos e competências (próprios ao ambiente de competitividade), visando desenvolver a autonomia na interação com as oportunidades oferecidas, sempre considerando o aluno como sujeito ativo na concretização de seu próprio aprendizado. Todavia, quando isso não acontece, os alunos tendem a perder o interesse pela aula de Educação Física. Tal como Paiano (2006) identificou em seu estudo, fatores como o desrespeito, as reclamações, as humilhações e as gozações a que os alunos menos habilidosos são submetidos, acabam desencorajando-os a participarem destas aulas, embora eles não deixem de praticar alguma atividade física no âmbito extraescolar, dando a entender que o problema pode estar no formato inadequado das aulas e/ou em algumas relações improfícuas, desenroladas neste espaço.

O último tópico elaborado para fomentar a interação do grupo focal explorou esses relacionamentos pessoais travados com os colegas, professores e demais profissionais da escola. Aqui, os discentes mencionaram que costumam ter uma boa relação entre eles e que a turma deles, inclusive, era apontada como sendo a mais unida do colégio. Na sequência, eles próprios redirecionaram a questão para o contexto da Educação Física, caracterizando este espaço como sendo favorável para promover a interação entre eles, conforme demonstrado nos excertos abaixo:

“Eu acho que na Educação Física você conhece mais as pessoas. Lá a gente tem a chance de interagir mais com os colegas” (Aluno 1, 14 anos).

“É verdade. Na aula de Educação Física a gente se solta mais, se diverte, se respeita, sente mais unido” (Aluna 5, 13 anos).

Resultados semelhantes foram encontrados em um estudo de caso realizado por Guimarães et al. (2001). Após analisarem as aulas de Educação Física em uma determinada seriação escolar, os autores identificaram que as situações vividas ali não apenas permitiam, como se mostraram propícias para trabalhar diversos aspectos (afetivos, cognitivos e morais) referentes à dimensão atitudinal.

Com efeito, compreende-se que é na instituição escolar, através das relações construídas e das experiências vividas, que se estabelecem os vínculos e as condições que definem as concepções pessoais em relação a si e aos demais (ZABALA, 1998). Assim, a comparação, a identificação e a atração por outros membros do grupo – desenvolvidas na interação entre eles – podem, numa situação concreta, intervir decisivamente na formalização das atitudes de um indivíduo (SARABIA, 2000). Em suma, na perspectiva deste autor:

É em cada uma das situações de aprendizagem e ensino de uma matéria que se situa o núcleo a partir do qual terão lugar os processos de formação e mudança de atitudes. Se as atitudes têm um objetivo ao qual se dirigem, a valoração que for feita desse objetivo dependerá, primeiro, do conteúdo de cada uma das matérias ministradas (componente cognitivo); segundo, das relações afetivas e emocionais que existam dentro do grupo e da sua influência no indivíduo e, terceiro, do poder desse objeto para suscitar no sujeito uma disponibilidade para realizar uma série de ações [...]. (SARABIA, 2000, p.137).

Diante do exposto, torna-se pertinente reiterar o potencial adjacente aos conteúdos de ensino da Educação Física – referente à cultura corporal (COLETIVO DE AUTORES), com ênfase no corpo<sup>5</sup> e no movimento – acerca do trato da dimensão atitudinal, favorecendo o desejável cruzamento entre as dimensões do conteúdo, conforme propalado por Coll et al. (2000). Ora, os humanos são seres dotados de diferentes crenças, medos, limitações, vontades e idealizações que acabam se revelando de forma muito particular na vivência de diferentes práticas corporais oportunizadas na referida disciplina, perpassando, essencialmente, pelos acordos estabelecidos entre os respectivos sujeitos e pelas relações afetivas construídas entre eles.

Outro aspecto relevante que também foi levantado nas discussões desenroladas no grupo focal e que merece destaque na presente pesquisa diz respeito ao processo avaliativo implementado na disciplina de Educação Física. De acordo com o que os alunos pontuaram, eles estavam cientes de que a avaliação era feita constantemente, pois o professor deixava isso claro no início do período

---

<sup>5</sup> Entendido para além da sua dimensão física e somática, mas como uma construção histórica, sociocultural e simbólica.

letivo, esclarecendo que a participação representava o principal critério a ser considerado por ele, conforme exposto nos relatos a seguir:

“O professor avalia a nossa participação. Mesmo se não for habilidoso, mas ‘tiver’ participando, ele considera” (Aluna 5, 13 anos).

“É, aqui é bom porque o professor dá oportunidade ‘pra’ todo mundo participar e considera isso na avaliação” (Aluno 1, 14 anos).

“E ele [o professor] sempre está presente porque senão como é que ele vai ‘tá’ avaliando o aluno ali na quadra o tempo todo? [...] Eu acho que ele observa tudo ‘pra’ cobrar isso da gente” (Aluna 4, 17 anos).

Não obstante, ao serem questionados especificamente sobre quais instrumentos eram utilizados pelo professor para avaliá-los, eles limitaram-se as seguintes respostas: “observação” e “trabalhos”. Ora, tais dados estão em consonância com a proposição de Darido (2012) a respeito desse processo avaliativo nas aulas de Educação Física, cuja caracterização perpassa pela pouca diversificação de instrumentos, conduzindo-se quase que exclusivamente por meio da observação da participação dos respectivos alunos nas atividades experienciadas.

Em face disso, estudos como o de Santos et al. (2015) têm apontado novas possibilidades para a implementação deste processo, explorando o potencial da linguagem escrita, com a utilização do desenho e do diário, por exemplo, como instrumentos alternativos de avaliação, a fim de que os educandos consigam expressar formas particulares de aprendizagem, na relação consigo e com os demais sujeitos. Ora, embora a experiência supracitada tenha se mostrado eficaz no contexto específico das séries iniciais do Ensino Fundamental, entendemos que todas as tentativas para desenvolver novas formas de avaliação “[...] que seja capaz de dialogar de forma coletiva com os alunos, sem, no entanto, desconsiderar as heterogeneidades entre eles” (SANTOS; SOUZA; BARBOSA, 2013, p. 515), sejam proveitosas, necessárias e significativas.

Em suma, vale destacar que, durante todo o trabalho do grupo focal, houve um rápido engajamento por parte dos alunos que se propuseram a compô-lo – ainda que em determinados momentos eles tenham alternado uma maior ou menor participação –, minimizando, desta forma, a necessidade de uma maior intervenção do mediador na condução dos temas tratados e/ou na democratização da ocorrência das falas, contribuindo positivamente com os propósitos da presente pesquisa.

## REFLEXÕES FINAIS

Nos tempos atuais, estamos diante da emergência de desenvolvermos conteúdos educacionais que sejam capazes de consubstanciar a formação humana e o exercício da cidadania, enfocando as relações de cooperação, respeito mútuo e amor, auxiliando na formação moral dos seus educandos (ALVES; ALENCAR; ORTEGA, 2014). Diante desse cenário, compreendemos que cabe a Educação Física dar a sua parcela de contribuição no desenvolvimento de potencialidades humanas dos educandos, sobrepujando o ensino de fundamentos e técnicas.

Assim, tal como qualquer outro componente curricular, a Educação Física também deve incluir nos seus ensinamentos os diferentes valores que existem não apenas no âmbito em que a escola está inserida, mas no mundo em geral, submetendo-se ao debate com os alunos, observando, analisando e refletindo sobre as consequências que tem a escolha de determinados valores, seja em nível individual ou social. Trata-se, portanto, de garantir o trato dos aspectos atitudinais (SARABIA, 2000).

Ora, com base nos resultados apresentados no presente texto, constata-se que os discentes participantes da pesquisa conseguem perceber diferentes aspectos atitudinais nas aulas de Educação Física, embora só tenham expressado mais claramente apenas alguns deles. Nesse sentido, pode ser que – na interação desenvolvida dentro do grupo focal – eles não tenham conseguido verbalizar outros elementos trabalhados nesta disciplina. Além disso, não eliminamos a possibilidade de que os professores podem trabalhar determinados conteúdos atitudinais que não sejam efetivamente percebidos pelos educandos, haja vista que até mesmo o próprio professor, por vezes, pode não se dar conta do ensino destes conteúdos (MARTINS; FREIRE, 2008).

Dentre os conteúdos atitudinais percebidos e apontados por eles, estão: valorização da liberdade, autonomia, alegria e participação; vivência de situações que envolvem o sentimento de justiça diante das jogadas e/ou da reação do adversário em situação de jogo; e o contato com as suas próprias limitações e com as limitações do outro, desenvolvendo o respeito e o companheirismo. Tais sentidos atribuídos pelos discentes vão ao encontro do nosso entendimento de que esta disciplina tem um rico potencial para desenvolver a dimensão atitudinal.

Com efeito, para a consecução deste propósito socioeducacional consideramos fundamental que os professores de Educação Física (e os demais professores) procurem se colocar também na posição de ouvinte durante o processo de ensino-aprendizagem, dando a oportunidade para que os seus respectivos alunos possam expor o que estão aprendendo nas suas aulas, estimulando-os a uma reflexão conjunta sobre as atividades vivenciadas nas aulas.

Por fim, apesar da iminente relevância deste tema, entendemos que os resultados encontrados não correspondem a uma leitura total da realidade no tocante a percepção discente sobre os conteúdos atitudinais nas aulas de Educação Física, e, portanto, não podem ser

generalizados para além deste caso, representando uma limitação do presente estudo. Desta forma, sugere-se a realização de novas pesquisas que possam verificar em outros casos a ocorrência dos dados relatados, bem como investigar as questões que não foram contempladas aqui, como por exemplo, as estratégias metodológicas mobilizadas pelo respectivo professor em sua prática docente, as quais, devido à sua grande relevância, enseja novos estudos, com um desenho metodológico voltado para a percepção docente, numa tentativa de avançar também em relação às abordagens didáticas e à intervenção pedagógica dos professores de Educação Física, especialmente no que se refere aos conteúdos atitudinais.

## REFERÊNCIAS

- ACEDO, Leandro Mori; DARIDO, Suraya Cristina; IMPOLCETTO, Fernanda Moreto. Valores e atitudes na produção científica da educação física brasileira: tendências e perspectivas. **Coleção Pesquisa em Educação Física**, vol. 13, n. 3, 2014, p. 149-158.
- ALVES, Ariadne Dettmann; ALENCAR, Heloisa Moulin; ORTEGA, Antonio Carlos. Moralidade e concepção de amor em crianças de 6 e 9 anos. **Rev. Psicopedagogia**, vol. 31, n. 94, p. 21-34, 2014.
- BARROSO, André Luís Rugiero; DARIDO, Suraya Cristina. Voleibol escolar: uma proposta de ensino na dimensão conceitual, procedimental e atitudinal do conteúdo. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 24, n. 2, p. 179-194, abr./jun. 2010.
- CAETANO, Angélica; JANUÁRIO, Carlos. Motivação, teoria das metas discentes e competência percebida. **Pensar a Prática**, v.12, n.12, p. 1-12, 2009.
- CARRASCO, Iara Cristina Galharde Carrasco; PAIANO, Ronê; FREIRE, Elisabete dos Santos. Perspectiva docente e discente sobre as atitudes nas aulas de educação física: um estudo de caso. **Pensar a Prática**, Goiânia, v.14, n. 1, p. 1-16, 2011.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia de ensino da educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.
- COLL, César. et al. **Os conteúdos na reforma**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- COLL, César; VALLS, Enric. A aprendizagem e o ensino de procedimentos. In: COLL, César et al. (Org.). **Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes**. Porto Alegre: Artmed, 2000, p. 73-118.
- DARIDO, Suraya Cristina. Educação Física na Escola: conteúdos, suas dimensões e significados. In: DARIDO, Suraya Cristina. **Pedagogia cidadã: cadernos de formação: Educação Física**. São Paulo: Unesp, Pró-reitoria de graduação, 2012.
- FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. **A Educação Física na crise da modernidade**. Ijuí. Editora UNIJUÍ, 2001.

GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Série Pesquisa vol.10. Brasília: Liber Livro Editora, 2012.

GUIMARÃES, Ana Archangelo. et al. Educação Física Escolar: Atitudes e Valores. **Motriz**, Rio Claro, vol. 07, n. 01, p. 17-22, 2001.

HASSON, Marina Elly; MELEIRO, Alexandrina Maria Augusto da Silva. M. A. S. Reflexões sobre a desestruturação familiar na criminalidade. In: RIGONATTI, S. P. **Temas em psiquiatria forense e psicologia jurídica**. São Paulo: Vetor, 2003.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MALDONADO, Daniel Teixeira; BOCCHINI, Daniel. As três dimensões do conteúdo na Educação Física: tematizando as danças na escola pública. **Conexões**: revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP, Campinas, v. 12, n. 1, p. 181-200, 2014a.

MALDONADO, Daniel Teixeira; BOCCHINI, Daniel. As três dimensões do conteúdo na Educação Física: tematizando as lutas na escola pública. **Conexões**: revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP, Campinas, v. 11, n. 4, p. 195-211, 2013.

MALDONADO, Daniel Teixeira; BOCCHINI, Daniel. Educação Física Escolar e as três dimensões do conteúdo: tematizando os esportes na escola pública. **Conexões**: revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP, Campinas, v. 12, n. 2, p. 147-165, 2014b.

MALDONADO, Daniel Teixeira; BOCCHINI, Daniel. Ensino da ginástica na escola pública: as três dimensões do conteúdo e o desenvolvimento do pensamento crítico. **Motrivivência**, v. 27, n. 44, p. 164-176, maio/2015.

MARTINS, Claudiane Dias; FREIRE, Elisabete dos Santos. Conteúdos atitudinais nas aulas de educação física: um estudo de caso. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 7, n. 3, 2008.

MENIN, Maria Suzana de Stefano; BATAGLIA, Patricia Unger Raphael; ZECHI, Juliana Aparecida Matias. (Org.). **Projetos bem sucedidos de educação em valores: relatos de escolas públicas brasileiras**. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MOLINA, Rosane Kreuzburg. O enfoque teórico metodológico qualitativo e o estudo de caso: uma reflexão introdutória. In: NETO, Vicente Molina, TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. (Org.). **A pesquisa qualitativa na Educação Física: alternativa metodológica**. Porto Alegre: Universidade/UFRGS/Sulina, 1999.

PAIANO, Ronê. Possibilidades de orientação da prática pedagógica do Professor de Educação Física: Situações de desprazer na opinião dos alunos. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v.5, n.1, p. 47-58, 2006.

POZO, Juan Ignacio. A aprendizagem e o ensino de fatos e conceitos. In: COLL, César. et al. (Org.). **Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes**. Porto Alegre: Artmed, 2000, p. 17-72.

QUEIRÓS, Paula. Para um novo enquadramento axiológico na participação de crianças e jovens no desporto. In: GAYA, A. et al. **Desporto para crianças e jovens: razões e finalidades**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2004, p. 187-198.

RODRIGUES, Heitor Andrade; DARIDO, Suraya Cristina. As três dimensões do conteúdo na prática pedagógica de uma professora de Educação Física com mestrado: um estudo de caso. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 19, n. 1, p. 51-64, 2008.

SANMARTÍN, Melchor Gutierrez. **Valores Sociales y Deporte: La Actividad Física y el Deporte como transmisores de valores sociales y personales**. Madrid: Gymnos, 1995.

SANTOS, Rafaela Gomes; SOUZA, Adriano Lopes; BARBOSA, Franck Nei Monteiro. Estágio Supervisionado I: O desafio da avaliação nas aulas de Educação Física escolar. **Pensar a Prática**, v. 16, n. 2, p. 320-602, 2013.

SANTOS, Wagner. et al. O. Avaliação na educação física escolar: reconhecendo a especificidade de um componente curricular. **Movimento**, v. 21, n. 1, p. 205-218, 2015.

SARABIA, Bernabé. A aprendizagem e o ensino das atitudes. In: COLL, César et al. (Org.). **Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes**. Porto Alegre: Artmed, 2000, p. 119-178.

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa: Como ensinar**. Tradução Ernani Ferreira da Fonseca Rosa. Porto Alegre: ARTMED, 1998.

## NOTAS DE AUTOR

### AGRADECIMENTOS

Não se aplica.

### CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Não se aplica.

### FINANCIAMENTO

A presente pesquisa contou com o apoio financeiro da FAPES – Fundação de Amparo à Pesquisa do Espírito Santo.

### CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.





## **APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA**

A presente pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Espírito Santo – UFES, sob o parecer de número 1.145.371, tendo como data de relatoria 27/03/2015.

## **CONFLITO DE INTERESSES**

Não se aplica.

## **LICENÇA DE USO**

Os autores cedem à **Motrivivência - ISSN 2175-8042** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution Non-Comercial ShareAlike](#) (CC BY-NC SA) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, desde que para fins **não comerciais**, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico desde que adotem a mesma licença, **compartilhar igual**. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico, desde que para fins **não comerciais e compartilhar com a mesma licença**.

## **PUBLISHER**

Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação Física. LaboMídia - Laboratório e Observatório da Mídia Esportiva. Publicado no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

## **EDITORES**

Mauricio Roberto da Silva, Giovani de Lorenzi Pires, Rogério Santos Pereira.

## **HISTÓRICO**

Recebido em: 06 de Abril de 2018.

Aprovado em: 28 de Maio de 2018.