

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS**  
**Escola Superior de Educação Física**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação Física**



Tese

***O Teaching Games for Understanding e a escola: desafios e possibilidades***

**João Gilberto Mattos Giusti**

**Pelotas, 2020**

**João Gilberto Mattos Giusti**

**O *Teaching Games for Understanding* e a escola: desafios e possibilidades**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Mario Renato de Azevedo Júnior

Pelotas, 2020

João Gilberto Mattos Giusti

*O Teaching Games for Understanding e a escola: desafios e possibilidades*

Tese aprovada, como requisito parcial, para obtenção do grau de Doutor em Educação Física, Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas.

Data da Defesa: 02/07/2020

Banca examinadora:

Prof. Dr. Mario Renato de Azevedo Júnior (Orientador)  
Doutor em Epidemiologia pela Universidade Federal de Pelotas

Prof<sup>a</sup>. Dra. Mariângela da Rosa Afonso  
Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Rogério da Cunha Voser  
Doutor em Medicina e Ciências da Saúde pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Inácio Crochemore Mohnsam da Silva  
Doutor em Epidemiologia pela Universidade Federal de Pelotas

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas  
Catalogação na Publicação

G538t Giusti, João Gilberto Mattos

O teaching games for understanding e a escola :  
desafios e possibilidades / João Gilberto Mattos Giusti ;  
Mario Renato de Azevedo Júnior, orientador. — Pelotas,  
2020.

126 f. : il.

Tese (Doutorado) — Programa de Pós-Graduação em  
Educação Física, Escola Superior de Educação Física,  
Universidade Federal de Pelotas, 2020.

1. Esporte. 2. Metodologia de ensino. 3. Jogo. 4.  
Educação física. I. Azevedo Júnior, Mario Renato de, orient.  
II. Título.

CDD : 796

## Resumo

GIUSTI, João Gilberto Mattos. **O *Teaching Games for Understanding* e a escola: desafios e possibilidades.** Orientador: Mario Renato de Azevedo Júnior. 2020. 126 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2020.

Considerando a importância do esporte enquanto conteúdo nos currículos de Educação Física no ensino fundamental, ações de formação continuada que abordem as metodologias de ensino na iniciação esportiva se apresentam como atuais e vão ao encontro do trabalho docente na escola. Na esteira da discussão da área do ensino do esporte, surge no início dos anos 80 e se mantém presente até hoje a proposta do *Teaching Games for Understanding* (TGUF), um modelo de ensino para o esporte que contempla a utilização do jogo a partir de diferentes configurações, com o propósito de favorecer o desenvolvimento da capacidade de jogo através da compreensão tática. Nessa perspectiva, o objetivo do presente estudo foi analisar a contribuição de um programa de formação continuada na modificação da compreensão e prática pedagógica do ensino do esporte entre professores de escolas públicas de Pelotas-RS. A presente investigação foi conduzida através de uma abordagem qualitativa, tendo como principal método de investigação a pesquisa-ação. Participaram da pesquisa professores responsáveis por turmas de 6º e 7º anos do ensino fundamental e que desenvolveriam no segundo semestre de 2018 conteúdos relacionados aos esportes coletivos. O processo de formação continuada envolveu atividades teóricas (curso), recebimento de material didático (apostila), observação de aulas práticas ministradas pelo pesquisador principal com discussão orientada e encontro para troca de informações. Ao longo de um semestre letivo, em paralelo às atividades de formação, uma série de coletas de dados foram conduzidas: entrevistas individuais semiestruturadas, observações de aula, gravações de aulas para posterior entrevista com o método de estimulação da recordação e entrevistas em pequenos grupos. A análise dos dados mostrou que a maioria dos docentes participantes modificou suas aulas de ensino do esporte, assim como avaliou positivamente a aplicabilidade do modelo do TGUF no âmbito das aulas de Educação Física para as séries finais do ensino fundamental. O modelo de ensino possibilitou o trato da técnica e da tática das modalidades esportivas de forma articulada, incluindo momentos de reflexão dos alunos sobre seu desenvolvimento enquanto estratégia fundamental para a abordagem dos conteúdos de forma crítica e participativa.

Palavras-chave: Esporte; Metodologia de Ensino, Jogo, Educação Física

## Abstract

GIUSTI, João Gilberto Mattos. ***Teaching Games for Understanding and the school: challenges and possibilities.*** Advisor: Mario Renato de Azevedo Júnior. 2020. 126 f. Thesis (PhD's degree in Physical Education) – Graduate Program in Physical Education. Federal University of Pelotas, Pelotas, 2020.

Considering the importance of sport as a content in the Physical Education curriculum in elementary education, continuing education actions that address teaching methodologies for sports initiation present themselves as current and are consistent with the teaching work at school. Following the discussion in the sports teaching area, in the early 1980s, the Teaching Games for Understanding (TGFU) was launched, a teaching model for sport that contemplates the use of the game with different configurations, with the purpose of stimulate the development of ability to play through tactical understanding. In this perspective, the objective of the present study was to analyze the contribution of a continuing education program in modifications on the understanding and pedagogical practice of teaching sports among public school teachers in Pelotas-RS. The present investigation was conducted through a qualitative approach, with research-action as the main method. Teachers from 6<sup>th</sup> e 7<sup>th</sup> classes who would develop collective sports in the second semester of 2018 were considered able to participate of the study. The continuing education process involved: theoretical activities; delivery of a book; observation of classes and discussions under responsibility of the main investigator; and meeting for exchange of information. Over one semester, at the same time of the formation activities, several data collections were carried-out: individual interviews; classes observation e recording in order to be used in the memory stimulation technical and interviews with small groups. The data analyses showed that the majority of the teachers modified their classes about sports, as well as they evaluated as very positive the applicability of the TGFU in the physical education classes for the last grades of elementary level in the school. The TGFU enabled the learning of sports technique and tactical by related way, including reflection moments from the students while important strategy of contents approach by critical and participative form.

Keywords: Sport; Teaching Methodologies; Game; Physical Education

## Sumário

Apresentação geral .....	7
Projeto de Pesquisa .....	8
1. Introdução.....	9
1.1. O problema e sua importância .....	9
1.2. Objetivos .....	11
1.2.1. Objetivo geral.....	11
1.2.2. Objetivos específicos .....	11
1.3. Justificativa.....	11
2. Fundamentação teórica .....	12
2.1. O Esporte na escola.....	12
2.2. Processos metodológicos de ensino do esporte .....	15
2.3. Modelos de ensino do esporte .....	23
2.4. Formação continuada.....	28
3. Materiais e métodos.....	31
3.1. Delineamento .....	32
3.2. Participantes da pesquisa .....	32
3.3. Projeto de intervenção .....	33
3.4. Coleta de dados .....	34
3.4.1. Coleta de linha de base .....	35
3.4.2. Coleta de dados pós-intervenção .....	36
3.4.3. Logística de coleta de dados .....	37
3.5. Análise de dados.....	40
3.6. Aspectos Éticos.....	41
4. Cronograma de atividades.....	42
5. Orçamento .....	43
Referências .....	43
Apêndices.....	49
Apêndice A: Apostila .....	50
Apêndice B: Questionário padronizado pré-codificado .....	79
Apêndice C: Roteiro da Entrevista Final .....	81
Apêndice D: Categorias de análise das atividades propostas pelos professores ..	82
Anexos .....	83

Anexo A- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para o professor .....	84
Anexo B- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para a Escola .....	85
Anexo C- Termo de consentimento livre e esclarecido .....	86
Artigo.....	87
Considerações Finais sobre a Tese .....	123

## **Apresentação Geral**

Esta tese de Doutorado atende ao regimento do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Escola Superior em Educação Física da Universidade Federal de Pelotas. Organizada da seguinte forma:

1. **Projeto de Pesquisa:** O projeto intitulado “O *Teaching Games for Understanding* e a escola: desafios e possibilidades” foi qualificado no dia 07 de novembro de 2018. A versão apresentada neste volume já incorpora as modificações sugeridas pela banca composta pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Mariângela da Rosa Afonso, Prof. Dr. Rogério da Cunha Voser e Prof. Dr. Inácio Crochemore Mohnsam da Silva.
2. **Artigo 1:** “O *Teaching Games for Understanding* e a escola: desafios e possibilidades” a ser enviado para a Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, mediante aprovação da banca e incorporação das sugestões.

## **Projeto de Pesquisa**

## 1. Introdução

### 1.1. O problema e sua importância

O esporte é um conteúdo que faz parte do cotidiano das aulas de Educação Física de forma hegemônica desde muito tempo (FORTES et. al., 2012) e, para muitos, representando o conteúdo mais explorado nas aulas, fazendo com que muitas vezes o esporte se confunda com a própria Educação Física (BETTI, 1999).

No âmbito escolar, o ensino das modalidades esportivas é parte integrante do objetivo da disciplina no que se refere a aproximar o aluno dos diferentes elementos da cultura corporal, envolvendo-o no trato de seus conteúdos a partir das dimensões procedimental, conceitual e atitudinal (DARIDO, 2008). Já no tocante aos aspectos procedimentais, a técnica e a tática nos jogos esportivos coletivos representam os conteúdos a serem desenvolvidos (GRECO, SILVA e SANTOS, 2009).

Os debates sobre metodologias de ensino do esporte se intensificaram a partir da década de 90 (GRAÇA e OLIVEIRA, 1995; GRECO e BENDA, 1998; GARGANTA, 1998), apontando para a necessidade de reformulações conceituais e procedimentais no trato pedagógico do esporte (REVERDITO e SCAGLIA, 2009). Assim, no que se refere à metodologia, a superação do modelo tecnicista ou que enfatiza o trabalho das partes em detrimento do todo, o jogo vem sendo amplamente discutido (GARGANTA, 1995; GRECO e BENDA, 1998; REVERDITO e SCAGLIA, 2009).

Reverdito e Scaglia (2009), ao revisarem os estudos de importantes autores da área a respeito do ensino dos jogos coletivos de invasão, mostraram que atualmente há praticamente uma unanimidade quanto à importância do jogo no processo de ensino das modalidades esportivas. O jogo, além de imprevisível, possibilita o desafio, a motivação e a participação, apresentando constantes problemas que exigem respostas criativas e hábeis, individuais e coletivas, permitindo ao aluno compreender a sua complexidade, de forma autônoma, inclusiva e diversificada (PAES, 2009). Nesse sentido, as estratégias metodológicas devem ser orientadas por um processo de ensino para a compreensão do jogo em que somente jogando é possível potencializar a capacidade do sujeito de jogar melhor (REVERDITO e SCAGLIA, 2009).

Para que o processo sinalize um caminho que busca a "compreensão do jogo", se faz necessário adotar um "modelo de ensino" que estimule a participação efetiva do aluno na aprendizagem e possibilite a construção do conhecimento a partir de

experiências desafiadoras e com sentido. Nessa perspectiva, o *Teaching Games for Understanding* (TGFU) (BUNKER e THORPE, 1982) é um modelo de ensino para a compreensão do jogo, o qual sugere uma estruturação de trabalho que indica condições a serem observadas na proposta dos jogos com abordagens reflexivas a partir do estímulo do professor junto aos alunos, com o objetivo da construção do conhecimento de cada aluno a partir da experiência de jogo. O TGFU é uma proposta difundida na literatura da área; no entanto, apesar de suas vantagens, pouco tem sido explorada e compreendida no ambiente da Educação Física escolar.

Algumas hipóteses podem ser levantadas para explicar o distanciamento desse modelo de ensino no âmbito da escola. Primeiro, ao analisar as publicações disponíveis, percebe-se claramente uma tendência pelo estudo e pela aplicação do modelo em espaços de formação esportiva de clubes ou escolinhas, ou seja, envolvendo aprendizes que voluntariamente procuram o aprendizado da modalidade esportiva. Por outro lado, as aulas de Educação Física, no ambiente escolar, representam um espaço muito mais desafiador para o ensino, pois as turmas são constituídas de forma heterogênea quanto à idade, gênero, níveis de experiência, habilidades e motivação. Outra hipótese, especialmente em se tratando do Brasil, pode ser resultado da tensão constante na área sobre a função, as metodologias e os conteúdos na Educação Física escolar, que fazem com que o ensino do esporte seja tratado de diferentes maneiras. Nessa perspectiva, uma proposta de modelo de ensino do esporte desvinculada de um contexto próprio (Educação Física escolar no Brasil) pode ser entendida, num primeiro momento, como pouco efetiva.

Ações de formação continuada com professores que estão atuando no campo de trabalho representam oportunidades ricas para que o conhecimento científico possa ser confrontado com os dados da realidade. Portanto, estudos que se proponham a construir ou ressignificar propostas que possuem potencial de contribuição e qualificação da intervenção profissional devem ser valorizados.

Assim, este estudo procurará responder a seguinte questão: Um programa de formação continuada com professores de Educação Física da rede pública de Pelotas voltado ao ensino do esporte com a proposta do TGFU será capaz de promover mudanças no fazer pedagógico nas aulas de Educação Física?

## **1.2. Objetivos**

### **1.2.1. Objetivo geral**

Avaliar o impacto de um programa de formação continuada com modelo de ensino do esporte do TGFU na atuação de professores de Educação Física da rede pública de Pelotas.

### **1.2.2. Objetivos específicos**

- Analisar, junto aos professores envolvidos, as potencialidades e as dificuldades enfrentadas para a implementação de modelo de ensino do TGFU;
- Analisar a contribuição do processo de capacitação docente na prática pedagógica dos docentes;
- Identificar as mudanças da prática pedagógica a partir do processo de capacitação docente;
- Verificar o conhecimento dos docentes sobre os modelos de ensino do esporte, mais especificamente sobre o TGFU.

## **1.3. Justificativa**

No que diz respeito à prática de atividades físicas e esportivas, a escola deve estar constantemente preocupada em disponibilizar o máximo de experiências e, através de abordagens qualificadas, possibilitar vivências positivas nas diversas atividades oferecidas.

Nesse sentido, o esporte tem uma função inegável no processo de formação, não só como conteúdo da Educação Física, mas também como atividade extracurricular em que, por meio da motivação demonstrada pelas crianças nas diferentes modalidades, possibilite aos professores trabalharem conjuntamente os aspectos técnico-táticos do jogo, questões sociais. Entre elas: a cooperação, o espírito de grupo, o respeito, a liderança, as críticas, a justiça, a autonomia, a tomada de decisão e, principalmente, as diferenças, além do estímulo determinante ao crescimento, à aptidão física e ao desempenho motor.

Se, por um lado, há evolução teórica evidente na área da pedagogia do esporte, por outro, na prática, estudos sugerem que o modelo tradicional ainda persiste no contexto da iniciação esportiva (GALATTI, 2013). Portanto, a distância entre a teoria

e a prática também é evidenciada nos discursos. Um estudo recente mostrou a dificuldade dos professores em conceituar suas práticas, com pouca menção à utilização do jogo, embora tenham demonstrado em suas aulas a utilização do mesmo (GIUSTI, 2015).

Desta forma, a presente pesquisa se justifica fundamentalmente pela originalidade de trabalhar com o espaço da aula de Educação Física, uma vez que as evidências disponíveis são centradas em outros ambientes, especialmente em escolinhas esportivas e equipes de base.

## **2. Fundamentação teórica**

### **2.1. O Esporte na escola**

Um aspecto fundamental que caracteriza as mudanças de entendimento sobre o esporte foi a superação da perspectiva de rendimento como única forma de manifestação para uma dimensão mais ampla e democrática do direito de todos às práticas esportivas.

Segundo Tubino (2010), no esporte moderno, a perspectiva única sempre foi o rendimento, em que havia a necessidade de campeões, classificações, regras, entidades e outros aspectos imprescindíveis. Esse quadro durou praticamente até o final da década de 1970, quando, a partir da Carta Internacional da Educação Física e Esporte (UNESCO), surgiu, logo no seu primeiro artigo, a defesa do direito de todas as pessoas às práticas esportivas. Sendo assim, o rendimento esportivo começa a incluir gradativamente práticas esportivas de diferentes níveis, independente de idade, raça, estado físico ou técnico. No Brasil, não era diferente, o esporte também era somente compreendido na perspectiva isolada e única do rendimento esportivo, tanto que a lei nº 6.251/1975 praticamente só abordava o esporte de alto nível e institucionalizado.

Entretanto, somente em 1988, com a Constituição Federal, o direito ao esporte chegou verdadeiramente ao Brasil. Quando, segundo Tubino (2010), o *caput* do artigo 217 (Capítulo III, Seção III, do Desporto) estabelece: “É dever de o Estado fornecer práticas esportivas formais e não formais, como direito de cada um”. Para o autor, esse artigo rompeu com o conceito anterior de esporte no Brasil, perspectivado no alto rendimento, abrindo as possibilidades de um esporte social no país.

Em 1993, a lei nº 8.672/1993, Lei Zico, (BRASIL, 1993), reforçou o esporte como direito individual e o fenômeno esportivo foi reconhecido conceitualmente por meio das manifestações do esporte educacional (inciso I), esporte de participação (inciso II) e esporte de rendimento (inciso III). A partir desta lei ficou legitimado o reconhecimento constitucional do direito das pessoas às práticas esportivas.

Uma vez reconhecido o direito às práticas esportivas para todos, fez-se necessário diferenciá-las conceitualmente por meio de suas especificidades, considerando as diferentes formas destes exercícios, suas possíveis divisões e seus princípios (TUBINO, 2010, p. 42).

- a) Esporte – Educação – voltado para a formação da cidadania. Está dividido em Esporte Educacional e Esporte Escolar.
  - 1- Esporte Educacional: também chamado de Esporte na Escola. Pode também ser oferecido de forma informal (fora da escola) e deve ter os princípios de inclusão, participação, cooperação, coeducação e corresponsabilidade.
  - 2- Esporte Escolar: é praticado dentro da escola por jovens que possuem algum talento para a prática esportiva, em competições geralmente entre escolas. Está referenciado nos princípios do desenvolvimento esportivo e do desenvolvimento do espírito esportivo (enfrentar desafios e qualidade morais).
- b) Esporte – Lazer – também conhecido como Esporte Popular, Esporte Comunitário, Esporte Ócio, Esporte Participação ou Esporte de Tempo Livre, praticado de forma espontânea e pode estar relacionado com a saúde. Não existe rigidez com as regras, que podem ser oficiais ou criadas e adaptadas pelos participantes. Tem como princípios a participação, o prazer e a inclusão.
- c) Esporte de Desempenho – conhecido também por Esportes de Competição, Esporte de *Performance*, Esporte Institucionalizado, praticado obedecendo regras estabelecidas por entidades oficiais. Tem como objetivo a busca por resultados, vitórias, recordes, títulos, projeção profissional e prêmios financeiros. Tem como princípios a superação e o desenvolvimento esportivo, podendo ser dividido em Rendimento e Alto Rendimento.

Outra importante mudança cultural nos procedimentos esportivos no Brasil foi através da Lei nº 9.615/1998, lei Pelé (BRASIL, 1998), que reafirmou o esporte como direito individual e as manifestações que explicavam o conceito deste esporte. Para Tubino (2010), essa continuidade de percepção conceitual do esporte estimulou a promoção de programas federais esportivo-sociais importantes, como “Esporte Solidário” e o “Esporte no 2º Tempo”, que trouxeram a inclusão das ações de responsabilidade social do Estado, usando o esporte como meio.

O debate sobre as diferentes manifestações esportivas inclui a reflexão sobre o papel do esporte no âmbito escolar. O esporte enquanto conteúdo da disciplina de Educação Física foi profundamente analisado e a área produziu importantes contribuições para esse debate (COLETIVO DE AUTORES, 1992; KUNZ, 1994). De forma geral, o compromisso com o acesso às práticas esportivas a todos e o trato de condutas éticas e valores através do esporte passam a assumir papel inquestionável nas propostas pedagógicas. Entre as publicações à época, pode ser destacada a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais/PCNs – (BRASIL, 1997; BRASIL, 1998). Em relação ao trato pedagógico do esporte, a busca legal como direito individual e o conhecimento das suas diferentes manifestações representaram uma possibilidade concreta de repensar a Educação Física, que até este momento estava impregnada de práticas vinculadas apenas ao modelo esportista e biológico, que dominava (ou ainda domina) a Educação Física na escola (BRASIL, 1997).

Nesse sentido, Reverdito e Scaglia (2009, p. 21) sugerem que

“O objetivo do esporte na Educação Física Escolar, assim como fora dela, nas escolas de esportes, é atuar como mecanismo interventor no processo de constituição do indivíduo, sendo este sujeito do aprendizado. Esse contexto não poderá se limitar ao ensino-aprendizado técnico, tampouco a uma única casta de alunos, mas por meio da intervenção pedagógica do educador, no papel de mediador, possibilitar a constituição de um indivíduo crítico, capaz de construir e transformar o conhecimento adquirido em benefício próprio e social.”

Para Darido (2008), a introdução do PCNs e de muitas outras abordagens, com enfoques psicológicos, sociológicos, político e também biológico, no espaço da Educação Física, proporcionou uma ampliação da visão, tanto no que diz respeito à natureza, quanto no que se refere aos seus pressupostos pedagógicos de ensino e aprendizagem. Por outro lado, dados da realidade mostram que ainda há uma forte relação da Educação Física escolar com o modelo esportivista.

No estudo de Pereira e Silva (2004), sobre os conteúdos da Educação Física no Ensino Médio em diferentes redes educacionais do Rio Grande do Sul, vinte e dois professores foram analisados (de 18 diferentes instituições de ensino), em seis diferentes cidades, tendo como resultado uma supremacia bastante significativa para os conteúdos esportivos. Dos 2.289 conteúdos analisados, os esportivos compreenderam 66,9% (o futsal e o voleibol perfaziam 71%); os ginásticos, 14,4%; os recreativos, 6,1%; as competições, 3,1%; os teóricos, 2,6%; os avaliativos, 2,0%; a dança, 1,5% e outros registros, 3,4%. Segundo os autores, os dados deste estudo mais uma vez propiciam o reconhecimento da magnitude da hegemonia dos esportes na realidade dos conteúdos ensinados no Ensino Médio, independente de rede de ensino e suas particularidades.

Em um estudo mais recente realizado por Fortes et. al. (2012), com o objetivo de descrever os conteúdos e as ações dos professores no contexto da Educação Física, na cidade de Pelotas, RS, também foi possível constatar a predominância do esporte enquanto conteúdo das aulas de Educação Física no Ensino Fundamental e Médio. O estudo foi realizado com o total de 240 observações, em 68 turmas, e os resultados que apontaram para os esportes coletivos foram os conteúdos mais frequentes (>90%).

O trato pedagógico do esporte na escola ou em qualquer espaço, além do entendimento acerca dos seus compromissos e princípios, passa também pela questão metodológica do seu ensino. Considerando o foco da presente pesquisa, o fazer pedagógico do esporte na Educação Física escolar deve privilegiar o ensino para todos, independente de sua condição (BRASIL, 1997).

Neste sentido, Graça e Mesquita (2013), referindo-se a modelos alternativos para ensino dos jogos, entendem que as teorias de desenvolvimento curricular e de instrução têm vindo para dar destaque ao conceito de modelo nas respectivas áreas. Segundo os autores, dois modelos merecem destaque: o *Teaching Games for Understanding* (TGfU) e o *Sport Education Model* (SE). Maiores detalhes sobre tais modelos serão discutidos posteriormente.

## **2.2. Processos metodológicos de ensino do esporte**

Para os autores Dietrich, Durrwachter e Schaller (1984), os princípios metodológicos do jogo são a expressão de diferentes teorias e de objetivos

pedagógicos e psicológicos, que os transformam em fundamentos de organização para métodos. Segundo eles, na discussão da metodologia de jogo, dois procedimentos fundamentalmente divergentes comprovaram-se relativamente resistentes e expressivos: o princípio analítico-sintético e o global-funcional.

A abordagem analítico-sintética (mais conhecida como método parcial, exercícios por partes, métodos analíticos, métodos de desdobramentos ou métodos analítico-sintéticos) quase sempre está considerando o princípio analítico-sintético (op. cit., 1984). Segundo os autores, nessa perspectiva, a série de exercícios assume papel de destaque enquanto estratégia metodológica de ensino. Na mesma linha de raciocínio, Garganta (2002) sugere que a ênfase está nos aspectos técnicos e na execução de elementos fundamentais próprios da modalidade, como, por exemplo, a condução, o drible, o passe e o chute.

De maneira geral, essa metodologia propõe que o aluno só aprende a jogar após o controle motor dos elementos técnicos. Os princípios do método estão vinculados à ideia de que se deve primeiro automatizar, isoladamente, cada fundamento ou elemento técnico do esporte antes de desenvolver o jogo (DIETRICH, DURRWACHTER e SCHALLER, 1984).

Entre as vantagens dessa abordagem, destacam-se: a) facilidade com que pode ser implantada; b) não implica necessariamente na utilização de materiais e espaços específicos; c) o professor precisa apenas ter conhecimento específico de “o que fazer” (técnica); d) há possibilidade da prática de elementos isolados e básicos do jogo; e) os alunos têm chance de iniciarem a partir da execução de elementos mais simples e menos complexos do jogo; f) devido ao fato de o processo de aprendizagem ser dividido em etapas, há considerável possibilidade de êxito na execução dos elementos técnicos (COSTA e NASCIMENTO, 2004).

Por outro lado, a ênfase nessa perspectiva metodológica, segundo vários autores, implica no ensino descontextualizado do jogo, carente de experiências cognitivo-táticas, dificultando o desenvolvimento de competências relacionadas à tomada de decisão (DIETRICH, DURRWACHTER e SCHALLER, 1984; GRECO, 1998; GARGANTA, 1998; TAVARES, 2013).

Diferente da abordagem analítico-sintética, a metodologia global-funcional, que embasa o método global de ensino, caracteriza-se pela execução de jogos, de formas simplificadas ao jogo final. Entre as vantagens dessa metodologia, destacam-se: a) o desejo dos alunos de jogar é atendido; b) a relação entre alunos é mais efetiva, as

destrezas motoras e o conhecimento tático do jogo podem ser desenvolvidos simultaneamente; c) os jogadores podem vivenciar diversas experiências de jogo (DIETRICH, DURRWACHTER e SCHALLER, 1984).

Por outro lado, o ensino dos aspectos técnicos e táticos pode vir a ser dificultado por uma sobrecarga excessiva entre os iniciantes, visto que a possibilidade de sucesso não é tão frequente como a observada na execução dos movimentos isolados, sendo comum na metodologia parcial. Além do ambiente das tarefas ser complexo e de difícil controle para visualização e correção dos erros de tomada de decisão, execução de movimentos e posicionamento.

Pensar em um estudo sobre métodos de ensino para jogos desportivos faz com que seja necessário também pensar em modelos de ensino e o desafio que estes trazem para novas abordagens ao ensino dos jogos desportivos. Assim, o objetivo desta etapa do estudo é compreender os significados, fazer uma análise crítica e reflexiva sobre as abordagens mais tradicionais de ensino dos jogos e identificar novas correntes metodológicas no ensino-aprendizagem dos jogos esportivos.

Segundo Garganta (2002), desde os anos 60, a didática dos jogos desportivos coletivos repousa numa análise formal e mecanicista de soluções pré-estabelecidas. O ensino destas modalidades tem frequentemente consistido em fazer com que os praticantes adquiram sucessões de gestos técnicos, empregando muito tempo no ensino da técnica e muito pouco ou nenhum no ensino do jogo propriamente dito.

Nota-se que neste tipo de metodologia o aluno sente dificuldade de colocar em prática o que foi aprendido ou ensinado devido à distância entre o que foi ensinado e a realidade prática do jogo. Esta concepção de ensino mecaniza a execução dos movimentos, devido à ênfase destinada aos aspectos técnicos e na execução de elementos fundamentais próprios da modalidade. Assim, o aluno dificilmente consegue visualizar a relação do exercício com o jogo, o que pode resultar na falsa sensação de aprendizado, pois o estudante consegue realizar ações técnicas durante a aula, mas não consegue aplicá-las durante o jogo.

Como na maioria das vezes esta proposta metodológica decorre alheia ao jogo, os alunos apresentam problemas no seu entendimento e na sua compreensão, com grande dificuldade de executar a leitura deste e principalmente nas tomadas de decisões, resultando em alunos com movimento previsíveis e pouco criativos.

Ainda sobre este tema, Garganta (1995) aborda que existem diferentes formas didático-metodológicas de ensino dos jogos desportivos coletivos (JDC), decorrentes de diversas interpretações e sofrendo a influência de várias correntes.

O autor caracteriza três formas didático-metodológicas:

a) **Centrada nas técnicas**, onde o aprendizado acontece através do ensino das técnicas analíticas para o jogo formal. O jogo é composto de elementos técnicos (passe, chute e outros) e existe uma hierarquização das técnicas. Como consequência, acontece um jogo mecanizado, pouco criativo, com comportamentos estereotipados, existindo problemas na sua compreensão;

b) **Centrada no jogo formal**, onde existe uma utilização exclusiva do jogo formal no aprendizado. O jogo não é condicionado nem decomposto e a técnica surge para responder a situações globais não orientadas. Como consequência, o jogo é criativo, mas com base no individualismo, virtuosismo técnico, contratando com anarquia tática, com soluções motoras variadas, mas com inúmeras lacunas táticas e coordenação das ações coletivas;

c) **Centrada em jogos condicionados**, onde o aprendizado acontece através do jogo para situações particulares. O jogo é composto de unidade funcionais; sendo sistemático, com complexidade crescente, onde os princípios dos jogos regulam as atividades. Como consequência, as técnicas surgem em função das táticas, de forma orientada e provocada.

O Quadro 1 traz a síntese de características e consequências do trato das três perspectivas pedagógicas citadas por Garganta (1995, p. 20).

	<b>Forma centrada nas Técnicas (solução imposta)</b>	<b>Forma centrada no Jogo Formal (ensaio e erro)</b>	<b>Forma centrada nos Jogos Condicionados (procura dirigida)</b>
<b>C A</b>	Das técnicas analíticas para o jogo formal.	Utilização exclusiva do jogo formal.	Do jogo para as situações particulares.

R A C T E R Í S T I C A S	O jogo é decomposto em elementos técnicos (passe, recepção, drible).	O jogo não é condicionado nem decomposto.	O jogo é decomposto em unidades funcionais; jogo sistemático de complexidade crescente.
	Hierarquização das técnicas (1º a técnica A depois a B, etc.).	A técnica surge para responder a situação global não orientada.	Os princípios do jogo regulam a aprendizagem.
C O N S E Q U Ê N C I A S	Ações de jogo mecanizadas, pouco criativas, comportamentos estereotipados.	Jogo criativo, mas com base no individualismo; virtuosismo técnico contrastando com anarquia tática.	As técnicas surgem em função da tática, de forma orientada e provocada.
	Problemas na compreensão do jogo (leitura deficiente, soluções pobres).	Soluções motoras variadas, mas com inúmeras lacunas táticas e descoordenação das ações coletivas.	Inteligência tática: conecta interpretação e aplicação dos princípios do jogo; viabilização da técnica e criatividade nas ações de jogo.

Quadro 1- Características e consequências de diferentes abordagens dos jogos desportivos coletivos  
Fonte: Adaptado de GARGANTA (1995).

Para se alcançar o jogo formal há, segundo Garganta (1995), a necessidade de resolver um conjunto de problemas passível de hierarquização, em função da estrutura dos elementos de jogo, sendo jogador, bola, colega e adversário, não esquecendo o objetivo do jogo: marcar gol ou ponto. Segundo o autor, devido à complexidade do jogo, na medida em que o praticante vai se familiarizando com seus vários elementos, impõe-se que a aprendizagem dos JDC seja faseada e progressiva; sendo do conhecido para o desconhecido, do fácil para o difícil, do menos para o mais complexo.

O método centrado nos jogos condicionados, diferentemente do analítico-sintético, não é dividido em fundamentos técnicos (passe, condução etc.) e sim em unidades funcionais, criando etapas de ensino correspondentes aos diversos níveis de relação (GARGANTA, 1995).

O ensino do jogo sistematizado por Garganta (1995) deve atender a determinadas etapas de referência que correspondem a diversos níveis de relação, sendo:

- **Eu - bola:** atenção sobre a familiarização com a bola e seu controle;
- **Eu - bola - alvo:** atenção sobre o objetivo do jogo, finalização;
- **Eu - bola - adversário:** atenção sobre a combinação de habilidades; a conquista e a conservação da posse da bola, (1x1) procura da finalização;
- **Eu - bola - colega - adversário:** jogo a dois, passa e vai (desmarcação de ruptura); passa e segue (desmarcação de apoio); contenção e cobertura defensiva.
- **Eu - bola - colegas - adversários:** jogo a três; criação e anulação de linhas de passe, penetração e cobertura ofensiva (3x1 – 3x2).
- **Eu - bola - equipe - adversários:** do 3x3... ao jogo formal, assimilação e aplicação dos princípios do jogo, ofensivos e defensivos.

O autor chama a atenção de que o jogo é uma unidade e, como tal, o domínio das diferentes técnicas (passe, condução, finalização etc.) não permite necessariamente o acesso ao bom jogo. Para o autor, na seleção ou na construção dos exercícios para o ensino dos jogos desportivos coletivos, deve-se exigir acesso à execução, explicação clara, compreensão fácil e rápida organização, não muito exigentes do ponto de vista material.

Para Garganta (1995), a necessidade de dividir o processo em fases de ensino conduz inevitavelmente à divisão do jogo. No entanto, segundo o autor, esta divisão deve respeitar sempre que possível aquilo que o jogo tem de essencial, ou seja, a cooperação, a oposição e a finalização.

A ideia central é propor, ao praticante, formas lúdicas com regra simples, com menos jogadores e num espaço menor, de modo a permitir a continuidade das ações e maiores possibilidades de concretização. Assim, ao traduzir o jogo para uma escala assimilável aos praticantes, o autor pensa ser mais ajustado dividi-lo não em elementos (o passe, o arremate, o lançamento, o drible...), mas em unidades

funcionais, em que a aprendizagem é referenciada a princípios de ação e regras de gestão do jogo.

Neste sentido, Greco (2001, p. 50) define uma estrutura funcional de jogo como:

“as estruturas funcionais estão caracterizadas por apresentar um número variado de jogadores que participam em uma situação desenvolvendo tarefas de defesa e ataque, de contra-ataque e de retorno defensivo, semelhantes às que se apresentam no jogo formal. No número de informações a serem considerados pelos protagonistas não têm o mesmo grau de complexidade, pois se modificam diferentes parâmetros inerentes ao jogo, tais como: número de colegas, número de adversários, material de jogo, regras do jogo, tamanho do espaço de jogo (campo), entre outros, com a finalidade de facilitar o processo de ensino-aprendizado-treinamento”.

Assim, segundo o autor, as estruturas funcionais apresentam os elementos mais importantes do jogo formal, porém permitem a modificação no número de elementos, tornando o jogo mais acessível e adaptado à maturidade cognitiva, coordenativa, técnica-tática, entre outros parâmetros dos alunos.

Diante destas perspectivas ao ensino dos jogos desportivos, Garganta (1995) adverte que quem pretende ensinar os jogos desportivos coletivos, optando por uma via estritamente técnica e analítica, deve ter consciência de que pode estar privando os participantes de um conjunto de experiência lúdicas que só o jogo pode proporcionar. Na perspectiva do autor, o jogo deve estar presente em todas as fases do ensino-aprendizagem pelo fato de ser, simultaneamente, o maior fator de motivação e o melhor indicador da evolução e das limitações que os praticantes vão revelando.

Se por um lado há um debate intenso na área da pedagogia do esporte desde a década de 90, apontando para a necessidade de superação do modelo tradicional de ensino (centrado na técnica), evidências sobre o contexto da Educação Física escolar no Brasil sugerem que ainda se fazem necessárias mudanças e reflexões. Acerca das tendências do trato do esporte na escola, Greco (1998) cita duas correntes distintas: aquela relacionada às formas analíticas de ensino, com o trato da técnica esportiva descontextualizada do jogo e, numa segunda corrente, aquela intitulada pelo autor de “crítico-social”. Nessa perspectiva, o esporte não é trabalhado a partir de seus conhecimentos técnicos e táticos, e sim na lógica recreativa e lúdica.

Por outro lado, o ensino dos aspectos técnicos e táticos pode vir a ser dificultado por uma sobrecarga excessiva entre os iniciantes, devido à possibilidade de sucesso não ser frequente quando comparada à execução dos movimentos

isolados, comum na metodologia parcial. O ambiente das tarefas é complexo e de difícil controle para visualização e correção dos erros de tomada de decisão, execução de movimentos e de posicionamento.

Nos modelos tradicionais de ensino dos jogos desportivos coletivos, como o “modelo técnico”, é enfatizada a aprendizagem dos elementos técnicos do jogo e estes são apresentados e exercitados em situações descontextualizadas, sendo desconsiderados ou vistos como menos importantes os conhecimentos táticos do jogo. A este respeito, Garganta (2002) afirma que, desde os anos 60, a didática dos jogos desportivos coletivos repousa numa análise formal e mecanicista de soluções pré-estabelecidas, centradas no ensino através de sucessões de gestos técnicos, empregando-se muito tempo no ensino da técnica e muito pouco ou nenhum no ensino do jogo propriamente dito.

Segundo Graça et. at. (2013), a insatisfação com as limitações decorrentes do modelo técnico, centrado no domínio da execução, antes de passar à tática, tem motivado a procura de novas abordagens alternativas. Assim, segundo o autor, um conjunto de investigações realizadas por vários autores interessados em demonstrar a validade do ensino do jogo, tendo a tomada de decisão como elemento central, permitiu confirmar as críticas endereçadas à abordagem técnica e a necessidade de contextualizar as aprendizagens baseando-se no jogo tal qual o aluno joga.

A pedagogia baseada em jogos desenvolve o esporte como um todo, com conteúdos técnicos e táticos desenvolvidos simultaneamente. Nesse sentido, a aula atende o desejo de jogar, favorece o desenvolvimento da criatividade, da autonomia e as trocas sociais. A abordagem pedagógica baseada em jogos procura desenvolver as habilidades técnicas dos alunos, sempre com o objetivo de solucionar os problemas que surgem durante o jogo, baseada em atividades que se aproximam da situação real do jogo formal, possibilitando a aprendizagem de diferentes fundamentos técnicos unidos ao desenvolvimento da inteligência tática dos praticantes.

Para Graça e Mesquita (2013) merece destaque o trabalho do Centro de Estudos dos Jogos Desportivos (CEJD), da Faculdade do Desporto da Universidade do Porto, com sua obra intitulada “O Ensino dos Jogos coletivos”. O conteúdo do livro aponta para uma perspectiva metodológica que incluía um tratamento didático do esporte a partir da compreensão do jogo e para o desenvolvimento de sua capacidade.

No Brasil, estas mesmas preocupações também são alvo de estudos, realizados principalmente por investigadores liderados por Pablo Greco, do Centro de

Estudos de Cognição e Ação da Universidade Federal de Minas Gerais (GRECO 1998<sup>a</sup>, 1998, 2001).

Assim, para esses autores, o ensino compreensivo dos JDC fomenta, através da reflexão sobre a prática, a relação do que se está aprendendo com o conhecimento; promove a autonomia do jogador mediante a constante avaliação da adequação de meios empregados com o objetivo de alcançar a aprendizagem em cada situação de prática.

Se por um lado há um debate intenso na área da pedagogia do esporte desde a década de 90, apontando para a necessidade de superação do modelo tradicional de ensino (centrado na técnica), evidências sobre o contexto da Educação Física escolar no Brasil sugerem que ainda se fazem necessárias mudanças e reflexões. Acerca das tendências do trato do esporte na escola, Greco (1998) cita duas correntes distintas: aquela relacionada às formas analíticas de ensino, com o trato da técnica esportiva descontextualizada do jogo e, numa segunda corrente, aquela intitulada pelo autor como “crítico-social”. Nessa perspectiva, o esporte não é trabalhado a partir de seus conhecimentos técnicos e táticos, e sim na lógica recreativa e lúdica.

De forma a ilustrar a perspectiva “lúdica” apontada por Greco (1998), podemos citar o estudo de Hino, Reis e Anez (2007), que avaliaram as características das aulas de Educação Física em quatro escolas de diferentes regiões de Curitiba-PR. Entre os resultados, destaca-se a proporção elevada de jogos (53%) enquanto conteúdo das aulas. Segundo o autor, a estratégia de ensino centrada em “jogos livres” foi observada em 35,2% do tempo das aulas. Nessa mesma linha, ao descrever as aulas de Educação Física na cidade de Pelotas, Fortes et. al. (2012) constatou que o “jogo livre” (45,3%) foi a estratégia metodológica mais utilizada nas aulas. Conforme as conclusões dos autores, o esporte segue a tendência de ser o conteúdo principal das aulas, trabalhado especialmente a partir do jogo formal.

### **2.3. Modelos de ensino do esporte**

O trato pedagógico do esporte na escola ou em qualquer espaço, além do entendimento acerca dos seus compromissos e princípios, passa também pela questão metodológica do seu ensino. Considerando o foco da presente pesquisa, o fazer pedagógico do esporte na Educação Física escolar deve privilegiar o ensino para todos, independentemente de sua condição (BRASIL, 1997).

No campo dos jogos desportivos coletivos, a literatura da área destaca a presença de dois modelos de ensino importantes, com diretrizes fundamentais dentro de uma nova abordagem de ensino dos jogos desportivos. No que diz respeito ao ensino dos jogos desportivos, ganham destaque na literatura duas propostas: o *Teaching Games for Understanding* (TGfU) e o *Sport Education Model* (SE).

Segundo Graça e Mesquita (2007), os dois modelos apresentam uma crítica contundente às abordagens tradicionais ao ensino dos jogos e ao currículo de múltiplas atividades, principalmente pela sua forma descontextualizada, sendo ambos plenamente favoráveis ao ensino através dos jogos reduzidos e à contextualização das situações de jogo. Ambos dão grande importância ao componente tático e ao desenvolvimento da capacidade de jogo através da compreensão tática, ao desenvolvimento cognitivo, à capacidade de ler e escrever o jogo por parte do aluno, através das formas modificadas de jogo e da sua respectiva evolução.

Pelo menos outras duas referências importantes são utilizadas no contexto brasileiro. Graça e Oliveira, com sua obra "O ensino dos Jogos Desportivos", apresentam uma visão do processo metodológico mais voltada à dimensão tática no ensino. Mais recentemente, Greco e Benda (1998), com sua obra "Iniciação Esportiva Universal" (IEU), também vêm ocupando espaço de destaque no cenário nacional, especialmente após sua difusão através do material didático utilizado no Programa Segundo Tempo do Governo Federal (OLIVEIRA e PERIM, 2009).

Nos anos 80, Daryl Siedentop iniciou seu trabalho em defesa do esporte enquanto conteúdo fundamental na Educação Física (WALLHEAD e O'SULLIVAN, 2005). A sua proposta, intitulada Modelo de Educação Esportiva (SE) e organizada no livro "*Sport Education: Quality P. E. through positive Sport experience*" (SIEDENTOP e TANNEHILL, 2000), sugeriu a renovação do ensino dos jogos na escola, preservando e reafirmando o seu potencial educativo. Entre seus pressupostos, ganha destaque o processo de democratização e humanização do desporto, de forma a evitar os problemas associados a uma cultura desportiva empobrecida, desfocada, tais como o elitismo, a iniquidade e a trapaça (GRAÇA e MESQUITA, 2007).

Conforme Graça e Mesquita (2007), a proposta é apresentada a partir de três eixos fundamentais: a formação de uma pessoa desportivamente competente, culta e entusiasta. Para lograr êxito nessa perspectiva, o processo de ensino deve respeitar seis características fundamentais: a época desportiva, a filiação, a competição formal,

o registro estatístico, a festividade e os eventos culminantes (GRAÇA e MESQUITA, 2007; WALHEAD e O'SULLIVAN, 2005).

As épocas desportivas substituem as unidades didáticas de curta duração, sugerindo que para a consolidação da aprendizagem seja necessário um tempo superior àquelas tradicionais na Educação Física. A filiação promove a integração, a socialização dos alunos em equipes e, conseqüentemente, o desenvolvimento do espírito de grupo. A implementação de um quadro competitivo formal é efetivada logo no início da unidade didática, paralela à formação das equipes. Nessa perspectiva, é fundamental o estabelecimento de mecanismos que garantam a igualdade de oportunidades para todos participarem, desempenhando diferentes papéis dentro da aula. O *fair play* é enfatizado e valorizado durante todo o período, havendo pontuação para este aspecto. Simultaneamente à competição, como aspecto motivacional, estimula-se que ocorra o processo de registro de resultados, incluindo o acompanhamento estatístico individual e da equipe como forma de estimular os alunos e dar sentido aos resultados da competição. Para finalizar o processo, recomenda-se a realização de um evento culminante, caracterizado fundamentalmente pelo caráter festivo (GRAÇA e MESQUITA, 2007; WALHEAD e O'SULLIVAN, 2005).

Conforme descrevem Wallhead e O'Sullivan (2005), o processo de ensino-aprendizagem do esporte segundo esse modelo visa não somente o domínio dos elementos técnicos e táticos das modalidades, mas também de aspectos relacionados a uma cultura esportiva positiva. Para tal, observa-se a relevância de proporcionar ao aluno a vivência de diferentes funções da prática esportiva: além de jogador, atuar como árbitro, estatístico, técnico ou capitão.

Por outro lado, como discutem Graça e Mesquita (2007), o modelo pode apresentar resultados insatisfatórios no desenvolvimento das competências táticas e motoras dos alunos em função da ênfase às questões de natureza socioafetivas em detrimento dos procedimentos didáticos inerentes ao processo de ensino-aprendizagem.

A proposta do ensino dos jogos para a compreensão (TGFU) surge no início dos anos 80 a partir da publicação de Bunker e Thorpe (1982). O objetivo central do TGFU nasce da preocupação em desenvolver uma abordagem que deslocasse a atenção dedicada ao desenvolvimento das habilidades básicas do jogo, do ensino das técnicas isoladas, para o desenvolvimento da capacidade de jogo através da

compreensão tática. Entre outras palavras, a ideia era deixar de ver o jogo como um momento de aplicação de técnicas, para passar a vê-lo como um espaço de resolução de problemas (GRAÇA e MESQUITA, 2007; GRECO, 2001).

Neste conceito, segundo Greco (2001), a prática metodológica dá ênfase aos processos conscientes, intencionais de aprendizagem, principalmente no concernente à aquisição de conhecimento tático necessário à solução de problemas. A ideia central é organizar as formas de jogo de maneira apropriada ao nível de compreensão e de capacidade de intervenção dos alunos ao jogo.

Conforme apresentam Graça e Mesquita (2007), as adaptações destas formas de jogo apresentam quatro princípios pedagógicos: **a seleção do tipo de jogo** (*game sampling*); **a modificação do jogo por representação** (formas de jogo reduzidas representativas das formas adultas de jogo); **a modificação por exagero** (manipulação das regras de jogo, do espaço e do tempo de modo a canalizar a atenção dos jogadores para o confronto com determinados problemas táticos); **o ajustamento da complexidade tática** (o repertório motor que os alunos já possuem deve permitir-lhes enfrentar os problemas táticos ao nível mais adequado para desafiar a sua capacidade de compreender e atuar no jogo). O jogo, de forma modificada, é o ponto central para o processo de aprendizagem; é ele que dá coerência a tudo quanto se faz de produtivo na aula (GRAÇA e MESQUITA, 2007).

Dentro dessa proposta, conforme explicita Graça e Mesquita (2007), o processo de ensino parte do próprio jogo e, de forma sucessiva e cíclica, possibilita sua análise e busca soluções através da tomada de consciência dos princípios táticos do jogo; da tomada de decisão do que fazer e de como fazer nas diferentes situações de jogo; na exercitação das habilidades necessárias à melhoria da *performance* no jogo e, finalmente, sobre a integração dos aspectos técnicos e táticos necessários à melhoria da *performance* no jogo.

## MODELO PARA O ENSINO DOS JOGOS DESPORTIVOS



Figura 1- Modelo de ensino dos jogos para a compreensão  
Fonte: Bunker e Thorpe, 1982 apud Graça e Mesquita, 2007.

Nessa perspectiva, o aluno participa ativamente da construção do conhecimento, pois valoriza os processos cognitivos, de percepção, de tomada de decisão e compreensão (GRAÇA e MESQUITA, 2007; GRECO, 2001).

A aplicabilidade desse modelo de ensino no contexto escolar brasileiro foi pouco estudada até hoje. Em uma das poucas publicações sobre o tema, o estudo de Luz e Milistetd (2010) propôs analisar a implementação do modelo de ensino dos jogos para a compreensão, o TGFU. Para uma turma de 5ª série do Ensino Fundamental, com alunos na média de 11 anos de idade, sendo realizadas 15 aulas com a modalidade de voleibol enquanto conteúdo, a partir dos preceitos teóricos do TGFU. Para o autor, a proposta de ensino apresentou resultados positivos, pois os alunos envolveram-se nas atividades, demonstrando interesse em aprender mais sobre jogo, compreendendo a prática do voleibol como uma forma de socialização, cooperação e interatividade, onde todos os integrantes têm papel definido e preponderante no alcance de um objetivo comum. Entre os resultados, importante destacar a resistência inicial dos alunos frente ao modelo TGFU, visto que foi necessário realizar momentos de diálogo para compreender o assunto e estabelecer regras para chegar ao objetivo proposto. Contudo, após o entendimento e a vivência do TGFU no voleibol, os alunos perceberam que a qualidade do jogo melhorou significativamente.

Nessa mesma linha, ao descrever as aulas com alunos do Projeto Hora Treinamento do Ensino Fundamental da E. E. Nossa Senhora das Graças, Neto e Milistetd (2013) constataram como de fundamental importância a aplicação do TGFU para o ensino do futebol de campo para os alunos do Ensino Fundamental, visto que, segundo os autores, foi alcançada uma melhoria no nível de jogo pelos alunos avaliados. O objetivo da proposta, segundo eles, foi desenvolver a capacidade de jogo de adolescentes; analisar o nível de resolução dos problemas que desafiam a sua capacidade de compreender e atuar no esporte e inculcar nos alunos o processo de análise da complexidade tática, acréscimo de variáveis nas formas de jogo e pensar estrategicamente. Foram aplicadas 16 sessões de treinamento com duas horas de duração para cada unidade, com a participação de 35 alunos do 7º, 8º e 9º anos do Ensino Fundamental, visando à melhoria da compreensão tática do futebol de campo.

Segundo Neto e Milistetd (2013), o modelo de ensino proposto permitiu aos alunos exercerem papel ativo, independente, criativo, possibilitando o aumento no nível de jogo e a postura de tentar resolver os problemas que se apresentavam durante este jogo; maior movimentação, entendimento dos esquemas defensivos e ofensivos, alcançando assim grande satisfação e motivação no processo educativo. Para os autores, os resultados foram satisfatórios em função de que qualquer grupo, passando por um processo de treinamento, inclusive o técnico, que está superado, teria melhoras. Mas com a aplicação do TGFU essas melhoras foram ainda mais satisfatórias pelas qualidades acima citadas e adquiridas pelo grupo.

#### **2.4. Formação continuada**

O processo de mudanças no sistema educacional brasileiro, desencadeado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº. 9.394, de 1996 (BRASIL, 1996), incluiu a implementação da política de formação inicial e continuada dos profissionais da educação básica, destacando a importância da promoção de ações referentes à formação continuada voltada aos profissionais da educação. Conforme destaca Nóvoa (1997, p. 09), “é a partir deste ponto que a formação contínua de professores passa a se encontrar na ordem do dia.”

Diante do exposto, muitos estudos vêm abordando a temática da Formação Continuada (FC), sendo pertinente, neste momento, ressaltar que as expressões

“formação permanente”, “formação de professores em serviço”, “capacitação” e “educação continuada” se equivalem ao termo “formação continuada”, cujo significado se refere aos limites de cursos estruturados e formalizados oferecidos após a graduação, ou após o ingresso no exercício do magistério. O termo também designa claramente a progressão de ações de aperfeiçoamento da profissão, após a formação inicial, com o objetivo de refletir e transformar sua prática (GATTI, 2008; IMBERNÓN, 2010; MILITÃO, 2013).

No ambiente escolar, a FC é empregada devido à dinamicidade da profissão docente. Desta forma, a necessidade de buscá-la surge a partir do momento em que o profissional é inserido nas instituições de ensino e se percebe pouco preparado para atuar nas diversas situações que ocorrem. Além disso, é notável o constante aperfeiçoamento que o ofício exige para dar conta das lacunas e inquietações que surgem ao longo da carreira (MATOS, 2016). Assim, os programas de FC visam auxiliar o professor no processo de aprimoramento, relacionando a teoria e a prática de uma forma mais tangível, proporcionando resultados mais satisfatórios na busca por atribuir maior aplicabilidade ao cotidiano pedagógico (SAYÃO, 1997).

Alguns autores (NASCIMENTO, 1994, 2000, 2002; SAYÃO, 1997; FOLLE e NASCIMENTO, 2010) vêm observando que, na maioria das vezes, os programas de FC buscam inserir conteúdos teórico-práticos que a própria formação inicial não foi suficiente para suprir. Os autores supracitados reconhecem e apontam que a formação inicial realmente é insuficiente para suprir todas as demandas que surgem ao longo da carreira. Dessa forma, a necessidade de articular a teoria e a prática para reflexão e transformação do professor ocasiona uma contínua busca por conhecimento e aperfeiçoamento, mostrando a relevância e a fundamental participação em programas de FC para qualificar a atuação docente (MATOS, 2016).

Nessa mesma linha, Tardif (2014, p. 249) lembra que os conhecimentos profissionais evoluem e progridem, necessitando, portanto, de formação contínua e continuada, sendo fundamental a reciclagem acerca do que se aprendeu na formação inicial, a universitária. Para o autor, a propriedade de serem revisáveis, criticáveis e suscetíveis de aperfeiçoamento caracterizam os conhecimentos científicos e técnicos.

A respeito da organização das ações de FC, é fundamental considerar os saberes e a experiência dos professores envolvidos, os quais expressam o conjunto de saberes utilizados realmente pelos profissionais em seu espaço de trabalho cotidiano para desempenhar todas as tarefas. Todo o conhecimento acumulado ao

longo de uma trajetória a partir da vivência em sala de aula deve ser aproveitado ao planejar um processo de formação. Os professores, sua prática e seus saberes se pertencem, evoluem e se transformam em conjunto (TARDIF, 2014).

Ao analisar as condições sob as quais uma ação de formação continuada possui maiores chances de promover mudanças profissionais, Gatti (2003) pontua que os programas que visam tratar de inovações educacionais, aperfeiçoamentos e atualizações sejam entrosados de forma concreta com o ambiente psicossocial em que esses profissionais trabalham e vivem. De acordo com Gatti (2003),

“A cultura, os significados partilhados e o meio social permeiam as experiências individuais, construindo as referências com as quais ou em contraposição às quais as pessoas agem. O conhecimento é enraizado na vida social, expressando e estruturando a identidade e as condições sociais dos que dele partilham. Por isso, ações sociais ou educacionais que têm por objetivo criar condições de mudanças conceituais, de atitudes e práticas precisam estar engrenadas com o meio sociocultural no qual as pessoas, os profissionais, que serão abrangidos por essas ações, vivem”.

Assim, pode-se inferir que cada vez mais a FC vem sendo utilizada em trabalho de reflexividade crítica, unindo a teoria e a prática de uma forma palpável; colaborando para a construção da identidade docente e conseqüente valorização profissional. Tal desenho configura a magnitude e a relevância que a FC representa frente à atuação pedagógica (MATOS, 2016).

Os autores Cruz Junior, Della Fonte, Loureiro (2014, p. 200), ao pesquisarem artigos sobre formação continuada de professores de Educação Física, no período de 2000 a 2009, em quatro importantes revistas da área onde o tema tem chances de ser abordado - Movimento, Motriz, Revista Brasileira de Ciência do Esporte (RBCE) e Pensar a Prática - encontraram 18 artigos, no universo de 1.199 trabalhos publicados. As quatro principais categorias recorrentes nas fontes analisadas identificadas nos artigos foram: pesquisa qualitativa (10 textos); prática pedagógica (oito artigos); saberes docentes/saberes da profissão (oito artigos) e experiência (seis artigos). Tal cenário sugere que novos “lugares comuns” têm permeado a reflexão sobre a formação continuada.

Estudo recente de Kröning e Azevedo (2019) sobre formação continuada em Educação Física escolar destacou a importância das ações de formação continuada na avaliação dos gestores e dos docentes. Além disso, professores relataram que tais ações resultaram em mudanças significativas no seu fazer pedagógico.

Outro aspecto importante sobre este estudo foram os temas abordados, sendo os mais lembrados, tanto pelos gestores como pelos professores, os esportes como futsal, voleibol, handebol e o atletismo, assim como suas regras, seguido de esporte educacional, xadrez e primeiros socorros. Como discutido em estudos anteriores (GUEDES e GUEDES, 1997; DARIDO, 2004; PEREIRA e SILVA, 2004; FORTES et. al., 2012), a Educação Física escolar ainda se apoia muito nas modalidades esportivas tradicionais para a seleção de seus conteúdos, o que pode estar relacionado com o espaço físico disponível nas escolas (ou a falta dele) para as aulas práticas da disciplina (KRÖNING e AZEVEDO, 2019).

Ainda sobre o estudo de Kröning e Azevedo (2019), a maioria dos professores, quando estimulados a sugerirem temas que gostariam que fossem trabalhados nesse tipo de ação, também mencionou os esportes (da iniciação ao aperfeiçoamento tático) e suas regras. Com menor frequência surgiram temas como saúde, dança, slackline, punhobol, meio ambiente e ciclismo. Sendo assim, a preocupação com a qualificação do ensino das modalidades esportivas nas escolas ficou evidente.

O presente projeto de pesquisa – que se propõe a oportunizar o aprofundamento em um modelo de ensino que se adapte ao ambiente escolar – elegeu o TGFU como referência fundamental. Tal opção se justifica por duas razões: a) pela objetividade da proposta no trato metodológico para o ensino do esporte para a compreensão do jogo, contemplando a utilização do jogo como ferramenta fundamental; e b) por entender que, em parte, as contribuições do *Sport Education* são contempladas pela maior parte das perspectivas pedagógicas em Educação Física escolar no Brasil através do trabalho com a dimensão atitudinal dos conteúdos da disciplina na escola (BARROSSO e DARIDO, 2009). Além disso, essa pesquisa pauta-se pela oportunidade de trabalho reflexivo e de intervenção em parceria com professores que estão atuando com o ensino do esporte na Educação Física escolar. Portanto, a discussão sobre um modelo de ensino do esporte, de forma aplicada, junto àqueles que estão no dia-a-dia do fazer pedagógico, se mostra uma excelente possibilidade de construir ou ressignificar uma importante prática pedagógica para o professor de Educação Física na escola.

### **3. Materiais e métodos**

### **3.1. Delineamento**

A investigação será pautada em uma abordagem qualitativa, tendo como foco a análise da atuação profissional e de possíveis transformações na compreensão dos educadores sobre sua prática pedagógica. A pesquisa caracteriza-se como uma pesquisa-ação, pois o processo investigativo baseia-se no envolvimento dos participantes, os quais compartilham das decisões implicadas em seu desdobramento. De acordo com Thiollent (2011), trata-se de um tipo de investigação social que busca resolver uma dificuldade coletiva, de modo que pesquisadores e sujeitos se envolvam de forma cooperativa. Nessa linha da pesquisa qualitativa, pretende-se que a pesquisa-ação contribua para o aperfeiçoamento de professores, buscando o aprimoramento do ensino, em prol do aprendizado dos alunos (TRIPP, 2005).

No momento da qualificação deste projeto, em novembro de 2018, algumas etapas da pesquisa já haviam sido desenvolvidas, de forma que o tempo verbal será utilizado no passado, exceto pelas coletas de dados finais.

### **3.2. Participantes da pesquisa**

No mês de maio de 2018, foi proposto, à coordenadoria de ensino da rede municipal, um evento de formação continuada cujo tema era “Ensino dos esportes coletivos”. Para participar desse encontro foram convidados 15 docentes da rede municipal de ensino, os quais foram intencionalmente selecionados pela coordenadora. O critério utilizado para a escolha foi o maior envolvimento dos docentes em outras atividades de formação continuada propostas nos últimos anos.

Nesse encontro, após uma discussão conceitual sobre a temática do ensino do esporte na escola, o pesquisador principal apresentou a ideia da pesquisa. Todos os professores presentes aceitaram participar das demais etapas da formação continuada, bem como se responsabilizaram pela coleta dos termos de consentimento livre e esclarecido assinado pelos pais de seus alunos.

Foram considerados elegíveis os professores que: trabalhavam com turmas de 6º e 7º anos do Ensino Fundamental; que desenvolveriam modalidades esportivas coletivas enquanto conteúdo da Educação Física para essas turmas no segundo semestre de 2018 e concordassem em participar das etapas seguintes de formação continuada. Considerando os aspectos logísticos de coletas de dados e possíveis

perdas, estimou-se que seria possível manter um grupo de pelo menos dez professores participantes no estudo.

A escolha destas séries para o estudo encontra embasamento na obra de Greco e Benda (1998), que abordam o ensino das modalidades esportivas propriamente ditas a partir dos 10 anos de idade. Sendo assim, vamos localizar a proposta de estudo a partir da etapa chamada de "Universal 3" (10-12 anos), a qual representa o início da fase de transição. A etapa é "universal", porque é pautada pelo princípio da diversidade de experiências esportivas e, nesse caso, significa o aprendizado de várias modalidades esportivas. Já na fase de "Transição" se inicia de forma lenta e progressiva o ensino das modalidades esportivas específicas, culminando aos 16 anos com a possibilidade de especialização e dedicação ao treinamento em um esporte, com objetivos voltados ao alto rendimento ou lazer.

A partir do 5º ano, as crianças deverão experimentar as modalidades esportivas, como futsal, basquetebol, voleibol ou handebol, tradicionais conteúdos trabalhados na escola.

### **3.3. Projeto de intervenção**

O projeto de intervenção consistiu de um curso de capacitação docente, organizado em quatro encontros, o qual envolveu (até o final do ano de 2018) as seguintes ações:

- 1º Encontro: Nesse primeiro contato foi apresentado o projeto de pesquisa e do curso de formação, assim como houve uma discussão sobre o trato pedagógico do esporte na escola e as perspectivas atuais para o ensino do esporte. Neste encontro, os professores foram convidados a fazer parte da pesquisa como parte do curso de capacitação.
  
- 2º Encontro: Nesse encontro foram trabalhados conteúdos relacionados ao método de ensino, conhecimento sobre as modalidades esportivas, modelo de ensino do esporte pela compreensão e construção conjunta do planejamento pedagógico de cada professor através de palestras, aulas simuladas, observações de aulas e atividades de estudos em duplas e em pequenos grupos. Uma apostila (Apêndice A) foi entregue a cada professor para ser utilizada como material didático durante o curso. Conhecimentos sobre o

modelo de ensino dos jogos para a compreensão sobre modalidades esportivas coletivas mais utilizadas no contexto escolar e exemplos práticos de aplicação compõem o conteúdo da apostila.

- 3º Encontro (24/09/2018): A ideia deste encontro foi convidar os professores selecionados para a pesquisa para observarem uma aula dentro do ambiente escolar, com uma turma de alunos das séries escolhidas para o estudo, com um docente selecionado para o estudo ministrando a aula, enquanto o pesquisador (junto com o grupo de professores) analisou as etapas da aula baseada no modelo de ensino, a participação dos alunos nesse processo e o papel do professor na aplicabilidade do modelo.

- 4º Encontro: (planejado para dezembro) Envolvendo apenas os professores participantes da pesquisa. Será realizado um encontro para avaliação final do projeto e discussão sobre os principais resultados.

A apostila entregue aos docentes foi desenvolvida para servir de suporte didático-pedagógico a partir do segundo encontro do curso de capacitação. O material foi escrito pelo pesquisador principal e seu orientador, baseado na revisão de literatura sobre o tema e considerando a experiência docente de ambos. O tema central deste material didático centra-se na utilização do modelo de ensino dos jogos para a compreensão, tradução utilizada para o *Teaching Games For Understanding* (TGFU), com ênfase ao ensino dos esportes coletivos na escola nos anos finais do Ensino Fundamental. O conteúdo foi organizado a partir dos seguintes tópicos: a) Introdução sobre metodologias de ensino dos esportes coletivos; b) O modelo de ensino do jogo para a compreensão (TGFU); c) Sugestões de estruturas de planos de aula comentados.

### **3.4. Coleta de dados**

A coleta de dados da pesquisa foi planejada para ser realizada em dois momentos.

### 3.4.1. Coleta de linha de base

Os professores selecionados para a amostra deveriam indicar uma turma de sua responsabilidade, sendo 6º ou 7º ano, para ser o objeto de análise para a pesquisa. No primeiro contato com o professor na escola, através de uma entrevista, foi realizado um levantamento sobre questões demográficas (idade, sexo), de formação (pós-graduação, tempo de atuação, participação em cursos de formação continuada, entre outras) e dados de caracterização da turma investigada (número de alunos, conteúdos desenvolvidos, média de idade dos alunos, estrutura disponível para as aulas, disponibilidade e condições das quadras, ginásios, campos, bolas etc.). Para tanto, foi utilizado um questionário padronizado e pré-codificado (Apêndice B).

Conforme a indicação do professor, uma aula da turma selecionada foi utilizada como referência para uma entrevista. Esta primeira entrevista foi realizada após a observação da aula escolhida e teve como tópicos principais analisar o contexto da turma, a forma como o professor elabora seu planejamento, os objetivos a serem atingidos com o processo de ensino e a estruturação e execução das aulas, conforme o quadro a seguir.

<b>Tópicos</b>	<b>Objetivos do Tópico</b>
<b>Contexto</b>	- Características da turma: número de alunos, série/ano, nível de prática.
<b>Planejamento</b>	- Identificar como o professor organizou os planejamentos dos conteúdos (distribuição e sequência do conteúdo durante as aulas); - Identificar como o professor planeja as aulas; - Conteúdos trabalhados nas aulas observadas; - Se a aula é norteadada por algum modelo de ensino; - Qual fonte foi utilizada no planejamento da aula.
<b>Objetivo</b>	- Objetivos a serem atingidos com o ensino do esporte; - Objetivos a serem atingidos na aula observada.
<b>Execução da aula</b>	- Identificar como o professor estrutura as partes de sua aula; - Identificar as estratégias de ensino dos esportes que o professor utilizou durante a execução da aula para cumprir com os objetivos; - Identificar métodos de ensino do esporte.

Quadro2 - Categorias de análise da entrevista  
Fonte: Elaborada pelo autor.

### 3.4.2. Coleta de dados pós-intervenção

No final do ano letivo, durante o mês de novembro, três aulas das mesmas turmas e professores participantes da pesquisa serão gravadas. De posse das imagens de cada aula gravada, o pesquisador conduzirá uma entrevista com a técnica de estimulação da recordação (ER). Esta técnica consiste na gravação em vídeo da aula do professor, para ser analisada pelo investigador com o intuito de identificar os conteúdos e as abordagens de ensino dos esportes coletivos utilizados pelo docente. Posteriormente, a visualização da aula gravada junto ao professor será realizada (AMADO e VEIGA SIMÃO, 2013). Através de um roteiro semiestruturado para guiar o investigador, a fim de que os professores não fujam aos objetivos da pesquisa, eles serão questionados sobre seus objetivos, conteúdos e metodologias de ensino escolhidos. Os entrevistados poderão comentar sobre suas ações da forma que entenderem apropriada. Será agendada uma data em um local adequado na instituição em que o professor atua para a realização da ER. As respostas serão armazenadas através de um gravador e transcritas com auxílio de um editor de textos.

Ao final da terceira e da última entrevista, perguntas adicionais sobre a adequação do modelo de ensino trabalhado durante o curso de formação continuada serão conduzidas. O roteiro da última entrevista se encontra no Apêndice C.

O Quadro 3 descreve resumidamente todas as etapas da intervenção e de coletas de dados.

<b>Etapa</b>	<b>Ação</b>	<b>Período (mês/ano)</b>
1	- Realização do 1º Encontro do Curso de Capacitação docente - Convite para participação na pesquisa - Seleção da amostra da pesquisa	07/18
2	- Coleta de dados da linha de base: análise de aulas e entrevista com professores da amostra	08/18
3	- Realização do 2º Encontro do Curso	08/18
4	- Realização do 3º Encontro do Curso	09/18
5	- <i>Coleta de dados pós-intervenção</i>	11/18

6	- Realização do 4º Encontro do Curso	12/18
---	--------------------------------------	-------

Quadro 3 - Cronograma de ações do projeto de pesquisa.  
Fonte: Elaborada pelo autor.

### 3.4.3. Logística de coleta de dados

Na primeira etapa da pesquisa, participaram 15 docentes, os quais passaram a fazer parte do estudo. Todos os professores atuavam na rede municipal da cidade de Pelotas e ministravam aulas nos 6º e 7º anos do Ensino Fundamental. Para fins de identificação, os professores foram tratados pelas letras A, B, C..., conforme a ordem com que era realizada a coleta de dados.

Foram observados três critérios para que os sujeitos pudessem permanecer no estudo: estar ministrando aula no Ensino Fundamental no 6º ou 7º ano; estar desenvolvendo algum conteúdo de esporte coletivo durante a pesquisa e permitir a gravação das aulas.

Será utilizada a seguinte técnica de coleta de dados:

a) Estimulação da recordação (ER), que consiste na gravação em vídeo da aula ministrada pelo professor e, posteriormente, a visualização da aula gravada junto ao sujeito da pesquisa (AMADO e VEIGA SIMÃO, 2013). Neste momento, serão realizados questionamentos através de um roteiro semiestruturado (Quadro 4) que guiarão o investigador, com questões sobre seus objetivos e estratégias e metodologias de ensino escolhidas.

<b>Tópicos</b>	<b>Objetivos do Tópico</b>
<b>Contexto</b>	- Características da turma: número de alunos, série/ano, nível de prática.
<b>Planejamento</b>	- Identificar como o professor organizou o planejamento dos conteúdos (distribuição e sequência do conteúdo durante as aulas); - Identificar como o professor planeja as aulas; - Conteúdos trabalhados nas aulas observadas; - Se a aula é norteada por algum modelo de ensino; - Qual fonte foi utilizada no planejamento da aula.
<b>Objetivo</b>	- Objetivos a serem atingidos com o ensino do esporte; - Objetivos a serem atingidos na aula observada.
<b>Execução da aula</b>	- Identificar como o professor estrutura as partes de sua aula;

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar as estratégias de ensino dos esportes que o professor utilizou durante a execução da aula para cumprir com os objetivos;</li> <li>- Identificar métodos de ensino do esporte.</li> </ul>
--	---

Quadro 4 - Tópicos para estimulação da recordação  
 Fonte: Adaptado de ÁVILA; VEIGA SIMÃO e FRISON, 2016, p. 602

c) Entrevista semiestruturada: o entrevistador seguirá um roteiro padronizado e pré-determinado (Apêndice C), com o objetivo de obter dos entrevistados respostas às mesmas perguntas (LAKATOS, 2003). O roteiro tem sete questões que abordam os conteúdos de EC, estratégias, metodologias e modelos de ensino, participação como professor em cursos de capacitação em EC e a possibilidade ou não de ter em seu currículo de formação alguma disciplina específica de Pedagogia do Esporte. No Quadro 5 são apresentados os eixos das questões da entrevista.

<b>Eixo</b>	<b>Objetivo do Eixo</b>
<b>Da Formação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Influência do Curso de Formação continuada sobre a prática docente</li> </ul>
Das estratégias de ensino do esporte coletivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar a presença ou não de algum modelo de ensino dos EC;</li> <li>- Potencialidades, vantagens e barreiras para a implementação do Modelo de Ensino proposto;</li> <li>- Aplicabilidade do Modelo no ambiente escolar.</li> </ul>

Quadro 5 - Eixos das questões da entrevista semiestruturada  
 Fonte: Elaborada pelo autor

As etapas dos procedimentos metodológicos estão representadas na Figura 2.

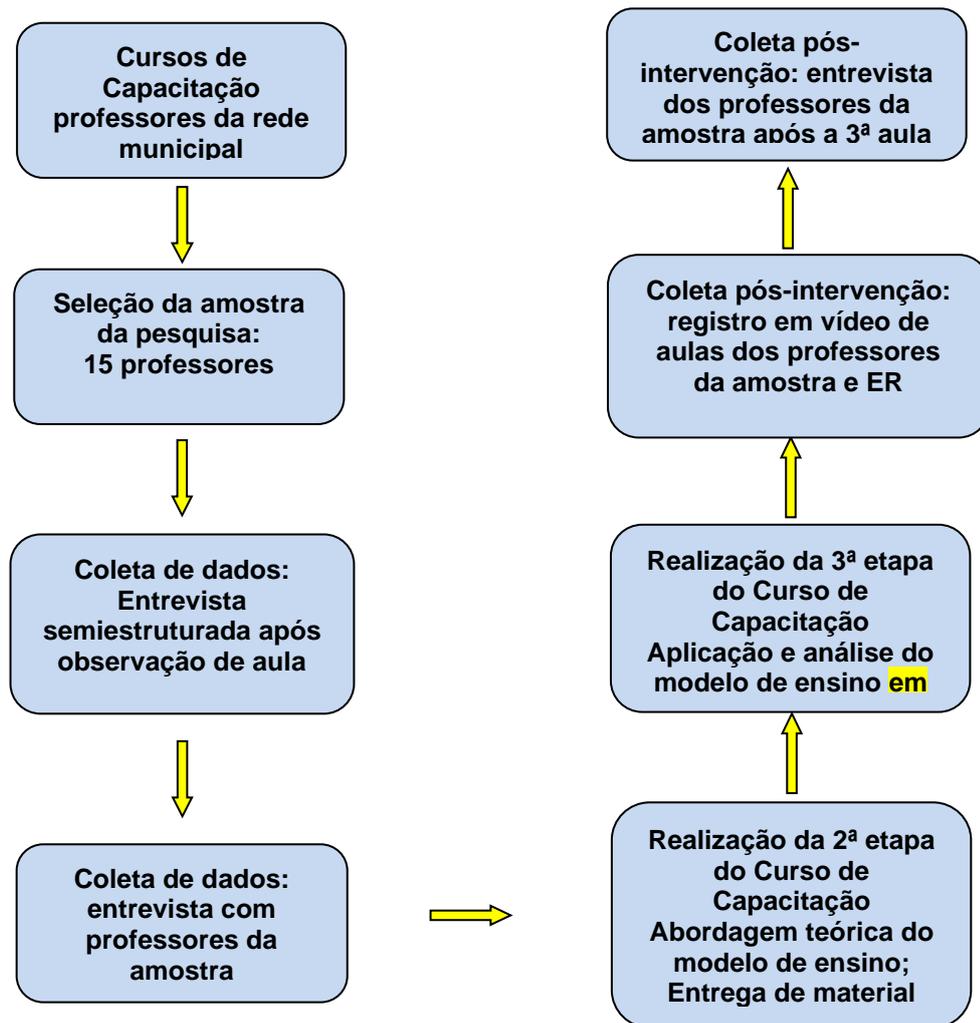


Figura 2 – Organograma e procedimentos metodológicos do projeto em etapas  
Fonte: Elaborada pelo autor

Além disso, um estudo piloto foi realizado com a finalidade de testar os instrumentos. Um professor de uma escola particular passou pelos mesmos procedimentos da pesquisa, teve uma aula gravada e concedeu uma entrevista através da técnica ER.

A equipe de coleta de dados foi formada pelo pesquisador principal e por dois professores de Educação Física, estudantes de mestrado, com experiência em pesquisas qualitativas. O pesquisador principal conduziu um treinamento sobre a coleta de dados e a aplicação dos roteiros pré-determinados de entrevistas para a estimulação da recordação. Ambos colaboradores serão responsáveis pelas transcrições das entrevistas.

### 3.5. Análise de dados

A técnica de análise de conteúdo será conduzida envolvendo três fases: pré-análise, exploração do material e tratamento e interpretação dos dados, ocorrendo a organização e a leitura geral das informações disponíveis nas duas fontes: ER e entrevistas. Já na exploração do material, a partir de uma leitura mais aprofundada, será conduzida a transformação dos dados brutos por seleção e agregação de trechos apropriados à pesquisa (BARDIN, 1977). Na terceira etapa, acontecerá a categorização, onde as informações serão alocadas em categorias definidas previamente, sendo elas: intervenções realizadas nas aulas e estratégias utilizadas, métodos de ensino do esporte coletivo e relação dos métodos com o modelo de ensino proposto.

Quanto à análise sobre o método de ensino, as atividades utilizadas pelos professores serão classificadas conforme as estratégias apresentadas por Paes, Montagner e Ferreira (2015), sendo exercícios analíticos, exercícios sincronizados, brincadeiras, jogos pré-desportivos, situações de jogo, jogos reduzidos e jogo formal. Esta forma de classificar as atividades propostas baseia-se nos tradicionais métodos de ensino (analítico e global), porém de fácil entendimento e operacionalização. As definições conceituais para as estratégias de ensino se encontram no Apêndice D.

Na análise pós-intervenção, os dados coletados e analisados das três aulas observadas com foco da ER e as informações obtidas na entrevista final serão interpretados à luz do embasamento teórico trabalhado durante o curso de capacitação docente relacionado ao modelo de ensino dos esportes para a compreensão. As informações serão descritas e trianguladas a fim de se estabelecer relações entre a prática observada e o modelo de ensino trabalhado no curso.

De forma a facilitar a compreensão sobre a matriz de análise da pesquisa, o Quadro 6 relaciona objetivos, instrumentos de coleta de dados e tipo de análise.

<b>Objetivo</b>	<b>Método</b>	<b>Análise</b>
Avaliar o impacto de um programa de formação continuada com modelo de ensino do esporte para	- Entrevista semiestruturada inicial (pré-intervenção); - Observação das aulas;	Triangulação entre as informações obtidas a partir dos instrumentos,

compreensão na atuação de professores de Educação Física da rede pública de Pelotas.	- Entrevista com a técnica ER; - Entrevista semiestruturada final.	buscando comparar as práticas pedagógicas e concepções sobre o ensino do esporte antes e após o processo de formação continuada.
Analisar junto aos professores envolvidos as potencialidades e as dificuldades enfrentadas para a implementação de modelo de ensino dos jogos para a compreensão.	- Entrevista semiestruturada final.	Avaliação sobre a experiência e a aplicabilidade do modelo de ensino.
Analisar a contribuição do processo de capacitação docente na prática pedagógica dos docentes.	- Entrevista semiestruturada final.	Avaliação do processo de formação continuada a partir da opinião dos professores envolvidos.
Identificar as mudanças da prática pedagógica a partir do processo de capacitação docente.	- Entrevista semiestruturada inicial (pré-intervenção); - Observação das aulas; - Entrevista com a técnica ER; - Entrevista semiestruturada final.	Triangulação entre as informações, observações das práticas pedagógicas pré e pós-capacitação docente.
Verificar o conhecimento dos docentes sobre os modelos de ensino do esporte, mais especificamente do ensino dos jogos para a compreensão.	- Entrevista semiestruturada inicial (pré-intervenção); - Entrevista com a técnica ER; - Entrevista semiestruturada final.	Relações entre a teoria x prática observada e o Modelo de Ensino trabalhado no curso.

Quadro 6 – Objetivos, instrumentos de coleta de dados e tipo de análise  
Fonte: Elaborado pelo autor

### 3.6. Aspectos Éticos

O projeto de pesquisa foi submetido (na Plataforma Brasil) à avaliação junto ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da ESEF/UFPel. Para a coleta de

dados foi solicitada a autorização através da assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido dos responsáveis pelos diretores das escolas envolvidas (Anexo A), dos professores participantes (Anexo B) e dos pais ou responsáveis pelos alunos (Anexo C).

Os resultados serão organizados em relatórios a serem entregues aos gestores educacionais, assim como os responsáveis pela pesquisa se comprometem a oferecer aos docentes não participantes do estudo de intervenção uma oficina de pedagogia do esporte durante o ano letivo de 2019.

#### 4. Cronograma de atividades

<b>Etapa</b>	<b>Período</b>
Elaboração do projeto	08/2016 a 09/2018
Qualificação do projeto	10/2018
Primeiro encontro do curso de formação	06/2018
Implementação da intervenção	08/2018 a 12/2018
Coleta de dados	08/2018 a 12/2018
Análise dos dados e escrita dos artigos	01/2019 a 12/2019
Defesa da tese	12/2019

## 5. Orçamento

Item	Quantidade	Valor Unitário (R\$)	Total (R\$)
Impressões	200	0,10	20,00
Deslocamento para coleta de dados (vales transporte)	30	3,00	90,00
Equipe de coleta de dados	2	300,00	600,00
Equipe de transcrição de entrevistas	2	200,00	400,00
<b>TOTAL</b>			<b>1.110,00</b>

### Referências

AMADO, J.; VEIGA SIMÃO, M. Pensar em voz alta, autoscopia e estimulação da recordação. In: AMADO, João. (org.). **Manual de investigação qualitativa em educação**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2013. p. 235-244.

AVILA, L.T.G.; VEIGA SIMÃO, A.M.; FRISON, L.M.B. Contributos da estimulação da recordação para identificar e promover estratégias de autorregulação da aprendizagem durante o estágio em Educação Física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, 597-610, abr./jun. de 2016.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

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

BETTI, I. C. R. Esporte na Escola: Mas é só isso professor? **Revista Motriz**, Rio Claro, v. 1, n. 1, p. 25-31, jun.1999.

BRASIL. Ministério da educação. **Parâmetros curriculares nacionais, educação física**. Brasília, 1997.

BRASIL. Ministério da educação. **Parâmetros curriculares nacionais, educação física**. Brasília, 1998.

BRASIL. **Lei 8.672, de 6 de julho de 1993**. Institui normas gerais sobre desporto e dá outras providências Brasília, [1993]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8672.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8672.htm). Acesso em: 12 maio 2020.

BRASIL. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, [1996]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 17 dez. 2019.

BRASIL. **Lei 9.615, de 24 de março de 1998**. Institui normas gerais sobre desporto e dá outras providências. Brasília, [1998]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19615consol.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19615consol.htm). Acesso em: 12 maio 2020.

BUNKER, D.; THORPE, R. A model for the teaching of games in secondary schools. **Bulletin of Physical Education**, v. 18, n. 1, p. 5-8, 1982.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

COSTA, L. C. A.; NASCIMENTO, J. V. O ensino da técnica e da tática: novas abordagens metodológicas. **Revista da Educação Física**, Maringá. v. 15, n. 2, p. 49-56, 2004.

CRUZ JUNIOR, A. F. da; DELLA FONTE, S. S.; LOUREIRO, R. Formação continuada de professores: quando a experiência e os saberes docentes se limitam à vivência. **Pro-Posições**, v. 25, n. 2, p. 197-215, mai/ago. 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-73072014000200011>. Acesso em: 10 dez. 2019.

DARIDO, S. C. **Educação Física na Escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.

DARIDO, S. C. A educação física na escola e o processo de formação dos não praticantes de atividade física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 18, n. 1, p. 61-80, mar. 2004.

DIETRICH, K.; DÜRRWÄCHTER, G.; SCHALLER, H. **Os grandes jogos: metodologia e prática**. Tradução de Renate Sindermann. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1984.

FOLLE, A.; NASCIMENTO, J. V. Trajetória docente em Educação Física: percursos formativos e profissionais. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte** (Impresso), v. 24, p. 507-523, 2010.

FORTES, M.O.; AZEVEDO, M.R.; KREMER, M.M.; HALLAL, P.C. A Educação Física escolar na cidade de Pelotas-RS: contexto das aulas e conteúdo. **Revista de Educação Física/UEM**, v. 3, n. 1, p. 69-78, 2012.

GALATTI, L. R. et al. Pedagogia do Esporte: a diversificação na iniciação em basquetebol. *In*: RAMOS, V.; SAAD, M. A.; MILISTETD, M. (org.). **Temas em Movimento V3 – Jogos Desportivos Coletivos: investigação e prática pedagógica**. Florianópolis: UDESC, 2013. p. 81-103.

GARGANTA, J. Para uma teoria dos jogos desportivos coletivos. *In*: GRAÇA, A.; OLIVEIRA, J. **O ensino dos jogos desportivos**. Porto: Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física, Universidade do Porto, 1995.

\_\_\_\_\_, J. O ensino dos jogos desportivos coletivos. Perspectivas e tendências. **Revista Movimento**, Porto Alegre, n. 8, p. 19-27, 1998.

\_\_\_\_\_, J. O treino da tática e da técnica nos jogos desportivos à luz do compromisso cognição-ação. *In*: BARBANTI, V. J.; BENTO, J. O.; MARQUES, A. T.; AMADIO, A. C. (orgs.). **Esporte e atividade física: interação entre rendimento e qualidade de vida**. Barueri: Manole, 2002. p. 281-306.

GATTI, B. A. Formação Continuada de Professores: A Questão Psicossocial. **Cadernos de Pesquisa**, n. 119, p. 191-204, jul. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.com.br/pdf/cp/n119/n119a10.pdf>. Acesso em: 17 dez. 2019.

GATTI, B. A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13 n. 37, p. 57-70, jan/abr. 2008. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782008000100006&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782008000100006&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 17 dez. 2019.

GIUSTI, J. G. M. **O ensino do esporte na Educação Física Escolar: Uma análise a partir do uso do jogo como estratégia metodológica**. 2015. 67f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2015.

GRAÇA, A.; OLIVEIRA, J. **O ensino dos jogos desportivos**. Porto: Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física, Universidade do Porto, 1995.

GRAÇA, A.; MESQUITA, I. A investigação sobre os modelos de ensino jogos desportivos. **Revista Portuguesa de Ciência do Desporto**, Porto, v. 7, n. 3, p. 401-412, 2007.

\_\_\_\_\_. Modelos e concepções de ensino dos jogos desportivos. *In*: TAVARES, F. **Jogos Desportivos coletivos: ensinar a jogar**. Porto: Faculdade de Desporto Universidade do Porto, 2013.

GRAÇA, A.; SANTOS, E.; SANTOS, A.; TAVARES, F. O ensino do basquetebol. *In*: TAVARES, F. **Jogos Desportivos coletivos: ensinar a jogar**. Porto: Faculdade de Desporto Universidade do Porto, 2013. p. 165-198.

GRECO, P. J. **Iniciação esportiva universal: metodologia da iniciação esportiva na escola e no clube**. Belo Horizonte: UFMG, 1998a.

\_\_\_\_\_. (org.). **Iniciação esportiva universal: metodologia da iniciação tática**. Belo Horizonte: UFMG, v. 2, 1998.

GRECO, P. J.; BENDA, R. N. (org.). **Iniciação esportiva universal: da aprendizagem motora ao treinamento técnico**. Belo Horizonte: UFMG, v. 1, 1998.

GRECO, P. J. Métodos de ensino-aprendizagem nos jogos esportivos coletivos. *In*: GARCIA, E. S.; LEMOS, K. L. M. (org.). **Temas Atuais VI - Educação Física e Esportes**. 1ed. Belo Horizonte: Health, 2001, v. 1, p. 48-72.

GRECO, P.J; SILVA, S. A.; SANTOS, L. R. Organização e planejamento pedagógico do esporte no Programa Segundo Tempo. *In: OLIVEIRA, A.A.B.; PERIM, G. L. (org.) Fundamentos Pedagógicos do Programa Segundo Tempo: da reflexão à prática.* Maringá: EDUEM, 2009. p.165-208.

GUEDES, D. P.; GUEDES, J. E. R. P. Características dos programas de Educação Física escolar. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, v. 11, n. 1, p. 49-62, 1997.

HINO, A. A. F.; REIS, R. S.; ANEZ, C. R. R. Observação dos níveis de atividade física, contexto das aulas e comportamento do professor em aulas de educação física do ensino médio da rede pública. **Revista brasileira de atividade física & saúde**, Londrina, v. 12, n. 3, p. 21-30, set./dez. 2007.

IMBERNÓN, F. Formação Continuada de Professores. Porto Alegre: Artmed Editora, 2010.

KRÖNING, E. K.; AZEVEDO, M. R. Formação continuada em Educação Física escolar: ações, percepções e desafios da gestão educacional. **Revista THEMA**, v. 16, n. 3, p.1-14, 2019.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte.** Ijuí: Editora UNIJUÍ, 1994.

LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica.** São Paulo: Editora Atlas S.A, 2003.

LUZ, R. M. A.; MILISTETD, M. O ensino do futebol a partir do Teaching Games for Understanding. *In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense*, 2010. Curitiba: SEED/PR., 2014. V.1. (Cadernos PDE). Disponível em: [http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2010/2010\\_unicentro\\_edfis\\_artigo\\_regiane\\_maria\\_anzolin\\_da\\_luz.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2010/2010_unicentro_edfis_artigo_regiane_maria_anzolin_da_luz.pdf). Acesso em: 12 maio 2020.

MATOS, N. C.; SOUZA, E. R.; NASCIMENTO, J. V.; PINTO, M. G.; SOUZA, A. R. B. A formação continuada de professores da Educação Básica: Uma revisão sistemática. **Cadernos de pesquisa: Pensamento educacional**, v. 11, n. 28, p. 45-64, 2016.

MILITÃO, A. N.; LEITE, Y. U. F. A Historicidade do Conceito de Formação Continuada: uma análise da visão de Paulo Freire sobre a formação permanente. *In: VII Congresso Brasileiro de História da Educação*, 2013, Cuiabá. **Anais do VII Congresso Brasileiro de História da Educação**, Cuiabá - MT: SBHE, v. 1. p. 1-15, 2013.

NASCIMENTO, J. V. A elaboração de projeto pedagógico para a formação do profissional de Educação Física. **Revista da Educação Física**, Maringá - PR, v. 5, n. 1, p. 63-68, 1994.

\_\_\_\_\_. Realidade e perspectivas do mercado de trabalho em Educação Física para o século XXI. **Caderno de Educação Física**, Marechal Candido Rondon, v. 2, n. 1, p. 117-136, 2000.

\_\_\_\_\_. Formação profissional em Educação Física: contextos de desenvolvimento curricular. *In*: SOUZA NETO, S.; HUNGER, D. (org.). **Formação Profissional em Educação Física: Estudos e Pesquisa**. Montes Claros: UNIMONTES, 2002. p. 59-75.

NETO, F. R.; MILISTETD, M. O impacto do Teaching Games for Understanding (TGFU) na aprendizagem tática do futebol de campo. *In*: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. **Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE**, 2013. Curitiba: SEED/PR., 2016. V.1. (Cadernos PDE). Disponível em: [http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2013/2013\\_unicentro\\_edfis\\_artigo\\_frederico\\_ruva\\_netto.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_unicentro_edfis_artigo_frederico_ruva_netto.pdf). Acesso em: 12 maio 2020.

NÓVOA, A. **Os Professores e Sua Formação**. 3ª ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

OLIVEIRA, A. A. B.; PERIM, G. L. (orgs) **Fundamentos Pedagógicos do Programa Segundo Tempo**: da reflexão à prática. Maringá: Eduem, 2009.

PAES, R. R. **Pedagogia do Esporte**: iniciação e treinamento em basquetebol. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2009.

PAES, R. R.; MONTAGNER, P. C.; FERREIRA, H. B. **Pedagogia do Esporte**: iniciação e treinamento em basquetebol. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2015.

PEREIRA, F. M.; SILVA, A. C. Sobre os conteúdos da educação física no Ensino Médio em diferentes redes educacionais do Rio Grande do Sul. **Revista da educação física**, Maringá, v. 15, n. 2, p. 67-77, 2004.

REVERDITO, R. S.; SCAGLIA, A. J. **Pedagogia do Esporte**: jogos coletivos de invasão. São Paulo: Phorte, 2009.

SAYÃO, D. T. Educação Física na pré-escola: principais influências teóricas, *In*: **Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte**. Goiânia: CBCE, n. 10, p. 594-601, 1997.

SIEDENTOP, D.; TANNEHILL, D. **Developing Teaching Skills in Physical Education**. California: MayfieldPublishing, 2000.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

TAVARES, F. **Jogos Desportivos Coletivos**: ensinar a jogar. Porto: Faculdade de Desporto Universidade do Porto, 2013.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

TUBINO, M. J. G. **Estudos brasileiros sobre o esporte: ênfase no esporte-educação**. Maringá: Eduem, 2010.

WALLHEAD, T.; O'SULLIVAN, M. Sport education: Physical education for the new millennium?. **Physical education and sport pedagogy**, v. 10, n. 2, p. 181-210, 2005.

## **Apêndices**

**Apêndice A: Apostila**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS**  
**Escola Superior de Educação Física**

**O Ensino dos Esportes Coletivos na Escola**  
**Séries Finais do Ensino Fundamental**

**João Gilberto Mattos Giusti**  
**Mario Renato de Azevedo Júnior**

**Pelotas**  
**2018**

## Introdução

Há algum tempo que o debate na área da Educação Física vem sendo extremamente crítico com os "modelos tradicionais" de ensino dos jogos desportivos coletivos, onde é enfatizada a aprendizagem dos elementos (fundamentos) técnicos do jogo, os quais são apresentados e exercitados em situações descontextualizadas (exercícios técnicos, tarefas, etc). Nessa perspectiva de ensino, o domínio dos fundamentos técnicos específicos é visto como mais importante que os elementos táticos do jogo.

Segundo Tavares (2013), a insatisfação com as limitações decorrentes do modelo técnico, centrado no domínio da execução dos "fundamentos técnicos" em detrimento ao jogo, tem motivado a procura de abordagens alternativas. Assim, segundo o autor, um conjunto de investigações realizadas por vários autores interessados em demonstrar a validade do ensino do jogo, tendo a tomada de decisão como elemento central, permitiu confirmar as críticas endereçadas à abordagem técnica e a necessidade de contextualizar as aprendizagens baseando-se no jogo tal qual o aluno joga.

Garganta (1995) sugere que existem diferentes formas didático-metodológicas de ensino dos jogos desportivos coletivos, decorrentes de diversas interpretações e sofrendo a influência, de várias correntes. O autor classifica os diferentes métodos de ensino do esporte a partir de três grupos com características didático-metodológicas particulares:

- a) **Centrada nas Técnicas**, onde aprendizado acontece através do ensino das técnicas analíticas para o jogo formal;
- b) **Centrada no Jogo Formal**, onde o aprendizado existe uma utilização exclusiva do jogo formal;
- c) **Centrada em Jogos Condicionados**, onde aprendizado acontece através do jogo para situações particulares.

O Quadro 1 traz a síntese das características e consequências do trato de diferentes métodos de ensino do esporte, agrupadas por Garganta (1995, p. 20) em três grupos distintos.

Quadro 1- Características e consequências de diferentes abordagens dos jogos desportivos coletivos

<b>Forma centrada nas Técnicas (solução imposta)</b>	<b>Forma centrada no Jogo Formal (ensaio e erro)</b>	<b>Forma centrada nos Jogos Condicionados (procura dirigida)</b>
<b>CARACTERÍSTICAS</b>		
Das técnicas analíticas para o jogo formal.	Utilização exclusiva do jogo formal.	Do jogo para as situações particulares.
O jogo é decomposto em elementos técnicos (passe, recepção, drible).	O jogo não é condicionado nem decomposto.	O jogo é decomposto em unidades funcionais; jogo sistemático de complexidade crescente.
Hierarquização das técnicas (1º a técnica A depois a B, etc.).	A técnica surge para responder a situação global não orientada.	Os princípios do jogo regulam a aprendizagem.
<b>CONSEQUÊNCIAS</b>		
Ações de jogo mecanizadas, pouco criativas, comportamentos estereotipados.	Jogo criativo, mas com base no individualismo; virtuosismo técnico contrastando com anarquia tática.	As técnicas surgem em função da tática, de forma orientada e provocada.
Problemas na compreensão do jogo (leitura deficiente, soluções pobres).	Soluções motoras variadas, mas com inúmeras lacunas táticas e descoordenação das ações coletivas.	Inteligência tática: conecta interpretação e aplicação dos princípios do jogo; viabilização da técnica e criatividade nas ações de jogo.

Fonte: Adaptado de Garganta, 1995.

Reverdito e Scaglia (2009), ao revisarem os estudos de importantes autores da área a respeito do ensino dos jogos coletivos de invasão, identificaram praticamente uma unanimidade quanto à importância do "jogo" no processo de ensino das modalidades esportivas. O jogo, além de imprevisível, possibilita o desafio, a motivação e a participação, apresentando constantes "problemas" que exigem respostas criativas e hábeis, individuais e coletivas, permitindo ao aluno compreender a sua complexidade, de forma autônoma, inclusiva e diversificada (PAES, 2009). Nesse sentido, as estratégias metodológicas devem ser orientadas por um processo de ensino para a compreensão do jogo em que somente jogando-o é possível potencializar a capacidade do sujeito de jogar melhor (REVERDITO e SCAGLIA, 2009).

Outro aspecto fundamental para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem dos esportes coletivos diz respeito ao entendimento sobre as

fases/etapas de desenvolvimento (quando ensinar), com a compreensão adequada sobre os conteúdos (o que ensinar) e métodos (como ensinar). Nesse sentido, a proposta da “Iniciação Esportiva Universal” (IEU), de Greco e Benda (1998), contribuiu decisivamente à área da Educação Física com a indicação de uma “estrutura temporal” que possibilita ao professor/técnico um referencial quanto às idades e fases do desenvolvimento do praticante de esporte. Atrelado às fases, os autores sugerem conteúdos pautados nos aspectos motor/técnico e cognitivo/tático.

A leitura da obra de Greco e Benda (1998) é fortemente recomendada para todos os profissionais que atuam na iniciação esportiva e no esporte de base. Para efeitos do presente projeto, vamos nos ater às fases que englobam o ensino das modalidades esportivas propriamente ditas a partir dos 10 anos de idade. Sendo assim, vamos embasar a proposta de ensino a partir da etapa chamada de "Universal 3" (10-12 anos), a qual representa o início da fase de transição. A etapa é “universal” porque é pautada pelo princípio da diversidade de experiências esportivas e, nesse caso, significa o aprendizado de várias modalidades esportivas. A fase é de “transição” pois se inicia de forma lenta e progressiva o ensino das modalidades esportivas específicas, culminando aos 16 anos com a possibilidade da especialização e dedicação ao treinamento em um esporte com objetivos voltados ao alto rendimento.

A partir do 5º ano, as crianças deverão experimentar as modalidades esportivas, como o futsal, basquetebol, voleibol ou handebol, tradicionais conteúdos trabalhados na escola. Mas, que princípios pedagógicos norteiam a presente proposta?

Inicialmente, é determinante destacar que as atenções devem se voltar aos jogos. O jogo será considerado recurso pedagógico fundamental no processo. Será o ponto de partida e de chegada. Aliás, a experiência, apreciação e análise do jogo por todos os envolvidos (professor e alunos) nortearão a aprendizagem do esporte.

O "ensino dos jogos para a compreensão", tradução utilizada para a proposta do *Teaching Games for Understanding (TGFU)*, é o referencial fundamental do presente trabalho. A proposta TGFU surge no início dos anos 80 a partir da publicação de Bunker e Thorpe (1982). O objetivo central do TGFU nasce da preocupação em desenvolver uma abordagem que deslocasse a atenção dedicada ao desenvolvimento das habilidades básicas do jogo, do ensino das técnicas isoladas, para o desenvolvimento da capacidade de jogo através da compreensão tática do jogo. Entre outras palavras, a ideia era deixar de ver o jogo como um momento de aplicação de

técnicas, para passar a vê-lo como um espaço de resolução de problemas (GRAÇA e MESQUITA, 2007; GRECO, 2001).

Neste conceito, segundo Greco (2001), a prática metodológica dá ênfase aos processos conscientes, intencionais de aprendizagem principalmente à aquisição de conhecimento tático necessário à solução de problemas. A ideia central é organizar as formas de jogo de maneira apropriada ao nível de compreensão e de capacidade de intervenção dos alunos ao jogo.

Dentro dessa proposta, conforme explicita Graça e Mesquita (2007), o processo de ensino parte do próprio jogo e, de forma sucessiva e cíclica, possibilita a sua análise e busca de soluções através da tomada de consciência dos princípios táticos do jogo; da tomada de decisão do que fazer e como fazer nas diferentes situações de jogo; na exercitação das habilidades necessárias à melhoria da performance no jogo e, finalmente, sobre a integração dos aspectos técnicos e táticos necessários à melhoria da performance no jogo.

Nessa perspectiva, o aluno participa ativamente da construção do conhecimento, pois valoriza os processos cognitivos, de percepção, tomada de decisão e compreensão (GRAÇA e MESQUITA, 2007; GRECO 2001).

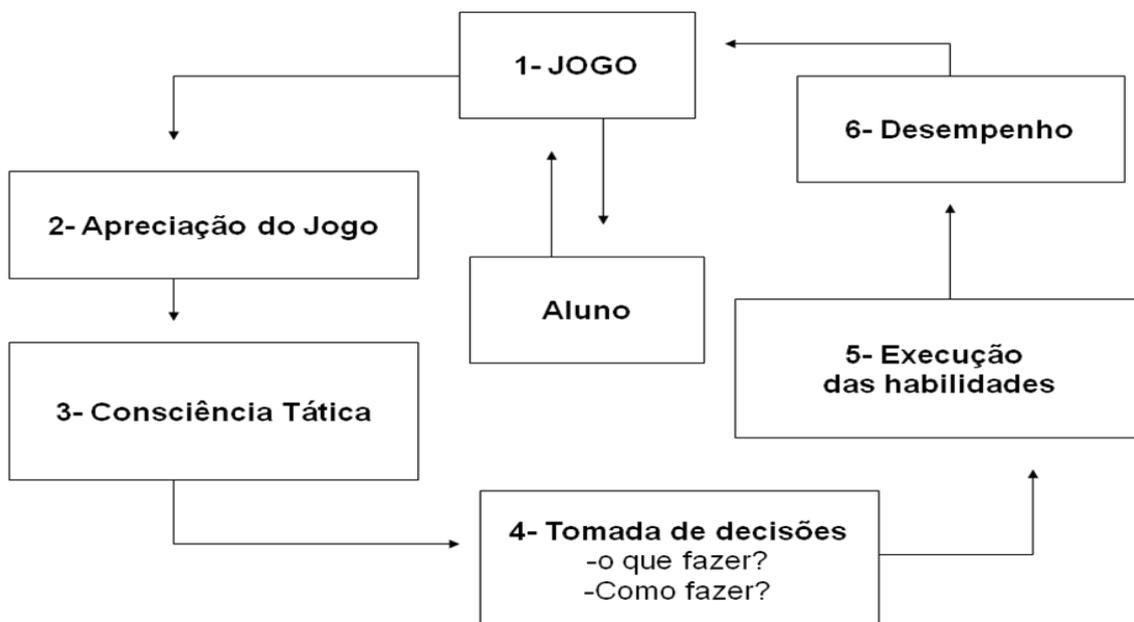


Figura 1. Modelo de ensino dos jogos para a compreensão  
Fonte: Bunker e Thorpe, 1982 apud Graça e Mesquita, 2007.

Conforme o esquema da Figura 1, o "jogo" deverá ser o ponto de partida. A escolha desse jogo exerce papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem, pois da sua experimentação (etapa 1) serão desencadeadas as etapas de "apreciação do jogo" (etapa 2 - autoanálise dos alunos do desempenho no jogo), consciência tática (etapa 3 - identificação das dificuldades e potencialidades táticas) e da tomada de decisões (etapa 4 - identificação de respostas táticas e técnicas possíveis). As etapas 2 a 4 pressupõem a intervenção do professor no sentido de estimular os alunos a interpretar o jogo e identificarem soluções aos problemas do jogo (tática). O professor deve ser o mediador desse processo, posicionando-se como um guia que estimula os alunos a descobrir, a interpretar e a aprender. No desempenho desse papel, assume a função de professor tutor, um criador de situações de aprendizagem. Em seguida (etapa 4), o professor assume papel importante ao apontar soluções que possam complementar o raciocínio desenvolvido pelos alunos, apresentando algumas possibilidades técnicas e táticas para os problemas citados pelos alunos. É nesse momento que a técnica, de forma orientada e dirigida pelo professor assume o seu papel. Mas com uma diferença dos processos tradicionais: o fundamento técnico surge como uma necessidade de aprimoramento do jogo, carregada de sentido e melhor compreendida pelos alunos.

A etapa 5 prevê a utilização de uma abordagem centrada na técnica, bem como da realização de atividades que simulem partes do jogo a fim de proporcionar a aplicação técnica e tática apresentadas pelo professor e discutidas com os alunos. Já na etapa 6 (desempenho), deve-se buscar no jogo o referencial mais fidedigno sobre o sucesso do processo de ensino dos aspectos táticos e técnicos que assumiram protagonismo (objetivo central) no desenvolver das atividades.

Pensando nas etapas 1 (início) ou 6 (fim do ciclo), quais princípios podem nortear as modificações necessárias no jogo formal para que essa atividade (jogo) possa atender às possibilidades de êxito dos alunos?

Primeiro, é fundamental que a aula seja planejada a partir de objetivos claros. O primeiro passo: diagnóstico da turma (conhecimento prévio dos alunos sobre a modalidade, avaliação das competências técnicas e táticas dos alunos para o desempenho do jogo e a relação com a aula anterior); em seguida, a definição do(s) conteúdo(s) e do(s) objetivo(s) da aula. Por exemplo: os objetivos da aula são: a) proporcionar o aprendizado do passe de ombro e da recepção no handebol e, b) desenvolver as capacidades táticas básicas como "se oferecer para receber a bola" e

"passar e se oferecer para jogar". O objetivo específico "a" está relacionado com um aspecto técnico e o objetivo "b" diz respeito a um comportamento tático. Os dois objetivos estão intimamente relacionados e, o desenvolvimento das atividades da aula, deverão possibilitar a vivência, análise e compreensão desses aspectos.

Para que o ciclo (6 etapas) seja iniciado, entende-se que o jogo a ser aplicado necessita estar alicerçado pelo princípio do "jogo possível", ou seja, que respeite o nível de domínio técnico e a compreensão tática dos alunos. O jogo é que precisa ser modificado para que esteja ao alcance dos alunos. Outro princípio fundamental para essa modificação do jogo é a relação com os objetivos da aula. Nesse sentido, as mudanças nas regras, espaço, número de jogadores, combinações técnicas, entre outras possibilidades, devem favorecer a percepção da dificuldade/relevância/significado dos aspectos técnicos e táticos elencados nos objetivos da aula. Seguindo o exemplo do parágrafo anterior, poderíamos sugerir um jogo onde ocorra uma situação de ataque contra defesa no handebol (4x4+goleiro), sendo vedada a utilização do drible (é permitido apenas o passe). Esse jogo, pela configuração dada através do formato e regras, tem uma excelente chance de tornar "visível" a necessidade de aprimoramento dos aspectos técnicos (passe e recepção) e táticos (ocupação dos espaços, se oferecer para receber sem a marcação, troca de passes para superar a defesa, etc). Importante também destacar que a opção por reduzir o número de jogadores tem a intenção de favorecer o maior envolvimento de todos os jogadores e de reduzir a complexidade do jogo, ou seja, torná-lo "possível".

Ainda que não seja a única opção, é notória a recomendação de vários autores da área para que seja dada prioridade à utilização de jogos em unidades menores. Algumas possibilidades de modificação do jogo são:

- Redução do espaço (quadra) de jogo
  - Ex: Jogos em  $\frac{1}{2}$  quadra.
- Redução do número de jogadores
  - Ex: 1x1; 2x2; 3x3; 4x4.
- Utilização de situação de superioridade numérica (atacantes x defensores)
  - Ex: 2x1; 3x1; 3x2; etc.
- Utilização de jogadores de apoio (curingas)
  - Ex: 2x2+1 (um jogador atua como atacante, mas não pode finalizar); 4x4+4 (jogo em quadra inteira sem goleiro (4x4), com gols feitos somente dentro da área;

quatro jogadores (ou mais) atuam em posições fixas nas laterais como possibilidade de realização de passes com a equipe atacante).

- Definição de condições técnicas

- Ex: Restrição ao tipo de domínio, passe ou finalização durante o jogo.

- Definição de condições táticas

- Ex: Exigência do número mínimo de passes realizados pela equipe antes de finalizar; obrigatoriedade da participação de todos os atacantes antes de finalizar; etc.

- Modificação do número de objetivos (metas)

- Ex: Utilização de uma "trave extra" para que as equipes possam atacar e defender.

Ainda refletindo sobre o modelo de ensino do TGFU, como podemos auxiliar os alunos na análise, reflexão e construção do conhecimento (etapas 2, 3 e 4) sobre o seu desempenho técnico e tático no decorrer dos jogos?

Nessas etapas, os questionamentos realizados pelo professor assumem papel fundamental. Segundo Clemente (2014), o questionamento revela-se como um dos fatores pedagógicos para a aprendizagem do aluno. Quanto maior o afinamento da questão com o conteúdo e capacidade de o aluno refletir sobre o mesmo, maior possibilidade de a aprendizagem se efetivar. Nesse sentido existem os seguintes tipos de questionamentos (SIEDENTOP e TANNEHILL, 2000): recordatório, convergente; divergente e de valor. Utilizando o exemplo da aula que abordou o passe de ombro no handebol, poderíamos citar alguns exemplos de questionamentos a serem utilizados (perguntas realizadas pelo professor):

- *"Conforme aprendemos na aula passada, como deve ser a posição do cotovelo para a realização do passe de ombro?" (recordatório);*

- *"Se você for realizar o passe com a mão direita, por que deves procurar posicionar a perna esquerda à frente durante a execução do movimento?" (convergente - procurar-se-á conduzir o aluno à resposta esperada pelo professor, levando-o ao objetivo claramente definido);*

- *"Se você está em situação de contra-ataque de posse da bola, quais opções de jogo podes escolher?" (divergente - estímulo à reflexão e elaboração de múltiplas respostas);*

- *"Como te comportarias se o adversário não respeitar a distância regulamentar para a cobrança de um tiro lateral" (de valor - o aluno precisará se expressar através de uma escolha, atitude ou opinião sobre determinada situação).*

A partir do exposto, propomos abaixo um esquema adaptado para o modelo de ensino do TGFU, com o intuito de torná-lo autoexplicativo.

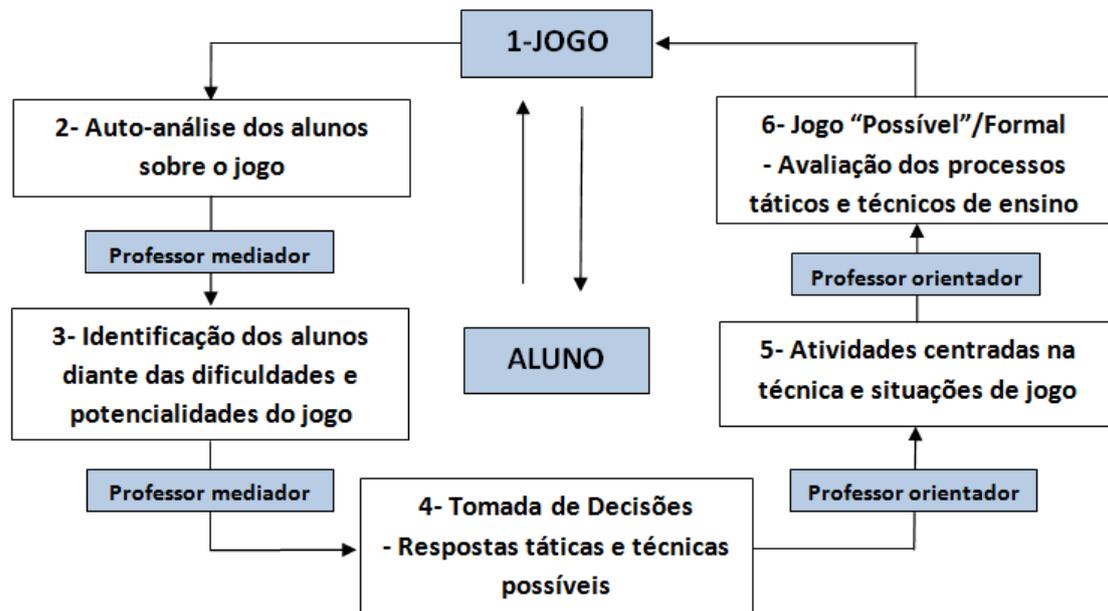


Figura 2. Adaptação do modelo de ensino dos jogos para a compreensão.

De forma a ilustrar mais claramente a proposta de modelo de ensino, a seguir apresentaremos quatro planos de atividades, que trazem a simulação de um ciclo completo (6 etapas). Importante que se tenha em mente que as conclusões e atividades propostas nesses planos são decorrentes de uma simulação, ou seja, com base em nossa experiência estamos prevendo algumas dificuldades e respostas dos alunos. Por exemplo, as dificuldades enfrentadas no jogo proposto na etapa 1 (simulação) é que justificaram o direcionamento para a análise, identificação de alternativas técnico-táticas e pautaram a intervenção docente (exercícios e situações de jogo). Portanto, o conhecimento docente sobre a modalidade esportiva, sua dinâmica tática e aspectos técnicos é fundamental para a precisão da intervenção didático-metodológica.

## Estrutura de plano de aula(s) baseado no TGFU

### PLANO 01

#### Conteúdo: Basquetebol - passes

Objetivo geral da(s) aula(s): Aprender a modalidade esportiva basquetebol

#### Objetivos específicos:

- Reconhecer e desempenhar os aspectos técnicos dos passes de peito, picado e com as duas mãos acima da cabeça;
- Analisar a utilização dos diferentes tipos de passe no contexto de jogo.

#### Etapa 01 - "Jogo" (prática)

- Jogo dos três times

Material: Bola de basquetebol, arcos e coletes.

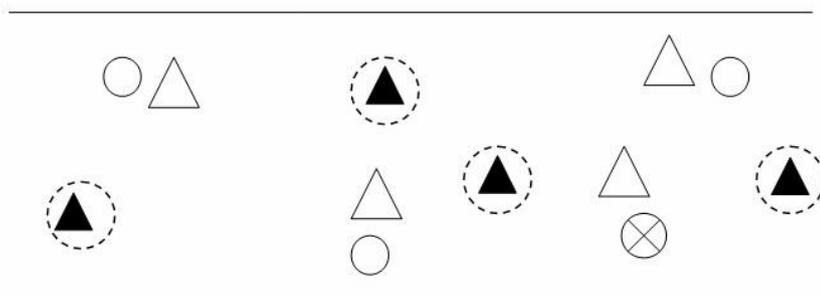
Objetivo: Fazer passes para os jogadores dentro dos arcos.

Descrição: A quadra deverá ser delimitada por linhas ou cones. Arcos deverão ser espalhados na quadra. Três equipes (A, B e C) participarão da partida. A equipe "A" começa o jogo com todos seus jogadores dentro dos arcos previamente espalhados aleatoriamente pela quadra. Equipes "B" e "C" disputam a posse de bola. A equipe atacante deve procurar assegurar a posse de bola e, através da realização de passes, concluir um passe para um aluno da equipe que está dentro dos arcos. Quando isso ocorrer, a equipe marca um ponto. Nesse mesmo momento, todos os integrantes da equipe "A" saem dos arcos e passam para o ataque; a equipe que fez o ponto passa a defender; a equipe que sofreu o ponto entra nos arcos passando a ser o alvo. Não é permitido driblar. Ganha a equipe que em determinado espaço de tempo faz mais pontos ou alcança determinada pontuação previamente combinada.

▲ Equipe "A"

○ Equipe "B"

△ Equipe "C"



#### Comentário:

*Esta etapa parte da proposta do professor de um jogo que seja "possível" de ser jogado pelos alunos, com propostas atrativas, mas com possibilidades concretas de êxitos por parte de todos ou da maioria dos alunos. O jogo deve ser desafiador ao mesmo tempo em que respeite o nível técnico e a compreensão tática dos alunos.*

*Para tanto o professor, de acordo com o número de alunos e o espaço físico possível tem a possibilidade de propor jogos com redução de quadra e assim utilizar várias pequenas quadras, redução de número de jogadores, mas possibilitando que todos joguem ao mesmo tempo ou em tempos diferentes com a mesma quantidade, utilizar jogos com superioridade numérica com coringa ou não, facilitando com isso as ações ofensivas, uma vez que estas possuem maior dificuldade e complexidades em relação as defensivas, jogos com condições técnicas e táticas específicas possibilitando com*

*isso a participação efetiva da maior parte dos alunos no jogo e condicionando o jogo para que possa atender os objetivos específicos da aula.*

### **Etapa 02 - Apreciação do jogo (reflexão)**

- Análise do jogo: potencialidades, dificuldades...técnicas e táticas
  - Tática
    - Ocupação dos espaços
    - Se oferecer para receber
    - Passar e se oferecer
    - Marcação individual
    - Não aceitar a marcação passivamente
  - Técnica
    - Tipos de passes observados no jogo

#### **Comentário:**

*Esta etapa o professor provoca a turma de alunos para uma autoanálise do jogo proposto, procurando analisar o desempenho individual dos alunos, suas maiores dificuldades técnicas e táticas para um melhor desempenho individual e coletivo.*

### **Etapa 03 - Consciência tática (reflexão)**

- Identificação de soluções táticas e aperfeiçoamento técnico
  - Utilização de tabelas (servir-e-ir)
  - Distanciamento do jogador que está com a bola
  - Jogo coletivo,
  - Transição defesa para ataque segura e rápida
  - Sempre que possível, criar vantagem numérica
  - A importância do domínio da técnica de passe para a qualidade do jogo.

#### **Comentário:**

*Esta etapa o professor junto com a turma analisa as dificuldades e potencialidades táticas dos alunos no jogo, e propõem soluções práticas para uma tomada de decisão mais rápida e adequada às possibilidades técnicas e táticas de cada aluno, baseado nos princípios táticos do jogo (acertar o alvo, transição, jogo coletivo, reconhecer espaços, sair da marcação, superar o adversário, criar vantagem numérica.)*

### **Etapa 04 - Tomada de decisões: o que fazer? / como fazer? (explicação + demonstração)**

- Explicação e demonstração de diferentes tipos de passe no basquetebol
- Explicação e demonstração detalhada dos passes de peito, picado e com as duas mãos acima da cabeça
  - Aspectos técnicos dos passes de peito, picado e com as duas mãos acima da cabeça
  - Utilização em passes de curta e média distância

#### **Comentário:**

*Para esta etapa é fundamental a intervenção do professor ao interpretar as soluções apontadas pelos alunos para os problemas do jogo, e principalmente apontar soluções*

*práticas e possíveis a fim de contextualizar o raciocínio desenvolvido pelos alunos, apresentando possibilidades técnicas e táticas orientadas e dirigidas ao aprimoramento do jogo.*

### **Etapa 05 - Execução de habilidades (prática)**

- Sequência de tarefas para o conhecimento e aprimoramento dos diferentes tipos de passes.
  - Modo de segurar a bola / posição dos cotovelos / extensão dos cotovelos / movimento das mãos / flexão dos punhos
  - Passes de diferentes distâncias e formações
    - Duplas, trios, colunas, etc
  - Passe em deslocamento
    - Duplas, trios
  - Movimento em "8"
- Situações de jogo facilitado para transferência do conhecimento técnico para o contexto de jogo
  - Estafetas de passes (curto e média distâncias)
  - Situação de 3x1
  - Situação de 3x2

### **Comentário:**

*Nesta etapa o professor vai propor atividades (exercícios) centrada na técnica e atividades que simulem partes do jogo, pensando na exercitação das habilidades que foram detectadas como deficitárias no jogo da Etapa 01 do plano, a fim de proporcionar melhoria dos fundamentos técnicos individuais e consequentemente na performance do jogo.*

### **Etapa 06 - Desempenho (prática)**

- Jogo dos 10 passes com curinga
  - Material: Bola de basquetebol e coletes.
  - Objetivo: A equipe deverá realizar 10 passes consecutivos entre seus jogadores para assinalar um ponto.
  - Descrição: Duas equipes (04 jogadores cada) se enfrentam em um espaço reduzido. O nono jogador será o curinga (formação 4x4+1). Não será permitido driblar. A equipe atacante tentará realizar 10 passes consecutivos para assinalar um ponto. O curinga irá atuar com atacante junto às duas equipes. A posse de bola mudará de equipe após a realização de algum ponto.
  - Variação:
    - Não é permitido retornar o passe ao mesmo jogador;
    - 4x4 sem curinga.
- Jogo de 05 passes (4x4) + arremesso na cesta
  - Material: Bola de basquetebol e coletes.
  - Objetivo: A equipe deverá realizar 10 passes consecutivos entre seus jogadores para assinalar um ponto.
  - Descrição: Duas equipes (04 jogadores cada) se enfrentam em meia quadra. Não será permitido driblar. A equipe atacante tentará realizar 05 passes

consecutivos para adquirir o direito de arremessar a bola na cesta. A posse de bola mudará de equipe após a realização de uma cesta.

Variação:

- Não é permitido retornar o passe ao mesmo jogador;
- O drible fica liberado após a realização dos 05 passes.
- Jogo Condicionado (5x5 quadra inteira, todos tem que tocar na bola para valer a cesta)
- Jogo formal

**Comentário:**

*Esta etapa o professor deve propor um novo jogo ( formal ou modificado), que possa atender aos objetivos desta aula, e através deste, procurar identificar nos alunos uma melhoria na compreensão do jogo e um significativo desenvolvimento da performance referente aos aspectos técnicos e táticos que foram analisados e desenvolvidos no transcorrer das atividades.*

## PLANO 02

### Conteúdo: Futsal – Passe

Objetivo geral da(s) aula(s): Aprender a modalidade esportiva Futsal/futebol

#### Objetivos específicos:

- Reconhecer e desempenhar os aspectos técnicos do passe no futsal/futebol;
- Analisar a utilização dos diferentes tipos de passe no contexto de jogo.

### Etapa 01 - "Jogo" (prática)

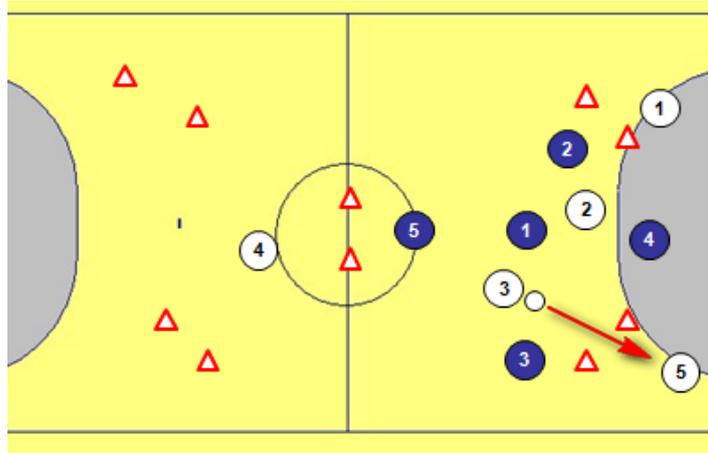
- Jogo Estrutura Funcional 3x3, 4x4 ou 5x5

Material: 1 bola de futsal e 10 cones.

Objetivo: Executar passes para os colegas de time entre os cones.

Descrição: Duas equipes com 3, 4 ou 5 ou mais jogadores em um campo reduzido ou quadra toda, o ponto é marcado toda vez que a equipe consegue efetuar um passe entre os cones para seu companheiro de equipe.

**Variação:** Caso o professor queira aumentar o grau de dificuldade poderá determinar que o ponto só seja válido quando houver dois passes consecutivos entre os mesmos jogadores entre os cones



#### **Comentário:**

*Esta etapa parte da proposta do professor de um jogo que seja “possível” de ser jogado pelos alunos, com propostas atrativas, mas com possibilidades concretas de êxito por parte de todos ou da maioria dos alunos. O jogo deve ser desafiador ao mesmo tempo em que respeite o nível técnico e a compreensão tática dos alunos.*

*Para tanto o professor, de acordo com o número de alunos e o espaço físico possível tem a possibilidade de propor jogos com redução de quadra e assim utilizar várias pequenas quadras, redução de número de jogadores, mas possibilitando que todos joguem ao mesmo tempo ou em tempos diferentes com a mesma quantidade, utilizar jogos com superioridade numérica com coringa ou não, facilitando com isso as ações ofensivas, uma vez estas são possuem maior dificuldade e complexidades em relação as defensivas, jogos com condições técnicas e táticas específicas possibilitando com isso a participação efetiva da maior parte dos alunos no jogo e condicionando o jogo para que possa atender os objetivos específicos da aula.*

### Etapa 02 - Apreciação do jogo (reflexão)

- Análise do jogo: potencialidades, dificuldades...técnicas e táticas
  - Tática
  - Ocupação dos espaços

- Reconhecer espaços
- Se oferecer para receber
- Passar e se oferecer
- Marcação individual
- Não aceitar a marcação passivamente
- Técnica
  - Tipos de passes observados no jogo
  - Cabeça erguida possibilitando uma melhor leitura do jogo
  - Controle de força
  - Organização de ângulos
  - Determinar o tempo do passe e da bola

**Comentário:**

*Esta etapa o professor provoca a turma de alunos para uma autoanálise do jogo proposto, procurando analisar o desempenho individual dos alunos, suas maiores dificuldades técnicas e táticas para um melhor desempenho individual e coletivo.*

**Etapa 03 - Consciência tática (reflexão)**

- Identificação de soluções táticas e aperfeiçoamento técnico
  - Utilização de tabelas (criar linhas de passes)
  - Distanciamento do jogador que está com a bola
  - Jogo coletivo,
  - Transportar a bola com segurança quando possível
  - Sempre que possível, criar vantagem numérica

**Comentário:**

*Esta etapa o professor junto com a turma analisa as dificuldades e potencialidades táticas dos alunos no jogo, e propõem soluções práticas para uma tomada de decisão mais rápida e adequada às possibilidades técnicas e táticas de cada aluno, baseado nos princípios táticos do jogo (acertar o alvo, transição, jogo coletivo, reconhecer espaços, sair da marcação, superar o adversário, criar vantagem numérica).*

**Etapa 04 - Tomada de decisões: o que fazer? / como fazer? (explicação + demonstração)**

- Explicação e demonstração de diferentes tipos de passe no futsal e futebol
- Explicação e demonstração detalhada dos passes
  - Aspectos técnicos dos passes:
    - Face interna, face externa, anterior (bico), anteroposterior (gancho/cobertura), solado e dorso
    - Passes em relação à trajetória, rasteiro, meia-altura, parabólico e alto.
    - Passes em relação ao espaço, lateral, paralelo e diagonal.
    - Passes de habilidades, coxa, peito, cabeça, ombro, cavado e calcanhar.
  - Utilização de passes de curta e média e longa distância.
- Tomada de decisão de qual o melhor passe utilizar em diferentes situações de jogo.
- Trabalhar conjuntamente com o passe as recepções de bola.

**Comentário:**

*Para esta etapa é fundamental a intervenção do professor ao interpretar as soluções apontadas pelos alunos para os problemas do jogo, e principalmente apontar soluções práticas e possíveis a fim de contextualizar o raciocínio desenvolvido pelos alunos, apresentando possibilidades técnicas e táticas orientadas e dirigidas ao aprimoramento do jogo.*

**Etapa 05 - Execução de habilidades (prática)**

- Sequência de tarefas para o conhecimento e aprimoramento dos diferentes tipos de passes.

- Observar alguns aspectos para uma boa execução, cabeça erguida / os braços ligeiramente afastados / o equilíbrio para a execução do movimento / pé de apoio próximo da bola (facilitando o equilíbrio para a ação do pé de toque) / a precisão no toque / a intenção e objetivo ao tocá-la / e, ainda, a força adequada para que ela percorra a distância estabelecida.

- Passes de diferentes distâncias e formações
- Duplas, trios, colunas, etc
- Passe em deslocamento
- Duplas, trios
- Movimento em "8"
- Situações de jogo facilitado para transferência do conhecimento técnico para o contexto de jogo
- Estafetas de passes (curto e média distâncias)
- Situação de 2x1
- Situação de 3x1
- Situação de 3x2

**Comentário:**

*Nesta etapa o professor vai propor atividades (exercícios) centrada na técnica e atividades que simulem partes do jogo, pensando na exercitação das habilidades que foram detectadas como deficitárias no jogo da Etapa 01 do plano, a fim de proporcionar melhoria dos fundamentos técnicos individuais e conseqüentemente na performance do jogo.*

**Etapa 06 - Desempenho (prática)**

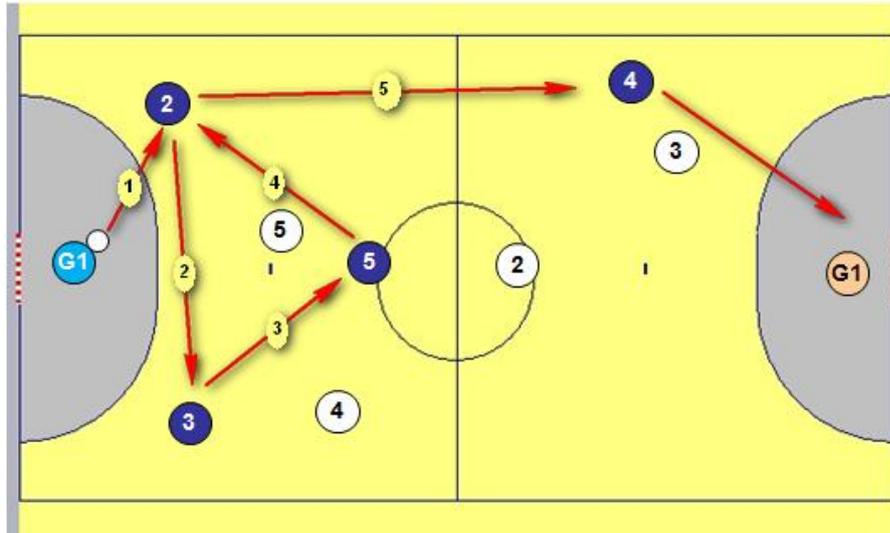
- Jogo dos cinco passes para fazer o gol

Material: Uma bola de futsal

Objetivo: aproximação, trabalho coletivo visão periférica, noção de ataque/defesa, procura de espaços vazios, velocidade de execução e raciocínio.

Descrição: Jogo de futsal normal, mas cada equipe deve dar no mínimo cinco (5) passes antes de finalizar a gol. Sempre que a bola sair ou tocar no adversário, anula o número de passes e começa nova contagem

Varição: Aumentar ou diminuir o número de passes conforme o nível técnico dos jogadores.



- Jogo formal

**Comentário:**

*Esta etapa o professor deve propor um novo jogo ( formal ou modificado), que possa atender aos objetivos desta aula, e através deste, procurar identificar nos alunos uma melhoria na compreensão do jogo e um significativo desenvolvimento da performance referente aos aspectos técnicos e táticos que foram analisados e desenvolvidos no transcorrer das atividades.*

## PLANO 03

### Conteúdo: Handebol – Passe

Objetivo geral da(s) aula(s): Aprender a modalidade esportiva Handebol

#### Objetivos específicos:

- Reconhecer e desempenhar os aspectos técnicos do passe no handebol;
- Analisar a utilização dos diferentes tipos de passe no contexto de jogo.

### **Etapa 01 - "Jogo" (prática)**

#### **- Jogo Trocando a direção.**

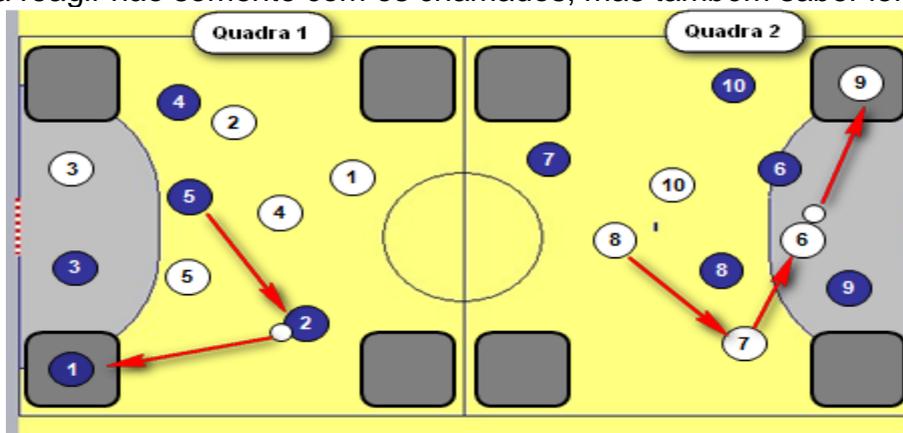
Material: Uma bola de handebol e quatro colchões ou cones

Objetivo: Oferecer-se e orientar-se, posse de bola coletivamente, criar superioridade numérica.

Descrição: Nos quatro cantos da quadra são colocados colchonetes (ou arcos) um em cada canto. Dois times são divididos, e dois jogadores (qualquer um) de cada time sentam-se nos colchonetes, um par cada colchonete. O objetivo de cada time é trocar passes até que a bola chegue a um dos companheiros que está no colchonete. Para a partida, o professor estipulará três sinais com o apito:

- Um apito: jogadas somente no sentido longitudinal (comprimento) da quadra.
- Dois apitos: jogada somente perpendicular (largura) à quadra.
- Três apitos: jogadas na diagonal da quadra.

**Variações:** No início jogar permitindo que os alunos possam sentar em qualquer um dos colchonetes. Jogar de dois a três minutos em silêncio. Os jogadores devem aprender a reagir não somente com os chamados, mas também saber ler o jogo.



#### **Comentário:**

*Esta etapa parte da proposta do professor de um jogo que seja "possível" de ser jogado pelos alunos, com propostas atrativas, mas com possibilidades concretas de êxitos por parte de todos ou da maioria dos alunos. O jogo deve ser desafiador ao mesmo tempo em que respeite o nível técnico e a compreensão tática dos alunos.*

*Para tanto o professor, de acordo com o número de alunos e o espaço físico possível tem a possibilidade de propor jogos com redução de quadra e assim utilizar várias pequenas quadras, redução de número de jogadores, mas possibilitando que todos joguem ao mesmo tempo ou em tempos diferentes com a mesma quantidade, utilizar jogos com superioridade numérica com coringa ou não, facilitando com isso as ações ofensivas, uma vez estas são possuem maior dificuldade e complexidades em relação as defensivas, jogos com condições técnicas e táticas específicas possibilitando com*

*isso a participação efetiva da maior parte dos alunos no jogo e condicionando o jogo para que possa atender os objetivos específicos da aula.*

### **Etapa 02 - Apreciação do jogo (reflexão)**

- Análise do jogo: potencialidades, dificuldades...técnicas e táticas
  - Tática
    - Ocupação dos espaços
    - Reconhecer espaços
    - Se oferecer para receber
    - Passar e se oferecer
    - Marcação individual e coletiva
    - Não aceitar a marcação passivamente
  - Técnica
    - Tipos de passes observados no jogo
    - Leitura do jogo
    - Controle de força
    - Organização de ângulos
    - Determinar o tempo do passe e da bola

#### **Comentário:**

*Esta etapa o professor provoca a turma de alunos para uma auto-análise do jogo proposto, procurando analisar o desempenho individual dos alunos, suas maiores dificuldades técnicas e táticas para um melhor desempenho individual e coletivo.*

### **Etapa 03 - Consciência tática (reflexão)**

- Identificação de soluções táticas e aperfeiçoamento técnico
- Utilização de tabelas (criar linhas de passes)
- Distanciamento do jogador que está com a bola
- Jogo coletivo,
- Sempre que possível, criar vantagem numérica

#### **Comentário:**

*Esta etapa o professor junto com a turma analisa as dificuldades e potencialidades táticas dos alunos no jogo, e propõem soluções práticas para uma tomada de decisão mais rápida e adequada às possibilidades técnicas e táticas de cada aluno, baseado nos princípios táticos do jogo (acertar o alvo, transição, jogo coletivo, reconhecer espaços, sair da marcação, superar o adversário, criar vantagem numérica).*

### **Etapa 04 - Tomada de decisões: o que fazer? / como fazer? (explicação + demonstração)**

- Explicação e demonstração de diferentes tipos de passe no handebol
- Explicação e demonstração detalhada dos passes
- Aspectos técnicos dos passes:
  - Quanto a execução, parado, em deslocamento e em suspensão.
  - Passes em ralação à trajetória, reto ou direto, picado ou quicado e parabólico.
  - Utilização de passes de curta e média e longa distância.
  - Tomada de decisão de qual o melhor passe utilizar em diferentes situações de jogo.
- Trabalhar conjuntamente com o passe as recepções de bola.

**Comentário:**

*Para esta etapa é fundamental a intervenção do professor ao interpretar as soluções apontadas pelos alunos para os problemas do jogo, e principalmente apontar soluções práticas e possíveis a fim de contextualizar o raciocínio desenvolvido pelos alunos, apresentando possibilidades técnicas e táticas orientadas e dirigidas ao aprimoramento do jogo.*

**Etapa 05 - Execução de habilidades (prática)**

- Sequência de tarefas para o conhecimento e aprimoramento dos diferentes tipos de passes e recepções.

- Observar alguns aspectos para uma boa execução:

- Uso das duas mãos: acima da cabeça ou na altura do peito.

- Uma mão, com apoio no solo na altura: do ombro, acima da cabeça ou quadril

- Com salto, sem apoio.

- Picado: entre as pernas, por trás dos quadris, da cabeça ou costas.

- Lateral: em pronação (dorso da mão para cima), supinação (dorso da mão para baixo), quicando pela frente ou por trás do quadril.

- Diferentes tipos de passes:

- Ombro

- Por baixo

- Passe em pronação

- Passe por trás do corpo

- Passe por trás da cabeça

- Picado

- Outros passes: por cima da cabeça, de punho, de peito, por cima do ombro, por baixo da perna de apoio, em volta do corpo.

- Passes de diferentes distâncias e formações

- Duplas, trios, colunas, etc

- Passe em deslocamento

- Duplas, trios

- Movimento em "8"

- Situações de jogo facilitado para transferência do conhecimento técnico para o contexto de jogo

- Estafetas de passes (curto e média distâncias)

- Situação de 2x1

- Situação de 3x2

- Situação de 4x3

- Situação de 5x4

- Situação de 6x5

**Comentário:**

*Nesta etapa o professor vai propor atividades (exercícios) centrada na técnica e atividades que simulem partes do jogo, pensando na exercitação das habilidades que foram detectadas como deficitárias no jogo da Etapa 01 do plano, a fim de proporcionar melhoria dos fundamentos técnicos individuais e conseqüentemente na performance do jogo.*

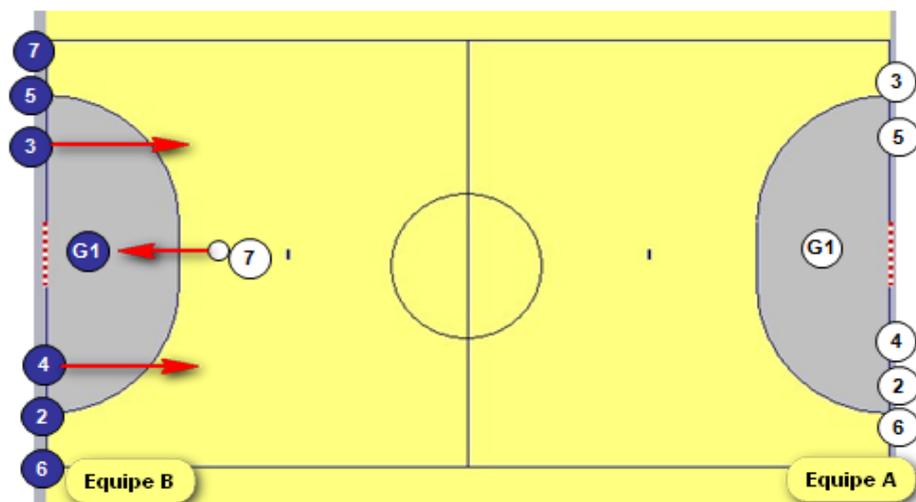
## Etapa 06 - Desempenho (prática)

### - Jogo de marcação com desvantagem numérica progressiva (2x1/3x2/4x3/5x4):

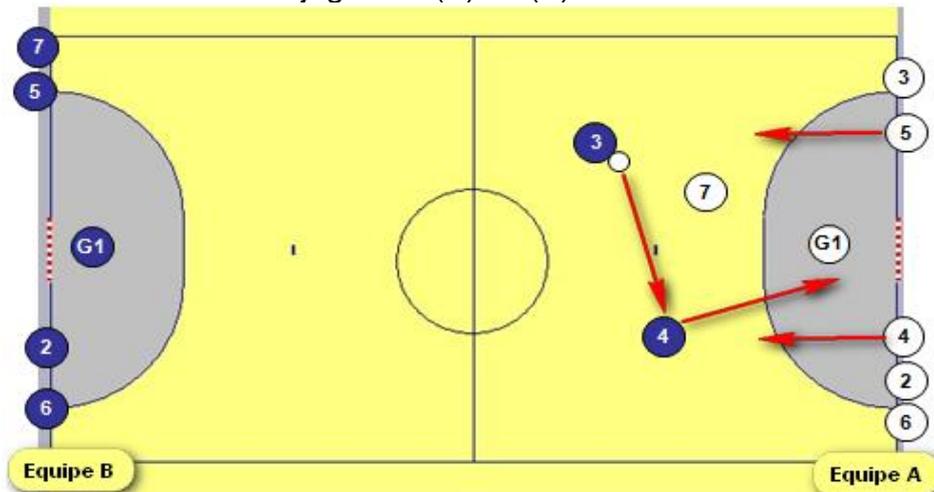
Material: 1 bola de handebol, mais bolas para agilizar a reposição de bola.

Objetivo: Drible, passe, arremessos, fintas marcação e superioridade numérica.

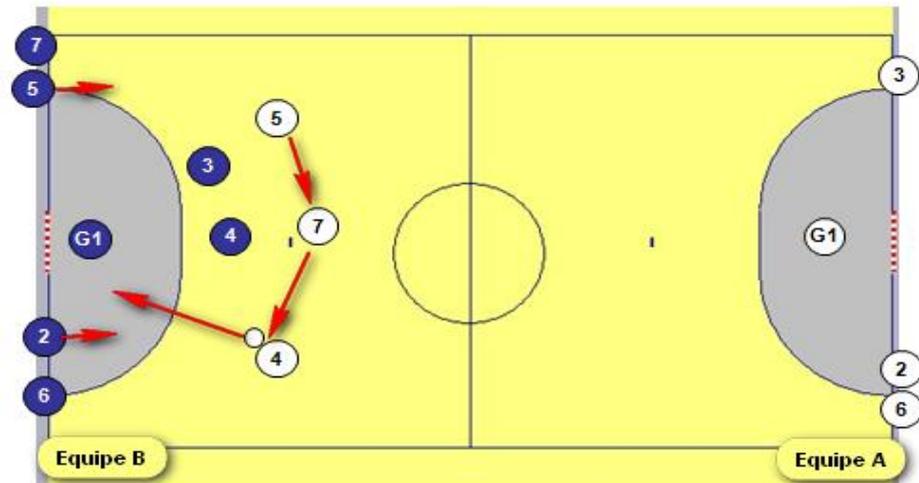
Descrição: Jogo inicia com um (1) jogador da **Equipe A** na quadra ofensiva cobrando um tiro de 7m contra o goleiro da **Equipe B**. Fora da quadra, em cima da linha de fundo do lado defensivo, seis (6) jogadores da **Equipe B**, do outro lado o goleiro e também em cima da linha fundo, mais cinco (5) jogadores da **Equipe A**.



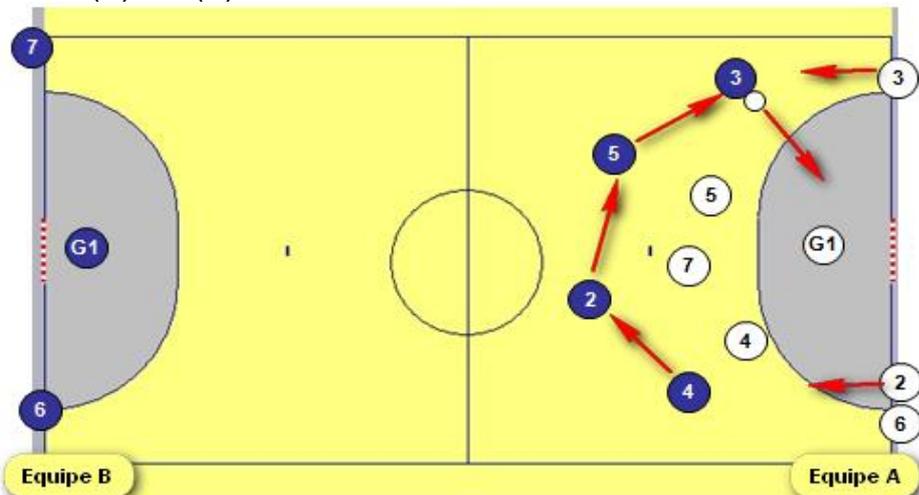
Após a cobrança do tiro livre pelo jogador da **Equipe A**, entram em quadra imediatamente pelo fundo da quadra dois (2) jogadores da **Equipe B**, com posse de bola caracterizando um jogo de 2(B) x 1(A)



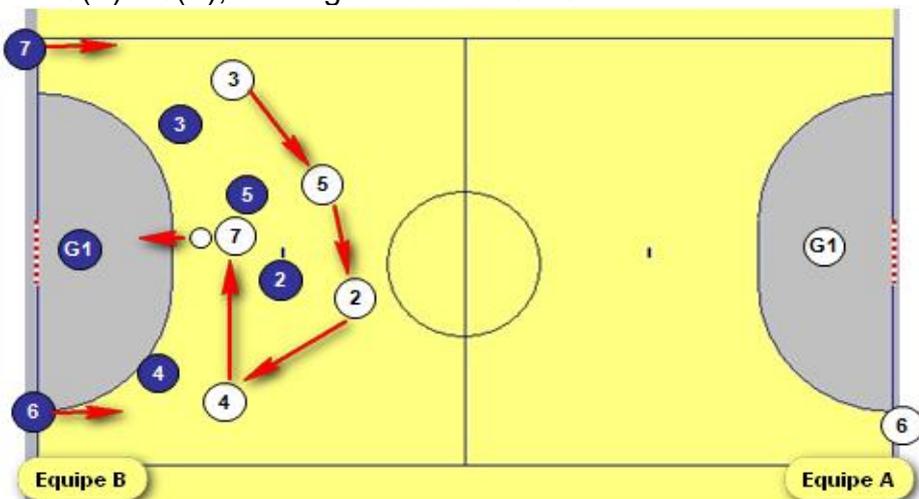
Após o ataque da **Equipe B** ou perda da posse de bola, entram em quadra (sempre de fundo) mais dois (2) jogadores da **Equipe A**, com a posse de bola caracterizando um contra-ataque de 2(B) x 3(A).



Depois do ataque da **Equipe A** ou perda de bola, entram em quadra (também pelo fundo) mais dois (2) jogadores da **Equipe B**, com a posse de bola caracterizando um jogo de 4(B) x 3(A).



Após o ataque da **Equipe B** ou perda da posse de bola, entra em quadra o ultimo (2) jogador da **Equipe A**, compondo o jogo de 4(B) x 5(A). E assim segue o jogo compondo 6(B) x 5(A), até a igualdade de 6 x 6.



- Jogo formal

**Comentário:**

*Esta etapa o professor deve propor um novo jogo ( formal ou modificado), que possa atender aos objetivos desta aula, e através deste, procurar identificar nos alunos uma melhoria na compreensão do jogo e um significativo desenvolvimento da performance referente aos aspectos técnicos e táticos que foram analisados e desenvolvidos no transcorrer das atividades.*

## PLANO 04

### Conteúdo: Voleibol – Toque

Objetivo geral da(s) aula(s): Aprender a modalidade esportiva Voleibol

#### Objetivos específicos:

- Reconhecer e desempenhar os aspectos técnicos do toque por cima da cabeça no voleibol;
- Analisar a utilização dos diferentes tipos de toque no contexto de jogo.

### **Etapa 01 - "Jogo" (prática)**

- Jogo Domínio de Bola

Material: Cones, bolas de voleibol e elástico.

Objetivo: Desenvolve o fundamento do toque e o jogo Coletivo

Descrição: As crianças serão divididas em duplas. Uma dupla joga contra a outra separada por um elástico que divide a quadra de voleibol longitudinalmente a uma altura de aproximadamente 180 cm. O jogo inicia com o saque. Os três toques que a equipe realiza no seu campo devem ocorrer obrigatoriamente, podendo a primeira bola ser agarrada pelo receptor (por até cinco segundos). Ganha o jogo as duplas que mantiverem a bola no ar durante três minutos. **Variações:** conforme faixa etária:

10 - 12 anos: Delimitar ainda mais o tempo de retenção da primeira bola. Ou então os jogadores não agarrarão a primeira bola, agarrarão a segunda bola.

13 - 14 anos: Jogo sem retenção da bola.

15 - 16 anos: Utilização da quadra oficial com este número ou mais jogadores, sem retenção da bola; jogo com os fundamentos do voleibol, sem que as equipes busquem o solo adversário.

#### **Comentário:**

*Esta etapa parte da proposta do professor de um jogo que seja "possível" de ser jogado pelos alunos, com propostas atrativas, mas com possibilidades concretas de êxitos por parte de todos ou da maioria dos alunos. O jogo deve ser desafiador ao mesmo tempo em que respeite o nível técnico e a compreensão tática dos alunos.*

*Para tanto o professor, de acordo com o número de alunos e o espaço físico possível tem a possibilidade de propor jogos com redução de quadra e assim utilizar várias pequenas quadras, redução de número de jogadores, mas possibilitando que todos joguem ao mesmo tempo.*

### **Etapa 02 - Apreciação do jogo (reflexão)**

- Análise do jogo: potencialidades, dificuldades técnicas e táticas
  - Tática
    - Ocupação dos espaços
    - Reconhecer espaços
    - Se oferecer para receber
    - Atacar os espaços livres na quadra adversária
  - Técnica
    - Tipos de recepção observados no jogo
    - Leitura do jogo
    - Controle de força

- Organização de ângulos
- Determinar o controle de bola de forma defensiva e ofensiva

**Comentário:**

*Esta etapa o professor provoca a turma de alunos para uma autoanálise do jogo proposto, procurando analisar o desempenho individual dos alunos, suas maiores dificuldades técnicas e táticas para um melhor desempenho individual e coletivo.*

**Etapa 03 - Consciência tática (reflexão)**

- Identificação de soluções táticas e aperfeiçoamento técnico
  - Jogo coletivo,
  - Percepção de espaço de jogo
  - Superar o obstáculo da altura da rede
  - Ao realizar o toque perceber e diferenciar as diferentes fases:
    - Fase de amortecimento e retenção da bola,
    - Fase de expulsão da bola.

**Comentário:**

*Esta etapa o professor junto com a turma analisa as dificuldades e potencialidades táticas dos alunos no jogo, e propõem soluções práticas para uma tomada de decisão mais rápida e adequada às possibilidades técnicas e táticas de cada aluno, baseado nos princípios táticos do jogo ( acertar o alvo, transição, jogo coletivo, reconhecer espaços, superar o adversário).*

**Etapa 04 - Tomada de decisões: o que fazer? / como fazer? (explicação + demonstração)**

- Explicação e demonstração de diferentes tipos de toques no voleibol
  - Diferentes tipos de toques:
    - Frontal
    - Lateral
    - De costas
    - Em suspensão
    - E com queda e rolamento
- Explicação e demonstração detalhada dos toques
  - Aspectos técnicos do toque:
    - O apoio assimétrico é para assegurar um maior equilíbrio,
    - As mãos formam uma grande superfície de recepção adaptada para a sustentação da bola.
      - Os dedos polegares devem estar voltados para baixo e na direção do rosto; os demais levemente entreabertos, quase tocando as pontas dos dedos de uma das mãos com os da outra.
      - As mãos permanecem em frente do rosto (testa) e formam uma pequena janela, por onde o aprendiz observará a chegada da bola., que entra nesta superfície de recepção.
      - os polegares são os primeiros a tocá-la, como sustentadores, para em seguida os demais, como simples apoiadores, também tocá-la. São em particular os indicadores e os polegares que suportam a maior parte do peso da bola (força) enquanto os outros dedos darão a direção.

**Comentário:**

*Para esta etapa é fundamental a intervenção do professor ao interpretar as soluções apontadas pelos alunos para os problemas do jogo, e principalmente apontar soluções práticas e possíveis a fim de contextualizar o raciocínio desenvolvido pelos alunos, apresentando possibilidades técnicas e táticas orientadas e dirigidas ao aprimoramento do jogo.*

**Etapa 05 - Execução de habilidades (prática)**

- Sequência de tarefas para o conhecimento e aprimoramento do toque frontal.

- Observar alguns aspectos para uma boa execução:

- Fase de preparação:

- 1- Posição de andar em direção a bola
2. Mãos na frente do rosto
3. Mãos formam uma janela
4. Olhar através da janela
5. Joelhos ligeiramente flexionados
6. Cotovelo acima dos ombros

- Fase de execução:

1. Superfície de recepção das mãos encaixa a bola
2. Contato com a bola
3. Dedos polegares fazem a sustentação
4. Extensão das pernas e dos braços
5. Mãos direcionadas para o alvo

- Fase Final:

1. Mãos e braços estendidos para o alvo
2. Transferência do peso do corpo para a frente e para cima, na direção do alvo
3. Movimenta-se para a frente como se seguisse a trajetória da bola.

- Toques de diferentes distâncias e formações

- Duplas, trios, colunas, círculos e etc

- Toques em deslocamento

- Frontal

- Lateral

- Toques tendo a rede como obstáculo

- Situações de jogo facilitado para transferência do conhecimento técnico

para o contexto de jogo.

**Comentário:**

*Nesta etapa o professor o vai propor atividades (exercícios) centrada na técnica e atividades que simulem partes do jogo, pensando na exercitação das habilidades que foram detectadas como deficitárias no jogo da Etapa 01 do plano, afim de proporcionar melhoria dos fundamentos técnicos individuais e conseqüentemente na performance do jogo.*

**Etapa 06 - Desempenho (prática)**

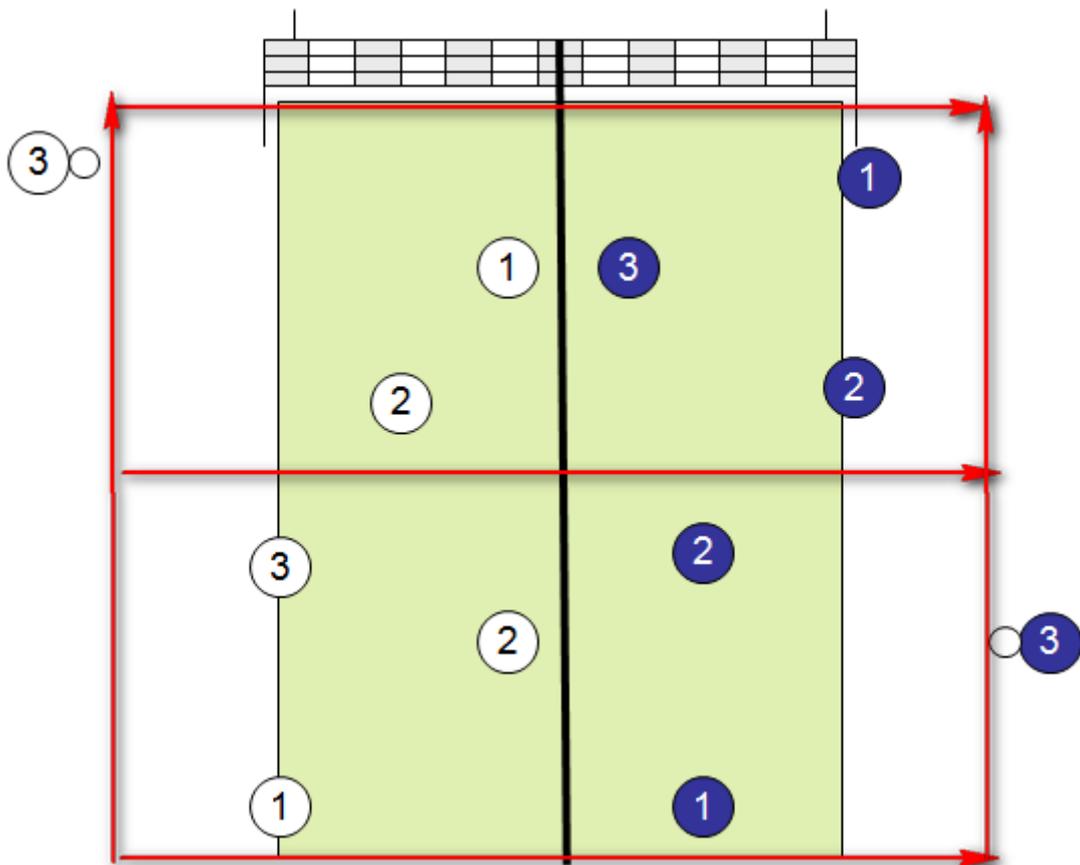
- **Jogo:** Estrutura Funcional: 3x3

Material: Bola de voleibol e corda (rede)

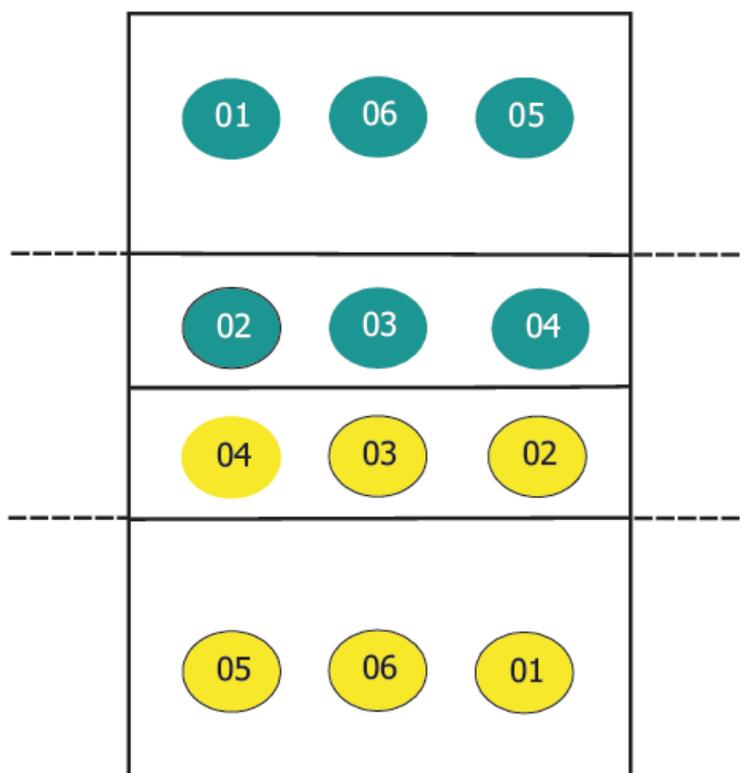
Objetivo: Jogo coletivo, superar o adversário.

Descrição: A quadra mede 4,5 m por 12m. A rede (altura de 160 cm) divide a quadra em dois campos iguais. Em um dos lados da quadra o jogador sacará por baixo e entrará na quadra. Cada área de jogo será preenchida por um trio de jogadores, que poderá dar no mínimo um toque e no máximo três toques. Não poderá se passar a bola para o outro lado através de manchete ou gesto de cortada, apenas de toque.

**Variações:** Diminuir ou aumentar o número de toques da bola antes de passar para a quadra adversária, de acordo com o domínio técnico dos jogadores, bem como permitir ou não ao jogador agarrar a bola no primeiro ou segundo toque.



- Jogo formal



**Comentário:**

*Esta etapa o professor deve propor um novo jogo ( formal ou modificado), que possa atender aos objetivos desta aula, e através deste, procurar identificar nos alunos uma melhoria na compreensão do jogo e um significativo desenvolvimento da performance referente aos aspectos técnicos e táticos que foram analisados e desenvolvidos no transcorrer das atividades.*

## Referências

BUNKER, D.; THORPE, R. A model for the teaching of games in secondary schools. **Bulletin of Physical Education**, v. 18, n. 1, p. 5-8, 1982.

CLEMENTE, F. M. Uma Visão Integrada do Modelo Teaching Games for Understanding: Adequando os Estilos de Ensino e Questionamento à Realidade da Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 36, n. 2, p. 587-601, abril/junho 2014.

GARGANTA, J. Para uma teoria dos jogos desportivos coletivos. *In*: GRAÇA, A.; OLIVEIRA, J. **O ensino dos jogos desportivos**. Porto: Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física, Universidade do Porto, 1995.

GRAÇA, A.; MESQUITA, I. A investigação sobre os modelos de ensino jogos desportivos. **Revista Portuguesa de Ciência do Desporto**, Porto, v. 7, n. 3, p. 401-412, 2007.

GRECO, P. J.; BENDA, R. N. (org.). **Iniciação esportiva universal: da aprendizagem motora ao treinamento técnico**. Belo Horizonte: UFMG, v. 1, 1998.

GRECO, P. J. Métodos de ensino-aprendizagem nos jogos esportivos coletivos. *In*: GARCIA, E. S.; LEMOS, K. L. M. (org.). **Temas Atuais VI - Educação Física e Esportes**. 1ed. Belo Horizonte: Health, 2001, v. 1, p. 48-72.

PAES, R. R. **Pedagogia do Esporte: iniciação e treinamento em basquetebol**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2009.

REVERDITO, R. S.; SCAGLIA, A. J. **Pedagogia do Esporte: jogos coletivos de invasão**. São Paulo: Phorte, 2009.

SIEDENTOP, D.; TANNEHILL, D. **Developing Teaching Skills in Physical Education**. California: Mayfield Publishing, 2000.

TAVARES, F. **Jogos Desportivos Coletivos: ensinar a jogar**. Porto: Faculdade de Desporto Universidade do Porto, 2013.

**Apêndice B: Questionário padronizado pré-codificado**

**Universidade Federal de Pelotas  
Programa de Pós-Graduação em Educação Física  
Estudo sobre as metodologias de ensino do esporte escolar**

NP \_\_\_\_

**Nome do Professor:** \_\_\_\_\_

**Sexo:** ( 1 ) M ( 2 ) F      **Idade:** \_\_\_\_\_

**Escola:** \_\_\_\_\_

**Séries com que trabalha:**

Fundamental: ( ) 5º ano ( ) 6º ano ( ) 7º ano ( ) 8º ano ( ) 9º ano

**Telefones para contato:** \_\_\_\_\_

**Email:** \_\_\_\_\_

**1. Há quanto tempo você é formado?** \_\_\_\_\_

**2. Há quanto tempo está atuando como professor de Educação Física na escola?** \_\_\_\_\_

**3. Possui pós-graduação?** ( 0 ) Não ( 1 ) Sim – Preencha o quadro abaixo:

<i>Nível</i>	<i>Área</i>	<i>Curso</i>	<i>Ano de obtenção do título</i>
<i>Especialização</i>	1-		
	2-		
<i>Mestrado</i>			
<i>Doutorado</i>			

**4. Nos últimos cinco anos, você participou de algum curso de formação sobre o tema “metodologia do ensino dos esportes”?**

( ) Não ( ) Sim – Qual? \_\_\_\_\_

**5. Você trabalha com o esporte enquanto conteúdo nas aulas de Educação Física no ensino fundamental?**

Não  Sim – Quais modalidades?  Futsal  Voleibol  Basquetebol  Handebol  
 Outro: \_\_\_\_\_

### 6. Dados da turma escolhida para o acompanhamento da pesquisa:

Série:  6ºano  7ºano - Turma: \_\_\_\_\_

Número de alunos: \_\_\_\_\_ -  Meninos  Meninas - Idade média dos alunos: \_\_\_\_ anos

Conteúdos trabalhados/planejados para 2018: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Dias de aula da turma: Dia da semana: \_\_\_\_ª feira - Horário: \_\_\_\_:\_\_\_\_h

Dia da semana: \_\_\_\_ª feira - Horário: \_\_\_\_:\_\_\_\_h

Dia da semana: \_\_\_\_ª feira - Horário: \_\_\_\_:\_\_\_\_h

### 7. Estrutura disponível para as aulas de esporte na Educação Física:

Ginásio  Quadra poliesportiva (externa)  Pátio  Tabelas de basquete

Rede de voleibol  Bolas de basquete  Bolas de futsal  Bolas de voleibol

Bolas de handebol  Outras bolas - Quais? \_\_\_\_\_  Coletes

Outros materiais: \_\_\_\_\_

### **Apêndice C: Roteiro da Entrevista Final**

- 1- Após a experiência com esse curso de formação com o tema sobre o ensino dos esportes coletivos na escola, consegue descrever modificações na sua forma de ensinar? Se sim, que mudanças podes descrever?
- 2- Qual a sua opinião sobre o Modelo de Ensino do Esporte pela a Compreensão (TGFU)?
- 3- Você conseguiu implementar a ideia do TGFU?
- 4- Você conseguiu aplicar o modelo a partir de todas as suas etapas?
- 5- Quais as vantagens e potencialidades desse modelo?
- 6- Quais as dificuldades?
- 7- Ao final dessa experiência, você acredita ser viável e vantajosa a aplicação desse modelo de ensino do esporte no contexto da Educação Física escolar?

## Apêndice D: Categorias de análise das atividades propostas pelos professores

### CATEGORIAS:

- 1- **Outros**= Alongamentos, conversa, aquecimento sem bola e recreativo sem bola (sem a intenção de desenvolver a técnica).
- 2- **Exercícios Analíticos**= atividades práticas em que ocorre a execução de um dos fundamentos do jogo.
- 3- **Exercícios Sincronizados**= é a combinação de dois ou mais fundamentos em um mesmo exercício.
- 4- **Brincadeiras**= atividades lúdicas infantis, que possibilitarão a vivência de fundamentos.
- 5- **Jogos Pré-desportivos**= caráter lúdico e regras adaptadas, conservam características dos jogos desportivos coletivos.
- 6- **Situações de Jogo**=é uma simulação de situações reais de jogo em momentos isolados.
- 7- **Jogos Reduzidos**=reduz-se o espaço e/ou o número de jogadores, mantendo as características dos jogos desportivos coletivos.
- 8- **Jogo Formal**= jogo completo, mantendo todas as características e regras gerais.

## **Anexos**

## Anexo A- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para o professor

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisadores responsáveis: João Gilberto Mattos Giusti  
Mario Renato de Azevedo Júnior

Instituição: Escola Superior de Educação Física  
Endereço: Rua Luís de Camões, 625 – Três Vendas – Pelotas, RS  
Telefone: 53- 3273-2752

Concordo em participar do estudo "**O ensino do esporte para a compreensão: "Possibilidades e reflexão na Educação Física Escolar"**". Estou ciente de que estou sendo convidado a participar voluntariamente do mesmo.

**PROCEDIMENTOS:** Fui informado de que o objetivo geral será relacionar as metodologias e modelos de ensino de esportes coletivos utilizadas por professores de Educação Física da rede municipal de Pelotas. Estou ciente de que a minha participação envolverá filmagem de quatro aulas regulares, quatro estimulações da recordação e uma entrevista. Informamos que as imagens das aulas somente serão utilizadas para análise dos procedimentos de ensino utilizados pelos professores e em nenhum momento as imagens dos alunos serão expostas.

**RISCOS E POSSÍVEIS REAÇÕES:** Fui informado que não existem riscos no estudo.

**BENEFÍCIOS:** O benefício de participar na pesquisa relaciona-se ao fato que os resultados serão incorporados ao conhecimento científico e posteriormente à situações de ensino e aprendizagem da iniciação esportiva.

**PARTICIPAÇÃO VOLUNTÁRIA:** Como já me foi dito, minha participação neste estudo será voluntária e poderei interrompê-la a qualquer momento.

**DESPESAS:** Eu não terei que pagar por nenhum dos procedimentos, nem receberei compensações financeiras.

**CONFIDENCIALIDADE:** Estou ciente que a minha identidade permanecerá confidencial durante todas as etapas do estudo.

**CONSENTIMENTO:** Recebi claras explicações sobre o estudo, todas registradas neste formulário de consentimento. Os investigadores do estudo responderam e responderão, em qualquer etapa do estudo, a todas as minhas perguntas, até a minha completa satisfação. Portanto, estou de acordo em participar do estudo. Este Formulário de Consentimento Pré-Informado será assinado por mim e arquivado na instituição responsável pela pesquisa.

Nome do participante: \_\_\_\_\_

Identidade: \_\_\_\_\_

ASSINATURA: \_\_\_\_\_ DATA: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

**DECLARAÇÃO DE RESPONSABILIDADE DO INVESTIGADOR:** Expliquei a natureza, objetivos, riscos e benefícios deste estudo. Coloquei-me à disposição para perguntas e as respondi em sua totalidade. O participante compreendeu minha explicação e aceitou, sem imposições, assinar este consentimento. Tenho como compromisso utilizar os dados e o material coletado para a publicação de relatórios e artigos científicos referentes a essa pesquisa. Se o participante tiver alguma dúvida ou preocupação sobre o estudo pode entrar em contato através do meu endereço acima. Para outras considerações ou dúvidas sobre a ética da pesquisa, entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da ESEF/UFPel – Rua Luís de Camões, 625 – CEP: 96055-630 - Pelotas/RS; Telefone CEP (53)3273-2752.

\_\_\_\_\_  
ASSINATURA DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL

## Anexo B- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para a Escola

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisadores responsáveis: João Gilberto Mattos Giusti  
Mario Renato de Azevedo Júnior

Instituição: Escola Superior de Educação Física  
Endereço: Rua Luís de Camões, 625 – Três Vendas – Pelotas, RS  
Telefone: 53- 3273-2752

Autorizo a realização do estudo "**O ensino do esporte para a compreensão: “Possibilidades e reflexão na Educação Física Escolar”**". Estou ciente de que estou sendo convidado a participar voluntariamente do mesmo.

**PROCEDIMENTOS:** Fui informado de que o objetivo geral será relacionar as metodologias e modelos de ensino de esportes coletivos utilizadas por professores de Educação Física da rede municipal de Pelotas. Estou ciente de que a minha participação envolverá a autorização para a realização da filmagem de quatro aulas regulares de Educação Física. Informamos que as imagens das aulas somente serão utilizadas para análise dos procedimentos de ensino utilizados pelos professores e em nenhum momento as imagens dos alunos serão expostas. A realização da pesquisa também dependerá da concordância do professor.

**RISCOS E POSSÍVEIS REAÇÕES:** Fui informado que não existem riscos no estudo.

**BENEFÍCIOS:** O benefício de participar na pesquisa relaciona-se ao fato que os resultados serão incorporados ao conhecimento científico e posteriormente à situações de ensino e aprendizagem da iniciação esportiva.

**PARTICIPAÇÃO VOLUNTÁRIA:** Como já me foi dito, minha participação neste estudo será voluntária e poderei interrompê-la a qualquer momento.

**DESPESAS:** Eu não terei que pagar por nenhum dos procedimentos, nem receberei compensações financeiras.

**CONFIDENCIALIDADE:** Estou ciente que a identificação da escola, do docente participante e dos alunos permanecerão confidenciais durante todas as etapas do estudo.

**CONSENTIMENTO:** Recebi claras explicações sobre o estudo, todas registradas neste formulário de consentimento. Os investigadores do estudo responderam e responderão, em qualquer etapa do estudo, a todas as minhas perguntas, até a minha completa satisfação. Portanto, estou de acordo em participar do estudo. Este Formulário de Consentimento Pré-Informado será assinado por mim e arquivado na instituição responsável pela pesquisa.

Nome do participante: \_\_\_\_\_

Identidade: \_\_\_\_\_

ASSINATURA: \_\_\_\_\_ DATA: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

**DECLARAÇÃO DE RESPONSABILIDADE DO INVESTIGADOR:** Expliquei a natureza, objetivos, riscos e benefícios deste estudo. Coloquei-me à disposição para perguntas e as respondi em sua totalidade. O participante compreendeu minha explicação e aceitou, sem imposições, assinar este consentimento. Tenho como compromisso utilizar os dados e o material coletado para a publicação de relatórios e artigos científicos referentes a essa pesquisa. Se o participante tiver alguma dúvida ou preocupação sobre o estudo pode entrar em contato através do meu endereço acima. Para outras considerações ou dúvidas sobre a ética da pesquisa, entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da ESEF/UFPEL – Rua Luís de Camões, 625 – CEP: 96055-630 - Pelotas/RS; Telefone CEP (53)3273-2752.

\_\_\_\_\_  
ASSINATURA DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL

### Anexo C- Termo de consentimento livre e esclarecido

---

Pesquisadores responsáveis: Mario Renato de Azevedo Junior e João Gilberto Mattos Giusti  
Instituição: Universidade Federal de Pelotas – Escola Superior de Educação Física  
Endereço: Rua Luís de Camões, 625– CEP:96055-630 – Pelotas/RS – telefone: (53) 981185328 - 984046044

---

Prezados pais ou responsáveis,

A escola e o(a) professor(a) de Educação Física do(a) seu(sua) filho(a) foram convidados a participar do projeto **“O Ensino do Esporte para a compreensão: possibilidades e reflexão na Educação Física escolar”**, que tem como objetivo principal “contribuir com a disciplina de Educação Física para o ensino do esporte em suas aulas”.

Como parte dos estudos a serem realizados entre os docentes da Universidade e o professor de Educação Física, é fundamental que quatro aulas da turma de seu filho sejam filmadas ao longo do semestre. As imagens da aula serão utilizadas exclusivamente para auxiliar numa entrevista com o professor, o qual discutirá quais os objetivos das atividades desenvolvidas em aula. Não é demais esclarecer que essas imagens não serão expostas ou utilizadas com outros fins.

A sua autorização nesse projeto é muito importante. Para isso, é necessário que o(a) Sr.(Sra.) autorize a participação do(a) seu(sua) filho(a) preenchendo o espaço abaixo. Os pesquisadores estão a sua inteira disposição para responder qualquer dúvida que possa ter permanecido, se responsabilizando por fornecer informações claras e corretas.

---

(  ) AUTORIZO      (  ) NÃO AUTORIZO

Nome do aluno: \_\_\_\_\_

Nome do responsável: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**Artigo.** Normas na Revista Brasileira de Educação Física e Esporte

**“O *Teaching Games for Understanding* e a escola: desafios e possibilidades”**

## **O *Teaching Games for Understanding* e a escola: desafios e possibilidades**

### **Resumo**

A discussão na área da Educação Física acerca das metodologias de ensino dos esportes coletivos vem rendendo uma série publicações sobre a necessidade da superação de paradigmas e práticas pedagógicas, especialmente quanto à ênfase na utilização de métodos centrados na técnica, num contexto de aprendizagem distante das demandas do jogo. No intuito de superar tal perspectiva, no início dos anos 80 surge a proposta do *Teaching Games for Understanding*(TGFU), um modelo de ensino para o esporte que contempla a utilização do jogo a partir de diferentes configurações, com o propósito de favorecer o desenvolvimento da capacidade de jogo através da compreensão tática. Apesar do alcance obtido na literatura mundial, o TGFU foi tema de poucas investigações no Brasil, especialmente no contexto da Educação Física escolar. Considerando a importância do esporte enquanto conteúdo nos currículos de Educação Física no ensino fundamental, ações de formação continuada que abordem as metodologias de ensino na iniciação esportiva se apresentam como atuais e vão ao encontro do trabalho docente na escola. Nessa perspectiva, o objetivo do presente estudo foi analisar a contribuição de um programa de formação continuada na modificação da compreensão e prática pedagógica do ensino do esporte entre professores de escolas públicas de Pelotas-RS. A presente investigação foi conduzida através de uma abordagem qualitativa, tendo como principal método de investigação a pesquisa-ação. Após a participação em uma série de ações de formação continuada tendo o modelo do TGFU como conteúdo, constatou-se que a maioria dos docentes participantes modificou suas aulas de ensino do esporte, assim como avaliou positivamente a aplicabilidade do modelo do TGFU no âmbito das aulas de Educação Física para as séries finais do ensino fundamental.

**PALAVRAS-CHAVE:**Esporte; Metodologia de Ensino, Jogo, Educação Física

**Abstract**

The discussion in the Physical Education area about the teaching methodologies in team sports has yielded a series of publications on the need to overcome pedagogical paradigms and practices, especially regarding the emphasis on the use of analytical methods, in a context of learning without the demands from the game. In order to overcome this perspective, in the early 1980s, the Teaching Games for Understanding (TGFU) was launched, a teaching model for sport that contemplates the use of the game with different configurations, with the purpose of stimulate the development of ability to play through tactical understanding. Despite the reach obtained in the world literature, the TGFU has been the subject of few investigations in Brazil, especially in the context of school Physical Education. Considering the importance of sport as an content in the Physical Education curriculum in elementary education, continuing education actions that address teaching methodologies for sports initiation present themselves as current and are consistent with the teaching work at school. In this perspective, the objective of the present study was to analyze the contribution of a continuing education program in modifications on the understanding and pedagogical practice of teaching sports among public school teachers in Pelotas-RS. The present investigation was conducted through a qualitative approach, with research-action as the main method. After participation in a series of continuing education actions using the TGFU model as the main content, it was found that most of the participating teachers modified their sport teaching classes, as well as assessed positively the applicability of the TGFU model in the context of the Physical Education classes for the final grades of elementary school.

Keywords: Sport; Teaching Methodologies; Game; Physical Education

## Introdução

Desde a década de 90, a área de Educação Física vem intensificando o debate sobre as mudanças necessárias nas metodologias de ensino dos esportes coletivos<sup>1,2,3</sup>. As exigências na dimensão cognitiva dessas modalidades sugerem a importância de um processo de formação entre iniciantes que não negligencie a dimensão tática. Desta forma, metodologias com menor nível de diretividade e maior apelo à construção do conhecimento por parte do praticante são recomendadas. A partir disso, ganham espaço propostas que privilegiam a utilização do "jogo", nos seus mais diferentes formatos, em detrimento de metodologias que valorizavam o desempenho técnico, através do ensino isolado das técnicas esportivas<sup>4</sup>.

Entre os modelos de ensino consolidados no âmbito das ciências do esporte, o *Teaching Games for Understanding*(TGfU)<sup>5</sup> está entre os mais citados. O modelo do TGfU atende aos pressupostos contemporâneos de estímulo ao desenvolvimento integral do educando, considerando-o como agente fundamental no processo de aprendizagem. Além disso, considera o "jogo" como estratégia central, estimulando o desenvolvimento da capacidade de tomada de decisão e adaptação às diferentes situações de jogo<sup>6,7</sup>.

Apesar da relevância destacada na literatura, poucos foram os estudos encontrados no Brasil que abordaram a utilização do TGfU no contexto da iniciação esportiva<sup>8</sup> ou, especificamente, na Educação Física escolar<sup>9</sup>. Entre as hipóteses para explicar tal situação podemos elencar que ainda é recente a inclusão de disciplinas ou estudos dirigidos na área da Pedagogia do Esporte nos cursos de formação inicial de professores de Educação Física<sup>10</sup> ou, ainda, ser fruto da forte influência da perspectiva tradicional de ensino dos esportes.

Não obstante, ao passo que é perceptível a evolução teórica na área da pedagogia do esporte, na prática, evidências sugerem que o modelo tradicional centrado no princípio analítico-sintético ainda persiste no âmbito da iniciação esportiva<sup>11,12</sup>.

As mudanças no cotidiano da prática profissional no ensino dos esportes passam por modificações na formação inicial de professores, o qual vem ocorrendo progressivamente com

modificações curriculares e novas abordagens pedagógicas<sup>10,13</sup>. Concomitantemente, ações de formação continuada representam espaços fundamentais para que os profissionais que hoje atuam com a iniciação esportiva possam ter acesso a atualizações na área<sup>14</sup>.

Na esfera da gestão em educação básica, políticas de formação continuada são entendidas como essenciais para a reflexão e atualização do fazer docente<sup>15</sup>. Nessa linha, cumpre destacar que o Plano Nacional de Educação, entre suas metas, sustenta a relevância de ações de formação continuada aos profissionais da educação básica, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino<sup>16</sup>.

Considerando que o esporte, especialmente as modalidades coletivas, é o conteúdo mais frequentemente trabalhado nos currículos da disciplina de Educação Física nas escolas<sup>17</sup>, nada mais natural que o trato dessa temática ocupe espaço dentre as prioridades atuais a serem abordadas entre ações de formação continuada junto aos docentes, principalmente no que se refere aos métodos de ensino.

Nesse sentido, o objetivo do presente estudo foi analisar a contribuição de um programa de formação continuada na modificação da compreensão e prática pedagógica do ensino do esporte entre professores de escola pública.

## **Metodologia**

A presente investigação foi conduzida através de uma abordagem qualitativa, tendo como foco a análise da atuação profissional e de possíveis transformações na compreensão de professores sobre sua prática pedagógica, em especial no ensino dos esportes coletivos nas aulas de Educação Física no ensino fundamental da rede pública de Pelotas-RS. O principal método de investigação foi a pesquisa-ação<sup>18</sup>. O processo investigativo baseou-se no envolvimento dos participantes (professores de escola pública) e da equipe de pesquisadores (pesquisador principal e orientador) no estudo, desenvolvimento, aplicação e avaliação de um modelo de ensino para os esportes coletivos, orientada pela proposta do *Teaching Game for Understanding*. Para tanto, um grupo de

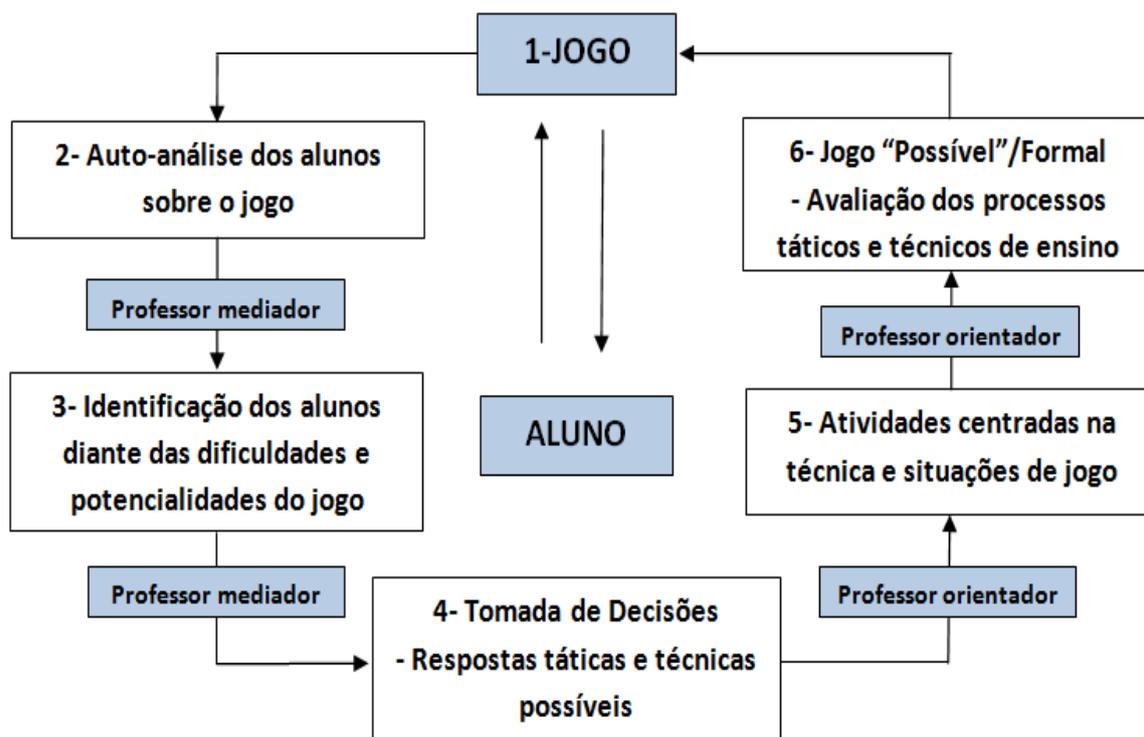
professores participou de um processo de formação continuada, com acompanhamento e avaliação da implementação de um modelo de ensino para turmas de 6º e 7º anos do ensino fundamental.

#### *A escolha do modelo – TGfU*

O TGfU emerge da preocupação em desenvolver uma abordagem que desloque a atenção dedicada ao desenvolvimento das habilidades básicas do jogo, do ensino das técnicas isoladas, para o desenvolvimento da capacidade de jogo através da compreensão tática. Entre outras palavras, a ideia é deixar de ver o jogo como um momento de aplicação de técnicas, para passar a vê-lo como um espaço de resolução de problemas<sup>6,19</sup>.

O processo de ensino parte do próprio jogo e, de forma sucessiva e cíclica, possibilita a sua análise e busca de soluções através da tomada de consciência dos princípios táticos do mesmo; da tomada de decisão do "que fazer" e "como fazer" nas diferentes situações; na exercitação das habilidades necessárias à melhoria da performance no jogo e, finalmente, sobre a integração dos aspectos técnicos e táticos necessários à melhoria da performance<sup>5</sup>. A Figura 1 traz a descrição das etapas do TGfU, numa versão adaptada da obra original. Tal adaptação foi realizada a partir da tradução e identificação do papel do professor no processo.

Figura 1 - Adaptação do modelo de ensino dos jogos para a compreensão de Bunker & Thorpe<sup>13</sup>



Fonte: Os autores.

Diante disso, o que foi proposto como conteúdo para ser desenvolvido no processo de formação continuada dos professores, residiu na proposta de utilização de um modelo de ensino que, ao tratar dos aspectos técnicos e táticos das modalidades esportivas coletivas, priorizou a proposição de jogos com regras modificadas; que estimulassem o entendimento "do" jogo e sobre "como atuar" no jogo – "o que fazer"; e refletir para solucionar o problema desenhado – "como fazer". Nesse sentido, a estrutura do TGfU, como de outras propostas de ensino através dos jogos, exige uma participação ativa do aluno no processo de construção das soluções para os problemas vivenciados na prática<sup>6</sup>.

*Sobre o foco da pesquisa-ação*

A ênfase do processo de formação continuada foi o “ensino dos esportes coletivos”, a partir do modelo de ensino do TGfU, com foco nas séries finais do ensino fundamental, em especial ao 6º e 7º ano. A escolha destas séries para o estudo encontra embasamento na obra de Greco e Benda<sup>2</sup>, que abordam o ensino das modalidades esportivas propriamente ditas a partir dos 10 anos de idade. Sendo assim, vamos localizar a proposta de estudo a partir da etapa chamada de "Universal 3" (10-12 anos), a qual representa o início da Fase de Transição. A etapa é “universal” porque é pautada pelo princípio da diversidade de experiências esportivas e, nesse caso, significa o aprendizado de várias modalidades esportivas. A fase é de “Transição”, pois se inicia de forma lenta e progressiva o ensino das modalidades esportivas específicas. A partir do 5º ano, portanto, as crianças deverão experimentar as modalidades esportivas, como o futsal, basquetebol, voleibol ou handebol, tradicionais conteúdos trabalhados na escola.

#### *Formação continuada: conhecendo e explorando o TGfU*

Após apresentação da proposta do estudo à Coordenadoria de Ensino da Secretaria Municipal de Educação da cidade de Pelotas, foi agendada a primeira atividade no mês de julho de 2018. Para participar desse encontro foram convidados 15 docentes da rede municipal de ensino, os quais foram intencionalmente selecionados pela gestora responsável. O critério utilizado para a escolha foi o envolvimento dos docentes em outras atividades de formação continuada propostas nos últimos anos. Na apresentação dos resultados, para manter o anonimato dos sujeitos da pesquisa, os professores serão identificados por números, 1, 2, 3 e assim sucessivamente, conforme a ordem de realização da primeira coleta de dados.

Foram considerados elegíveis para participar do estudo os professores que: trabalhavam com turmas de 6º e 7º anos do ensino fundamental; que desenvolveriam modalidades esportivas coletivas enquanto conteúdos da Educação Física para essas turmas no segundo semestre de 2018 e; concordassem em participar das etapas seguintes de formação continuada. A partir desses critérios permaneceram no estudo dez professores. Durante o acompanhamento do trabalho

profissional e coleta de dados houve uma desistência. Além disso, após participar das duas primeiras etapas da capacitação, uma professora deixou a regência das turmas elegíveis e, portanto, foi excluída do estudo. Desta forma, oito professores participaram de todas as etapas do projeto de capacitação e de coleta de dados.

Ao todo, quatro momentos de contato direto entre pesquisadores e professores foram desenvolvidos ao longo do segundo semestre de 2018, dentro do processo de formação.

- 1º Encontro (julho/2018 – carga horária: 04 horas): Nesse primeiro contato foi apresentado o projeto de pesquisa e a proposta do curso de formação, assim como houve uma discussão sobre o trato pedagógico do esporte na escola e as perspectivas atuais para o ensino do esporte. Os professores foram convidados a colaborar com a pesquisa, o qual incluiria a participação nas etapas seguintes de formação e da coleta de dados. Todos os professores elegíveis presentes aceitaram participar das demais etapas da formação continuada, bem como se responsabilizaram pelo recolhimento dos termos de consentimento livre e esclarecido assinados pelos responsáveis de seus alunos.

- 2º Encontro (agosto/2018 – carga horária: 04 horas): Neste encontro foram trabalhados conteúdos relacionados aos métodos de ensino para o esporte, conhecimento sobre as modalidades esportivas, TGfU e reflexão sobre o planejamento pedagógico de cada professor. Após exposição teórica de 60 minutos por parte da equipe de pesquisa acerca das possibilidades metodológicas para o ensino das modalidades esportivas, os professores foram estimulados a propor um breve plano de aula que deveria considerar enquanto conteúdo um esporte coletivo, turmas de 6º ou 7º ano e o desenvolvimento de competências técnicas e/ou táticas da modalidade escolhida. Em seguida, uma breve discussão sobre os planos foi conduzida. A atividade seguinte foi a apresentação, sob responsabilidade da equipe de pesquisadores, do TGfU enquanto possibilidade de modelo para o ensino dos esportes coletivos na escola. Neste momento foi disponibilizada a cada professor uma apostila para ser utilizada como recurso didático para esta atividade e apoio durante as etapas posteriores da formação. A apostila, de autoria do pesquisador principal e seu orientador, foi

organizada a partir dos seguintes conteúdos: a) Introdução sobre metodologias de ensino dos esportes coletivos; b) O Modelo de Ensino do Jogo para a compreensão (TeachingGames for Understanding - TGfU); c) Sugestões de estruturas de planos de aula comentados. Por fim, os professores foram provocados a refletir e ressignificar os planos de aula propostos no início da atividade a partir do conhecimento do TGfU.

- 3º Encontro (setembro/2018 – carga horária: 02 horas): A atividade foi realizada em uma escola da rede pública a qual um dos professores participantes da pesquisa estava vinculado. A proposta da atividade consistiu na observação de uma aula ministrada por um dos pesquisadores, com uma turma de 6º ano, desenvolvida a partir da lógica do TGfU. O conteúdo da aula e os objetivos foram escolhidos pelo professor regente conforme o seu planejamento: Voleibol - toque frontal. Um dos membros da equipe de pesquisadores ficou junto aos professores participantes da pesquisa durante a observação da aula, estimulando a identificação das etapas do TGfU. Ao término da aula, uma avaliação final foi conduzida, tendo como foco de análise a viabilidade, dificuldades e potencialidades do TGfU.

- 4º Encontro (dezembro/2018 – carga horária: 03 horas): Uma reunião de avaliação final foi realizada envolvendo toda equipe de pesquisadores e professores participantes. Durante essa atividade foi realizada a coleta de dados final da pesquisa.

#### *Etapas de coleta de dados*

A coleta de dados da pesquisa foi realizada em vários momentos. Inicialmente, no dia da primeira atividade de formação, os professores selecionados para o estudo preencheram um questionário que abordou as seguintes informações: questões demográficas (idade, sexo) e de formação profissional (pós-graduação, tempo de atuação, participação em cursos de formação continuada, entre outras). Além disso, os professores escolheram uma das turmas de sua responsabilidade (6º ou 7º ano) e descreveram dados de caracterização da turma e do trabalho desenvolvido: número de alunos, a idade média dos alunos, os conteúdos a serem trabalhados na

disciplina, a estrutura disponível para as aulas, disponibilidade e condições das quadras esportivas, ginásios, campos, bolas, etc). Para tanto, foi utilizado um questionário padronizado e pré-codificado.

Na segunda coleta de dados, conforme a indicação do professor, uma aula da turma selecionada foi observada por um membro da equipe de pesquisa e utilizada como referência para uma entrevista, a qual abordou como tópicos principais o contexto da turma, a forma com que o professor elaborava seu planejamento de conteúdos, os objetivos a serem atingidos com o processo de ensino, a estruturação e execução das aulas. Esta entrevista foi gravada e transcrita para posterior análise, conforme as categorias listadas no Quadro 1.

Quadro 1: Categorias de análise da primeira entrevista

<b>Tópicos</b>	<b>Objetivos do Tópico</b>
<b>Contexto</b>	- Características da turma: número de alunos, série/ano, nível de prática.
<b>Planejamento</b>	- Identificar como o professor organizou os planejamentos dos conteúdos (distribuição e sequência do conteúdo durante as aulas; - Identificar como o professor planeja as aulas; - Conteúdos trabalhados nas aulas observadas; - Se a aula é norteadada por algum modelo de ensino; - Qual fonte foi utilizada no planejamento da aula.
<b>Objetivo</b>	- Objetivos a serem atingidos com o ensino do esporte; - Objetivos a serem atingidos na aula observada.
<b>Execução da aula</b>	- Identificar como o professor estrutura as partes de sua aula; - Identificar as estratégias de ensino dos esportes que o professor utilizou durante a execução da aula para cumprir com os objetivos; - Identificar métodos de ensino do esporte.

Fonte: adaptado de SILVA<sup>20</sup>.

A coleta de dados seguinte aconteceu depois da terceira atividade de formação com os docentes, durante os meses de outubro e novembro. Duas a três aulas das mesmas turmas e professores participantes da pesquisa foram observadas e gravadas.

O último encontro com os participantes do estudo foi realizado em dezembro. Individualmente, membros da equipe de pesquisa realizaram uma Estimulação da Recordação (ER)<sup>21</sup>, esta técnica consiste na gravação em vídeo da aula do professor, e em outro momento o pesquisador irá analisá-la buscando identificar como foi estruturada a aula e quais estratégias foram utilizadas para o ensino dos esportes. Posteriormente cada professor visualizou suas aulas gravadas e, através de um roteiro semiestruturado (Quadro 2), foi questionado sobre os objetivos, conteúdos e estratégias de ensino escolhidas nas aulas. Os entrevistados comentaram sobre suas ações da forma que entenderam ser apropriadas. As respostas foram armazenadas através de um gravador e transcritas posteriormente.

Quadro 2: Tópicos para Estimulação da Recordação

<b>Tópicos</b>	<b>Objetivos do Tópico</b>
<b>Contexto</b>	- Características da turma: número de alunos, série/ano, nível de prática.
<b>Planejamento</b>	- Identificar como o professor organizou o planejamento dos conteúdos (distribuição e sequência do conteúdo durante as aulas; - Identificar como o professor planeja as aulas; - Conteúdos trabalhados nas aulas observadas; - Se a aula é norteada por algum modelo de ensino; - Qual fonte foi utilizada no planejamento da aula.
<b>Objetivo</b>	- Objetivos a serem atingidos com o ensino do esporte; - Objetivos a serem atingidos na aula observada.
	- Identificar como o professor estrutura as partes de sua aula;

<b>Execução da aula</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar as estratégias de ensino dos esportes que o professor utilizou durante a execução da aula para cumprir com os objetivos;</li> <li>- Identificar métodos de ensino do esporte.</li> </ul>
-------------------------	---

Fonte: adaptado de SILVA<sup>20</sup>.

Neste mesmo dia, ao final da entrevista individual com ER, em dois pequenos grupos, foi organizado um debate entre pesquisadores e professores, guiados por perguntas previamente estruturadas, as quais abordaram, na opinião dos envolvidos, a adequação do modelo de ensino trabalhado durante o curso de formação continuada e replicado em suas práticas na escola, dificuldades e potencialidades da proposta. Os depoimentos dessa atividade foram gravados e posteriormente transcritos. O Quadro 3 descreve resumidamente todas as etapas da intervenção e de coletas de dados.

Quadro 3 - Cronograma de ações do projeto de pesquisa. Pelotas, 2018.

Etapa	Ação	Período (mês/ano)
1	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização do 1º Encontro do Curso de Formação docente</li> <li>- Convite para participação na pesquisa</li> <li>- Seleção da amostra da pesquisa</li> <li>- <i>Coleta de dados inicial: Entrevista - dados de identificação dos docentes e das turmas selecionadas</i></li> </ul>	07/18
2	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Segunda coleta de dados: análise de aulas e entrevista com professores da amostra</i></li> </ul>	08/18
3	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização do 2º Encontro do Curso de Formação - teórico</li> </ul>	08/18
4	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização do 3º Encontro do Curso de Formação - Observação e discussão de aula ministrada pelo pesquisador na escola</li> </ul>	09/18

5	- <i>Terceira coleta de dados - pós intervenção - Gravação de duas a três aulas de cada professor</i>	10-11/18
6	- Realização do 4º Encontro do Curso de Formação - avaliação e coleta de dados final  - <i>Estimulação da Recordação: um olhar sobre as aulas</i>  - <i>Coleta de dados final: avaliação do TGfU em pequenos grupos</i>	12/18

Fonte: Os autores.

Em todas as etapas que envolveram gravação de entrevistas e posterior transcrição, foi empregada a técnica de análise de conteúdo<sup>22</sup> que foi desenvolvida em três fases: pré-análise, exploração do material e tratamento e interpretação dos dados. Na pré-análise, as informações disponíveis através da ER, entrevistas e debate em pequenos grupos foram organizadas. Em seguida, a partir de uma leitura mais detalhada, os dados brutos foram organizados por seleção e agregação de trechos apropriados à pesquisa<sup>22</sup>. Por fim, as informações foram alocadas em categorias a priori na terceira etapa.

Por fim, após a realização de todas as etapas de coleta de dados, as informações prestadas pelos docentes também foram interpretadas à luz do embasamento teórico trabalhado durante o curso de capacitação docente relacionado ao Modelo de Ensino do TGfU. As informações oriundas das diferentes fontes (etapas) foram descritas e trianguladas a fim de se estabelecer relações entre a prática observada e o Modelo de Ensino trabalhado no curso.

As atividades utilizadas pelos professores durante as aulas observadas foram classificadas de acordo com as estratégias de ensino propostas por Paes, Ferreira e Montagner<sup>23</sup>: exercícios analíticos, exercícios sincronizados, brincadeiras, jogos pré-desportivos, situações de jogo, jogos reduzidos e jogo formal. Nas figuras elas serão agrupadas em exercícios (analítico e sincronizado) e jogos (brincadeiras, pré-desportivos, situações de jogo, reduzidos e jogo formal), considerando o princípio fundamental da atividade, seja o analítico (exercícios) ou global (jogos).

O projeto desta investigação foi submetido na Plataforma Brasil e aprovado junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas (Parecer 2.779.363). Para a coleta de dados foi solicitada a autorização através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido dos responsáveis pelos alunos, professores participantes e Diretores das escolas envolvidas.

## Resultados e Discussão

### *Informações da 1ª coleta de dados: entrevista com os professores*

Participaram do estudo oito professores, quatro homens e quatro mulheres, todos atuantes na rede pública de ensino na cidade de Pelotas-RS. A média de idade dos docentes foi de 35 anos, variando entre 25 e 58. O tempo médio de atuação profissional foi de 16 anos, variando entre quatro e 32 anos. Seis docentes apresentavam curso de pós-graduação concluído em nível de especialização e um em nível de Mestrado. Os oito docentes relataram ter participado, nos últimos cinco anos, de cursos de formação continuada com temas relacionados ao ensino de esportes.

As turmas escolhidas para o estudo em sua maioria foram de 6º anos (N=7) e apenas um professor fez a escolha por uma turma de 7º ano (Professor 8). A média de idade dos alunos variou entre 11 e 13 anos, com turmas de 20 alunos em média. Todos os professores descreveram seus alunos como muitos participativos, com um ótimo nível de prática, embora para alguns alunos o ano de execução do projeto era primeira experiência com aulas de Educação Física regular no currículo. O Quadro 4 traz as informações dos docentes participantes da pesquisa.

Quadro 4 - Descrição dos docentes participantes do estudo.

<b>Professor</b>	<b>Sexo</b>	<b>Idade</b>	<b>Tempo de Formação</b>	<b>Tempo na Escola</b>	<b>Pós Graduação</b>	<b>Cursos últimos 5 anos</b>
01	Feminino	25	4	3	Mestrado	Sim

02	Masculino	41	19	19	Especialização	Sim
03	Feminino	33	5	3	Especialização	Sim
04	Masculino	39	15	14	Especialização	Sim
05	Masculino	50	30	30	Especialização	Sim
06	Feminino	29	6	6	-	Sim
07	Masculino	58	32	28	Especialização	Sim
08	Feminino	42	21	15	Especialização	Sim

Fonte: Os autores.

*Informações da 2ª coleta de dados: entrevista com os professores baseada na observação de uma aula com a turma escolhida*

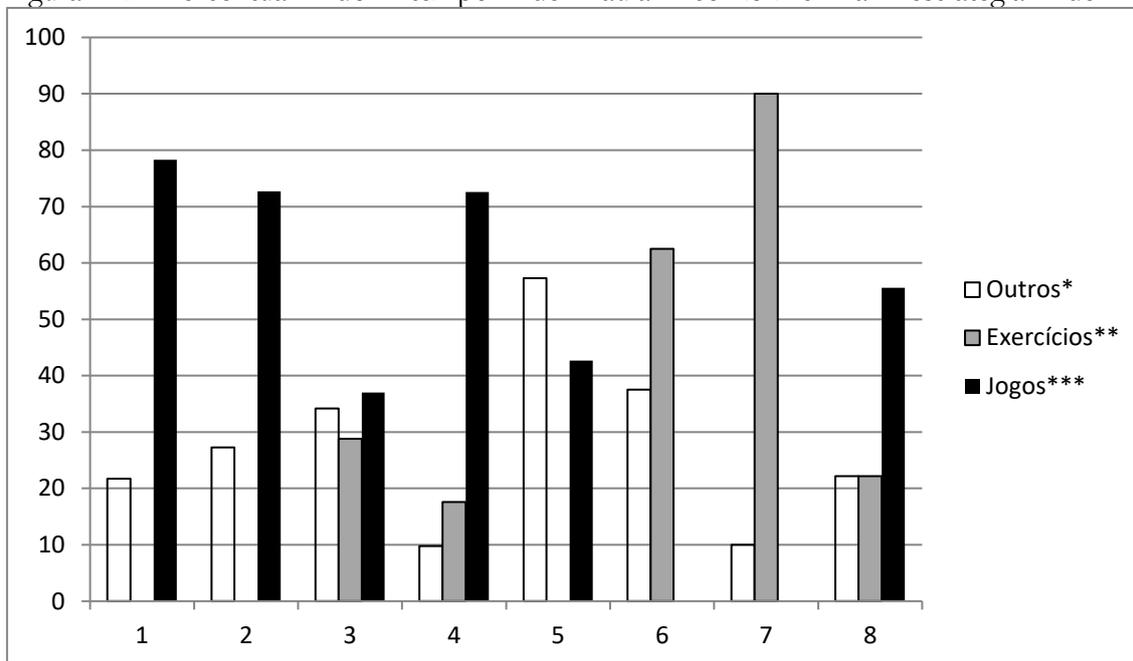
As modalidades esportivas desenvolvidas enquanto conteúdos das aulas de Educação Física no período da pesquisa foram: Voleibol (Professores 2, 3 ,4, 6 e 8), Punhobol (Professor 1), Handebol (Professor 7) e Handebol/Rugbytag (Professor 5).

Ao serem perguntados sobre a caracterização de suas práticas pedagógicas, a maior parte dos professores apresentaram dificuldade em conceituá-la baseada em um modelo ou perspectiva pedagógica. A Professora 1, ainda que com ressalvas, indicou a perspectiva crítico-superadora<sup>24</sup>. A Professora 8 identificou sua prática como influenciada pela abordagem do Esporte Educacional<sup>25</sup>. Quanto aos métodos de ensino preferenciais, todos elencaram a utilização de jogos, nos seus diferentes formatos, como estratégia preferencial. O Professor 7 fez uma ressalva em relação à necessidade de adequação das atividades propostas em aula conforme as turmas.

No universo das aulas observadas de cada professor foi possível identificar que a maioria (N=6) privilegiou sua intervenção em atividades pautadas pelo jogo, se comparado a outras metodologias. Foram observadas atividades como: brincadeiras (professores 3, 4 e 5), jogos reduzidos (professores 1, 4 e 8), pré-desportivos (professores 2, 4, 5 e 8), situações de jogo (professor 5) e jogo formal (professor 3). Os Professores 6 e 7 priorizaram nas aulas observadas a

utilização de atividades centradas no método analítico. A Figura 2 traz a descrição da proporção de tempo utilizada com cada abordagem metodológica na aula segundo o docente.

Figura 2 – Percentual do tempo de aula conforme a estratégia de ensino



Fonte: Os autores.

A análise da primeira aula de cada professor reflete um contexto diferente daquele normalmente observado nas aulas de Educação Física escolar. A maior parte dos docentes estruturou as aulas com ênfase nos jogos em detrimento à tradicional abordagem de ensino do esporte através da metodologia analítica (exercícios), situação frequentemente relatada em outros estudos<sup>11,12</sup>. Contudo, antes da realização de qualquer análise mais otimista sobre esse resultado, é fundamental destacar que o grupo de professores foi escolhido por conveniência, a partir da identificação de profissionais que costumam participar de eventos de formação continuada promovidos pela Secretaria de Educação do município, ou seja, eram sujeitos com um histórico de

\* Outros: Alongamento, deslocamento até o local da aula, conversa inicial ou final da aula, hidratação

\*\* Analítico: Exercícios centrados na execução técnica de um ou mais fundamentos da modalidade esportiva

\*\*\* Jogos: Brincadeiras, jogos pré-desportivos, jogos reduzidos, jogos situacionais e jogo formal, conforme caracterização proposta por PAES; MONTAGNER; FERREIRA<sup>23</sup>.

participação de cursos sobre assuntos atuais da área de Educação Física e, entre eles com certeza, as metodologias modernas de ensino do esporte. Pelo exposto, é possível, que tal resultado seja reflexo de concepções próprias de práticas pedagógicas aprendidas durante a formação inicial ou fruto de mudanças ocorridas ao longo dos últimos anos.

*Informações da 3ª e 4ª coletas de dados: entrevista individual com os professores através da estimulação da recordação e entrevista em pequenos grupos*

A partir da triangulação das informações obtidas nas entrevistas individuais com a estimulação da recordação, da entrevista final (em pequenos grupos) e da análise das aulas gravadas, concluiu-se que, entre os docentes, apenas dois (Professores 6 e 7) apresentaram dificuldade em aplicar o modelo de ensino do TGfU.

A Professora 6 relacionou a dificuldade em implementação do TGfU com a sua ausência nas atividades de formação específica sobre o modelo de ensino (Etapas 3 e 4), apesar de ter estudado a apostila e reconhecer mérito na proposta. Além disso, a professora destacou que as dificuldades em infraestrutura também limitaram sua atuação. Para o ensino do Voleibol, a professora tinha disponível um pátio com piso de areia, rede de voleibol e bolas, para uma turma de 24 alunos e um espaço restrito.

O Professor 7 atribuiu às características da turma, considerada como “difícil”, como a principal barreira para utilização do TGfU. Como alternativa, o professor priorizou atividades através de exercícios individuais e em pequenos grupos, centrados na execução de gestos técnicos da modalidade de Handebol, especialmente do passe de ombro, passe picado, recepção e arremesso. Quando questionado sobre a aplicabilidade do TGfU, o professor destacou:

*“... Eu acho que a colocação da "Professora 3", que quanto mais experiências a gente tiver, quanto mais visões diferentes a gente tiver, a nossa bagagem aumenta e a gente vai tendo mais oportunidades, vai dando mais oportunidades a eles [alunos] de verem as coisas de maneira diferente... de repente alguma turma*

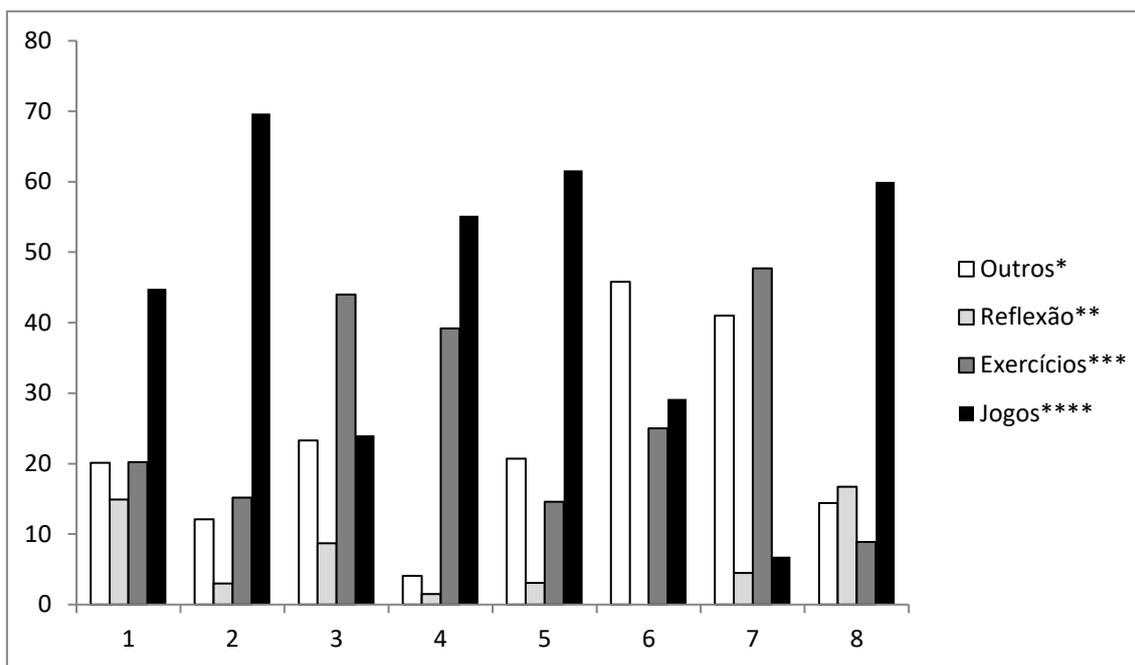
*vai se aplicar mais facilmente isso aí, outras nem tanto, pelo que eu disse, pela faixa etária, pela experiência motora e tudo, mas eu acho que a visão... que a proposta em si, a contribuição é muito válida porque te abre..., sai às vezes daquelas coisas mais engessadas que a gente está, aquela metodologia mais tradicional e faz tu rever certos conceitos, faz tu mudar a maneira de aplicar as coisas e coloca eles a pensar, coloca eles a contribuir, mesmo que alguns a gente não possa abrir de mais né, porque se não..."*

Entre os docentes que desenvolveram suas aulas na perspectiva do TGfU, alguns professores identificaram semelhanças na proposta com as suas práticas habituais (Professores 1, 4 e 5). Nesse sentido a Professora 1 relatou:

*"...Quando eu ensino esportes pros meus alunos, eu normalmente trabalho esportes convencionais e não convencionais, que eu chamo com eles. Principalmente os não convencionais, eu tento, eu sempre começo com a prática do esporte assim mesmo...ah, vamos tentar fazer ali da forma formal, do jeito formal, e aí depois a gente vai tentando modificar aquilo que não está dando certo, ... faz de novo, tenta voltar, então eu acho que já é um pouco parecido assim com essa metodologia que vocês apresentaram pra gente. Então eu não sei se houveram mudanças significativas na minha forma de ensinar, mas no geral, assim algumas coisas eu acho que facilitaram a percepção do que está dando certo e do que está dando errado, ...ajudou um pouco isso, mas eu acho que na maneira em si, no formato da aula não chegou a alterar muito assim."*

Conforme os dados apresentados na Figura 3, entre os professores que aplicaram o modelo do TGfU (Professores 1, 2, 3, 4, 5 e 8), há a presença nas aulas de atividades pautadas por jogos, centradas em exercícios técnicos e de reflexão, sendo que, exceto pelo Professor 3, a proporção do tempo das aulas destinado a jogos foi superior ao tempo destinado a atividades centradas na técnica.

Figura 3- Proporção do tempo utilizado nas aulas observadas segundo o professor e estratégia metodológica de ensino.



Fonte: Os autores.

De forma a exemplificar a implementação do TGfU, destaca-se a seguir a análise de algumas aulas, com considerações dos professores envolvidos. Por exemplo, a Professora 8, em sua aula cujo o conteúdo desenvolvido foi a modalidade Voleibol, há a clara evidência da tentativa de utilização do modelo do TGfU a partir da seguinte estrutura de aula: a) após uma conversa inicial e alongamentos propôs um jogo reduzido de 4x4, em duas quadras com tamanho reduzido, onde os alunos que fizessem a recepção da bola sacada/atacada pelo adversário poderiam, caso quisessem, segurá-la (Etapa 1 do TGfU- jogo); b) num segundo momento, reuniu os alunos para uma análise do jogo, estimulando a reflexão e identificação de potencialidades e dificuldades do jogo proposto, procurando problematizar ações táticas e encontrar possíveis soluções técnicas para a melhoria na execução dos fundamentos toque e manchete durante o jogo (Etapas 2, 3 e 4); c) Identificados alguns problemas técnicos, a professora passou a trabalhar com os alunos,

\* Outros: Alongamento, deslocamento até o local da aula, conversa inicial ou final da aula, hidratação

\*\* Reflexão: Análise dos alunos sobre o jogo, procurando identificar suas maiores dificuldades e potencialidades.

\*\*\* Exercícios: Atividades centradas na execução técnica de um ou mais fundamentos da modalidade esportiva

\*\*\*\* Jogos: Brincadeiras, jogos pré-desportivos, jogos reduzidos, jogos situacionais e jogo formal, conforme caracterização proposta por PAES; MONTAGNER; FERREIRA<sup>23</sup>.

organizados em duplas e em alguns momentos em trios, os fundamentos toque e manchete de forma analítica, através de exercícios, com graus de dificuldades distintos, buscando a melhor execução possível da técnica através da repetição e correção do movimento (Etapa 5); Por fim, a professora propôs um novo jogo reduzido, em formato 4x4, com um grau de dificuldade maior, onde não poderia mais ser segura a bola e as equipes que conseguissem dar os três toques na bola antes de passar para outra quadra teriam uma pontuação extra (Etapa 6). Sobre sua avaliação a respeito da formação continuada e da implementação do TGfU, a Professora 8 destacou:

*“...A experiência toda, de todo o processo de capacitação e tal foi bem interessante, a experiência foi positiva, eu digo assim porque me deixou mais atenta ao processo da aula mesmo, um início, meio e fim de aula, não exatamente numa aula, mas um início, meio e fim de um processo, ou de uma etapa de alcance de um objetivo. As modificações então na minha forma de dar aula, eu me propus a tentar entender a metodologia e aplicar, e me deixou assim comprometida com o aluno. Então, estou num primeiro momento de aula, eles têm uma vivência boa e já no modelo de jogo, não fugindo do modelo, usando o recurso “jogo” pra alcançar o objetivo determinado pra aquela aula. Tem como parar um pouco e fazer uma análise, que eu acho que essa apreciação foi bem interessante.”*

A Professora 3 nos mostrou outro exemplo de aula estruturada pelo TGfU. Inicialmente, depois de uma breve explicação da atividade, propôs aos alunos um jogo de Voleibol adaptado tendo entre os objetivos a vivência do fundamento do saque de diferentes formas (Etapa 1); em seguida, a professora organizou uma roda com os alunos, discutindo, analisando o jogo, explicando e demonstrando a técnica correta da execução do saque por baixo e do saque por cima junto com os alunos (Etapas 2, 3, 4); dando sequência à aula, os alunos experimentaram atividades centradas na técnica do saque, executando-o em diferentes distâncias da rede (Etapa 5). A aula foi interrompida para o recreio e, logo após esse intervalo, a professora reorganizou os alunos para um breve resgate das atividades anteriores, através de questionamentos sobre o saque, dificuldades e possíveis respostas técnicas para uma melhor execução e, logo a seguir, retornaram à prática através de um jogo pré-desportivo, onde os alunos, em filas, competiram em uma situação de jogo que envolveu a realização do saque por cima da rede tentando acertar objetos que estavam no outro

lado da quadra (Etapa 5);por fim, foi proposto um jogo final adaptado de 3x3 com várias mini quadras e uma fita elástica servindo como rede (etapa 6). Acerca da experiência com o TGfU, a Professora 3 relatou:

*“...Eu tentei total a proposta do TGfU né, então nesse esquema de iniciar com jogo, depois pegar um pouquinho do fundamento e depois fechar com o jogo, acredito que consegui contemplar, consegui fazer, o que eu entendi da técnica eu consegui. Acho que foi positivo pra turma e pra mim um outro método assim, porque eles conseguem experimentar o jogo, ver como é a técnica e não ficar só na técnica e depois no final jogar.”*

Nessa mesma linha, em uma de suas aulas, o Professor 5 trabalhou o ensino do Rugby. Após uma sequência de alongamentos e brincadeiras de perseguição, foi proposto um jogo adaptado utilizando toda a quadra (poliesportiva em ginásio), tendo como objetivo chegar, com a posse da bola, no final da quadra adversária para pontuar (Etapa 1);a próxima atividade proposta caracterizou-se como centrada na técnica (analítica),momento em que os alunos deslocavam-se em pequeno grupos com posse da bola, realizando diferentes tipos de passes e, numa segunda atividade, desenvolvendo deslocamentos com fintas de corpo para evitar serem tocados por adversários (Etapa 5);um jogo de atenção e agilidade foi o próximo desafio, os alunos assim que chamados, através de uma numeração, deveriam correr, pegar a bola e tentar deslocar-se até o final da quadra sem serem tocados (Etapa 6); Por fim o professor realizou uma conversa final em roda, analisando todas as etapas de aula, ajudando os alunos em suas respostas táticas e técnicas para o aprendizado do Rugby (Etapas 2, 3 e 4). Sobre a experiência com TGfU, o Professor 5 destacou:

*“... Eu já me enxerguei muito dentro dessa proposta, não tão contundente como ela se apresenta, mas num perfil já bem próximo dela, dessa questão da gente não ir cobrando direto pro jogo formal, mas através de pequenos jogos e de algumas outras situações do jogo, aliás, situações que tem dentro do jogo formal, trazer pra dentro da sala de aula.*

Ainda em sua análise, o Professor 5 problematizou sobre a utilização de atividades reflexivas durante a aula, considerando a sua experiência prévia e a possibilidade de inclusão dessa estratégia:

*“E eu não tinha muito essa coisa de parar a cada atividade pra gente ter esse feedback do aluno naquilo que ele tem dificuldade, eu fazia mais era no final da aula, numa retomada, então eu vejo assim, que eu já andava mais ou menos permeando esse tipo de proposta. Com relação aos alunos, não deu ainda pra perceber uma diferença, porque foi pouco tempo né, pouco tempo de implementação, poucas aulas na verdade, com relação com os alunos, mas essa questão de dar uma parada, pra eles compreenderem o que eles estão fazendo, eu acho que é um caminho, é um caminho bem produtivo...”*

Sobre a importância da reflexão e construção de soluções para os problemas identificados no jogo durante as aulas pelos alunos, o Professor 2 destacou:

*“Eu acho que a potencialidade estaria na questão do aluno se interrogar, de criar uma dúvida na cabeça dele e ele verificar se ele consegue por ele próprio ali resolver um problema sem ajuda de ninguém...”*

Segundo o Professor 4, entre as vantagens para a utilização do TGfU, destaca-se a possibilidade do ensino da tática e técnica de forma simultânea e complementar, pois permite aos alunos:

*“...que eles consigam entender melhor o jogo. Apesar das dificuldades, porque eu notava já alguns anos atrás quando eu estava trabalhando, ... Por que o aluno chega na frente do gol no Handebol e não arremessa a bola? Ele passa pro colega ou olha pra mim e não sabe o que fazer... foi aí que eu comecei a mudar minha prática e já comecei a usar mais os jogos, antes até de conhecer o método (TGfU) ... por que, até que ponto valia os caras (alunos) fazendo os fundamentos, fazendo o analítico, e chegava na hora do jogo e eles não transmitiam aquele conhecimento? ”*

Ainda sobre as vantagens da estrutura de aulas propostas pelo TGfU, a Professora 3 destacou:

*“... Principalmente assim pra método global, eles experimentam no início, foca no fundamento e aí ele corrige ele mesmo o exercício final, ... assim, ele consegue perceber o que ele tava fazendo de errado e isso a gente conseguiu ver bastante, o que eles estavam fazendo de errado, corrigir na hora do fundamento, na parte técnica e depois na hora do jogo é pouca coisa, mas a gente vê melhora. ”*

Em que pese às vantagens apontadas pelos docentes quanto à estruturação de uma aula, com a previsão de um ciclo de atividades, alguns professores demonstraram preocupação com o tempo da aula. Em geral, um período de aula na escola tem duração de 40 a 50 minutos em média,

o qual pode ser considerado curto na perspectiva de aplicação de todas as etapas do TGfU. Nesse sentido, a Professora 3 comentou:

*“...mas a única coisa que talvez pode ser que a gente não consiga dentro da escola é a função de terminar um ciclo... a gente pode até usar duas aulas, mas parece que não tem a continuidade... eu tive a situação de ser o período antes do recreio e outro depois do recreio, então eu tentei colocar dois exercícios de técnica no finalzinho do primeiro período e no início do segundo período pra ter o jogo final, mas se tivesse que fazer num outro dia da semana a gente não consegue visualizar bem o ciclo..”*

*“...Mas como o nosso sistema já é de dobradinha até pra facilitar a carga horária do professor, toda organização da escola, eu acho que é bem tranquilo nesses dois períodos de 45 (minutos) assim, e é muito viável...”*

A Professora 8 também problematizou sobre a dificuldade do tempo reduzido e de outras barreiras comuns no dia-a-dia da escola. Além disso, a professora entendeu que o pouco tempo de prática para o trabalho em um período impôs dificuldades para desenvolvimento dos aspectos motores dos alunos relacionados aos conteúdos trabalhados (aspectos técnicos do Voleibol).

*“... Eu concordo que o tempo que a gente tem na escola, que a gente tem de 45 minutos, mas com deslocamento, com chuva, com chamada e alguma conversa, é pouco. Pra cumprir a primeira aula, que eu consegui cumprir as etapas do processo, foi um pouco corrido. ”*

*“...Isso traz uma dificuldade pro segundo encontro, pro terceiro, porque aí eles não avançaram na questão motora, avançaram pouco e precisavam ter vivenciado mais pra voltar com mais segurança pro jogo. Isso foi visto num segundo momento, que aí teria que ter dado mais, ... se eu priorizar mais o jogo eu não vou avançar de repente na parte motora, vou ter que dar esse tempo pra eles. ”*

Sobre outras adaptações em relação ao tempo de um período e a possibilidade de utilização das “dobradinhas”, a Professora 1 fez as seguintes ponderações:

*“... tenho 3 períodos, um período em 1 dia e uma dobradinha no outro dia. No dia que é um período é impossível fazer tudo porque são 35 minutos, e eu tenho que liberar eles 5 minutos antes. Nesse dia que foi um período, o que eu optei por fazer, fui pra uma parte bem técnica, tentei recapitular daquelas aulas anteriores que eu achei que não tava dando certo e depois eu tentei fazer um jogo com eles. Nos outros dois dias que foram nas dobradinhas foi muito tranquilo de fazer, a gente chegou e fez minijogos, depois parou, perguntei pra eles o que eles estavam achando, o que não tava dando certo...”*

Outra questão importante ressaltada por alguns professores, a partir da experiência com o TGfU, diz respeito às abordagens pautadas pela reflexão induzida pelo docente sobre a atuação dos alunos durante a aula, especialmente em relação ao desempenho destes durante o jogo. Assim como sugere o TGfU, questões norteadoras realizadas pelo docente estimulando a percepção dos praticantes (alunos) acerca das dificuldades e potencialidades do jogo contribuem para que o aluno se torne agente ativo da sua aprendizagem<sup>7</sup>.

Contudo, algumas dificuldades para implementação de tal abordagem foram citadas entre os professores envolvidos. Por exemplo, a metodologia tradicional das aulas de Educação Física, especialmente aquelas voltadas ao ensino do esporte, são centradas na dimensão procedimental (no fazer), com pouca ênfase em ações de análise, crítica e avaliação junto aos alunos, atribuindo ao professor uma abordagem mais diretiva durante o processo de ensino-aprendizagem. Essa metodologia tradicional, de certa forma, ainda pauta a atuação de alguns docentes, como assume a Professora<sup>3</sup>:

*“... É, eu até consegui fazer as etapas todas, a única coisa que teve uma inversão foi a parte da conversa, deles se auto avaliarem, ver qual foi a maior dificuldade. Assim, acho que talvez podia ter aberto um pouco mais, ampliado um pouco mais a pergunta. Acho que eu ficava muito focada no próprio fundamento, o que eles estavam achando de dificuldades e não de como eles estavam se sentindo de forma geral com o jogo. Fiquei um pouco fechada bem por isso, a gente não está acostumada, a gente até abre perguntando o que acharam da aula, mas fico muito preocupada com a técnica no meu caso e perguntando muito de fundamento. Uma das aulas foi exatamente no final mesmo, aí eu consigo fazer início meio e fim, análise início meio e fim, e na outra ainda, antes do jogo final, eu acabei fazendo uma análise. Não sei porque que eu troquei essa ordem, mas foi o que proporcionou no momento, acho que eu reuni eles, acabei colocando sentados e já fui perguntando da dificuldade, mas as etapas em si eu consegui cumprir todas assim.”*

Clemente<sup>7</sup> discute o quanto que a seleção adequada das técnicas de ensino tem impacto na implementação do TGfU. O ensino centrado no professor, o qual caracteriza a abordagem tradicional de ensino do esporte, acaba por privilegiar a organização de aulas cuja ênfase é na realização de exercícios e tarefas determinadas pelo professor. Portanto, como desejado para

aplicação do TGfU, a participação do aluno no processo assume papel de destaque, deslocando o professor para a função de mediador no processo de aprendizagem<sup>7</sup>. Nessa perspectiva, o ritmo da aprendizagem também é ditado pela capacidade de análise, reflexão e construção do conhecimento dos alunos estimulado pela experiência no jogo.

As abordagens reflexivas durante o processo de ensino também dependem da organização e capacidade do professor em fazer a leitura do desempenho dos educandos e, em consonância com os objetivos da aula, estimular a autoanálise dos praticantes e a identificação de soluções para os problemas de ordem técnica e tática do jogo. Quanto à essa dificuldade intrínseca, que resultou numa abordagem mais diretiva, o Professor 4 nos revelou:

*"... Eu tenho a dificuldade de parar pra falar. Isso aí até vocês devem ter notado... estava me segurando no Vôlei, que já era mais difícil pra ensinar, e porque até pra conseguir dar um tempo e eu dar um feedback pro aluno, deixar ele fazer o que tem que fazer, e eu conseguir analisar... eu já tenho essa dificuldade minha mesmo..."*

Na prática, a necessidade do professor assumir o papel de mediador pode parecer mais difícil do que a teoria indica. A experiência prévia com o esporte, seja como professor, técnico, atleta ou aluno, tende a influenciar o comportamento docente e a opção por metodologias tradicionais, as quais via de regra são centradas no desenvolvimento da técnica de forma isolada do jogo<sup>13,26</sup>. Sobre as vivências na escola, tanto a experiência da formação profissional como da própria profissão formam alguns dos saberes dos professores, que são construídos ao longo da vida e da carreira, sendo desta forma plurais, já que provêm de diferentes fontes e momentos da vida do docente<sup>27</sup>.

Além disso, o conhecimento do docente sobre o conteúdo é requisito fundamental para uma boa leitura do jogo e capacidade de intervenção. Tsukamoto<sup>13</sup>, ao proporem a vivência da aplicação do TGfU no âmbito da formação inicial de professores, apontaram entre os resultados principais o reconhecimento por parte dos graduandos em Educação Física da dificuldade em realizarem a leitura e identificação dos problemas táticos do jogo, com vistas a subsidiar a

intervenção docente nos desdobramentos da aula, como as modificações no jogo e o estímulo à reflexão dos praticantes.

Quanto a essa dificuldade, nos parece clara a importância de diferentes experiências do professor na construção desse conhecimento, passando pela formação inicial e, com papel de destaque, a cultura esportiva adquirida ao longo da vida. A seleção dos jogos a serem utilizados em aula depende de uma análise das potencialidades dos alunos, ou seja, o jogo deve estar ao alcance das condições cognitivas e motoras dos aprendizes. Em outras palavras, tratamos do “jogo possível”<sup>28</sup>. Como consequência da análise do desempenho dos praticantes em jogo, em conjunto com os mesmos, soluções táticas e técnicas devem ser identificadas e exploradas no decorrer da aula. Para isso, tanto quanto se espera do aluno, o professor precisa estar “à vontade” com o conteúdo. E, quanto a esse aspecto, uma cultura esportiva de vida pouco diversificada pode representar uma importante barreira ao docente no que diz respeito ao trato de diferentes conteúdos esportivos na escola.

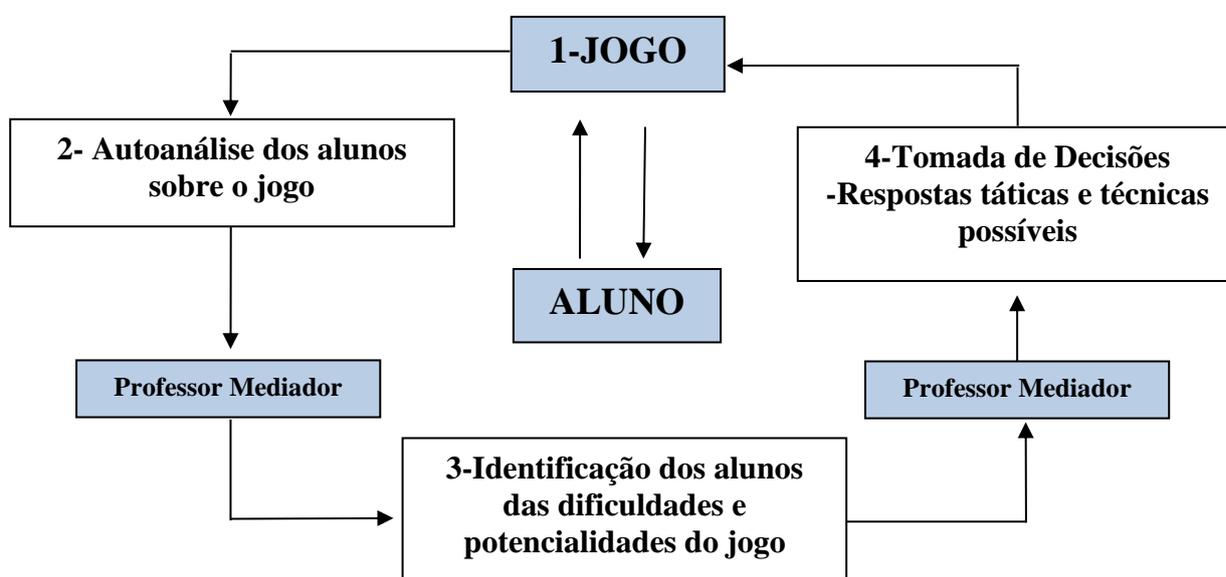
Essa in experiência com o conteúdo pode também ajudar a explicar as escolhas docentes por estruturas de aula com ênfase em metodologias mais tradicionais para o ensino dos esportes coletivos. De fato, uma aula organizada a partir de uma sequência de tarefas centradas na técnica (individuais, pequenos e grandes grupos, dispostos em filas, etc) possui maior previsibilidade e facilidade de gestão por parte do professor. Tal contexto, para quem não interage com intimidade e proficiência mínima com o conteúdo esportivo (leia-se o jogo formal, ou próximo disso), tende a se configurar numa zona de maior conforto ao professor.

Outro ponto de atenção levantado por alguns docentes que ministraram aulas em períodos simples, com duração média de 40 a 50 minutos, foi a dificuldade quanto à estruturação em uma aula, com a previsão de um ciclo completo do modelo proposto. Em que pese a necessidade de valorizar todas as etapas do TGfU, a partir da experiência docente dos pesquisadores responsáveis, da observação das aulas e do relato de alguns professores, foi possível identificar a importância de

adaptação do modelo em todas as suas etapas a fim de possibilitar maior aplicabilidade e atender verdadeiramente as necessidades da Educação Física escolar.

Nesse sentido, sugere-se dividir o ciclo completo do TGfU em duas etapas/aulas, onde na primeira concentrar-se-á maior atenção às primeiras quatro etapas do modelo, com ênfase no jogo (“jogo possível”) e seus desdobramentos, como análise, identificação das dificuldades e potencialidades e estímulo a tomada de decisão por partes dos alunos na busca de respostas táticas e técnicas identificadas como deficitárias durante o jogo.

Figura 4 -. Adaptação do modelo de ensino dos jogos para a compreensão de Bunker & Thorpe<sup>13</sup> centrado nas primeiras quatro etapas.

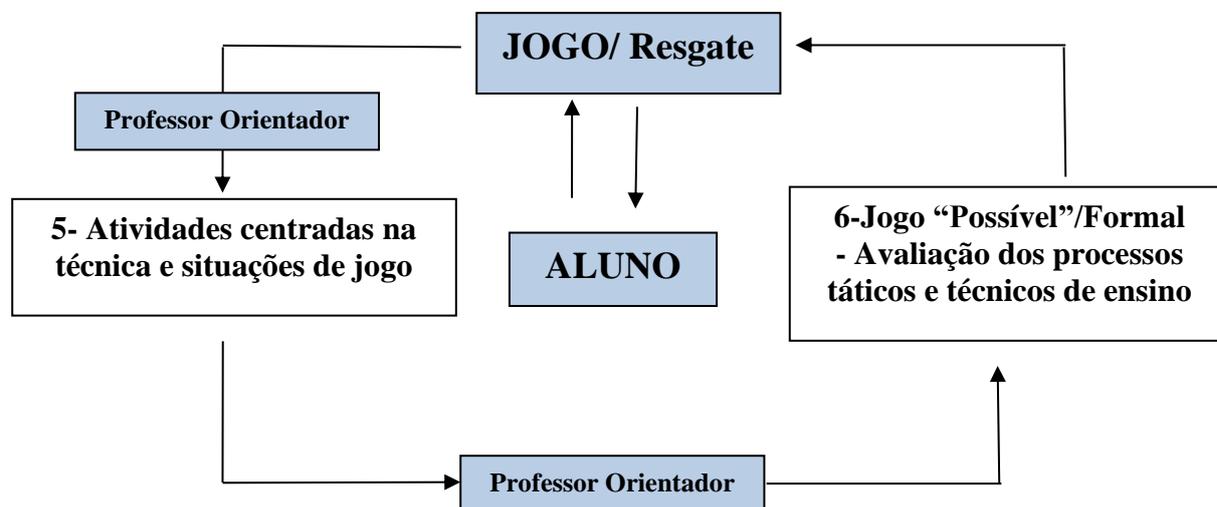


Fonte: Os autores.

A segunda etapa/aula tem como ponto de partida o resgate do jogo da aula anterior, de forma jogada ou comentada e, a partir deste, o objetivo passaria tratar do desenvolvimento da etapa 5 do modelo, tendo como possibilidades a organização de pequenos jogos ou situações de jogo (1x1, 1x1+1, 2x1, 2x2+1, 2x2, 3x1, 3x2, 3x3+1...), ou ainda, com a proposta centrada no professor e na correção dos gestos (“absurdos”) técnicos apresentados durante o jogo, através de atividades centradas na técnica (individuais, pequenos e grandes grupos, dispostos em filas, etc). Por fim, seria proposta a última etapa do modelo, através de um novo jogo, sendo ele formal ou novamente um “jogo possível”, onde se espera uma evolução no comportamento tático, aliado a uma melhor

resposta técnica (principalmente nos fundamentos técnicos desenvolvidos na etapa anterior) no jogo por parte dos alunos.

Figura 5 - Adaptação do modelo de ensino dos jogos para a compreensão de Bunker & Thorpe<sup>13</sup> centrado nas etapas 5 e 6.



Fonte: Os autores.

Há algum tempo que a área de Educação Física vem dedicando-se a questionar os modelos de ensino do esporte centrados na prática isolada da técnica, ou seja, na exercitação dos fundamentos técnicos das modalidades esportivas coletivas<sup>29</sup>. A importância do "jogo" no processo de ensino-aprendizagem, especialmente a partir de modificações do jogo formal, é consenso na literatura atual<sup>2,29</sup>. Por outro lado, talvez o discurso "pró-jogo" tenha sido interpretado como "quase" negação do ensino da técnica, ou melhor, da utilização de métodos de ensino que sejam centrados na exercitação de gestos técnicos fora da situação de jogo. Em nossa opinião, tal sensação incorre em um importante erro de parte do profissional que trabalhar com o ensino dos esportes coletivos.

Na busca de um equilíbrio na utilização adequada dos diferentes métodos de ensino, nos parece que o TGfU representa uma proposta organizada e que possibilita ao professor, com conhecimento mínimo dos aspectos técnicos e táticos da modalidade esportiva em questão, um caminho para que técnica e tática possam ser desenvolvidas simultaneamente durante o processo. A partir dessa perspectiva, o sucesso dos alunos durante a prática do jogo será o objetivo principal

a ser alcançado, os quais poderá ser dependente do aprimoramento da capacidade de jogo (tática) ou desempenho técnico (motor). Em se tratando de aspectos motores, é preciso reconhecer a importância da vivência por parte do aluno dos diferentes gestos técnicos das modalidades esportivas em condições simplificadas inicialmente, com possibilidade de correções, especialmente aquelas relacionadas a erros grosseiros, favorecendo a participação progressiva em jogos que exijam maior complexidade de ações técnicas. Portanto, não se trata de excluir uma ou outra metodologia, mas sim do exercício da capacidade de identificação das necessidades dos alunos e construção de ambientes em sala de aula que favoreçam o melhor desenvolvimento dos aprendizes. Nesse sentido, o TGfU não nega a importância do ensino da técnica, apenas indica que o ensino específico da mesma ocorra após a experimentação e apreciação do jogo, e a contextualização junto aos educandos da necessidade de melhorar o próprio desempenho no jogo<sup>6</sup>.

A constatação de que o ensino das técnicas esportivas também passa pela utilização de métodos centrados no ensino do fundamento técnico fora do contexto de jogo pode ser observada em importantes obras nacionais relacionadas ao ensino de modalidades esportivas. Por exemplo, o ensino da bandeja no Basquetebol<sup>23</sup> ou do ataque no Voleibol<sup>30</sup>, os quais necessitam, por conta de sua complexidade, uma experimentação e repetição por parte do aluno de forma mais sistemática.

Paes, Montagner e Ferreira<sup>23</sup>, ao tratarem do ensino da modalidade de basquetebol, também reforçam que:

“... Não é nossa intenção fragmentar o ensino da modalidade basquetebol; ao contrário, defendemos a importância de esses conteúdos serem trabalhados de forma articulada. Defendemos ainda a utilização do jogo, como promotor destas articulações, ou seja, quanto mais nosso aluno jogar, melhores possibilidades de aprendizagem. No entanto, diante da especificidade da modalidade, também defendemos a importância de proporcionar ao aluno iniciante a vivência nas diferentes ações vistas até o momento, vivências essas poderão ser focadas com exercícios, brincadeiras, e jogo...”

A discussão sobre as mudanças de paradigmas no ensino dos esportes coletivos aponta para importantes modificações nos processos de formação inicial de professores, assim como da

necessidade de ações voltadas aos profissionais que se encontram em atuação na área. Desta forma, especialmente no âmbito educacional, políticas de formação continuada assumem papel de destaque, pois possibilitam aos professores espaços complementares de formação onde a articulação entre a teoria e a prática, com vistas à reflexão e transformação das práticas docentes, se materializa em conhecimento e aperfeiçoamento<sup>15</sup>.

A presente pesquisa, em parceria com a administração municipal da área de educação, procurou oportunizar aos docentes envolvidos o acesso a um processo de formação que abordou novos conceitos e, de forma aplicada, integrou professores e pesquisadores através do contato direto com a realidade da escola, dos desafios diários da docência e da real aplicabilidade dos conhecimentos propostos pelo projeto. Nesse sentido, valoriza-se a experiência realizada no terceiro encontro da formação. A observação de uma aula ministrada pelo pesquisador principal, no espaço "real" da escola, com alunos de uma turma de mesma série e condições relacionadas aos conteúdos trabalhados anteriormente na formação, pode ser considerada o momento de maior impacto e contribuição de toda a experiência.

Sobre a importância de ações de formação continuada para professores que atuam na rede pública e, em especial, sobre o impacto de trabalho investigativo na perspectiva da pesquisa-ação, o Professor 5 ressaltou aos pesquisadores:

*“... primeiro dizer pra vocês, até dar os parabéns, não pela pesquisa em si, mas a proposta, entendeu? De fazer um estudo conosco dentro da rede, mas também dar algo de retorno pra nós professores. Porque eu já estou há bastante tempo no município e no estado e vem o pessoal de mestrado, e vem doutorado, antigamente ainda iam na escola te fazer entrevista. Hoje te mandam lá pelo “google não sei o que” lá pra tu responder, entendessee? E aí depois nunca mais te dão o retorno daquilo que foi pesquisado, e nesse caso aqui, a gente tá fazendo parte disso e tá adquirindo uma motivação a mais, um conhecimento a mais, e eu que já estou há bastante tempo, a gente vai se desmotivando e eu vejo assim que essas formações continuadas que a gente tem no município é um gás que a gente tem, é injetado, entendessee? Bah, vou fechar 30 anos de pátio mas entendessee, vou dar um gás de novo...”*

### **Considerações finais**

Ao término do processo de formação continuada e de avaliação da experiência compartilhada entre equipe de pesquisa e professores participantes, foi possível concluir que o conteúdo trabalhado (TGfU), a partir da interação entre teoria e prática, especialmente aquela realizada dentro da escola, contribuiu para que os envolvidos pudessem refletir e dar novos significados às suas práticas pedagógicas.

Nessa perspectiva, a experiência com o processo de formação continuada tendo como referencial o *Teaching Games for Understanding* (TGfU), pode contribuir com os professores na medida que se apresentou uma possibilidade de estruturação das suas aulas e a compreensão sobre uma forma integrada de ensino dos esportes. A experiência de formação sobre a aplicação do modelo também possibilitou aos professores a apreciação de uma abordagem que valoriza a reflexão, como parte importante na construção do conhecimento de cada aluno a partir da experiência de jogo

### **Referências**

1. GRAÇA A, OLIVEIRA J. O ensino dos jogos desportivos. Porto: Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física, Universidade do Porto; 1995.
2. GRECO PJ, BENDA RN. Iniciação esportiva universal: da aprendizagem motora ao treinamento técnico. Belo Horizonte: UFMG, v. 1; 1998.
3. GARGANTA J. O ensino dos jogos desportivos coletivos. Perspectivas e tendências. Rev Mov. 1998; 4 (8): 19-27.
4. REVERDITO RS, SCAGLIA AJ. Pedagogia do esporte: jogos coletivos de invasão. São Paulo: Phorte; 2009.
5. BUNKER, D, THORPE, R. A model for the teaching of games in the secondary school. Bull Physic Educ. 1982; 10: 9-16.

6. GRAÇA A, MESQUITA I. A investigação sobre os modelos de ensino jogos desportivos. *RevPortCiên Desp.* 2007: 7(3): 401-412.
7. CLEMENTE FM. Uma Visão Integrada do Modelo Teaching Games for Understanding: Adequando os Estilos de Ensino e Questionamento à Realidade da Educação Física. *RevBrasCiên Esporte.* 2014: 36 (2): 587-601.
8. NETO FR, MILISTETD M. O impacto do Teaching Games for Understanding (TGFU) na aprendizagem tática do futebol de campo. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE, 2013. Curitiba: SEED/PR., 2016. V.1. (Cadernos PDE). [ acesso em 10 set 2019]; Disponível em: [http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2013/2013\\_unicentro\\_edfis\\_artigo\\_frederico\\_ruva\\_netto.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_unicentro_edfis_artigo_frederico_ruva_netto.pdf)
9. LUZ, RM, MILISTETD, M. O ensino do Voleibol a partir do Teaching Games for Understanding. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense, 2010. Curitiba: SEED/PR., 2014. V.1. (Cadernos PDE). [ acesso em 10 set 2019]; Disponível em: [www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=20](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=20).
10. NASCIMENTO JV, RAMOS V, MARCON D, SAAD MA, COLLET C. Formação acadêmica e intervenção pedagógica nos esportes. *Motriz.* 2009: 15 (2): 358-366.
11. COUTINHO NF, SILVA SAPS. Conhecimento e aplicação de métodos de ensino para os jogos esportivos coletivos na formação profissional em Educação Física. *Movimento.* 2009: 15 (1): 117-144.
12. GALATTI LR, FERREIRA HB, MA, MACHADO GV, SCAGLIA AJ, PAES RR. Pedagogia do esporte: a diversidade na iniciação em basquetebol. In: RAMOS V, SAAD M A, MILISTETD

M, organizadores. Jogos desportivos coletivos: investigação e prática pedagógica. Florianópolis: UDESC; 2013. p. 81-104.

13. TSUKAMOTO M, de ANDRADE D. Formação inicial em Educação Física e Teaching Games for Understanding: Percepções dos estudantes. *RevPortCiên Desp.* 2017; S1: 99-106.

14. BORGES RM, GONZÁLEZ F J, GAYA ACA, GALATTI LR. Diálogos sobre os ensinamentos dos esportes: Formação continuada por meio da pesquisa-ação. *Movimento*; 2017; 23 (3):1025-1038.

15. MATOS NC, SOUZA ER, NASCIMENTO JV, PINTO MG, DE SOUZA ARB. A formação continuada de professores da Educação Básica: Uma revisão sistemática. *Cader de Pesq: Pens Educ.* 2016; 11(28): 45-64.

16. BRASIL. Lei 13005, de 25 de junho de 2014. Plano Nacional de Educação: 20 metas 2011 - 2020. Brasília, DF, 2014. [acesso em 10 jun 2019]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm).

17. FORTES MO, AZEVEDO, MR, KREMER, MM, HALLAL, PC. A Educação Física escolar na cidade de Pelotas-RS: contexto das aulas e conteúdos. *Rev Educ Fís.*2012; 23 (1): 69-78.

18. TRIPP D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. *Educ e Pesq.* 2005;31(3): 443-466.

19. GRECO PJ. Métodos de ensino-aprendizagem-treinamento nos jogos esportivos coletivos. In: GARCIA ES, LEMOS KLM, organizadores. *Temas Atuais VI– Educação Física e Esportes*. Belo Horizonte: Health; 2001. p. 48-72.

20. SILVA PM. A influência dos saberes docentes na escolha de estratégia de ensino dos esportes coletivos no estágio de 6º ao 9º ano. [dissertação]. Pelotas (RS): Universidade Federal de Pelotas, Escola Superior de Educação Física; 2017.

21. AMADO J, VEIGA SIMÃO M. Pensar em voz alta, autoscopia e estimulação da recordação. In: AMADO J, organizadores. Manual de investigação qualitativa em educação. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra; 2013. p. 235-244.
22. BARDIN, L. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70; 1977.
23. PAES RR, MONTAGNER PC, FERREIRA HB. Pedagogia do esporte: iniciação e treinamento em basquetebol. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan; 2009.
24. COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do Ensino da Educação Física. São Paulo: Cortez; 1992.
25. ROSSETO AJ, COSTA CM, D'ANGELO FL. Práticas pedagógicas reflexivas em esporte educacional: unidade didática como instrumento de ensino e aprendizagem. São Paulo: Phorte; 2008.
26. RAMOS V, GRAÇA ABS, NASCIMENTO JV. A representação do ensino do basquetebol em contexto escolar: estudos de caso na formação inicial em Educação Física. Rev Bras Educ Fís e Esp. 2006; 20 (1):37-49.
27. TARDIF M. Saberes Docentes e Formação Profissional. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes; 2010.
28. PAES RR. Educação Física Escolar: o Esporte como conteúdo pedagógico no Ensino Fundamental. [tese]. Campinas (SP): Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física; 1996.
29. GARGANTA J. Para uma teoria dos jogos desportivos coletivos. In: GRAÇA A, OLIVEIRA J, organizadores. O ensino dos jogos desportivos. Porto: Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física, Universidade do Porto; 1995. p.11-25.

30. BOJIKIAN JCM, BOJIKIAN LP. Ensinando o voleibol. 4 ed. Ampliada e revisada. São Paulo: Phorte; 2008.

## **Considerações Finais sobre a Tese**

O produto final dessa tese iniciada em 2016 certamente não será a última etapa de um processo de formação e produção do conhecimento deste autor. É verdade também que o material aqui apresentado tem forte influência de uma experiência profissional com a Educação Física escolar e o trabalho com o esporte que supera 35 anos.

Como discutido ao longo do trabalho, o ensino do esporte, em especial das modalidades coletivas, vem sendo tema de um amplo debate há algumas décadas. Enquanto profissional da área, pude acompanhar tal evolução do conhecimento acerca do tema estando atuando em diferentes cenários relacionados, em especial como professor de Educação Física na escola, como técnico e dirigente esportivo e, mais recentemente (há 12 anos), atuando como docente e coordenador em curso de formação de professores de Educação Física. Se for adequado somar o tempo de atleta ou praticante regular, podem ser computados mais de 40 anos de relação com o esporte.

Nesta trajetória, a experiência no ensino superior foi o ponto de partida para que todas as informações acumuladas ao longo deste caminho precisassem ser organizadas para que a intervenção junto aos futuros professores pudesse refletir aquilo de mais atualizado sobre o ensino do futsal, do voleibol, do basquete e da Pedagogia do Esporte de forma geral. Desta forma, o resultado da presente Tese de Doutorado, a partir do aprofundamento nos estudos e da troca de experiências através desta pesquisa, é o melhor que posso sugerir para o professor de Educação Física ou de iniciação esportiva em ambiente extraescolar em termos de organização geral do trabalho pedagógico.

Os estudos realizados em 2013 durante o curso de Mestrado nesta mesma Instituição me permitiram confirmar, no âmbito do ensino do esporte na Educação Física escolar, uma hipótese que já vinha construindo a partir de observações empíricas: o ensino do esporte centrado demasiadamente nos aspectos técnicos, dissociado do jogo, já não era uma realidade tão absoluta entre os colegas docentes na cidade de Pelotas. Além disso, foi possível observar que professores já buscavam organizar suas aulas relacionadas às modalidades coletivas a partir de uma

metodologia pautada por jogos condicionados, inspirados na modalidade esportiva formal, mas adaptados às condições dos alunos ou objetivos da aprendizagem<sup>1</sup>.

A possibilidade de ir a fundo na revisão de literatura sobre o ensino dos esportes através de jogos motivou que, junto ao Professor Orientador tanto do Mestrado como no Doutorado, pudesse pensar na escrita de um livro que abordasse o ensino do futsal nessa perspectiva inovadora. Sendo autor de outro livro mais antigo a respeito do tema<sup>2</sup>, considero de extrema relevância dentro da minha produção a oportunidade de publicar uma nova obra<sup>3</sup>. Ambas referências, com frequência, são citadas entre bibliografias básicas em cursos de formação de professores de Educação Física ou como referencial de concursos.

Após a análise dos resultados apresentados ao final da pesquisa do Mestrado, uma nova inquietação passou a assumir internamente uma posição de destaque acerca do ensino do esporte pautado no jogo, principalmente a partir da fala de muitos professores: Como ensinar pelo jogo? Que jogo é esse, qualquer um? E a técnica, não podemos mais ensinar de forma analítica?

Após inúmeras discussões e estudos com o Orientador e colegas da área, surgiu a ideia de estudar um "modelo de ensino" do esporte que pudesse ter aplicabilidade na escola, que valorizasse o jogo como elemento primordial e, principalmente, propusesse um caminho para que técnica e tática pudessem ser desenvolvidas simultaneamente durante o processo. Na busca deste equilíbrio e na utilização adequada dos diferentes métodos de ensino, surge o TGFU como uma proposta que atendia tal expectativa. Contudo, após os primeiros estudos a respeito do modelo, ficou evidente que um dos grandes desafios seria adaptá-lo para a realidade da escola, de forma a atender as necessidades dos alunos e sanar as expectativas dos docentes na organização do ambiente de sala de aula.

Os resultados da pesquisa mostraram que o TGFU se mostrou um modelo factível ao espaço escolar. Ao longo do processo de formação continuada foi possível abordar novos conceitos de forma aplicada junto aos docentes envolvidos, a partir do contato direto com as realidades do espaço escolar, dos desafios diários da docência e da real aplicabilidade dos conhecimentos propostos.

---

<sup>1</sup> Giusti, JGM; Galatti, LR; Voser, RC; Azevedo, MR. O ensino através do jogo: análise, possibilidades e desafios na Educação Física Escolar. Pensar a Prática, v.20. n.3, 2017.

<sup>2</sup> Voser, RC; Giusti, JGM. Futsal e a Escola: Uma Perspectiva Pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2002.

<sup>3</sup> Voser, RC; Giusti, JGM; Azevedo, MR. Futsal: Ensino através dos jogos de inteligência e capacidade tática. Canoas: Editora da ULBRA, 2016.

A experiência com o TGFU contribui para a resignificação das práticas docentes dos envolvidos, uma vez que abordou objetivamente o ensino do esporte a partir de uma lógica "palpável" sobre técnica e tática, propôs a possibilidade de uma nova estruturação das aulas valorizando a reflexão como parte importante na construção do conhecimento de cada aluno a partir de sua própria experiência dentro do jogo.

Por fim, esta Tese reforça a corrente de pensamento que valoriza as ações de formação continuada enquanto estratégia fundamental para que os profissionais possam ampliar, qualificar e "ressignificar" suas práticas periodicamente.