

O ensino do futsal escolar a partir do *Sport Education Model*

Futsal teaching from Sport Education Model

La enseñanza del futsal a partir del Sport Education Model

FABIANO SCHULZ LOPES¹; PAULO CARLAN²

UNIVERSIDADE REGIONAL DO NOROESTE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL, UNIJUÍ, IJUÍ-RS, BRASIL

RESUMO

O presente estudo é um recorte da dissertação de mestrado resultante do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física (PROEF). O objetivo do trabalho constituiu-se em analisar uma unidade didática de futsal na educação física escolar, desenvolvida a partir dos pressupostos do *Sport Education Model*. Para esse trabalho, foi utilizada uma pesquisa do tipo intervenção pedagógica em uma turma de 8º ano de uma escola municipal. Os resultados sugerem que o *Sport Education Model* potencializou pedagogicamente o tempo de aula e que proporcionou um maior envolvimento e motivação dos alunos, especialmente dos menos habilidosos na modalidade. Apontaram também que uma única unidade didática foi insuficiente para superar totalmente as discrepâncias de participação nos jogos em virtude das questões de gênero.

Palavras-chave: Ensino. Educação Física Escolar. Futsal. *Sport Education Model*.

ABSTRACT

This study is an excerpt from the master's thesis resulting from the Professional Master's Program in Physical Education (PROEF). The objective of the work was to analyze a didactic unit of futsal in physical education at school, developed from the assumptions of the *Sport Education Model*. For this work, a research of the pedagogical intervention, was used in a class of 8th grade in a municipal school. The results suggest that the *Sport Education Model* pedagogically potentialized class time and provided greater involvement and motivation for students, especially those less skilled in the sport. They also pointed out that a single teaching unit was insufficient to fully overcome the discrepancies in participation in the games because of gender issues.

Keywords: Teaching. School Physical Education. Futsal. *Sport Education Model*.

RESUMEN

El estudio presente es un recorte de la disertación de Maestría resultante del Programa de Maestría Profesional en Educación Física (PROEF). El objetivo del trabajo era analizar una unidad de enseñanza de futsal en clases de Educación física, desarrollada a partir de los supuestos del *Sport Education Model*. Para tal tarea se utilizó una investigación del tipo de intervención pedagógica en un grupo del 8º año de una escuela pública. Los resultados sugieren que el *Sport Education Model* consiguió impulsar pedagógicamente el tiempo de clase, también proporcionando una mayor participación y motivación por los alumnos, especialmente por aquellos con un grado menor de habilidad en la modalidad deportiva estudiada. Los resultados también señalaron que apenas una sola unidad de enseñanza fue insuficiente para superar todas las discrepancias de participación en los juegos por cuestiones de género.

Palabras clave: Enseñanza. Educación Física Escolar. Futsal. *Sport Education Model*.

¹ Mestre em Educação Física (PROEF/UNIJUÍ). E-mail: fabianoslopes@hotmail.com. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6637-8765>.

² Professor Titular da UNIJUÍ. E-mail: carlan@unijui.edu.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2745-8647>.

INTRODUÇÃO

O debate acerca do processo de ensino e aprendizagem do esporte na educação física escolar já se faz presente há algum tempo. No entanto, conforme Vargas, Morisso e González (2017), as críticas ao trato do esporte nas aulas de educação física não foram suficientes para proporcionar o surgimento de novas propostas pedagógicas para a tematização dessa prática corporal, haja vista que a abordagem em relação ao esporte nos espaços escolares ainda se apresenta a partir de dois formatos. Um deles é caracterizado pela imitação ao esporte institucionalizado, com forte apelo competitivo, pautado pelo rendimento e pelo paradigma da racionalidade instrumental. O outro se constitui como um momento autotélico. Os alunos escolhem a modalidade de sua preferência e auto-organizam-se para a realização dos jogos. Compreendemos que esses dois formatos são incompatíveis com os pressupostos da instituição escolar. Sendo assim, faz-se necessário pensar em alternativas que enfrentem e superem essas formas de tematizar o esporte na educação física escolar.

González e Bracht (2012) afirmam que a mediação que se dará ao esporte na escola está intimamente ligada à justificativa para que esse esteja no currículo escolar. Isto quer dizer que as escolhas sobre o quê e como ensinar o esporte dependem da maneira com que concebemos a sua pertinência como conteúdo, tendo em vista os objetivos escolares. Desta feita, entendemos que se faz necessário inicialmente entender quais são as responsabilidades sociais da escola.

A esse respeito, González *et al.* (2014), destacam que em uma sociedade republicana e democrática a escola se constitui na instituição mais importante na promoção de igualdade entre os cidadãos, no que se refere às conquistas dos conhecimentos produzidos pela humanidade. O esporte, a partir dessa concepção de escola, se justifica enquanto conteúdo escolar, na medida em que é admitido e tratado como um patrimônio cultural da humanidade.

Os esportes (coletivos) são uma parte de nossa cultura corporal de movimento (assim como a ginástica, as danças, os jogos, as lutas etc.) [...] Entende-se que, para que as pessoas possam exercer a cidadania plenamente, elas devem ter acesso também a essa parcela da cultura. Mas não é um acesso apenas no sentido de aprender a praticar, no caso, os esportes, mas também de compreendê-los profundamente (GONZÁLEZ; BRACHT, 2012, p. 12).

Consideramos que a tematização do esporte nas aulas de educação física, ao tomá-lo como fenômeno sociocultural de grande relevância, conserva o caráter complexo que circunda esse fenômeno, em contraposição ao reducionismo instrumental, outrora privilegiado. Significa dizer que a presença do esporte no currículo escolar justifica-se também por proporcionar aprendizagens além daquelas relativas ao saber jogar. Além disso, consideramos que o argumento que fundamenta a presença do esporte na escola sob essa perspectiva projeta nos alunos potenciais praticantes, espectadores e consumidores desta manifestação cultural. Neste contexto, sentimo-nos confortáveis a interpretar que o esporte, assim alocado, poderá contribuir com a formação para o exercício da cidadania.

Dessa forma, organizamos o artigo de forma a inicialmente projetar o ensino do futsal na educação física, tendo em vista os pressupostos pedagógicos para o ensino do esporte na escola aqui defendidos. Em seguida, descrevemos de forma sintetizada o *Sport Education Model*, para depois apresentar a unidade didática, a qual foi o objeto de estudo desse trabalho, e sobre a qual analisamos e discutimos os resultados.

O ENSINO DO FUTSAL NO AMBIENTE ESCOLAR

Diante do difícil desafio de escolher dentre as várias modalidades esportivas, àquelas que devam fazer parte do currículo escolar, acreditamos que alguns critérios podem ser considerados para que essa tarefa seja realizada de forma coerente.

González e Fraga (2009) defendem que as modalidades esportivas as quais devem receber um maior investimento por parte dos professores, são àquelas que apresentam potencial de uso no tempo livre. Os autores advertem que esse critério pode variar de acordo com cada contexto. Ou seja, uma modalidade esportiva pode ter maior possibilidade de uso no tempo livre em determinada comunidade escolar, mas não em outra. No entanto, Borges e Amorim (2017), indicam que a pouca exigência quanto à estrutura e número de pessoas para a realização de uma partida, associada à semelhança com o futebol, conferem ao futsal grande popularidade entre crianças e jovens, configurando-se, portanto, em uma prática corporal acessível e relevante socialmente.

No âmbito do lazer, a localização sociocultural do futsal permite a aproximação da modalidade por pessoas de distintas classes sociais. Ao contrário de outros esportes elitizados (o automobilismo e o golfe, por exemplo). É possível observar – diariamente – crianças e jovens usufruindo da modalidade em diversas cidades brasileiras (BORGES; AMORIM, 2017, p. 257).

A esta tese pela inserção do futsal nos currículos escolares a partir do seu potencial de uso em momentos de lazer, podem-se fazer alguns questionamentos. Um exemplo disso é o argumento de que existem inúmeras escolas de futsal que poderiam cumprir com essa tarefa de instrumentalizar os alunos a praticarem o futsal. Ao tentar contrapor esta alegação, sinalizamos novamente com as funções da escola, enquanto instituição formal de ensino universal, obrigatória e gratuita, e da educação física, enquanto componente curricular dessa instituição.

Nessa linha, os conhecimentos propiciados pela EF na escola não devem ser aqueles (ou limitar-se àqueles) ensinados pelas instituições não escolares que lidam com práticas corporais sistematizadas. Na EF escolar, logicamente, não se pode desconhecer o que lá ocorre, já que esse aspecto é um dos temas sobre o que deve refletir. Porém o propósito da disciplina é oferecer aos alunos o que nessas instituições não encontrarão: a possibilidade de colocar em questão os sentidos hegemônicos que nelas predominam e que se apresentam como que “esquecidos” da sua condição de uma possibilidade de sentido, entre outras (GONZÁLEZ; FENSTERSEIFER, 2010, p. 18).

Nessa esteira, Sacristán e Gomez (1998) destacam que também é função da escola provocar a reflexão nos alunos a respeito dos conhecimentos, valores e formas de conduta que eles acessam de forma direta e acrítica nas suas práticas sociais antes e paralelamente à escola.

Explicita-se a partir dessas justificativas para o ensino do futsal na educação física escolar a necessidade de tematizar conteúdos para além daqueles restritos à dimensão instrumental da modalidade.

Para desenvolver o futsal como conteúdo programático na escola, é fundamental a compreensão do esporte na sua dimensão mais ampla e crítica, sendo necessários, para isso, alguns conhecimentos que não são adquiridos

pela simples prática. Isso muda totalmente o conceito de ensino dos esportes, transformado didaticamente para atender ao compromisso educacional, e não apenas às exigências esportivas. Isso possibilita aos alunos, além de aprender a praticar o esporte, condições para compreendê-lo (VOSER; GIUSTI, 2015, p. 100).

Nesse sentido, entendemos que os conhecimentos a serem desenvolvidos durante um processo de ensino e aprendizagem do futsal, podem ser organizados a partir de González e Fraga (2009) em:

- Saberes corporais: referem-se a um tipo de saber que possibilita aos alunos a apropriação de determinados elementos necessários para a participação de forma proficiente e autônoma de práticas corporais. No futsal, esses elementos seriam aqueles vinculados à dimensão técnica, tática e física.

- Conhecimentos conceituais técnicos: conforme González e Fraga (2009, p. 121) essa dimensão do conhecimento “[...] articula conceitos necessários para o entendimento das características e do funcionamento das práticas corporais em uma dimensão mais operacional”. Podem ser representados pelo conhecimento das regras do jogo, pela experiência em preencher uma súmula corretamente ou ainda conhecer e vivenciar os diferentes personagens que fazem parte de uma partida além dos jogadores, como o técnico ou o árbitro.

- Conhecimentos conceituais críticos: esse subeixo apresenta os temas que permitem aos alunos analisarem criticamente as manifestações da cultura corporal em relação às dimensões éticas e estéticas, à época e à sociedade que as gerou, às razões da sua produção e transformação, à vinculação local, nacional e global. Trata-se, portanto, de uma contextualização da modalidade. No futsal, isto pode ser direcionado, por exemplo, quando estudamos a origem do futsal e suas transformações ao longo do tempo, assim como a influência que os diferentes marcadores sociais exercem em relação às oportunidades de acesso à prática do futsal em diferentes contextos. Ou, ainda, como vão se moldando e naturalizando estas diferenças vivenciadas por diferentes grupos sociais.

- Saberes atitudinais: esses referem-se à dimensão do conhecimento que prima pela participação nas práticas corporais pautada em valores como ética, respeito às diferenças e limites de desempenho. No ensino do futsal, assim como de outras modalidades, faz-se necessário proporcionar momentos em que os alunos reflitam sobre esses valores, estimulando a adoção de posturas equilibradas e desprovidas de qualquer tipo de preconceito.

SPORT EDUCATION MODEL

A origem do *Sport Education Model* está, segundo Graça e Mesquita (2007), no início dos anos 1980, nos Estados Unidos, quando Daryl Siedentop criticava a forma descontextualizada com que o esporte era tratado nas aulas de educação física. Sua consolidação, no entanto, vai ocorrer no ano de 1994, quando, conforme os autores, a obra *Sport Education: Quality P.E. through positive sport experience*, de Daryl Siedentop, chancela a validação do modelo enquanto ferramenta pedagógica e objeto de investigação científica.

Segundo Graça e Mesquita (2007), o referido modelo aposta na democratização e humanização do desporto, evitando problemas como o elitismo, a iniquidade e a trapaça. Além disso, prevê a formação de uma pessoa competente, culta e entusiasta desportivamente. Assim, os autores resumem as três dimensões:

Competente, quer dizer que domina as habilidades de forma a poder participar no jogo de um modo satisfatório e que conhece, compreende e adota um comportamento tático apropriado ao nível de jogo praticado. Baseia-se na assunção de que o desempenho competente se relaciona mais com os conteúdos táticos, os jogos modificados e as progressões de jogos do que com o desenvolvimento das habilidades isoladas. Culto, significa que conhece e valoriza as tradições e os rituais associados ao desporto e que distingue a boa da má prática desportiva. Entusiasta, quer dizer que a prática do desporto o atrai e que é um promotor da qualidade e um defensor da autenticidade da prática desportiva (GRAÇA; MESQUITA, 2007, p. 410).

A sistematização desta proposta ocorre a partir de seis características. A primeira delas é a temporada. Comparada a uma unidade didática, deve conter um número prolongado de aulas. Objetiva aumentar o contato do aluno com o conteúdo de ensino, contribuindo para uma melhor habilitação no esporte, aumentando suas possibilidades de incluir uma prática esportiva como hábito de vida. A segunda característica é a filiação, que corresponde à incorporação dos alunos em equipes, nas quais permanecerão durante toda a temporada. Além de promover um caráter de pertencimento a todos os alunos, este elemento preconiza a execução de diferentes papéis (jogador, técnico, árbitro, jornalistas etc.) por parte dos discentes.

Ao longo da temporada, ocorre a competição formal, que é a terceira característica do *Sport Education*. Tal competição deve ser planejada a partir de pressupostos que garantam o equilíbrio durante os jogos e a equidade de aprendizagem por parte de todos os alunos. Pode-se, inclusive, adaptar regras para que os jogos tenham atratividade para todos os alunos. Durante a competição formal, ocorrem os registros estatísticos, quarta característica, e que tem o objetivo de valorizar a competição. Quinto elemento é a festividade, que deve ser enaltecida durante toda a temporada, com o intuito de promover um ambiente agradável no desenrolar das tarefas. Finalmente, tem-se o evento culminante, que seria o fechamento da temporada, em que seria realizada uma competição com todas as equipes que participaram da unidade didática (GRAÇA; MESQUITA, 2007).

Faz-se necessário ressaltar que esta é a proposta original do modelo *Sport Education*, sendo que várias adaptações podem ser realizadas. Conforme Soares e Antunes (2016, p. 3), “O MED³ pode ser organizado e ajustado a cada uma das realidades escolares atendendo aos diversos fatores que influenciam a organização e o envolvimento dos alunos na competição desportiva em aulas de educação física”. No entanto, o que se destaca nessa proposição é a ideia de inovação, a busca por alternativas diferentes para o ensino do esporte.

Diante de suas proposições didático-pedagógicas, segundo Farias, Valério e Mesquita (2018), o *Sport Education Model* talvez seja a proposta pedagógica mais implementada e investigada. Conforme Mesquita *et al.* (2014), o modelo está relativamente bem consolidado e vem sendo objeto de vários estudos e publicações científicas ao longo dos últimos anos. Segundo os autores, esses estudos empíricos versam principalmente sobre o impacto que o referido modelo gera na aprendizagem dos alunos no que diz respeito aos elementos táticos e técnicos e também nas competências pessoais, afetivas e sociais.

Tendo em vista a proposta do nosso trabalho, o qual visou identificar as implicações do modelo *Sport Education* no desenvolvimento de uma unidade didática

³ Sigla para *Modelo de Educação Desportiva*, forma pela qual as publicações em Portugal referem *Sport Education Model*.

de futsal, na qual foram desenvolvidos os conhecimentos relacionados à dimensão corporal, conceitual e atitudinal, destacamos alguns estudos que apresentam um formato similar.

Ginciene e Matthiesen (2017), por exemplo, desenvolveram essa proposta com o ensino do atletismo na escola. Vargas *et al.* (2018), com o futsal, Vargas (2018) com a dança. Ao analisar os resultados dos estudos citados, constatou-se que o *Sport Education Model*, pode constituir-se numa estratégia pedagógica para o desenvolvimento dos diferentes tipos de conhecimentos durante o processo de ensino e aprendizagem das práticas corporais.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Essa pesquisa foi submetida ao comitê de ética da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul e aprovado sob o número do parecer 3.445.908.

Participaram do estudo, 33 adolescentes entre 12 e 16 anos, sendo 16 do sexo masculino e 17 do sexo feminino, de uma turma de 8º ano escola municipal da cidade de Novo Hamburgo-RS, além do professor-pesquisador. Para os alunos, foi entregue o termo de assentimento livre e esclarecido – TALE – e para os responsáveis pelos alunos o termo de consentimento livre e esclarecido – TCLE. Em nenhum momento do trabalho foi divulgado o nome dos alunos. A diretora da escola concordou e autorizou a realização do estudo através da assinatura do termo de autorização institucional.

O trabalho consistiu no desenvolvimento de uma pesquisa do tipo intervenção pedagógica. DAMIANI *et al.*, 2013, apontam que esse tipo de investigação caracteriza-se por planejar e implementar interferências (mudanças e inovações), as quais objetivam produzir avanços nos processos de aprendizagem dos sujeitos que delas participam, bem como a posterior avaliação das implicações dessas interferências.

Ainda sobre a caracterização do estudo, destacamos que se trata de uma pesquisa qualitativa, a qual, segundo Negrine (2010, p. 61), “[...] se centra na descrição e análise e na interpretação e discussão das informações recolhidas no decorrer do processo investigatório, procurando entendê-las de forma contextualizada”.

A produção dos dados ocorreu durante a unidade didática de futsal e foi realizada a partir de três instrumentos. O primeiro deles é a observação. Por estarmos ao mesmo tempo atuando e observando, entendemos, como afirma Negrine (2010, p. 69), que a observação coloca o pesquisador na posição de *participante observador*. Segundo o autor, “[...] nesse caso, o observador participa dos acontecimentos, sendo um dos atores e registrando as informações depois do acontecimento”. Para o registro destas observações, foi utilizado o diário de campo.

O segundo instrumento utilizado foi diário de bordo para os discentes, isto é, cada aluno, ao longo da pesquisa, alimentou seu diário com registros sistemáticos a partir das suas percepções das aulas. Este documento pessoal acompanhou o aluno durante todos os momentos da unidade didática e foi representado pelo caderno da disciplina. Ao final de cada aula, era designado um tempo específico para que os alunos reportassem suas impressões no caderno.

O terceiro instrumento de produção de dados utilizado foi a narrativa docente, no nosso caso, a autonarrativa. Molina e Molina Neto (2010) apontam que tal técnica configura-se em um instrumento de investigação quando descreve os fatos, as tramas e os acontecimentos que interessam ao investigador pesquisar e que sinalizam os

contextos individual e grupal em que o docente esteve inserido enquanto viveu a experiência investigada.

O PLANEJAMENTO DA UNIDADE DIDÁTICA

O desafio de pensar uma intervenção pedagógica com o futsal na escola pressupõe, além do entendimento do que significa esta instituição, o estudo e a articulação de diversos documentos. Libâneo (1994) defende que um dos requisitos para o planejamento escolar é a consulta aos planos e programas oficiais. Porém, faz a ressalva de que estes documentos servem como referência e que a escola e os professores a partir dessas diretrizes gerais devem elaborar seus próprios planos específicos.

A escola onde foi realizada a investigação não possui um currículo oficial em que estejam designadas as disciplinas e os respectivos conteúdos a serem trabalhados ao longo dos anos escolares. Então, a construção desta unidade didática, que se entende como “[...] um conjunto ordenado de atividades, estruturadas e articuladas para a consecução de um objetivo educativo em relação a um conteúdo” (ZABALA, 1999, p.193), visando à consecução de objetivos de aprendizagens para o futsal, pautou-se em alguns documentos, dentre estes, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)⁴ e o Referencial Curricular Lições do Rio Grande⁵.

Paralelamente, foram consultadas obras especializadas que abordam o processo de ensino e aprendizagem dos esportes no âmbito escolar, em especial os esportes de invasão e particularmente o futsal, tais como: *Práticas Corporais e a Organização do Conhecimento* (GONZÁLEZ; DARIDO; OLIVEIRA, 2017); *Esportes de Invasão* (BORGES; AMORIM, 2017); *Metodologia do Ensino dos Esportes Coletivos* (GONZÁLEZ; BRACHT, 2012); *O Futsal e a Escola – Uma Perspectiva Pedagógica* (VOSER; GIUSTI, 2015).

Desta forma, preliminarmente, foi estabelecido o objetivo geral para a unidade didática, a saber: Possibilitar o acesso a conhecimentos corporais e conceituais relativos ao futsal que permitam aos alunos fruir essa modalidade, bem como entendê-la como uma produção cultural.

Para o desenvolvimento da unidade didática foram utilizados 16 encontros, sendo realizadas duas aulas de 50 minutos em cada encontro. Como forma de melhor organizar e distribuir os conteúdos ao longo das aulas, estabelecemos um mapa de conhecimentos (quadro 1).

Para o desenvolvimento dos saberes corporais, inicialmente realizamos a avaliação diagnóstica. Esse processo ocorreu em dois momentos. Primeiro, foram realizados jogos com equipes equilibradas, os quais foram filmados. Depois, analisamos esses jogos com a turma com o intuito de identificar e hierarquizar os principais problemas técnico-táticos, chegando então aos saberes corporais descritos no quadro 1. Ao longo da unidade didática, foram utilizadas seis aulas para o tratamento dessa dimensão do conhecimento.

Os conhecimentos conceituais críticos foram desenvolvidos a partir de pesquisas. Cada grupo ficou responsável por um dos temas apresentados no mapa de conhecimentos. Os grupos tiveram duas aulas para organizarem os dados produzidos e uma aula para socializar com os colegas o trabalho.

Já os saberes conceituais técnicos (regras elementares, sistemas de jogo e subpapéis nos esportes de invasão) foram abordados cada um deles em uma aula. Por

⁴ http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf

⁵ <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000011650.pdf>

fim, ressaltamos que os saberes atitudinais foram desenvolvidos de forma transversal ao longo da unidade didática.

Quadro 1: Mapa de conhecimentos.

| CONTEÚDOS DE FUTSAL | | | |
|---|---|--|---|
| SABERES CORPORAIS | CONHECIMENTOS TÉCNICOS | CONHECIMENTOS CRÍTICOS | SABERES ATITUDINAIS |
| <p>Atacante com posse de bola (ACPB):</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Observar antes de agir.</i> <p>Atacante sem posse de bola (ASPB):</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Criar linha de passe.</i> <p>Defensor do atacante sem posse de bola (DASPB):</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Responsabilizar-se pelo adversário direto.</i> <p>Defensor do atacante com posse de bola (DACP):</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Posicionar-se entre o atacante direto e a meta defendida.</i> | <p>Regras elementares;</p> <p>Início e reinício de jogo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Tiro lateral;</i> - <i>Arremesso de meta;</i> - <i>Tiro livre direto;</i> - <i>Tiro livre indireto.</i> <p>Sistemas de jogo elementares:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>2:2;</i> - <i>1:2:1.</i> <p>Subpapéis nos esportes de invasão:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>ACPB; ASPB; DACPB; DASPB.</i> | <p>Representatividade do futsal na escola;</p> <p>Futsal na comunidade;</p> <p>Futsal enquanto esporte profissional.</p> | <p>Valores e condutas no esporte:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Fair Play;</i> - <i>Solidariedade;</i> - <i>Tolerância;</i> - <i>Coletividade;</i> - <i>Equidade;</i> - <i>Inclusão;</i> - <i>Autonomia.</i> |

Fonte: Adaptado de Borges e Amorim (2017).

Como o processo de ensino e aprendizagem ocorreu a partir do formato do *Sport Education Model*, achamos oportuno também elaborar um quadro para ilustrar especificamente como as características desse modelo foram desenvolvidas durante a unidade didática (quadro 2).

Quadro 2: *Sport Education Model* na Unidade Didática.

| <i>Sport Education Model</i> na Unidade Didática | |
|--|--|
| <p>Temporada: Conjunto de 16 encontros.</p> <p>Filiação: 3 equipes com 11 jogadores cada. Dentro de cada equipe, foram formadas outras duas microequipes.</p> <p>Competição formal: 9 rodadas. Cada equipe jogou 6 vezes e atuou como apoio 3 vezes.</p> <p>Tarefas da equipe de apoio</p> <p>Observadores atitudinais: adaptado dos registros estatísticos. Responsáveis por analisar e registrar o comportamento dos alunos durante os jogos.</p> <p>Arbitragem: responsáveis pela arbitragem e preenchimento da súmula de jogo.</p> <p>Assessoria de imprensa: responsáveis por realizar a cobertura da rodada, registrando, através de fotos, vídeos e textos, os principais acontecimentos da rodada. Até a aula seguinte, a cobertura da rodada deveria ser postada no mural do campeonato e também no grupo de <i>WhatsApp</i> da turma.</p> | <p>A estruturação do campeonato em 9 rodadas e a formação de 3 grupos dentro de cada equipe foram feitas com a intenção de possibilitar o rodízio dos alunos frente aos diferentes papéis do esporte propostos para esta unidade didática.</p> <p>Exemplo:</p> <p>Rodada 1</p> <p>Equipe A X Equipe B – Equipe C = apoio à rodada</p> <p>Grupo C1 – Arbitragem</p> <p>Grupo C2 – Observadores de atitudes</p> <p>Grupo C3 – Assessores de imprensa</p> <p>Como cada equipe foi responsável por ser apoio à rodada três vezes, todos os alunos deveriam passar pelos três grupos de tarefas.</p> <p>Evento Culminante: Jogos de confraternização entre os alunos num campo da comunidade</p> |

Fonte: Elaborado pelo autor.

Em nosso trabalho, consideramos a temporada como o conjunto total de aulas, desde a apresentação da proposta para a turma até o evento culminante.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Para este processo foi realizada a análise de conteúdo. Essa, segundo Moraes (1999), trata-se de uma metodologia para descrever e interpretar toda classe de documentos e textos. Porém, conforme o autor, a análise de conteúdo permite reinterpretar as mensagens e atingir maiores níveis de compreensão do que uma leitura comum.

A discussão dos resultados é apresentada em dois tópicos. O primeiro deles aborda as vantagens pedagógicas observadas ao longo da unidade didática a partir da utilização do *Sport Education Model*, enquanto o segundo tópico apresenta os limites percebidos nessa proposta.

VANTAGENS DO SPORT EDUCATION MODEL PARA O ENSINO DO FUTSAL

Consideramos importante ressaltar que foi nossa primeira experiência com o *Sport Education Model*. Logo, inúmeras dificuldades, angústias, incertezas e correções de rumo permearam o desenvolvimento da unidade didática. No entanto, a despeito dessa in experiência com a utilização do modelo, algumas importantes contribuições vinculadas a essa proposta pedagógica puderam ser observadas.

Inicialmente, destacamos que o próprio formato do *Sport Education* já o credencia como uma proposta vantajosa frente aos modelos de ensino tradicionais. Fazemos essa afirmação a partir das constatações quando da apresentação da proposta para a turma na qual foi desenvolvida a unidade didática.

O fato de propor um período extenso desenvolvendo a modalidade do futsal, atravessada por uma competição, onde os alunos fariam parte da mesma equipe durante toda a competição, e realizariam outras tarefas além de jogar, causou de imediato uma boa imagem da proposta perante a turma, conforme ilustram alguns relatos de alunos.

Gostei da ideia de fazer um campeonato com as aulas de futsal, pois isso se torna uma atividade de aula onde a gente aprende e se diverte (Aluna 2, Caderno da Disciplina, 14 de agosto de 2019).

Hoje nós decidimos e organizamos como irá funcionar o “campeonato” da turma. Achei interessante a ideia (Aluna 3, Caderno da Disciplina, 14 de agosto de 2019).

Hastie e Sinelnikov (2006) constataram percepções semelhantes dos estudantes em seu trabalho. Segundo os autores, os alunos relataram achar interessante a proposta do *Sport Education* também por ela ser diferente daquelas com as quais eles estavam acostumados.

Tais depoimentos representam de certa forma a esperança de constituir novas práticas pedagógicas, que despertem o interesse dos alunos e que possibilitem a concretização dos objetivos educacionais. Calderón Luquin, Hastie e Ojeda Perez (2011) destacam que o uso de metodologias tradicionais tem sua parcela de responsabilidade na ausência de motivação dos alunos durante as aulas de educação física. Em contrapartida a essa lógica, os mesmos autores (2011, p. 75), indicam que o

Sport Education pode ser considerado como “[...] um sopro de ar fresco”⁶, pois gera um sentimento de renovação nos professores que desenvolvem este modelo.

Avalia-se como positivo esse momento. Dessa primeira etapa, emana uma expectativa favorável quanto ao desenvolvimento da unidade didática (Professor 1, Fragmentos do Diário de Campo, 14 de agosto de 2019).

Um dos primeiros movimentos da proposta estabelecida pelo *Sport Education* é separar os alunos em equipes para a disputa de uma competição ao longo da temporada. Essa característica denominada de filiação, tem finalidade de promover a integração e o sentimento de pertencimento dos alunos, na medida em que permanecem na mesma equipe durante toda a unidade didática.

Essa particularidade do *Sport Education* sugere que as equipes tenham seu próprio espaço para “treinar”, termo que foi utilizado para classificar o momento da aula onde eram desenvolvidos os saberes corporais, e aqui está marcada outra vantagem percebida nessa proposta. A possibilidade de desenvolver as atividades práticas em um ambiente com menos colegas, à medida que cada equipe treinava em um local diferente, e também com a participação da figura do aluno-treinador, responsável por auxiliar na condução das tarefas, tornou o ambiente mais atrativo e confortável principalmente para os alunos menos habilidosos, conforme sugerem alguns relatos:

Eu gostei da aula porque nós tivemos um tipo de treinamento e isso me ajudou a ganhar mais confiança para o jogo, e acredito que ajudei outras pessoas também (Aluno 18, Caderno da Disciplina, 28 de agosto de 2019).

Na aula de hoje, nós aprendemos a dominar a bola, o passe e o jogo em si. Eu aprendi sobre que sempre tem que marcar. E eu achei muito legal esse tempo para nós nos entrosarmos com os amigos em jogo, também porque nossa turma tem uma coisa muito chata no jogo que é a competitividade. Só pensam em ganhar e quem não sabe fica de fora. Eu gostei muito e acho importantes esses momentos entre turma. Claro que existem coisas a serem melhoradas, mas eu sei que pouco a pouco vamos conseguir (Aluna 6, Caderno da Disciplina, 28 de agosto de 2019).

Alunos com pouca vivência na modalidade que outrora se negavam a participar das aulas, ou participavam com pouca motivação, demonstraram significativo interesse pelas atividades (Professor 1, Fragmentos da Narrativa Docente, 2019).

Tais depoimentos vão ao encontro dos benefícios do *Sport Education* destacados por Siedentop, Hastie e Mars (2019). De acordo com os autores, um ambiente com número reduzido de alunos é menos propenso para que aqueles mais tímidos e com menos habilidade na modalidade deixem de participar das atividades. Ainda assim, mesmo quando o fazem, os outros colegas tendem a incentivá-los para que voltem ao grupo.

Essa maior participação e engajamento observados durante os treinos, também foram constatados nos jogos da competição formal. Estes, ao longo da temporada do *Sport Education*, aconteceram divididos pelo critério de mais ou menos habilidosos na modalidade. E para o resultado final da partida era computada a soma dos placares dos quatro jogos (dois jogos entre menos habilidosos e dois jogos entre mais habilidosos). De tal modo, a necessidade de contar com uma boa atuação de todos os colegas para

⁶ Tradução nossa.

conseguir a vitória proporcionou momentos de incentivo, estímulo e encorajamento entre membros das equipes, permitindo um ambiente um tanto quanto mais favorável ao grupo de alunos menos habilidosos. A motivação e engajamento durante os jogos desse perfil de alunos foram reconhecidos por seus próprios colegas.

Jogadores que não têm tanta experiência se mostraram muito empolgados perante o jogo (Aluna 15, Caderno da Disciplina, 04 de setembro de 2019).

Meu time está ganhando por enquanto. Acho que todos do time estão participando e os menos experientes mais ainda, porque estão tendo vontade de jogar (Aluna 17, Caderno da Disciplina, 23 de outubro de 2019).

A partir desses relatos, concordamos com Calderón Luquin, Hastie e Ojeda Perez (2011) quando afirmam que o *Sport Education* é um modelo que incentiva a participação e o entusiasmo dos alunos com nível de habilidade baixo, os quais são percebidos como importantes em sua contribuição para o sucesso da equipe. Nessa linha, Siedentop, Hastie e Mars (2019) destacam que o *Sport Education* não é uma simples reprodução do esporte institucionalizado à medida que oportuniza e valoriza a participação de todos os alunos, independentemente do nível de habilidade.

Durante os jogos da competição formal, os alunos eram encarregados de executarem as tarefas de apoio. Indo ao encontro do que afirmam Siedentop, Hastie e Mars (2019), os quais apontam que esse é um dos diferenciais do *Sport Education*, foi observado que as tarefas foram desempenhadas com bastante empolgação e criatividade pelos alunos. Abaixo, destacamos alguns depoimentos que ilustram essa constatação:

Nessa aula, minha equipe foi de apoio, fui árbitro, gostei da minha participação como apoio e isso ajuda com a nova experiência com o esporte (Aluno 5, Caderno da Disciplina, 11 de setembro de 2019).

Sor, nós filmamos gols, fizemos entrevistas e anotamos tudo que aconteceu no jogo, duvido que alguém faça melhor (Aluna 11, Fragmentos do Diário de Campo, 18 de setembro de 2019).

A possibilidade de contribuir para o andamento da aula realizando outras tarefas para além de jogar, mobilizou e envolveu os alunos em todos os momentos da aula, potencializando dessa forma o processo pedagógico. Nessa esteira, Farias, Hastie e Mesquita (2017) entendem que os trabalhos periféricos realizados pela equipe de apoio contribuem para viabilizar um dos pressupostos do *Sport Education*, que é o de proporcionar um ambiente inclusivo durante as aulas, valorizando a atuação de todos os alunos.

LIMITES DO SPORT EDUCATION MODEL PARA O ENSINO DO FUTSAL

Conforme relatado anteriormente, essa foi a primeira vez que utilizamos o *Sport Education Model*. Dessa forma, ao mesmo tempo em que apontamos vantagens, fazemos a ressalva de que o desenvolvimento da proposta apresentou limites que não foram totalmente superados durante a unidade didática.

Uma das dificuldades diz respeito à participação dos alunos-treinadores. O fato das equipes treinarem cada uma em um espaço diferente, necessitou a atuação dessa figura para ajudar na condução das tarefas práticas. No entanto, nem todas as equipes contavam com alunos capazes de executar esse papel oferecendo o suporte adequado. Mesmo sendo reconhecidamente bons jogadores de futsal, nem sempre conseguiam transmitir as informações necessárias aos colegas. De acordo com Hastie (2000) citado por Graça e Mesquita (2007), o fato de ser um bom jogador em determinada modalidade

não necessariamente capacita este aluno a realizar correções e proporcionar feedbacks apropriados aos seus colegas.

Assim como os treinos apresentaram vantagens e limites no sentido de avançar no processo educativo, os jogos da competição formal também foram momentos marcados por algumas contradições pedagógicas. Ao mesmo tempo em que possibilitaram um maior envolvimento e reconhecimento dos alunos menos habilidosos, os jogos também foram marcados pela falta de equidade na participação entre meninos e meninas, principalmente nas partidas dos alunos mais habilidosos. Abaixo, apresentamos um depoimento de uma aluna, que reflete essa situação:

Eu preferia ter perdido e ter participado mais dos jogos (Aluna 2, Fragmentos do Diário de Campo, 02 de dezembro de 2019).

Diante das dificuldades em promover jogos onde todos tivessem as mesmas condições de participar, alguns debates foram realizados com a turma. Seguem alguns relatos desse momento:

A forma como os meninos jogam sem demonstrar cuidado com as meninas está enraizado na nossa cultura (Aluno 21, Fragmentos do Diário de Campo, 27 de novembro de 2019).

Isso é tão normal que as meninas acabam se acostumando com essa postura dos meninos (Aluna 3, Fragmentos do Diário de Campo, 27 de novembro de 2019).

Em um desses debates coletivos foi decidido que seria acrescentada uma regra nova ao jogo. Qual seja, para o gol ser validado, a bola necessariamente teria que, nas últimas duas ações (passe e finalização) antes do gol, passar por alunos de sexo diferente. Ressaltamos que nem todos os alunos concordaram. No entanto, a maioria da turma aprovou essa nova regra.

O impacto nos jogos com essa regra gerou opiniões divergentes. Algumas meninas perceberam uma melhora no desenvolvimento do jogo. Em contrapartida, meninos alegaram que prejudicou o desempenho da equipe. Diante dessa conjuntura, ponderamos que a relação competição e equidade não foi equacionada de forma satisfatória durante a unidade didática. Além dessas observações negativas quando da alteração na regra, salientamos novamente a insistência de algumas meninas ao longo do campeonato para que os jogos fossem separados pelo sexo.

De tal modo, consideramos que os resultados vinculados a esta parcela da dimensão atitudinal deste estudo aproximam-se dos achados de Farias, Hastie e Mesquita (2017), os quais concluíram que uma única temporada do *Sport Education* foi insuficiente para dismantlar as concepções profundamente enraizadas sobre expectativas esportivas e hierarquias culturais negativas baseadas em estereótipos de gênero.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados do presente trabalho sugerem que o *Sport Education Model* foi considerado uma proposta inovadora tanto pelos alunos quanto pelo professor. As particularidades do modelo foram bem recebidas pela turma participante da pesquisa. A forma original com que propõe o ensino dos esportes gerou um ambiente na maioria das vezes de motivação e envolvimento durante as aulas, potencializando valores como

responsabilidade, autonomia e protagonismo. Destacamos também que as características do *Sport Education Model* permitiram um excelente gerenciamento das aulas, visto que todos os alunos passavam o tempo todo envolvidos com alguma atividade.

Além disso, consideramos também que a competição formal, uma das características do modelo, foi marcada por certa ambiguidade na medida em que proporcionou uma participação mais significativa de alunos menos habilidosos na modalidade, mas, ao mesmo tempo, não concebeu uma participação igualitária entre meninas e meninos nos jogos dos alunos mais habilidosos. Mesmo assim, as inúmeras possibilidades de problematização e reflexão acerca das ocorrências originadas desse momento específico das aulas, dentre as quais a relação de poder incutida nas discrepâncias de participação durante os jogos, contribuíram para pelo menos desvelar essas questões e iniciar um debate visando a possíveis soluções.

Outra estratégia original do modelo, e que consiste na execução de diferentes papéis vinculados ao esporte institucionalizado durante a temporada, também repercutiu positivamente entre os alunos. Diferentemente do que eles estavam acostumados quando da aprendizagem de modalidades esportivas, quando apenas as questões relativas ao saber jogar eram enfatizadas, a participação em outras atividades que contribuam para o andamento dos jogos valorizou a atuação de todos os alunos e enriqueceu o processo pedagógico.

Por fim, destacamos que em nossa pesquisa, o *Sport Education Model* enquanto proposta pedagógica mostrou-se uma alternativa desafiadora e estimulante, tanto para os alunos, como para o professor. Apesar de nem todos os objetivos educacionais terem sido alcançados e diversas dificuldades tenham sido constatadas, acreditamos que o estudo, o desenvolvimento e a reflexão acerca do *Sport Education Model* podem contribuir para o enriquecimento das práticas pedagógicas dos professores de educação física.

REFERÊNCIAS

- BORGES, R. M.; AMORIM, A. C. Futsal. In: GONZÁLEZ, F. J.; DARIDO, S. C.; OLIVEIRA, A. A. **Práticas corporais e organização do conhecimento**. 2. ed. Maringá: Eduem, 2017. p. 257-341.
- CALDERÓN LUQUIN, A.; HASTIE, P.; OJEDA PEREZ, D. M. El Modelo de educación deportiva (*Sport Education Model*). Metodología de enseñanza del nuevo milenio? **Revista Española de Educación Física y Deportes**, n. 395, p. 63-79, oct./dic. 2011.
- DAMIANI, M. F.; ROCHEFORT, R. S.; CASTRO, R. F.; DARIZ, M. R.; PINHEIRO, S. S. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de Educação (UFPEL)**, Pelotas, v. 45, p. 57-67, 2013.
- FARIAS, C.; HASTIE, P. A.; MESQUITA, I. Towards a more equitable and inclusive learning environment in sport education: Results of an action research-based intervention. **Sport, Education and Society**, v. 22, n. 4, p. 460-476, 2017.
- FARIAS, C.; VALÉRIO, C.; MESQUITA, I. Sport education as a curriculum approach to student learning of invasion games: Effects on game performance and game involvement. **Journal of Sports Science & Medicine**, v. 17, n. 1, p. 56-65, 2018.
- GINCIENE, G.; MATTHIESEN, S. O modelo do *Sport Education* no ensino do atletismo na escola. **Movimento**, Porto Alegre, v. 23, n. 2, p. 729-42, 2017.
- GONZÁLEZ, F. J.; BRACHT, V. **Metodologia do ensino dos esportes coletivos**. Vitória: UFES, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2012.

GONZÁLEZ, F. J.; BRACHT, V.; CAPARROZ, F. E.; FENSTERSEIFER, P. E. Sentidos e significados do ensino do esporte na educação física escolar: descolamentos históricos e proposições contemporâneas. In: MARINHO, A.; NASCIMENTO, J. V.; OLIVEIRA, A. A. B. (org.). **Legados do esporte brasileiro**. Florianópolis: EDUESC, 2014. p. 121-162.

GONZALEZ, F. J.; DARIDO, S. C.; OLIVEIRA, A. A. B. **Práticas Corporais e a organização do conhecimento**. 2. ed. Maringá: Eduem, 2017.

GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não-lugar da EFE II. **Cadernos de Formação RBCE**, p. 10-21, mar. 2010.

GONZÁLEZ, F. J.; FRAGA, A. B. **Afazer da educação física na escola**: planejar, ensinar, partilhar. Erechim: Edelbra, 2012.

GONZÁLEZ, F. J.; FRAGA, A. B. Educação física. In: RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. Departamento Pedagógico (org.). **Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul**: Linguagens, códigos e suas tecnologias – Volume II. Porto Alegre: Secretaria de Estado da Educação do Rio Grande do Sul, 2009. p. 113-181.

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

HASTIE, P.; SINELNIKOV, O. A. Russian students' participation in and perceptions of a season of Sport Education. **European Physical Education Review**, v. 12, n. 2, p. 131-150, 2006.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1992.

MESQUITA, I. M. R.; PEREIRA, C. H. A. B.; ARAÚJO, R. M. F.; FARIAS, C. F. G.; SANTOS, D. F.; MARQUES, R. J. R. Modelo de educação esportiva: da aprendizagem à aplicação. **Revista da Educação Física/UEM**, v. 25, n. 1, p. 1-14, 2014.

MOLINA, R. M. K.; MOLINA NETO, V. Pesquisar com narrativas docentes. In: MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, A. N. S. (org.) **A pesquisa qualitativa na Educação Física**: alternativas metodológicas. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2010. p. 165-176.

MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

NEGRINE, A. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In: MOLINA NETO, V. M.; TRIVIÑOS, A. N. S. (org.). **A pesquisa qualitativa na Educação Física**: alternativas metodológicas. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2010. p. 61-100.

SACRISTÁN, J. G.; GÓMEZ, A. I. P. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SIEDENTOP, D. **Sport Education**: Quality PE through positive sport experiences. Champaign: Human Kinetics, 1994.

SIEDENTOP, D.; HASTIE, P.; MARS, H. V. D. **Complete guide to sport education**. Champaign: Human Kinetics, 2019.

SOARES, J.; ANTUNES, H. Modelo de Educação Desportiva: características, vantagens e precauções. In: LOPES, H.; GOUVEIA, É.; RODRIGUES, A.; CORREIA, A. L.; SIMÕES, J.; ALVES, R. **Problemáticas da educação física II**. Funchal: Universidade da Madeira, 2016. p. 136-147.

VARGAS, T. G.; MORISSO, M. M.; GONZÁLEZ, F. J. O ensino do esporte utilizando o modelo *Sport Education*: o relato de uma experiência. In: DARIDO, S. C. (org.). **Educação Física no Ensino Médio**: diagnóstico, princípios e práticas. Ijuí: Unijuí, 2017. p. 277-294.

VARGAS, T. G.; MORISSO, M. M.; GONZÁLEZ, F. J.; SAWITZKI, R. L. A experiência do *Sport Education* nas aulas de educação física: utilizando o modelo de ensino em uma unidade didática de futsal. **Movimento**, v. 24, n. 3, p. 35-43, jul./set. 2018.

VARGAS, T. G.; **O planejamento e a sistematização das dimensões conceitual, procedimental e atitudinal nas aulas de Educação Física: uma experiência através do *Sport Education Model***. 2018. 127 p. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2018.

VOSER, R. C.; GIUSTI, J. G. **O futsal e a escola: uma perspectiva pedagógica**. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2015.

ZABALA, A. Os Enfoques Didáticos. *In*: COLL, C.; MARTIM, H.; MAURI, T.; MIRAS, M.; ONRUBIA, J.; SOLÉ, I.; ZABALA, A. **O construtivismo na sala de aula**. São Paulo, Ática, 1999. p. 153-196.

Recebido em: 22 jul. 2020.

Aprovado em: 27 ago. 2020.