



VINICIUS MANOEL CÂNDIDO NEVES

**O EFEITO DO TEACHING GAMES FOR UNDERSTANDING
(TGfU) NO ENSINO DOS ESPORTES COLETIVOS**

Lavras – MG

2023



Vinícius Manoel Cândido Neves

O EFEITO DO TEACHING GAMES FOR UNDERSTANDING (TGfU) NO ENSINO DOS ESPORTES COLETIVOS

Orientador: Rubens Antonio Gurgel Vieira

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Departamento de Educação física – Campus sede, da Universidade Federal de Lavras, como requisito obrigatório para a obtenção do grau em licenciatura em Educação física.

Lavras – MG

2023

DEDICATÓRIA

Dedico este projeto, aos meus pais, avós e amigos que estiveram comigo durante estes quase cinco anos, professores, colegas de turma, que sempre me apoiaram dentro e fora de sala, e todas as pessoas que me aconselharam nos momentos de escuridão, para com que no fim, nosso almejado sucesso dentro do curso de Educação física fosse alcançado.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente aos meus pais, à minha tia Beatriz, e à minha avó, que sempre confiaram em mim durante toda a minha graduação, vocês sabem que se não fossem vocês, nada disso seria possível. Obrigado por todo o sacrifício que fizeram pelo meu futuro e pela minha vida, me aconselhando e sempre me impedido de desistir do processo, que é árduo, longo, cheio de desafios, mas é por vocês e para vocês que sempre continuarei a minha caminhada para poder dar um melhor conforto e futuro para a nossa família, e o primeiro passo, é a entrega deste TCC.

Agradeço também ao meu professor e orientador Rubens Antônio Gurgel Vieira, o melhor pedagogo do esporte que essa universidade já viu, que me deu a oportunidade de abrir novamente o projeto de extensão em futsal na UFLA, juntamente à amigos e colegas de profissão, e que me possibilitou escrever este TCC sobre um esporte em que eu tenha uma grande identificação, um público que eu sempre gostei de trabalhar, e que me gerou muito aprendizado e experiência durante a minha formação, e o que aconteceu também as aulas no projeto.

Agradeço também aos meus amigos, em especial meu caro, Mateus Cesário, que sempre passou sufoco junto comigo durante a nossa caminhada na graduação e que se forma juntamente a mim neste processo da graduação. Saiba que você foi um grande homem, amigo, conselheiro, salvador nas horas vagas, e que eu te desejo tudo de bom para sua vida, e saiba que vou estar sempre torcendo pelo seu sucesso, amigo.

À minha mulher, namorada, amiga e parceira de profissão, Rhânia Silva, você sabe que tem uma grande participação durante este processo, me viu cair algumas vezes, me desesperar em outras, me aconselhou em diversas vezes e foi meu ombro amigo e refúgio nas vezes em que eu mais precisava, mas sempre esteve do meu lado para o que der e vier, me mostrando pelas experiências que passamos durante esses anos, que apesar de todos os problemas, tudo acontece por um motivo, e que às vezes esse “motivo” se torna uma possibilidade para buscar o seu autoconhecimento.

Agradeço por fim, e mais importante à Universidade Federal de Lavras, pela oportunidade de realização da minha graduação, assim como todos os professores que estiveram presentes no meu processo de formação e que de alguma forma contribuíram para a minha formação como cidadão e também como profissional, em

especial, ao professor Rubens Antônio Gurgel Vieira, pela oportunidade de aprender contigo durante o período em que presenciei a vivência do projeto de extensão em futsal do DEF.

RESUMO

Este presente estudo, tem como principal objetivo, analisar através de um estudo de revisão bibliográfica, os efeitos positivos que podem ser gerados nos alunos durante suas aulas de Educação Física, em relação a sua capacidade de aprendizagem tática-técnica a partir do modelo de ensino global do Teaching Games for Understanding (TGfU) durante o processo de ensino escolar. Contudo, primeiramente foi feito um quadro teórico envolvendo os principais conceitos abordados no trabalho, o esporte, pedagogia do esporte e pedagogia do jogo, e conceitos sobre o modelo do Teaching Games for Understanding, juntamente às suas remodelações ao longo dos anos, passando por evoluções juntamente com o avanço e estudo acerca do ensino das modalidades esportivas através dos jogos por compreensão, realizados em sua maioria em espaços reduzidos, com o objetivo de facilitar o entendimento do jogo e sua compreensão tática e relação aos aspectos lógicos do jogo e também de suas dimensões técnicas. Diante disso, neste estudo, as buscas foram feitas nas bases de dados da plataforma Embase, Google Acadêmico, Scielo e Pubmed, buscando as palavras chave “TGfU” (“teaching games for understanding”), “esportes coletivos” ou “jogos coletivos”, e “ensino”, para encontrar artigos, monografias e trabalhos de conclusão de curso, escritos em língua portuguesa, entre os anos de 2007 a 2023.

Palavras-chave: TGfU, ensino, esportes coletivos.

ABSTRACT

In this present study, its main objective is to analyze through a bibliographic review study, the positive effects that can be generated in students during their physical education classes, in relation to their capacity for tactical-technical learning from the global teaching model of Teaching Games for Understanding (TGfU) during the school teaching process. However, first a theoretical framework was made involving the main concepts addressed in the work, the sport, pedagogy of sport and pedagogy of the game, and concepts about the model of Teaching Games for Understanding, along with its remodelings over the years, going through evolutions along with the advancement and study about the teaching of games through games by understanding, mostly carried out in small spaces, with the objective of facilitating the understanding of the game and its tactical understanding and relation to the logical aspects of the game and also its technical dimensions. Therefore, in this study, the searches were made in the databases of the platform Embase, Google Acadêmico, Scielo and Pubmed, searching for the keywords "TGfU" ("teaching games for understanding"), "collective sports" or "collective games", and "teaching", to find articles, monographs and course completion papers, written in Portuguese, between the years 2007 to 2023.

Keywords: TGfU, teaching, team sports.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1. QUADRO TEÓRICO.....	13
1.1. O esporte enquanto objeto de conhecimento	13
1.2. Pedagogia do Jogo/Esporto.....	15
1.3. Teaching Games for Understanding	17
2. A APLICAÇÃO DA METODOLOGIA DO TGFU NA PRÁTICA E PRINCIPAIS RESULTADOS ENCONTRADOS NA BIBLIOGRAFIA	20
CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
REFERÊNCIAS	47

INTRODUÇÃO

No decorrer das últimas décadas, vem sendo discutidas pela sociedade acadêmica novas tendências em relação à pedagogia do esporte e as abordagens que a cerceiam, como a cognitivista, humanista, ecológica, socioculturais, dentre outras. Ademais, é de suma importância oferecer aos alunos um tratamento pedagógico ao esporte, desde que levem em consideração todos os sujeitos envolvidos no processo de ensino aprendizagem, oferecendo aos alunos possibilidades de construir o seu próprio conhecimento em torno do esporte, a partir de resolução de problemas e interação entre sujeito-ambiente de jogo, colaborando para o processo de iniciação esportiva, mas não se prendendo a processos tecnicistas, mas sim, se apoiando em processos de organização, aplicação e sistematização dos conteúdos e procedimentos pedagógicos. (Scaglia; Reverdito; Galatti, 2014; Galatti et al., 2014).

Diante da tentativa de entender o processo metodológico dos esportes coletivos, o presente estudo leva ao leitor a importância de abordar metodologias interativas e menos engessadas, como no caso das abordagens tecnicistas, utilizando-se da interação e construção da lógica, apresentada dentro do modelo de ensino do Teaching Games for Understanding (TGfU), que irá facilitar o processo de ensino-aprendizagem primeiramente dos aspectos táticos do jogo, e depois dos aspectos e gestos técnicos, além de aumentar a interação social afetiva nos alunos, fazendo com que o processo de construção da lógica dos— jogos coletivos se torne mais prazeroso aos alunos durante o processo de iniciação esportiva.

O presente estudo, traz uma pesquisa bibliográfica buscando encontrar nas bases de dados da Scielo, Google Acadêmico, Pubmed e Embase, artigos e TCCs que nos permita compreender e analisar os benefícios e facilidades geradas pela metodologia do Teaching Games for Understanding (TGfU) para uma melhor compreensão do “como jogar”, durante o ensino-aprendizagem, interação social e cultural dos alunos através da iniciação de jogos coletivos.

Foi encontrado ao todo 19 artigos, em que se baseiam ao todo em 14 artigos científicos, 4 trabalhos de conclusão de curso e 1 monografia, que foram buscados através das palavras-chave “jogos coletivos”, “TGfU” e “ensino”, onde foram encontrados 39 artigos no total, e filtramos esses 39 artigos através dos seus resumos

e sumários, aqueles que se encaixam e nos ajudam e encontrar soluções cabíveis e alternativas para solucionar os nossos objetivos. O recorte para o estudo escolhido para buscar os artigos, foi dos anos de 2007 e 2023, anos correspondentes ao artigo mais antigo, e o artigo mais recente encontrado durante a pesquisa, através das palavras-chave e com um resumo que atendessem dialeticamente com o que procuramos na presente pesquisa, utilizando a busca nas bases de dados citadas anteriormente. É importante citar que apenas quatro desses dezenove artigos selecionados, citaram o público feminino em sua pesquisa, e apenas um artigo incluiu meninas como objeto de estudo durante a pesquisa, o que nos traz uma problemática, visto que as meninas dentro da comunidade dos esportes coletivos, no geral, no futebol, futsal, não têm um papel de protagonista dentro dos jogos, até mesmo durante seu ensino. Podemos colocar como um fator importante para essa exclusão das mulheres durante pesquisas com jogos coletivos, principalmente se tratando de futebol, futsal, ou similares, a sociedade extremamente machista e preconceituosa presente dentro de esportes considerados “esportes para homens”, o que gera indignação visto que as mulheres já passaram períodos difíceis historicamente por repressão da sociedade, em que mulher deveria ser dona de casa, e que futebol é um esporte para homens, o que não consigo concordar, visto que o que faltam as mulheres é um apoio maior financeiro durante a divulgação e marketing de jogos e esportes da modalidade feminina, maior divulgação de esportes coletivos em sua modalidade feminina, para demonstrar que as mulheres também tem a capacidade de aprendizagem e entendimento técnico e tático, independente da modalidade a ser jogada.

É importante observarmos que encontramos atualmente uma vasta quantidade de professores que ainda utilizam uma abordagem tecnicista e exclusiva, priorizando o ensino e sobreposição da técnica em relação a aspectos táticos do jogo, prejudicando assim o ensino-aprendizagem e processos de interação social e cultural entre os alunos durante as aulas. Diante disso, essa pesquisa tem como objetivo geral encontrar e apresentar os trabalhos acadêmicos encontrados nas bases de pesquisa, em que tenha o TGfU como um método de ensino dos esportes coletivos. Objetivos específicos incluem analisar na literatura, a eficácia do método do TGfU durante o ensino dos jogos coletivos.

O presente trabalho tem caráter qualitativo, valendo-se de estratégias de revisão de literatura de artigos, trabalhos de conclusão de curso e monografias, que

tenham sido publicados na íntegra no idioma português, entre os anos de 2007 e 2023, no país Brasil, sendo que as buscas foram realizadas nas seguintes bases de dados: SCiELO, Biblioteca de teses e dissertações da USP, Biblioteca de teses e dissertações da UNICAMP, EMBASE, Scopus e Google Acadêmico, utilizando as palavras-chaves “teaching games for understanding”, “ensino” e “jogos coletivos” e o booleano AND para facilitar a busca de acordo com cada base que foi pesquisada.

Recentemente, houve a proposição por Machado, Galatti e Paes (2014; 2015), de que todo processo pedagógico em contexto esportivo, deve ser sustentado por três referenciais, sendo eles, técnico-tático, socioeducativos e histórico-cultural, fazendo com que o olhar para com o aluno seja integralizado e relacionado com o contexto social e cultural em que o aluno está inserido.

O Teaching Games for Understanding (TGfU), ou o ensino dos jogos para a compreensão, é um modelo de ensino esportivo que busca desenvolver o esporte para que os alunos relacionem e compreendam a dinâmica de funcionamento e organização dos jogos. Inicialmente desenvolvido por Bunker e Thorpe (1982), o modelo foi pautado na crítica ao ensino esportivista e tecnicista, em que os autores propõem uma outra visão em relação a forma com que os jogos devem ser desenvolvidos na escola, e principalmente à forma com que o professor enxerga a pedagogia diante do ensino esportivo tradicional (Graça & Mesquita, 2007). Com bases em raízes construtivistas, o modelo TGfU, se pauta em proposições de situações problema em que os sujeitos se apropriem do aprendizado gerado através da relação entre o sujeito e o ambiente de aprendizagem, sendo a todo momento um protagonista na construção e entendimento do jogo, de suas capacidades físicas e cognitivas, valorizando principalmente o processo de cognição e percepção, a tomada de decisão e compreensão do aluno, durante o jogo (Brooker et al, 2000).

Após início das pesquisas desenvolvidas por Brooker et al (2000) sobre o modelo ideal do TGfU, começaram a surgir estudos, análises sobre o tema, e propostas de remodelação da estrutura do modelo, priorizando assim, o processamento das informações diante das perspectivas cognitivistas e construtivistas de cunho social e cultura (Graça & Mesquita, 2007), contestando o modelo proposto inicialmente por Bunker e Thorpe (1982). Freinet (1998), defende que o jogo deve ser livre e funcional em relação a aprendizagem dos indivíduos, e que a busca pelo sucesso no jogo, o êxito, não pode ser a única motivação para que os alunos queiram participar das atividades.

A primeira proposta de remodelação, foi proposta por Kirk e McPhail (2002), que se apoia na teoria da aprendizagem situada e na crença de que algumas dimensões e etapas do modelo estariam subdesenvolvidas, ou até mesmo omitidas. Nesta proposta, os autores propõem alterações aos nomes de duas fases do modelo original proposto por Bunker e Thorpe (1982), a apreciação do jogo e consciência tática, que passaram, no modelo proposto por Kirk et al (2002), a serem citados como “conceito de jogo” e o “pensar estrategicamente” após uma compreensão emergente do jogo, inicialmente conduzida pelo professor. Nessa primeira proposta de remodelação, Kirk et al (2002), propõe a integração entre cinco interfases, a compreensão emergente, que antecede o conceito de jogo e o pensamento lógico que o cerceia, a percepção dos sinais de entendimento pelos alunos após o reconhecimento lógico do jogo, o que irá colaborar para a fase de tomada de decisão, tanto pela seleção da técnica, execução e desenvolvimento das habilidades, ocasionando na melhora do desempenho diante do jogo, gerando mais participação periférica dos alunos (Graça e Mesquita, 2007).

A outra proposta de remodelação do TGfU, agora apresentada por Holt et al (2002), expõe uma modificação nas disposições do modelo, em que seriam modificadas a organização nas fases do modelo e acrescentando a amostragem, a modificação por representação, modificação por exagero e a complexidade tática, para um melhor aproveitamento das experiências geradas pelo modelo aos alunos e professores, considerando-se menos aspectos motores e cognitivos. Esse modelo de abordagem pedagógica, desde então, é aplicada em diferentes contextos, incluindo em jogos coletivos esportivos, como o futebol, basquetebol, voleibol, handebol, dentre vários outros jogos esportivos, onde é possível fazer com que os alunos vivenciem o processo de aprendizagem e lógica dos esportes coletivos, através de jogos condicionados que respeite a individualidade, os alunos a pensarem e resolverem as situações-problemas advindas do jogo, ou esporte. Segundo Bayer (1994), os esportes coletivos possuem elementos constitutivos da lógica do jogo que se comunicam por meio dos princípios operacionais básicos ofensivos através da manutenção da posse de bola, progressão e finalização do alvo, e princípios defensivos, como a retomada da posse de bola, a proteção do alvo, o impedimento da progressão do ataque da equipe adversária.

Segundo Greco (2001), os jogos coletivos esportivizados exigem habilidades específicas dos alunos (jogadores), assim como as interações nas relações de

companheirismo e rivalidade, técnica específica e coordenação dos movimentos, e as emoções geradas durante os jogos. Garganta (1995), diz que os jogadores devem saber situar-se no plano espaço – temporal, ou seja, no campo de ataque conseguir utilizar a bola individualmente e coletivamente para conseguir avançar no campo de defesa adversário, assim como a defesa deve ser capaz de produzir obstáculos para conseguir recuperar a posse de bola, gerando incertezas ao adversário, e certezas aos companheiros, e também tendo um plano individual-coletivo, ou seja, encontrar soluções junto aos companheiros ou individualmente de conseguir resolver situações de jogo.

1. QUADRO TEÓRICO

1.1. O esporte enquanto objeto de conhecimento

O esporte, para Tubino e Garrido (2006), no seu foco histórico, deve ser dividido em: esporte antigo, esporte moderno e esporte contemporâneo. O esporte antigo, ou práticas pré-esportivas, tinha atividades voltadas para questões com caráter de sobrevivência, caça, corrida, natação, mas era utilizado como uma forma de preparação para guerras. Dentre essas práticas pré-esportivas do esporte antigo, algumas se tornaram esportes “autótonos”, considerados esportes “puros”, que não receberam influência de colonizadores de outras culturas nas suas regras na prática. Já outros jogos, sofreram essas influências, adaptaram-se várias regras, para fazer com que aquela prática pré-desportiva se tornasse um produto para comercialização e venda, na maioria das vezes transformando-as em outro jogo que seja mais vistoso para a classe alta e colonizadores da época, passando a serem chamados de esportes ou jogos tradicionais.

Já o esporte moderno, começou a se codificar os jogos e atividades existentes com regras e competições, que foi difundida por toda a Europa a partir da década de 1820, surgindo os primeiros clubes, na Inglaterra, advindos do associacionismo inglês. Algumas décadas depois, Pierre de Coubertin, em 1896, estimulou ainda mais o esporte moderno com a restauração dos jogos olímpicos, o que consolidou o esporte, trazendo princípios da ética. Com a chegada do “olimpismo”, houve uma forte fixação do amadorismo feito pela elite do esporte na Inglaterra, aristocratas e membros da alta burguesia, que tinham influência direta em brecar o ingresso das camadas mais populares e pobres ao esporte. (Stigger, 2005)

Ademais, durante o surgimento da era contemporânea do esporte, houve um grande salto do esporte, em estudos quantitativos e conhecimentos científicos acerca do esporte, mas, a partir do período pós-segunda guerra mundial (1945), mais precisamente durante a era da Guerra Fria, em houve um enfraquecimento do Comitê Olímpico Internacional, e conseqüentemente esporte tornou-se um palco para disputa de quem conseguia o maior número de medalhas durante os jogos olímpicos, no caso de Estados Unidos, Alemanha Oriental e União Soviética, que acabaram por alguns anos ainda disputando o título de maior potência do esporte no mundo, período que

ficou conhecido como “chauvinismo da vitória”, ou vitória a qualquer custo, o que foge dos princípios do esporte. (Stigger, 2005)

Contudo, atualmente há o esforço em conduzir os processos relacionados ao esporte sobre uma perspectiva mais sociocultural, permitindo com que haja estudos em dois grandes campos de pensamento, o primeiro, privilegiando aspectos estruturais da sociedade, tendo como opção metodológica a busca de aspectos que irão caracterizar o esporte como uma realidade cultural específica, onde se aborda o conteúdo gerando atenção à estrutura social, política e econômica na qual o indivíduo está inserido, colaborando para que o esporte seja identificado como um elemento da cultura, podendo desempenhar várias funções para com a sociedade. Já no segundo campo, as atenções se voltam a aspectos individuais e subjetivos dos atores sociais, em que encaminha a reflexão para a heterogeneidade das manifestações esportivas demonstrando de insatisfação a posição passiva dos protagonistas do esporte (Stigger, 2005).

Para Dieckert (1985), a realidade do fenômeno esporte apresenta-se de um lado o esporte de alto nível, com suas normas e condições impressas e impostas pela comparação dos rendimentos esportivos, e de outro lado, o “esporte para todos”, que pode ser praticado por qualquer pessoa, em qualquer lugar, no tempo livre de trabalho, sozinho ou com parceiros, de acordo com um ou vários objetivos e regras convencionais, durante toda a vida, o que faz parte de um processo de democratização do esporte na sociedade brasileira.

Bracht (1997), durante a elaboração de seu método funcional integrativo, além de tentar ao máximo excluir a figura do professor autoritário, mas sim, do professor que auxilia na busca dos alunos para encontrarem os caminhos para a resolução do problema, buscou levar o esporte através de uma perspectiva mais crítica, onde os alunos possuem autonomia para realizar modificações no esporte, fazendo com que haja uma adaptação das regras ou da forma de jogar, que pudesse levar aos alunos, um contexto mais parecido com a realidade de cada um, não na tentativa de tentar reproduzir ou imitar tanto os gestos técnicos dos jogadores, mas criar tratar o ensino dos jogos esportivos unicamente dos gestos técnicos ou das regras que são do esporte original.

1.2. Pedagogia do Jogo/Esporte

Segundo Tubino M (1993), o esporte é considerado um dos fenômenos socioculturais mais importantes desde o final do século XX, visto o crescente número de praticantes e os espaços ocupados pelo esporte na mídia internacional, que contribuíram com a ampla divulgação. O termo esporte, surge ainda no século XIV, quando marinheiros utilizavam expressões como “fazer esporte”, “sair do porto” ou “desportar-se”, para explicar as atividades que envolviam a atividade física (TUBINO, 1993). O grande cientista do esporte, Tubino (1993) nos mostra alguns termos relacionados a compreensão do esporte, até a compreensão da divisão entre esporte e educação física:

Atualmente existem vários termos que compreendem o esporte e também várias interpretações do significado da palavra esporte. Por exemplo, na Alemanha, antes da II Guerra Mundial, a expressão usada era *Leibeserziehung* ou *Körpererziehung*, que significava educação física. Depois da guerra, passou-se a usar *Sportunterricht* ou simplesmente *Sport*. Essa mudança fez parte da campanha do governo alemão do pós-guerra para o abandono do termo antigo, já que ele simbolizava um mau uso anterior do conteúdo esportivo. Ao mesmo tempo, a nova denominação passou a representar a busca de uma ciência do esporte. Na França, ainda permaneceram as expressões diferenciadas *educationphysique* e *sport*. Na Inglaterra, berço do **esportemoderno**, e nos Estados Unidos, a situação é praticamente a mesma, predominando os termos **physicaleducation**, *sport* e *recreation*, com significados distintos. Na Itália, por sua vez, a palavra *sport* sempre prevaleceu, enquanto na Espanha emprega-se *deporte*, sendo que nestes dois países a distinção entre esporte e educação física é muito nítida no conteúdo, pois enquanto o esporte é praticado em clubes e centros comunitários, a educação física não ultrapassa as fronteiras das escolas, incorporada que está ao processo educativo.

Para se entender de onde surgiu o esporte, devemos propor um vínculo com o jogo, visto que de maneira invariável, a história do esporte será a história do jogo, sendo o jogo, a forma com que se vincula a cultura do indivíduo ao esporte. Existem duas principais interpretações sobre a história do esporte, a primeira entende que o surgimento dos esportes foi a partir dos fins educacionais, desde os tempos primitivos, já a outra, relaciona o esporte como um fenômeno biológico, e não histórico (Tubino M, 1993). Apesar das duas terem pontos divergentes, elas convergem em outro, a competição, sendo que, para ser um esporte, é preciso haver competição (Tubino M, 1993).

Milhares de anos se passaram, e para difundir ainda mais o esporte para toda a população mundial, era preciso ressignificar os direitos de acesso ao esporte, o tornando um esporte democrático, como manda o mundo e esporte moderno. Com o rompimento com o elitismo após a publicação da Carta Internacional de Educação Física e esporte da UNESCO (1978), a prática esportiva e a Educação física foram democratizadas, se tornando um “direito de todas as pessoas”, ampliando o seu alcance entre a população, aderindo até deficientes físicos e idosos. Após a publicação da carta, o esporte foi subdividido em três dimensões, sendo elas o Esporte-Educação, que levam em conta os princípios socioeducativos da participação, cooperação, inclusão e do desenvolvimento esportista e do espírito esportivo, o Esporte-Lazer pelo princípio do prazer pelo brincar e pelo jogo, e o Esporte de desempenho, pelos princípios da superação e competitividade.

O objeto de pesquisa “esporte”, é uma área de atuação humana, que possui-se grandes questões para se resolver, como por exemplo, a necessidade da busca por um novo espírito esportivo, em que se coloque a ética como uma ferramenta que precisa ser mais fortalecida, que haja um controle maior sobre o rendimento e controle comercial exagerado dentro dos esportes de alto rendimento, se tornando possível substituir o entendimento acerca das modalidades, normalmente encontradas como esportes de alta-performance, o que aumenta ainda mais a exclusão de mulheres e crianças do sexo feminino do acesso aos jogos esportivos coletivos dentre da escola. Porém, o esporte ainda é considerado um instrumento de paz, convivência e integração humana, por promover a saúde, confraternização e divertimento aos alunos através de suas características lúdicas.

A respeito das relações entre jogo e educação, Freinet (1998), pedagogo francês que protagonizou o movimento das escolas democráticas (Escola Moderna), defende que o jogo, livre e funcional, não pode se sobrepôr ao trabalho ou mesmo servir como descanso deste, porquanto o jogo não se constitui como único meio pelo qual a criança satisfará suas necessidades. E, justamente, na congruência entre jogo (natureza da atividade) e trabalho (busca pelo êxito do jogo), se garantirá um ambiente de aprendizagem significativo (desejo de jogar melhor).

Nessa direção, no prisma da pedagogia do esporte, a pedagogia do jogo tem fundamental importância, uma vez que compreende o esporte, a ginástica e a luta, como manifestações de jogo em seu estado puro. (Freire, 2002; Freire, Scaglia, 2009;

Scaglia; Reverdito; Galatti, 2013). Esse processo de inter-relações entre teoria e prática tem o jogo como objeto de conhecimento e como metodologia de ensino.

1.3. Teaching Games for Understanding

O modelo de ensino do *Teaching Games For Understanding* (TGfU) possui raízes na teoria construtivista e coloca o aluno numa posição de construtor ativo das suas próprias aprendizagens, valorizando os processos cognitivos de percepção, a tomada de decisão e a compreensão do jogo (Brooker et.al, 2000). Diante disso, é proposto a partir do modelo, a resolução de problemas táticos do jogo e o entendimento do jogo em si, colocando como prioridade a aprendizagem cognitiva antes do desempenho motor das habilidades presentes nos jogos.

Após a sua publicação formal, em 1982, o modelo TGfU vem se posicionando como pioneiro em relação a investigação e formação no ensino dos jogos esportivos, e desde 1986, após a edição do livro *Rethinking Games Teaching*, Thorpe, Bunker e Almond junto de outros autores, consolidaram as bases do modelo na seleção e alteração nas variáveis dos jogos, juntamente a sua estrutura de ensino e aprendizagem (Thorpe R, Bunker D, Almond L, 1986), fazendo com que os jogos aconteçam de forma condicionada.

Bunker e Thorpe (1982), diagnosticaram seis fases voltadas para o modelo TGfU, levando em consideração os aspectos didáticos presentes em todas as fases do jogo, sendo elas, apreciação dos aspectos do jogo, tomada de consciência tática, sobre tomada do que fazer e como fazer, a exercitação das habilidades necessárias à execução motora e o desempenho técnico e tático do jogo.

Após alguns anos de pesquisa e nenhuma alteração em relação ao *Teaching Games for Understanding*, alguns pesquisadores perceberam que o modelo proposto por Bunker e Thorpe (1982) concentrava-se muito enfatizar o aspecto psicomotor e cognitivo, e durante as aulas, deve se dar mais atenção aos aspectos de domínio sócio afetivo durante a prática, dar espaço à emoção, ao sentimento, ao prazer, fazendo que elas não se preocupe apenas pela compreensão e pela execução dos movimentos, mas que também leve em consideração a influência que os jogos exercem nas experiências esportivas, saúde física, psicológica, vida no contexto social, dentre outras.

Com isso, foi apresentada uma proposta de remodelação do TGfU, em que Holt et al (2002) propôs um modelo em que modificaria apenas as disposições, e adicionando a “amostragem” e a “modificação por representação”, que são representados como um facilitador para introduzir um indivíduo com menor complexidade tática e habilidades no esporte coletivo, e que com a modificação das estruturas principais dos jogos, como por exemplo, espaços e as regras do futsal, ele consiga ter um melhor conhecimento tático, técnico e uma melhora na execução das habilidades do jogo.

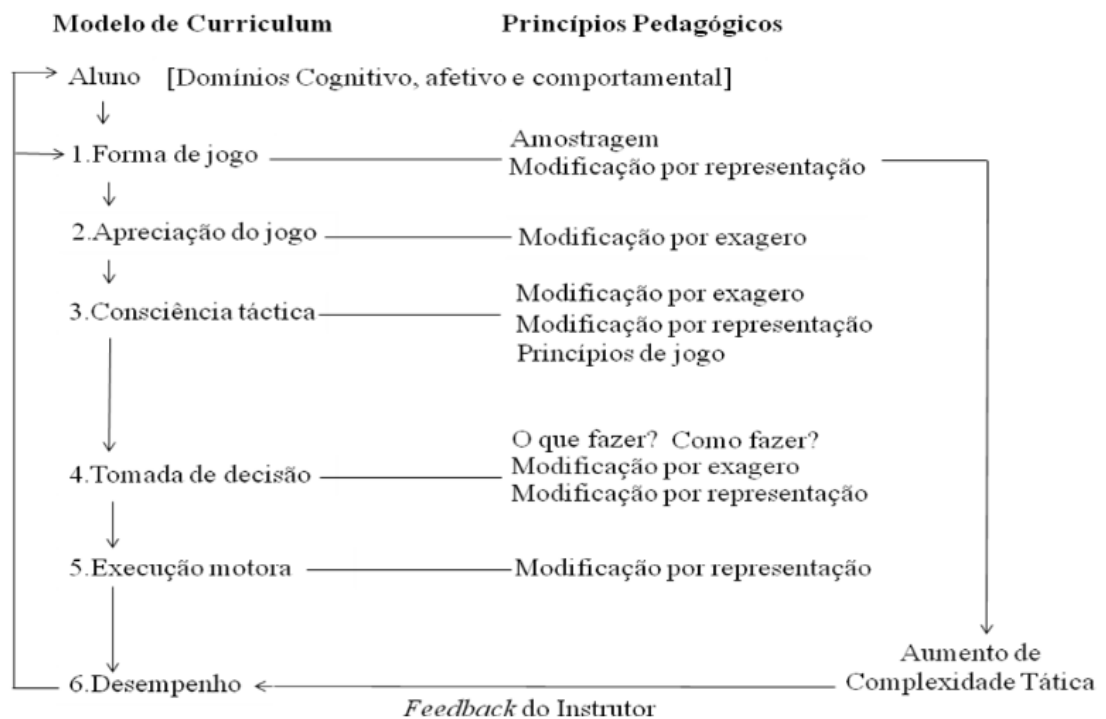


Figura 1 - Expansão do modelo do TGfU proposta por Holt et al. (2002).

A “modificação por exagero”, inserida na fase de apreciação do jogo faz com que o aluno compreenda melhor as regras do jogo e a forma com que o jogo acontece, mantendo as regras oficiais do jogo e efetuar modificações de forma com que seja proposto aos alunos, problemas táticos voltados ao jogo e a complexidade tática como outros quatro princípios pedagógicos (Teoldo, I et al, 2010).

O modelo aponta também os princípios “de jogo” e “modificações por exagero e representação”, em sua fase de consciência tática, entendendo como os alunos estão se apropriando das experiências vivenciadas no jogo, tanto ofensivamente quanto defensivamente, em que podem levar uma vantagem no sucesso de alcançar

os objetivos propostos pelo professor; na fase de tomada de decisão, as modificações geradas pelos princípios da “representação” e “exagero” , são muito importantes com a escolha de jogos com maior dificuldade, que demanda um maior conhecimento tático dos jogos e que certamente levarão os alunos a se perceber em um momento mais desafiador, em que terão que resolver os problemas contando muito com a sua cognição. (Teoldo, I et al, 2010).

Já na fase da “execução motora”, o autor **propões** que a modificação por representação seja responsável por explicar a importância à forma com que os participantes executam as habilidades, devendo ser o mais semelhante os gestos de jogos mais elaborados; e por fim, o “desempenho” aparece como um feedback de maneira regular que o treinador/professor deve repassar aos seus praticantes, sendo claro que o feedback dos alunos ao professor também é de grande importância. (Teoldo, I et al, 2010).

2. A APLICAÇÃO DA METODOLOGIA DO TGfU NA PRÁTICA E PRINCIPAIS RESULTADOS ENCONTRADOS NA BIBLIOGRAFIA

Mazzardo et al (2020), em seu artigo “TGfU e coordenação motora: os efeitos de um programa de ensino no desempenho tático-técnico no handebol”, nos apresenta um estudo com caráter quase-experimental, em que é feita uma intervenção pedagógica utilizando dois grupos de pesquisa, o grupo 1 (G1), que foi utilizado apenas a metodologia do TGfU, e o grupo 2 (G2), que houve o implemento de conteúdos relacionados a coordenação motora somados aos estímulos gerados pelos jogos condicionados. A intervenção pedagógica, segundo os estudos dos autores, seria possível e eficiente ocorrendo entre 8 e 40 seções de aula, seguindo critérios de progressão, partindo das seções de treinos mais fáceis, para as mais difíceis, do mais simples ao mais complexo, seguindo as articulações verticais e horizontais das tarefas, formulando seções que abordem princípios ofensivos e defensivos definidos por Bayer (1986), solucionando os problemas do jogo de maneira mais didática e dinâmica. No G2 os conteúdos de coordenação motora junto aos jogos condicionados, realizadas com as mãos, respeitaram a especificidade do handebol e foram considerados fatores condicionantes da motricidade (pressão de tempo, precisão, complexidade, organização, variabilidade e carga), a fim de restringir as ações motoras a serem executadas. Para a avaliação das performances observadas dentro do jogo, foi utilizado o Game Performance Assessment Instrument (GPAI), sendo esse um sistema que fornece uma análise individual, mensurando comportamentos tal como, tomadas de decisão, aplicação das habilidades e resolução de problemas táticos do jogo. Estruturalmente, as atividades dividiram-se em três etapas, sendo elas: O segmento das aulas, dividido em treinamento tático, questionamentos, treinamento técnico e o treinamento coordenativo; a participação dos alunos nas unidades didáticas, referindo-se a quantidade de alunos envolvidos na atividade, variando desde atividades coletivas, quanto atividades individuais; e a delimitação espacial, descrevendo os espaços para a execução das atividades. Foram analisadas no estudo, a complexidade estrutural da tarefa (“aquisição da técnica”, “fixação-diversificação da técnica”, “aplicação da técnica” e “competição”), organização das condições de prática (“prática em bloco”, “prática em série” e “técnica aplicada ao jogo”), e organização dos tipos de prática (fracionada, simplificada ou pelo

todo). Foi constatado através do teste de aderência que as unidades didáticas aplicadas a ambos os grupos apresentaram similaridades, variando apenas com a inclusão do conteúdo relacionado à coordenação motora no grupo 2. É importante observar que pesquisas anteriores indicam uma inclinação para a modificação e/ou incorporação de conteúdos nos métodos de ensino. Como resultado, o artigo apresentou que, considerando o desempenho técnico tático, os sujeitos do sexo masculino, em ambos os grupos, apresentaram valores significativamente melhores que o sexo feminino. Quando se compara o tamanho de efeito, o grupo 2 apresentou valores melhores que o grupo 1, para o índice de desenvolvimento de habilidades, índice de apoio e performance do jogo. Os sujeitos do sexo feminino apresentaram valores significativos para o índice de apoio, com tamanho efeito grande, após o programa de ensino ao grupo 2. Ao fazer uma comparação entre os grupos do desempenho técnico-tático, não se encontram diferenças significativas para todas as variáveis tomada de decisão, execução de habilidades e apoio, entretanto o sexo masculino mostrou-se melhor que o sexo feminino quando considerado o efeito tempo. Contudo, o resultado apresentado em relação ao ensino aprendizagem das meninas participantes do estudo foi constrangedor, visto que é colocado pelos autores que as meninas durante o estudo não alcançaram nenhum desenvolvimento, ou não foi observado uma melhora significativa pelo professor durante a aplicação da metodologia para com as alunas, visto que as mesmas não possuíam uma experiência motora que seria necessário para a experimentação do jogo pelas alunas, o que gera uma indignação porquê o método do TGfU deve levar aos alunos exatamente para experimentar os esportes, adaptando o jogo e sua complexidade de acordo com o material humano e as individualidades das alunas, o que colabora para gerar ensino-aprendizagem, principalmente na questão de como jogar o jogo, o que por si só auxiliaria para o desenvolvimento das alunas acerca do conhecimento do jogo formal, assim como os jogos adaptados (que deveriam ser) pelos professores que coordenam o ensino pelo TGfU.

Outro artigo analisado, com o título “proposta pedagógica de ensino do handebol para crianças na faixa etária de 8 a 10 anos”, de Bonow et al (2019), mostra um trabalho que teve como objetivo apresentar uma proposta pedagógica de ensino e aprendizagem para o ensino do handebol, identificada na obra como Mini B, para os alunos. A proposta foi apresentada por “passada pro futuro”, utiliza-se de elementos oriundos de duas distintas propostas pedagógicas, a iniciação esportiva universal e o

mini handebol. Foram utilizados conceitos de ensino da tática do jogo (contra-ataque, ataque rápido, retorno defensivo, etc) que foram propostos por Borin (2018). Com isso, contaram por utilizar da metodologia do Teaching Games For Understanding para contarem com uma melhor organização de estrutura de aula e de todo o processo de ensino, que rompe com a ideia do ensino das técnicas de forma isolada, focando no entendimento do jogo através da tática, dos processos cognitivos de percepção e de tomada de decisão. Tal proposta de planejamento, anteriormente citada, buscam formar indivíduos que tenham prazer pela prática do handebol e que sejam capazes de resolver problemas e situações de jogo. Com isso, é concluído ao fim do artigo, que são gerados muitos benefícios as crianças que presenciam o projeto, como benefícios motores, socioafetivos, potencialização do handebol para com as crianças e na educação escolar, e ainda destacam que, tais práticas docentes aos alunos, com métodos como o TGfU como uma ferramenta, colabora muito para a formação tanto do aluno quanto do professor.

Outra obra analisada, foi o trabalho de conclusão de curso de Filho, Williams (2018) com o título de “Concepções metodológicas para o ensino do basquetebol”, que se trata de uma revisão de literatura, de natureza qualitativa e descritiva, utilizando artigos de 2007 a 2018, disponíveis nas bases de dados da SciELO, PubMed, Bireme e Google Scholar, buscando comparar os métodos de ensino tradicionais (analítico, global, misto) e métodos de ensino ativos ou contemporâneos (iniciação esportiva universal, jogos desportivos coletivos, método situacional e Teaching Games for Understanding), com o objetivo de identificar os variados métodos de ensino do basquete e estimular ainda mais discussões. Por fim, o estudo conclui que diante dos achados do presente trabalho, a utilização das metodologias de ensino vai depender do ambiente em que o professor estará inserido, seja na escola, na iniciação esportiva ou até mesmo o alto rendimento. Para o autor, a figura do professor, deveria utilizar as abordagens metodológicas vistas no presente trabalho de forma coerente, dando espaço para colaborações advindas dos atletas/alunos.

Fagundes et al (2020), em “O estado da arte da produção científica em língua portuguesa sobre o modelo Teaching Games for Understanding”, que tem como um objetivo analisar o cenário da produção acadêmica científica em língua **portuguêsa** para o TGfU, nos periódicos integrantes do Qualis CAPES – Educação física. Foram encontrados nove estudos redigidos em português sobre o TGfU, a partir das palavras-chave “Teaching Games for Understanding”, “TGfU” e “Ensino para

Compreensão”, e em seguida, analisamos estes nove artigos no que se refere aos seus anos e periódicos de publicação, bem como os objetivos, as metodologias e as populações de cada investigação. A partir desta análise, constatamos que a primeira produção sobre TGfU foi publicada 25 anos após o estudo que propôs oficialmente o modelo. Esse estudo se configura como uma pesquisa de Estado da Arte, que vislumbra os caminhos que vêm sendo tomados e os aspectos que são abordados nos processos científicos de determinada temática, funcionando como uma espécie de mapeamento que permite conhecer o tema de pesquisa, e situar sobre as evoluções de pesquisa no campo. Com isso, a partir do estudo de estado da arte, deixou-se evidente a falta de discussões científicas acerca do modelo do TGfU, e se evidencia uma lacuna científica na prática pedagógica e aspectos didáticos dos professores de educação física. Com isso, o TGfU aparece como modelo de ensino que pode oferecer ferramentas para o trato esportivo com crianças, além de gerar muito conhecimento e auxiliar no processo de ensino aprendizagem, mas a dificuldade de discursos científicos em torno dos métodos de ensino chegarem aos professores de uma forma clara e com estudos mais satisfatórios para a formação continuada dos professores. Para o autor, o cenário para as próximas pesquisas sobre TGfU deveria seguir a tendência de estudos articulatórios, que possam repensar o modelo TGfU e suas estruturas, assim como mais investigações empíricas que avaliem os resultados da utilização do modelo ou estudos de revisão que abranjam em sua análise outros veículos de divulgação científica além de artigos.

Em um estudo feito por Souza, Muller, Costa e Graça, “quais comportamentos táticos de jogadores de futebol da categoria sub-14 podem melhorar após 20 sessões de treino?”, tem por objetivo, observar quais comportamentos táticos no campo de jogo de futebol podem ser alterados após 20 seções de treino. O instrumento foi o FUT-SAT e as seções de treino foram baseadas na metodologia do TGfU, focado em obter resultados em quatro variáveis: Unidade defensiva, total de ações, índice de performance tática de jogo, e no percentual de erros do princípio tático que é denominado de “espaço” pelos autores. Foram avaliados 18 jogadores de futebol do sexo masculino da categoria sub-14, em que os jogadores executaram 2067 ações táticas, sendo 986 ações feitas no teste que ocorreu antes do período de treinos, e 1081 ações no reteste, após o período de treinos. O procedimento para coleta de dados se deu em três passos: Na primeira, foi feita uma avaliação diagnóstica dos comportamentos táticos dos jogadores, utilizando o FUT-SAT; a segunda foi o

acompanhamento das 20 seções de treinamento com duração total de 1255 minutos com atividades com base na abordagem do TGfU, tal quais tinham como objetivo, qualificar as capacidades defensivas da equipe, propondo atividades que priorizassem uma melhoria no posicionamento dos jogadores entre as linhas longitudinais e transversais da equipe. Com isso, as atividades ficaram centradas em atividades de cobertura defensiva, equilíbrio e concentração, realizando também ações ofensivas vinculadas aos princípios cobertura ofensiva e espaço; Já no terceiro passo, reaplicou-se o FUT-SAT, seguindo o mesmo protocolo do primeiro passo. O teste deu em espaço reduzido de 36 metros de comprimento por 27 metros de largura, com uma configuração de GR3 vs. 3GR (goleiro + 3 jogadores vs. 3 jogadores + goleiro), durante 4 minutos de jogo. O FUT-SAT leva em conta dez princípios táticos fundamentais do futebol, sendo cinco para a fase ofensiva: **i)** penetração, **ii)** cobertura ofensiva, **iii)** mobilidade, **iv)** espaço e **v)** unidade ofensiva; e cinco para a fase defensiva: **i)** contenção, **ii)** cobertura defensiva, **iii)** equilíbrio, **iv)** concentração e **v)** unidade defensiva. Os resultados foram expostos em duas etapas, a primeira abordando os princípios táticos, a localização da ação no campo de jogo, e na segunda, os resultados do Índice de Performance Tática, Percentual de erros e localização da Ação relativa aos princípios – LARP. Segundo os estudos, na categoria dos princípios táticos, **houveram** diferenças significativas entre o teste e o reteste em um dos 10 princípios da unidade defensiva. Em relação a variação do percentual entre as duas avaliações observa-se maior disparidade nas ações ofensivas da “unidade ofensiva”, e nas ações defensivas relacionadas a contenção. “Equilíbrio” e “Mobilidade”, obtiveram menores variações de percentuais de ações ofensivas e defensivas. Nas variáveis “localização da ação no campo de jogo”, encontrou-se diferenças significativas nas ações defensivas efetuadas no meio campo defensivo, verificando a maior disparidade entre o teste e reteste encontra-se nas ações ofensivas executadas no “Meio Campo Defensivo”. Já a menor variação entre as avaliações decorre nas ações defensivas no “Meio Campo Ofensivo”. Na categoria Resultado da ação não se encontrou no estudo diferenças significativas, e a menor variação de porcentagem situa-se nas ações ofensivas na variável “cometer falta, ceder lateral ou escanteio”. Na segunda fase, encontraram diferenças significativas na categoria IPT durante o jogo, dito isso, o reteste a média encontrada foi maior que no teste. Na relação de percentual de erros em relação à variável espaço apresentou diferenças significativas entre as etapas de aplicação do teste, tendo no reteste, menor

porcentagem de erro. Na categoria LARP não foram encontradas diferenças significativas entre o teste e o reteste. Contudo, foi concluído que, o desempenho tático dos jogadores avaliados apresentou alteração em quatro variáveis táticas das sessenta e quatro táticas avaliadas pelo FUT-SAT, revelou-se também que os jogadores que efetuaram mais ações táticas no reteste e desempenharam mais ações do princípio “unidade defensiva, além disso também foi verificado que no reteste os jogadores efetuaram mais ações defensivas no meio campo defensivo, ficando explícito que a avaliação sendo feita após as seções de treinamento, os jogadores marcam mais recuados. Com relação ao Índice de performance Tática, ficou evidente que as seções de treino baseadas no TGfU proporcionaram melhorias no desempenho tático global dos jogadores, se mostrando muito importante para a melhoria da compreensão de jogo.

Outro artigo, publicado na revista de Florianópolis “Motrivivência”, escrito por Fagundes e Ribas (2020), chamado de “princípios pedagógicos do modelo teaching games for understanding: uma visão praxiológica sobre o ensino para a compreensão do esporte”, tem como o objetivo articular conhecimentos acerca da praxiologia motriz e seus princípios pedagógicos específicos para conseguir desenvolver de maneira didática, o entendimento da lógica do jogo, através do método do TGfU junto ao conceito da praxiologia motriz, e fazer uma pesquisa teórica afim de desenvolver e discutir os conceitos, estudar os quadros de referência e teorias. O autor nos dá um panorama inicial sobre a praxiologia motriz e seu conceito, apresentando-a como uma área de conhecimento dedicada a analisar a dinâmica de funcionamento das manifestações da cultura corporal de movimento, entende-se que as práticas motrizes se constituem de sistemas praxiológicos, responsáveis por se estudar a lógica interna dos jogos, propondo que para compreender a estrutura de um esporte, é necessário que se atente aos quatro elementos essenciais da lógica interna: espaço, tempo, material e demais jogadores. A ação motriz é conhecida como o resultado da inserção do sujeito no sistema praxiológico, sendo essa, caracterizada da materialização da atuação corporal dos jogadores, considerando as infinitas possibilidades de ações concedidas pela especificidade do jogo. Logo após as falas sobre a praxiologia motriz, o autor começa nos apresentando os princípios pedagógicos do ensino dos jogos para compreensão (TGfU), sendo eles, a seleção do tipo de jogo, atenção ao planejamento e escolha das unidades didáticas, a modificação por representação, estruturas que permitem refletir sobre as características do jogo formal, mantendo a relação entre

informação e ação na estrutura do jogo, de forma que a manifestação do jogo seja próxima a manifestação original. O outro princípio, é o da modificação por exagero com manipulações das regras, do espaço e do tempo do jogo, para conseguir abordar algum conceito tático específico. Ademais, os princípios pedagógicos balizam um delineamento didático para a atuação do professor de educação física, desde o planejamento às intervenções, para conseguir materializar de alguma forma a compreensão do jogo com estruturas didáticas montadas afim de levar o aluno para resolução dos problemas a partir da lógica interna do jogo formal. Com isso, a praxiologia motriz se mostra como uma ferramenta didática que tem a importância de transformar aspectos subjetivos do jogo, em elementos concretos (ações), necessitando do professor de educação física, conhecer a interferência desses aspectos na dinâmica e ações dos alunos para com o jogo. Por fim, o autor compreende que com as inovações didático-tecnológicas será possível encarar e transformar o carácter tecnicista hegemônico presente nos processos de ensino-aprendizagem da escola.

Da Costa et al, em “o teaching games for understanding (TGfU) como modelo de ensino dos jogos desportivos coletivos”, publicado em 2010 pela Revista Palestra, nos traz uma revisão de literatura de impacto internacional, definido pelo Qualis, em que é definido o conceito de TGfU, definido como um modelo de ensino que auxiliam professores e treinadores a conseguirem avançar em seus conhecimentos e metodologias acerca da aprendizagem do jogo como um contexto esportivo ou escolar, rompendo com a ideia do ensino das técnicas de forma isolada, tendo como princípio o ensino do jogo por meio da compreensão tática e processos cognitivos de percepção e da tomada de decisão. O TGfU, vem como uma ferramenta para propor novas alternativas e novos caminhos para o ensino para ajudar os professores a construir conhecimentos a respeito das dimensões do jogo. Tendo raízes construtivistas, o método do TGfU, coloca os alunos em um papel de protagonista durante o processo, propondo o ensino do jogo através de resolução de problemas táticos sobre um contexto do jogo, aparecendo como um ensino de descoberta guiada, onde o aluno é exposto a uma situação de jogo (situação-problema), em que o aluno é estimulado a procurar, verbalizar, explicar, discutir as soluções, auxiliados pelas questões estratégicas do professor. Por fim, o TGfU se apresentou como um modelo sólido muito discutido na literatura, sendo alvo não somente de publicações científicas, mas também como propostas de ensino de jogo, materializadas com propostas

curriculares, instrumentos didáticos, e avaliação, onde após algumas modificações modelam o ensino do jogo com destaque para aspectos afetivos, gerando importância ao processo de aprendizagem, e não apenas a aspectos motores. Em relação à sua aplicação prática, os autores relatam que a proposta do TGfU, sugerem que os jogos pré desportivos, sejam modelados de acordo com uma determinada classe de jogos, por exemplo os jogos de invasão, e a partir dessa configuração, os problemas que irão imergir dos temas de ensino, serão tratados como problemas táticos, e assim sendo, vivenciados em diferentes contextos e configurações acerca do jogo, estimulando diferentes modos de jogar e recrutando várias habilidades motoras, experimentando principalmente as fases de jogo principalmente de forma reduzida.

Outra obra a ser analisada é a de Cella (2022), um trabalho de conclusão de curso, intitulado de “Iniciação esportiva ao futebol: uma revisão sobre suas fases e métodos de ensino-aprendizagem”, em que o autor tem como objetivo, analisar alguns métodos de ensino durante a iniciação esportiva, que devem ser utilizadas pelos professores de educação física, com o objetivo de facilitar o planejamento e ensino durante o ensino de jogos coletivos, como no presente estudo, o autor utilizou especificamente para o ensino do futebol. Os métodos de ensino aprendizagem analisados no presente estudo são eles, o método de ensino Analítico-Sintético, Global-Funcional, Misto e por último o Teaching Games for Understanding (TGfU). A partir da revisão de literatura feita pelo autor, nos traz diferentes visões em relação às fases da iniciação esportiva, mas todos coincidem para a mesma forma de separação das fases, por idade cronológica, abordando não apenas a visão de que a iniciação esportiva seja apenas para crianças, mas também para adultos, em geral desde 4 anos até acima de 21, sendo que as nomenclaturas das fases variam de autor para autor consultado no presente estudo. Por fim, o autor conclui que além da separação por fases (turmas), cabe ao professor também saber os conteúdos a serem trabalhados e que em cada etapa do desenvolvimento tem-se um foco diferente, onde em etapas menores, se direciona muito ao instrumento lúdico do jogo. Para os diversos métodos aqui analisados, e destacados com suas principais características, vantagens e desvantagens, o método analítico-sintético tem como principal foco a aprendizagem da técnica do movimento, repetição de movimentos e gesto motor adaptado, sendo assim, este modelo não é indicado pois tira os alunos da vivência do jogo propriamente dito, podendo causar desmotivação à quem pratica. Já o método global-funcional sugere o ensino dos jogos por atividades semelhantes às

encontradas no jogo, consegue trabalhar com aspectos lúdicos importantes para o desenvolvimento da criança, com a ideia de que a criança se aproprie mais do jogo, experimentando-o, e possui desvantagens pelo progresso da criança ser mais lento. Além disso, o método misto abrange os dois últimos citados por aqui, buscando selecionar as vantagens de cada um, e com ele, é possível que na mesma aula se trabalhe com os gestos técnicos das crianças, e que em outro momento leve atividades semelhantes ao jogo, e por essa união dos dois modelos, o método é bastante indicado, já que gera muitas possibilidades; como desvantagem, traz as mesmas encontradas no método analítico, atividades repetitivas e pouco interativas, e também no método global em relação à dificuldade de acompanhar o desenvolvimento e melhora nas atividades. Por fim, o último método analisado, o TGfU, considerado o mais indicado entre esses analisados na revisão, visto que o foco do método está em aprender aspectos táticos do jogo a partir da prática através de jogos modificados de acordo com cada turma, sendo que as regras e a ideia principal a respeito do jogo não se alteram, para que os alunos se acostumem com situações de jogo, não deixando de lado o ensino da técnica, mas permite ao profissional elaborar estratégias para que consiga atender as necessidades dos alunos, tentando alcançar o maior processo de desenvolvimento possível durante o processo de entendimento sobre o jogo.

Outro estudo de revisão, produzido por Mesquita, Pereira e Graça (2009), com o título “Modelos de ensino dos jogos desportivos: Investigação e ilações para a prática”, sendo que neste estudo foi abordado três modelos de ensino que possuem relevância sobre a questão temática, sendo eles: O Modelo de Ensino do Jogo para a Compreensão (TGfU), em que há uma transição entre a relevância das capacidades técnicas na capacidade para jogar, para que o ensino seja focado na compreensão do jogo e suas tomadas de decisão; o modelo desenvolvimental, que acredita que a ligação entre o processo de ensino e os princípios didáticos que vão oferecer um nível de aprendizagem mais suportada cientificamente; e por fim, o modelo da abordagem progressiva ao jogo, sendo um modelo híbrido, acolhendo ideias de modelos anteriores e tentando contextualizar dentro de uma modalidade desportiva. Diante do que foi encontrado pelo autor, o ponto de virada em relação às concepções a respeito do ensino dos jogos desportivos veio a partir da entrada das raízes construtivistas que colocam o aluno como ponto principal na aprendizagem do jogo, durante o processo de ensino e aprendizagem, e com isso, os três modelos discutidos compartilham o

objetivo comum de promover o desenvolvimento de habilidades no contexto do jogo, incentivar a tomada de decisões dos alunos e proporcionar experiências essenciais durante a prática dos jogos desportivos. Os três modelos discutidos no trabalho, tem como objetivo principal promover o desenvolvimento de habilidades na prática de jogos, incentivar a tomada de decisões autônomas e proporcionar experiências gratificantes nos esportes. Sendo aspectos são fundamentais para a participação esportiva. Os métodos de ensino dos jogos por compreensão e o método desenvolvimental mostram uma complementaridade significativa, pois quando combinados, oferecem abordagens consistentes e cientificamente embasadas para o ensino de jogos dentro do contexto educacional, já o método de Abordagem Progressiva ao Jogo destacando a necessidade de validar conceitos e métodos introduzidos pelos modelos teóricos que revolucionaram o ensino de jogos. É crucial garantir que essas abordagens tenham relevância prática e sejam aplicáveis de forma eficaz e realista no ambiente de aprendizagem esportiva.

Romão, Barbosa e Moreira (2017), em sua obra “Metodologias de ensino para os esportes coletivos na educação física escolar”, nos apresentam metodologias de ensino das quais conhece-las é de suma importância para a prática diária do professor de educação física, e sendo assim, nos traz uma revisão de literatura em que tem como objetivo, investigar e apresentar como e quando surgiram as principais metodologias de ensino dos jogos esportivos coletivos, que são conjuntos de jogos que praticados em coletivo, em que houve criação de regras e também de federações para se manter a ordem, representando uma prática social em grupo, onde mesmo contendo rivalidade o foco é na vitória no jogo. Esses jogos, ocupam um importante lugar dentro da cultura do esporte, sendo que contribuiu e contribui para questões de lazer, inclusão e instrumento de aplicação e progressão durante as aulas, para com a ciência. As principais metodologias abordadas pelos autores foram: o método tradicional ou tecnicista (teoria associacionista), o método global, o método misto, o método do TGfU – ensino dos jogos para compreensão, o modelo de educação esportiva (Sports Model), o modelo de competência nos jogos de invasão, o método dos jogos esportivos modificados, o método da série de jogos, o método do professor Claude Bayer, o modelo crítico superador, o modelo crítico emancipatório, o método situacional, e por último o método da escola da Bola/IEU. Com tudo isso, encontrou-se na literatura, de forma geral, que foram encontrados objetivos e resultados ora convergentes, ora não, mas, houve uma tentativa de superar o modelo tradicional da

educação física, em que pese o ensino do jogo em sua abordagem técnica. Por fim, se propõe uma variedade de abordagens educacionais com base nas metodologias apresentadas, em que incluem foco na técnica, habilidades motoras, compreensão do jogo e táticas para resolver desafios específicos, adaptadas à faixa etária. As metodologias dos Jogos Esportivos Coletivos buscam uma abordagem sistêmica e integral, indicando a necessidade de estudos adicionais para aprimorar o ensino e aprendizagem nesse contexto específico.

Graça e Mesquita (2007), em “A investigação sobre os modelos de ensino dos jogos desportivos”, faz uma revisão de literatura buscando fazer uma análise dos modelos de ensino TGfU e o Sports Education Model, os modelos mais utilizados pelos professores durante o ensino dos jogos desportivos encontrados pelo autor, trazendo aos leitores informações históricas sobre suas criações, como o modelo se difundiu e se tornou conhecido, revisões e remodelações durante o passar das décadas, juntamente a uma análise crítica e profunda sobre a importância dos dois métodos para o ensino do jogo. Por fim, os autores concluem que os métodos de Sports Education e o TGfU tem evidentes pontos de contato, alguns aspectos que se podem complementar e outros que podem divergir. Apesar de haver semelhanças entre o Sports Education (SE) e o ensino de jogos para compreensão (TGfU), existem diferenças em suas abordagens, visto que o SE foca na valorização da dimensão humana e cultural do esporte, enquanto o TGfU destaca as habilidades dos praticantes no jogo, com uma ênfase cognitiva mais forte por parte dos alunos e ambos valorizam a componente tática do jogo. Contudo, o TGfU é mais elaborado nos critérios de determinação de modificações do jogo, e da evolução gerada por essas intervenções, já o Sports Education Model visa uma socialização desportiva mais completa, com várias opções de responsabilidades a serem assumidas pelos alunos. O conhecimento pedagógico que o professor possui sobre os jogos é crucial para ambos os modelos. A falta de preparação no TGfU levará a lições que se tornarão abstratas ou não relacionadas aos problemas táticos do mundo real, o que não ajudará a desenvolver uma compreensão mais inteligente e tática do jogo. Comparando ambos os modelos com abordagens tradicionais de ensino de jogos esportivos, eles são opções bem conhecidas. Porém, eles não apresentam esgotamentos nem tentam monopolizar as opções válidas ou promissórias para o ensino dos jogos, e em vez disso, foram exploradas oportunidades de colaboração criativas e mutuamente enriquecedoras entre estes modelos. Para Graça, estudar a aplicabilidade do modelo

e necessidades de melhor conhecimento dos professores acerca dos métodos e da sua experiência para com o TGfU e SE, de modo que as atividades sejam realizadas de forma mais sistematizada.

“A proposta pedagógica do Teaching Games for Understanding: Reflexões sobre a iniciação esportiva”, artigo escrito por Bolonhini e Paes (2009) e publicado na revista *Pensar a prática*, tem como objetivo realizar discussões a respeito do TGfU, e primeiramente volta-se a atenção à pedagogia do esporte, em que se busca aprofundar o ensino e a aprendizagem do esporte durante a convivência com diferentes indivíduos. Para isso, este estudo busca aporte teórico em autores que abordam a proposta do TGfU, juntamente com outros autores que trabalhem com os jogos desportivos coletivos. O modelo é uma proposta de ensino que busca inserir os alunos em alguns contextos durante as aulas de iniciação esportiva com jogos em espaços ou jogadores reduzidos, equipamentos e tempos de jogo adaptados para com os alunos, fazendo com que o aluno possa compreender a lógica do jogo e assim tomar decisões mais inteligentes durante o jogo, sem se preocupar exclusivamente à parte técnica. Para o autor, o modelo tradicional de ensino diminui as possibilidades de melhora na educação e o contexto complexo que a iniciação aparece, e o conhecimento é instruído nas relações estabelecidas dentro do contexto da situação da aula, das habilidades que os alunos possuem e compreendem o jogo. O TGfU, relaciona ainda os jogos reduzidos durante a aula devendo estar acompanhado de uma reflexão sobre o jogo no todo, coletivo, para a criação de estratégias para o próximos confrontos, em que o professor deverá intervir se necessário, mas não para corrigir aspectos técnicos, mas sim aos aspectos táticos do jogo, em que irá contribuir para uma visão e percepção de criação do aluno para com as oportunidades de tomada de decisão. Conforme foi discutido, é muito importante que o professor realize as intervenções constantes durante a aula, de forma a fazê-los refletir sobre a atuação do jogo, e conversar com colegas de equipe, de modo a solucionarem situações problemas. Por fim, o autor conclui apontando que a vivência esportiva deve ser abordada como um momento em que o aluno se insere em um contexto complexo, e elementos interligados ao ensino, vivência e aprendizagem e em uma rede de elementos que possibilitam várias ações, elementos esses sendo a inteligência, criatividade, integração entre alunos, percepção sobre si e sobre o outro, enfim, aspectos que possam ajudar na educação integral dos alunos.

Em um trabalho de conclusão de curso “Análise da aprendizagem tática e técnica de universitárias iniciantes em voleibol: estudo comparativo entre dois métodos de ensino dos jogos coletivos, os métodos tradicional analítico e o teaching games for understanding (TGfU)”, por Rodrigues (2019), pela Universidade de Brasília (UnB), o autor nos traz uma obra voltada para a Análise do Desempenho Técnico-Tático no Voleibol (IAD-VB), por dois métodos diferentes e comparar os resultados encontrados, em que o Grupo 1 realizou aulas pelo método do TGfU, com a aprendizagem seguindo um direcionamento do aprender do jogo através de jogo por compreensão, que priorizam o desenvolvimento da capacidade do jogo por meio da compreensão tática, e o grupo 2 realizou aulas pelo método tradicional analítico, que fragmentam o ensino do jogo por partes, que são as habilidades necessárias para o esporte a ser estudado, seguindo critérios de complexidade, sendo ensinadas progressivamente, e sendo assim, praticam as habilidades por repetição até conseguirem alcançar um rendimento técnico necessário para jogar o jogo. A pesquisa foi dividida em duas partes a primeira fazer uma revisão teórica afim de encontrar artigos que houvesse comparações entre métodos de Ensino Aprendizagem e Treinamento (EAT) aplicado ao voleibol, e por fim, fazer uma pesquisa experimental, onde foi aplicada a sequência das aulas de voleibol. O autor definiu 12 seções de treinamento dos métodos de EAT (Ensino Aprendizagem e Treinamento), com 50 minutos de duração, em dois dias na semana, para cada grupo durante o estudo, mantendo um padrão de pré e pós teste em relação aos confrontos feitos antes das seções, assim como as divisões das equipes. Após as 12 seções (pós teste), realizou-se outro jogo para analisar se ao utilizar dois métodos diferentes de ensino houve uma mudança no desempenho dos alunos no jogo formal. A avaliação do nível de desempenho geral (DEG) do estudo, foi feito seguindo 4 variáveis, execução técnica (eficiência, resultado obtido com a execução dos movimentos (eficácia), movimentações e posturas realizadas antes, durante e depois do contato com a bola (ajustamento corporal), e tomada de decisão. Com isso, o autor concluiu ao fim da pesquisa que o grupo 1 (TGfU) apresentou uma diferença no DEG do pré e pós teste, apresentando uma eficácia na comparação intragrupo, porém, não é similar dizer que o método do TGfU é superior ao método analítico, mas sim, observar qual dos métodos se encaixa na pedagogia de ensino do professor e dos seus objetivos para com os alunos. **Houveram** fatores externos que não puderam ser controlados como a inexperiência do professor, motivação dos alunos, participação nas aulas e evasões

durante o semestre. Por fim o autor recomenda mais estudos com uma amostra maior e com maiores quantidades de sessões de treinamento para os respectivos métodos de ensino.

Outro trabalho de conclusão de curso, agora publicado na Universidade Federal do Rio Grande do Norte pelo autor Freire, Gleyson (2019), intitulado de “O nível de satisfação dos alunos do quarto ano do ensino fundamental I pela prática do flagfootball”, com o objetivo de verificar a satisfação dos alunos do quarto ano do ensino fundamental I pela prática do flagfootball pela abordagem do TGfU nas aulas de educação física, afim de apresentar o contexto histórico do esporte, aplicar questionários pré aulas, para se verificar os conhecimentos prévios sobre o esporte e verificar o nível de satisfação final dos alunos pela proposta através das análises de resultados. O estudo é de teor descritivo, e envolve alunos na faixa etária de 10 a 12 anos, de ambos os sexos. Primeiro se aplicou o questionário prévio, composto por 8 perguntas objetivas criadas pelo autor, com a Escala colorida de Likert, onde as respostas dos alunos são dadas por diferentes expressões faciais de carinhas (emojis). A pesquisa foi feita em apenas duas aulas, citado pelo autor como “momentos metodológicos”, não sendo explicitado número de aulas, alunos, tempo para cada aula, e descrição dos planos de aula. Como primeiro momento metodológico o professor passou um contexto básico aos alunos sobre a história do flagfootball de forma mais geral, abrangendo história, objetivos do jogo, equipamentos, regras, desenvolvimento das regras, dentre outras. Depois disso, o autor realizou uma atividade com os alunos, onde escreveu no quadro algumas palavras que remetessem ao ensino do esporte, apagou todas elas, pediu os alunos para fechar o caderno e lembrar o que escreveram. Após esse momento, o professor elaborou uma atividade em **que levou-se** os alunos para elementos centrais do esporte, levar a bola ao campo adversário (zona de pontuação) e evitar perder a fita que estará com o aluno em sua cintura durante o processo, e por fim, realizaram o jogo de “dono da rua” com a adaptação ao flagfootball. No segundo momento, na parte inicial foi realizada uma conversa com os alunos lembrando sobre os acontecimentos da aula anterior e explicar as atividades a serem feitas. Na segunda atividade, o “jogo dos dez passes” foi utilizado como aquecimento, e consiste em duas equipes onde uma tem que trocar dez passes e a outra tem de impedir, e como adaptação ao flag, a outra equipe deverá impedir retirando as fitas do colega, e por fim, foi feito um jogo de flag, condicionado a poder ultrapassar o campo adversário

apenas quando executar 10 passes. Durante a segunda aula, esse segundo momento de intervenção, houve aula germinada com outra turma de educação física com conteúdo distinto, o que prejudicou o andamento da aula. Por fim, o autor considera que utilizar jogos para a aprendizagem de conteúdos da educação física se mostrou uma abordagem muito viável para implementação, visto que facilita aprendizagem do jogo pelos alunos. O autor considerou os resultados satisfatórios e problematizou a ampliação do público alvo em questão de faixa etária, e número de intervenções com base nos jogos pré desportivos serem maiores para haver mais comparativos.

Aquino e Menezes (2022), busca em uma pesquisa bibliográfica, “abordagens tradicionais e centradas no jogo para o ensino dos esportes coletivos de invasão: um ensaio teórico.”, com um objetivo conseguir identificar, comparar e discutir princípios pedagógicos tradicionais e modelos contemporâneos de ensino dos jogos coletivos esportivizados, em que foram discutidas as fundamentações teóricas e posteriormente uma prática de quatro propostas: TGfU, Sport Education, Pedagogia não-linear e pedagogia do jogo como abordagem e modelo e o método analítico-sintético (abordagem tradicional). Através dos princípios pedagógicos do TGfU (a seleção do tipo de jogo, modificação-representação, modificação-exagero, ajuste da complexidade tática), do Sport Education, da Pedagogia do jogo (pedagogia da rua, ambiente de aprendizagem e jogo, desafio, desequilíbrio, imprevisibilidade, representação), e da Pedagogia não-linear (representação, manipulação de restrições, acoplamento informação-movimento, aprendizagem exploratória, redução do controle consciente do movimento), e sendo assim, o professor em todos eles será um mediador ativo no que tem relação com mediar as situações-problema e as suas trocas de conhecimento. Sendo assim, os autores aprofundam e trazem os resultados para o ensaio, primeiramente o TGfU enfatiza a importância do jogo, tomada de decisão em diferentes contextos, e conseguir desenvolver a consciência tática dos alunos através de jogos e situações de jogo, fazendo do jogador a parte principal e central do processo. A técnica, em nenhum momento ignorada ou é negada a sua importância, mas a prioridade para o desenvolvimento da compreensão do jogo para obter melhorias específicas, sendo que a preocupação inicial seria a seleção dos alunos por faixa etária, dentro de uma concepção de “jogo possível”, envolvidos e motivados por adaptações de regras e formas de jogo. O jogo a ser selecionado, deverá ser um jogo que ofereça aos alunos uma multiplicidade de experiências que possibilitem mostrar similaridades e diferenças entre alguns jogos que tem

características semelhantes ou distintas. Outro modelo revisado é o Sport Education (modelo de educação esportiva), que é o modelo de educação americano, em que é projetado para fornecer experiências esportivas durante o contexto de formação escolar, e demanda uma experiência e domínio do professor para alcançar uma temporada de sucesso, no caso se dão com os títulos alcançados, juntamente de uma equipe de jogadores, treinadores, analistas, jornalistas, além de atividades festivas para a aprendizagem. O primeiro objetivo do modelo é formar jogador e desenvolver competências para executar estratégias passadas pelo treinador ao jogo, o segundo objetivo é formar um jogador “alfabetizado”, que consiga entender e valorizar as regras do esporte assim como as boas práticas esportivas, e como terceiro objetivo, incorporar a formação de entusiastas dos esportes, incorporando ou motivando a incorporar um estilo de vida ativo. Já na Pedagogia Não-linear, os professores/treinadores destacam-se pelo seu papel no momento de estabelecer restrições específicas às atividades de acordo com os objetivos propostos, e assim manipular e modificar essas restrições para fazê-las contribuir para melhores ações funcionais e tomadas de decisão dos alunos. Segundo o modelo, o desenvolvimento das capacidades de percepção de fontes essenciais de informação é possível para constante interação aluno-aluno durante as tarefas propostas, dito que seguem características individuais, guiando ações através da informação-ação que irá acelerar o processo de relação das informações do jogo para com suas ações, relação essa que nos oportuniza entender quais seriam as possibilidades de ação e seu papel no controle dos movimentos. A pedagogia do jogo, possui algumas características importantes, como sua natureza emancipatória pensada na perspectiva do jogador e do professor, se sustentando num paradigma de ensino do jogo como unidade complexa, cercado por estruturas e sistematizações padrões, definidas pelo contexto do jogo, este, constituído por quatro estruturas, regras, jogadores/alunos, condições externas e esquemas motrizes, e com elas, quatro pressupostos inspirados e adaptados dos tipos de jogos, desafio, desequilíbrio, imprevisibilidade e a representação de satisfação dos jogadores. A pedagogia do jogo também ocorre em um ambiente informal, chamada de pedagogia da rua, muitas vezes relacionados a contextos criativos ou adaptados, como o futebol de rua, por exemplo. Para âmbitos organizacionais, a pedagogia do jogo propões quatro matrizes de jogos, a primeira o jogo conceitual, que possui referências estruturais (bola, alvo, tamanho de quadra, etc) e funcionais (regras de ação) não respeitam fielmente a lógica do JCE (Jogos

Coletivos Esportivos) de invasão, a segunda são os jogos conceituais em ambientes específicos, obedecendo referências estruturais do JCE de invasão pretendido mas ainda há uma variação ao jogo formal. O terceiro, é o jogo específico, idêntico a estruturas funcionais, estruturais e lógicas do JCE de invasão pretendido. E por fim, o jogo contextual, em que há uma relação direta com a competição formal, se respeitando as especificidades de cada faixa etária. Com isso, o autor em suas considerações finais, que o processo de ensino-aprendizagem pautado no jogo e centrado no jogador, pode possibilitar ampliar as vivências dentro de algumas modalidades específicas, permitindo um engajamento maior entre os alunos e uma melhor transferência das habilidades dentro dos JCE, e com isso, as abordagens contemporâneas destacadas buscam focalizar a atenção no jogar e desenvolver os alunos no esporte com um pensamento crítico. Ambos os modelos, não desconsideram a técnica e sim valorizam a técnica para alcançar maiores desempenhos nos campos estratégicos e táticos.

No artigo “O handebol, seu cenário imprevisível e os métodos de ensino-aprendizagem-treinamento”, escrito e publicado em 2016 por Menezes, Reis e Morato, com um objetivo de fazer uma reflexão na discussão acerca da importância da imprevisibilidade nas aulas do handebol ao longo da formação esportiva. A sistematização do ensino-aprendizagem-treinamento (EAT) no handebol foi primeiramente entendida e caracterizada pelo enfoque na técnica esportiva fora do contexto tático, influenciado pelo método analítico-sintético, seguido pela crença de que ao ensinar o jogo de uma forma fragmentada, deve ser questionado por não contemplar todas as relações entre os jogadores e não priorizar o desenvolvimento tático e percepção da complexidade do ambiente, não desenvolvendo habilidades de tomada de decisão e do conhecimento sobre o jogo, relações que se ligam com a imprevisibilidade das situações do jogo, que demora um pouco para os alunos relacionarem e compreenderem através das relações. Já o método global-funcional, entende que o jogo deve estar inserido desde o início do processo de ensino aprendizagem, já que, o desejo do aluno é de experimentar o jogo. Assim, pretendeu-se com o método apresentar o contexto do handebol aos alunos através de jogos modificados de acordo com a necessidade, para que os assim os alunos compreendam os elementos do jogo como as fases do jogo, estratégias de transição, utilização de elementos táticos-técnicos e técnicos, mas para isso, exige-se planejamento e encadeamento até a tomada de decisão em um contexto imprevisível.

Já no método situacional os alunos são submetidos a experiências motoras a partir de situações do próprio jogo formal apresentada em forma de jogo reduzido, priorizando-se assim, os processos desafiadores de ensino incidentais de aprendizagem, alcançam o desenvolvimento da capacidade de pensamento criativo, já que cria diferentes possibilidades para o jogador tomar a decisão. Outra proposta, o TGfU, proposta que coloca o aluno com personagem central do jogo, é apresentada como uma alternativa a corrente tecnicista de ensino dos JEC, dos quais é centrado na tática e impacta nas ações em tomadas de decisão dos alunos. No TGfU, os jogos se apresentam modificados, adequadas de acordo com a especificidade de cada turma de alunos, visando estimular os alunos a analisar situações problema, buscar soluções e avaliar as efetividades de suas ações de modo que busquem as melhores soluções táticas para solucionar os problemas do jogo, já que durante uma partida surgem situações de vários níveis diferentes de complexidade, e isso irá ser muito bom aos alunos visto que deverão tomar as decisões de acordo com o nível e complexidade dos problemas do jogo. Sendo o handebol caracterizado como um esporte situacional, do qual, as ações ao longo do jogo não seguem um padrão e possuem um nível alto de complexidade, em que colabora para gerar ainda mais imprevisibilidade nas ações e instabilidade nos sistemas, devendo haver adaptação. Diante disso, afirma-se que a natureza complexa dos jogos se relaciona junto às imposições individuais e alterações de ambiente de jogo experimentado pelos jogadores, que tomam suas decisões, resolvendo problemas do cenário técnico-tático, a partir das perguntas que emergem das situações: “por que?”, “quando?”, “o que?”, “como?”, “quanto tempo?”, “quem atrapalha?”, “quem ajuda?”, “com qual velocidade?”, “onde?”. Entende-se com o estudo, que está claro que as atividades buscaram aproximar o máximo do jogador do cenário do jogo e apresentar características específicas, submetendo-os a resolução de situações-problema, tais quais contam com diferentes níveis de dificuldade, estimulando vários padrões de tomada de decisão, contribuindo para o aumento do repertório motor e cognitivo dos alunos, juntamente com a vivência após as experiências práticas para com o jogo.

“O ensino do handebol na escola: uma pesquisa ação com o TGfU com o Sport Education Model”, escrito por Júnyor e Krahenbühl (2023), vêm com o objetivo de pesquisar e avaliar o aprendizado técnico-tático e envolvimento dos alunos através de uma unidade didática sobre o handebol, utilizando um modelo híbrido de ensino composto pelo TGfU e o Sport Education Model, sendo este um estudo qualitativo em

uma pesquisa ação e dividido em quatro fases, sendo a primeira uma entrevista com a professora e um questionário para os estudantes, em seguida, planejamento da unidade didática, o terceiro passo desenvolver e aplicar a unidade e coletar os dados e por fim, analisar os dados da pesquisa. Participaram do estudo um pesquisador e uma professora da turma, ambos graduados em educação física, e 39 estudantes do 9º ano do ensino fundamental de uma escola estadual, onde a unidade didática sobre o handebol foi desenvolvida em 17 aulas, de 50 minutos cada, distribuídas em 8 encontros. A pesquisa ação foi composta por quatro fases: Identificação das situações iniciais, planejamento de pesquisa e ação, implementação das atividades e avaliar os resultados obtidos. Na análise de dados, inicialmente realizou-se uma leitura e análise flutuante e, conseqüentemente, a pré-categorização dos alunos. Dito isso, estabeleceram-se dois critérios para análise **dos vídeo**, aspectos técnicos-táticos, categorizados como anárquicos, descentralizado, estruturado e elaborado, e comportamentais, que se subdividiram em duas categorias: Coesão social, em que engloba o clima entre os alunos de turma, respeito e valorização do jogo; e a coesão da tarefa, engajamento com a equipe, trabalho em grupo, celebração de metas, compreensão e cumprimento de regras do jogo. Segundo o autor, a seleção dos jogos para as aulas foram feitas em conjunto com a professora com a finalidade de ensinar o conteúdo técnico tático do handebol visando progressão de aprendizado a partir de **análise** de aulas anteriores, gerando comparação. Com isso a unidade didática foi pensada para abordar conteúdos técnicos táticos, trabalhando junto a jogos por modificações, representações e exagero, ajustando suas complexidades táticas de acordo com o modelo do TGfU. A avaliação dos níveis de jogo dos alunos se deu de acordo com a proposta e o desenvolvimento dos jogos e também depois analisado por filmagens na parte prática da pesquisa, tendo como **referencia** os níveis propostos por Garganta (1995) observados como anárquico, descentralizado, estruturado e **Elaborado**. Na primeira análise, inicial, as equipes se encontravam entre os níveis anárquicos e descentralizados, sendo esses níveis mais básicos de aprendizagem. As equipes que evoluíram na aprendizagem técnico-táticos, apresentaram maior entrosamento e comunicação mais efetiva durante o jogo, e também uma maior constância de ações de desmarque pelos alunos. Aos aspectos comportamentais, os resultados mostraram avanços em relação ao gosto pelo handebol, conhecimento da modalidade e dos seus movimentos técnicos compostos no esporte, juntamente aos níveis de intensidade, que avançaram a pontos expressivos, estimulados pelos

aparentes níveis de satisfação e motivação para com as aulas. Diante disso, como o artigo é uma pesquisa qualitativa, os instrumentos utilizados durante a pesquisa **ajudou** a relatar observações acerca dos profissionais, permitindo orientar os alunos com critérios de fácil compreensão. E por fim, analisando as aulas observamos um avanço na aprendizagem dos alunos e alunos quanto aos níveis de jogo e engajamento nas aulas. É importante ainda ressaltar que a unidade didática aplicada foi feita de acordo com a realidade da escola estudada, e com o fim das 17 aulas, os resultados se mostraram suficientes para atingir os objetivos da pesquisa, mantendo os alunos motivados com o uso do modelo híbrido, que tratou o ensino do esporte de forma adequada para o ambiente escolar enquanto espaço de formação, visto que enfatiza problemas táticos relativos ao jogo mas sem perder de vista o entendimento amplo proporcionado pela integração social entre os alunos, como trabalho em equipe, estímulo à liderança e a vivência de diferentes papéis/funções.

O artigo de Silva e Costa, “O ensino do esporte na educação física escolar: um ensaio sobre as potencialidades do TGfU”, publicado na Revista Pensar a Prática (2021), teve como principal objetivo com o estudo, indicar as potencialidades do TGfU durante o ensino do esporte nas aulas de educação física, do qual é um recorte de referencial teórico, do qual pertence a dissertação “Esporte na educação física escolar: uma proposta pedagógica no ensino do handebol”, em que apresentam princípios pedagógicos, fases e reformulações do TGfU, juntamente com estudos independentes que evidenciaram a capacidade do modelo de ensino motivar e induzir crianças à aprendizagem, e sendo assim, justificou-se pela importância de divulgar e apresentar aos professores de educação física para auxiliar principalmente no trato pedagógico durante as aulas. O autor nos traz inicialmente os princípios pedagógicos do TGfU, que irão colaborar para que haja adaptação dos alunos e em suas capacidades de compreensão da tática e tomada de decisão, em que se utiliza principalmente os jogos reduzidos, e adaptados, para estimular a sua aprendizagem sobre o jogo. Os princípios pedagógicos são quatro: a) Seleção do tipo de jogo, em que se induz o professor para escolha de atividades de ensino aprendizagem onde há uma necessidade de adoção de um sistema de classificação das modalidades esportivas baseada nas suas características e lógicas internas; b) Modificação por representação, onde as atividades propostas pelo professor devem refletir características encontradas no jogo formal, para que os alunos possam compreender a lógica do funcionamento do esporte, expondo-os a situações problemas

semelhantes às encontradas no jogo formal; c) Modificação por exagero, em que as estruturas didáticas devem ser construídas a partir de alterações nas regras, espaço, tempo de jogo, estimulando-os para que resolvam determinado problema tático; d) Ajustamento da complexidade tática, onde os problemas táticos e as atividades de ensino-aprendizagem são adequadas aos níveis dos alunos. Após apresentar os princípios pedagógicos, se viu necessidade em utilizar os questionamentos para estimular os alunos a solucionarem o problema, facilitando a reflexão e auxiliando no desenvolvimento de competências que lhes permitam interpretá-las adequadamente. Assim, posteriormente o autor apresentou as fases do modelo do TGfU. Bunker e Thorpe (1982) estruturam o modelo do TGfU em fases específicas, sistematizadas de forma cíclica e contínua. A primeira fase, chamada de “forma de jogo”, se deve à seleção de jogos que possibilitem aos alunos uma variada prática esportiva, contemplando diversos problemas táticos. Já na fase “Apreciação do Jogo”, envolve aprender as regras da forma de jogo, sua dinâmica e modificações, para que os alunos compreendam e percebam as regras da forma de jogo e suas estruturas. Na fase “consciência tática”, os alunos se organizarão estrategicamente para solucionar as tarefas pedidas pelo professor. Em “Tomadas de decisões apropriadas”, estabeleceu-se relação entre o conhecimento declarativo (o que fazer?) e o conhecimento processual (como fazer), ligado diretamente ao domínio do contexto de jogo. Segundo Bunker e Thorpe (1982), “o aperfeiçoamento da execução dos gestos técnicos, só ocorrerá após o aluno conhecer e entender o jogo, bem como suas possibilidades de intervenção e tomada de decisão.”, sendo assim, a fase “execução de habilidade”, visa o refinamento dos gestos técnicos, mas somente quando necessário para conseguir “jogar o jogo”. A etapa “Desempenho”, é entendida como uma avaliação de aprendizagem dos alunos em relação à lógica do jogo, estratégias e as habilidades utilizadas nos jogos condicionados pelo professor. Ademais, a partir desse modelo surgiram propostas de remodelação, em que se destacaram as propostas de Kirk e MacPhail (2002), e a de Holt et al (2002). Kirk e MacPhail entenderam que algumas dimensões do modelo original se encontram omitidas ou subdesenvolvidas, sendo assim, passaram a considerar as dimensões físico-perceptiva, social-interativa e institucional-cultural na aprendizagem. Com a atualização, o modelo do TGfU foi **apresentada**, sendo que, a interfase “Compreensão Emergente” chama a atenção dos aluno para que estabeleçam ligação entre os propósitos do jogo formal e a forma modificada apresentada. O “Conceito de

Jogo” visa desenvolvimento do conhecimento dos alunos em relação às regras do jogo por alterações da sua lógica interna de jogo, e o “Pensar Estrategicamente”, busca fazer com que os alunos assimilem o jogo condicionado e se organizem para solucionar as situações problema. A outra interfase denominada de “Percepção de Sinais”, leva a necessidade de saber onde e quais informações buscar no ambiente de jogo, para a tomada de decisão. Já a “Seleção da Técnica” e “Desenvolvimento da habilidade”, que pretendem reforçar a interligação entre a técnica e a tática e seu uso estratégico. Na fase desempenho, se entende como a avaliação da aprendizagem dos alunos. Já a proposta de Holt et al (2002), surgiu baseada no pressuposto de que o modelo original não contemplou os quatro princípios pedagógicos do TGfU em todas as suas fases, assim, propondo um modelo mantendo as seis fases do modelo do TGfU, mas, inserindo os princípios pedagógicos amostragem, modificação por representação, modificação por exagero, complexidade tática e princípios do jogo. “Amostragem” e “Modificação por Representação”, ajudam para conseguir introduzir os praticantes em jogos com menor complexidade tática, modificando formas e estruturas do jogo. Já a Modificação por exagero, tem objetivo de ajudar o aluno a ter uma melhor compreensão das regras e das dinâmicas do jogo, geradas por exposição a situações problemas para resolverem seus problemas táticos. Na fase “Tomada de Decisão”, se modificou com foco no reconhecimento e execuções de soluções táticas. Na “Execução Motora”, os praticantes executam as habilidades em contextos que tenham semelhança aos dos jogos. E por fim, o “desempenho”, que é o feedback que o professor deve repassar aos alunos ao longo do processo. Com isso, o o TGfU se mostra como modelo de ensino que potencializa o aprendizado esportivo, por meio da compreensão tática e dos processos cognitivos de percepção e tomada de decisão. Além disso, foi encontrado o fator “motivação”, como um importante fator de intervenção no comportamento humano, influenciando o envolvimento dos alunos durante o processo, durante as aulas de educação física escolar. Em linhas gerais, os estudos nesta temática sugerem que o emprego de modelos pedagógicos alternativos, como abordagens centradas no jogo que possam influenciar positivamente na motivação e comportamentos dos alunos durante as aulas. Contudo, o modelo TGfU enfatiza o desenvolvimento do conhecimento tático, através de oportunizar os alunos para que “joguem o jogo”, e trabalhem em conjunto com desenvolvimento das habilidades técnicas e táticas, oportunizando aprendizagem. O autor cita dois estudos para trazer resultados em relação a aplicações práticas do

modelo. O primeiro, Hortiguela-Acalá e Garijo (2017) analisaram as percepções dos alunos sobre a motivação e o sucesso nas aulas de educação física após três unidades didáticas, (Basquetebol, floorball, e handebol), e assim, Os resultados apontaram que o grupo TGfU apresentou aumento na motivação nas aulas de Educação Física em relação ao grupo da abordagem técnico-tradicional, já que houve o destaque positivo para a forma compreensível como os princípios táticos foram explicados, a forma divertida e oportunidade de jogar. Dessa forma, o TGfU se apresenta como um modelo de ensino que, além de promover o aprendizado esportivo, estimulando a sua motivação intrínseca. O autor reforça que é importante destacar a participação e cooperação pacífica do professor durante o processo, com linguagem clara e incentivadora para com os alunos, estimulando a autonomia para tomadas de decisão. Diante disso, nota-se que o modelo do TGfU promove maior motivação dos alunos nas aulas de Educação Física, possibilita interação com o ensino tático-técnico, promove estímulos de motivação intrínseca por ajustamento de tarefas e capacidades de intervenção dos alunos, em que favorece situações de aprendizagem e sucesso.

Outra obra analisada no presente estudo foi o artigo de Sarruge, Ginciene e Impolcetto, intitulado “O ensino da lógica do jogo de voleibol: uma proposta a partir do teaching games for understanding e do uso de tecnologias”, publicado pela Revista Movimento de Educação Física da UFRGS, que teve como principal objetivo analisar a utilização do TGfU e das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) como recursos didáticos no processo de iniciação esportiva do voleibol, utilizando uma abordagem qualitativa e a realização de duas etapas: um levantamento diagnóstico com professores de voleibol para identificar as dificuldades táticas dos alunos; elaboração e implementação de uma Unidade Didática em turma de iniciação, em que se busca favorecer a construção do conhecimento e a promoção de interação com o que o aluno já sabe - processo que deve ser mediado, intencionalmente, por um pedagogo do esporte, ou professor, que possui um papel fundamental ao construir sua prática pedagógica, desenvolver os afazeres por meio de princípios metodológicos e recursos educacionais mais relevantes e significativos para o contexto do voleibol. Fez-se um levantamento diagnóstico com 12 professores que atuam com turmas jovens na modalidade voleibol, em que responderam um questionário composto de perguntas para mapear as percepções sobre as ações realizadas pelos alunos sobre: a) ocupar os espaços vazios; b) observar os espaços

vazios; c) direcionar a bola aos espaços vazios; d) rodízio; e) relação bloqueio e rede. Dessas ações, o que menos realizavam eram “observar os espaços vazios” e “direcionar a bola aos espaços vazios”. Na implementação da Unidade Didática (UD), foram elaboradas 10 horas/aula com o foco nos elementos táticos, em uma turma de 24 alunos entre 13 e 17 anos. Como elementos tecnológicos de auxílio para o desenvolvimento da UD, foram utilizados um tablet, utilizado para a filmagem; Celular, para filmagem e comunicação com os alunos; Windows Movie Maker para editar os vídeos; Projetores para exibir os vídeos; Kahoot para analisar as jogadas, o Slow Motion FX para filmagem e compartilhamento em câmera lenta e o WhatsApp para compartilhamento dos materiais. Segundo o modelo de TGfU de Thorpe, Bunker e Almond (1986), apontam seis fases: A Forma de jogo, baseia-se em quatro princípios pedagógicos: (1) amostragem de jogos selecionados, abordando problemas distintos; (2) modificação por representação, com a manipulação da complexidade do jogo formal sem mudar as estruturas táticas; (3) modificação por exagero, em que se insere o aluno na situação-problema; (4) Complexidade tática, em que se aumenta a complexidade do jogo. Já a “apreciação do jogo”, se dá pela compreensão das regras e natureza do jogo pelos alunos em relação a consciência tática, para que os alunos entendam o jogo para poder praticá-lo, seguindo para a tomada de decisão, onde os alunos deverão ser questionados para poder entender melhor o jogo, como perguntas sobre “o que fazer” e “como fazer”, e assim que compreender este processo, estará inserido no processo de execução motora. E por fim, o aluno chega a fase da performance, onde está habilitado para desempenhar seu melhor papel no jogo. Pelo modelo a sequência das aulas foi adaptada de acordo com as condições da turma e objetivo da unidade didática, como o jogo inicial/análise da aula anterior, conscientização tática, tomada de decisão e jogo formal, e contando com objetivos específicos de cada aula, sendo eles: 1) Identificar os objetivos do vôlei/Olhar para quadra adversária em todos os momentos que for passar a bola; 2) Identificar e explorar os espaços que surgem na quadra adversária a partir do posicionamento dos jogadores no momento do saque da sua equipe e da recepção da 1ª bola; 3) Identificar e explorar os espaços que surgem na quadra adversária a partir do posicionamento dos jogadores na 2ª bola; 4) Identificar e explorar os espaços que surgem na quadra adversária a partir do posicionamento dos jogadores na 3ª bola; 5) Relembrar todos os espaços que surgem na quadra adversária em todas as bolas e direcionar nesses lugares. Assim, a primeira aula, os alunos realizaram um jogo, em que foi filmado, e

posteriormente exibido em uma tela aos alunos, e nas próximas aulas (dois, três e quatro) visualizaram uma filmagem editada via Windows Movie Maker dos jogos realizados em aulas anteriores. Ademais, disso, na terceira aula, três lances foram filmados e gravados em câmera lenta com o aplicativo Slow Motion FX, enviados por WhatsApp e vistos no início da aula seguinte. Ao final da quarta aula, se realizou o quis via Kahoot para que pudessem servir como exercício de fixação para os alunos, visto que todos os jogos foram assistidos em grupo, para que estimulassem discussões acerca de uma melhor conscientização tática. Com este tipo de estratégia pedagógica, os jogos propostos pelo estudo são adaptados com regras e espaços diferentes para que os problemas táticos conduzam à determinadas soluções táticas e técnicas. No modelo de ensino utilizado na UD, os jogadores deveriam agir de maneira imprevisível, adequando sua ação de acordo com a bola que recebia do levantador, que por sua vez dependia do tipo de passe que recebia, e assim o passador dependia de onde o adversário havia lançado a bola, assim, a bola nunca chegava no mesmo lugar, fazendo com que os alunos valorizem os processos cognitivos de percepção, tomadas de decisão e de compreensão do jogo. Por fim, apesar do estranhamento dos alunos no início da UD, foi possível inseri-los no centro do processo de aprendizagem para que conseguissem alcançar os objetivos estabelecidos. Os recursos das tecnologias somada ao uso do TGfU contribuíram muito para o processo de compreensão tática dos alunos, e assim, principalmente os vídeos foram imprescindíveis para que os alunos entendessem a lógica do voleibol, aprendessem a reconhecer os espaços vazios na quadra adversária e verificar o melhor momento (1ª, 2ª e 3ª bola) e a melhor forma de passar a bola (toque, manchete, cortada), auxiliando para potencializar os principais elementos do TGfU, uma melhor conscientização tática. Contudo, se observa a necessidade de novos estudos em novos contextos, para uma maior aproximação para com a prática pedagógica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a revisão dos artigos, buscando encontrar e relacionar os efeitos causados pelo ensino dos jogos coletivos com a utilização do método global do TGfU ou jogos por compreensão, utilizando-se de jogos reduzidos e adaptados para a faixa etária e nível cognitivo dos alunos durante o processo de ensino, o método se mostrou eficiente no que se relaciona diretamente com os índices de tomada de decisão, melhor compreensão tática, evolução da técnica, além de colaborar diretamente para o aumento da motivação dos alunos, visto que, dentro deste modelo de ensino os alunos compreendem o jogo primeiro de forma tática-técnica, para depois executar os conhecimentos adquiridos na experimentação, assim como a técnica, para chegarem ao jogo formal.

Dentro dos estudos, o ensino da técnica, mesmo não sendo colocada como um dos objetivos principais durante a aplicação do TGfU nas aulas, acaba se desenvolvendo de maneira satisfatória, visto que o professor ao ensinar os contextos táticos do jogo durante os jogos condicionado, colaborando para a evolução da parte técnica aos alunos de forma indireta, visto que os princípios pedagógicos abordados pelo método, sendo eles a seleção do tipo de jogo, a realização da modificação representação e da modificação por exagero, que auxilia os alunos a compreender melhor a tática do jogo adaptando-as em relação ao contexto dos alunos que estarão inseridos na unidade didática, assim, ajustando sempre a complexidade tática do jogo condicionado, possibilitando os alunos a chegarem ao final da tarefa e concluí-la com êxito, visto que se não conseguirem realizar e saírem das situações problemas impostas pelo professor, pode gerar um contexto de desmotivação, e com isso menos participação dos alunos durante as aulas de educação física, que é o efeito contrário buscado com a implementação do TGfU.

Além disso, **gerou-se** aos alunos um nível de aprendizagem e experiência para com o jogo extremamente satisfatórios, principalmente quando colocada em cheque a realidade do ensino da educação física que em geral se vê de maneira mais comum a aplicação do método analítico-tradicional ao estudar os esportes coletivos, o que corrobora com um menor índice de desenvolvimento cognitivo, desenvolvimento tático-técnico, além de envolver diretamente a parte emocional dos alunos, que possui relação direta com motivação e participação dos alunos durante as aulas.

Os professores, como mediadores do processo, atuam junto dos princípios pedagógicos para planejarem suas intervenções, e buscar materializar de alguma forma a compreensão **do jogos**, montados exclusivamente para levar o aluno para resolver os problemas táticos do jogo. Ademais, é importante ressaltar novamente que o professor realize as intervenções de forma constante durante a aula, afim de causar reflexões dos alunos sobre a atuação para com o jogo, e poderem conversar com colegas de equipe para que solucionem os problemas de forma coletiva. Com isso, o professor não poderá ser despreparado para aplicar o contexto do TGfU, visto que levará aos alunos situações problemas que se tornarão abstratas, e com isso, não irão ter sucesso em tentar solucionar os problemas táticos do mundo real, colaborando para que não haja um desenvolvimento cognitivo dos alunos para que possa, ter uma compreensão mais inteligência em relação à ações técnico-táticas do jogo que não **ajudará** a desenvolver uma compreensão mais inteligente e tática do jogo.

Por fim, é importante ressaltar que o método global do TGfU vem sendo mais difundido principalmente após a remodelação de Holt et al (2002), e se **tornando** um possível aliado dos docentes para o desenvolvimento de uma prática pedagógica em que os alunos se tornem o personagem principal durante as atividades de ensino, visto que aborda conceitos facilmente identificados como benéficos para os alunos, desenvolvimento cognitivo, entendimento tático do jogo, motivação intrínseca dos alunos, e a interação aluno-professor identificado pelo método. Dito isso, se vê necessária a realização de mais estudos que envolvem os contextos do TGfU relacionados aos esportes coletivos, principalmente no desenvolvimento de pesquisa-ação, e proposições de unidades didáticas elaboradas e com maiores intervalos de intervenções.

REFERÊNCIAS

AQUINO, R. L. de Q. T. de; MENEZES, R. P. Abordagens tradicionais e centradas no jogo para o ensino dos esportes coletivos de invasão: um ensaio teórico. **Conexões**, Campinas, São Paulo, v. 20, n. 00, 2022. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8666344>. Acesso em: 24 out. 2023.

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973.

BAYER, C. **Ensino dois esportes coletivos**. Lisboa: Dinalivro, 1994.

BAYER, C. **La enseñanza de los juegos deportivos colectivos**. Barcelona: Hispano-Europeia, 1986.

BOLONHINI, S. Z.; PAES, R. R. A proposta pedagógica do teaching games for understanding: reflexões sobre a iniciação esportiva. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 12, n. 2, p. 1-4. 2009. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/5694>. Acesso em: 22 out. 2023.

Bonow, F. et al. Proposta pedagógica de ensino do handebol para crianças na faixa etária de 8 à 10 anos. In: VI CONGRESSO DE EXTENSÃO E CULTURA, 2019, Pelotas. **Anais eletrônicos...** Pelotas: Universidade Federal de Pelotas, 2019. Disponível em: https://cti.ufpel.edu.br/siepe/arquivos/2019/XS_03881.pdf?ver=1568586385. Acesso em: 14 out. 2023.

BRACHT, V. **Sociologia crítica do esporte: uma introdução**. Vitória: CEFD/UFES, 1997.

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto (MEC). **Referencial curricular nacional para educação infantil**. Brasília, 1998.

BROOKER, R. et al. Implementing a game sense approach to teaching junior high school basketball in a naturalistic setting. **European Physical Education Review**, v. 6, n.1, p.7-25. 2000. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1356336X000061003>. Acesso em: 15 jun. 2023.

CELLA, G. M. **Iniciação esportiva ao futebol**: uma revisão sobre suas fases e métodos de ensino-aprendizagem. 2022. 41 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”, Rio Claro, 2022. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/items/06176754-08d2-47e9-bb76-75e4e50205ae>

COSTA, I. T. Da; GRECO, P.J.; MESQUITA, I.; GRAÇA, A.; GARGANTA, J. O Teaching Games for Understanding (TGfU) como modelo de ensino dos jogos deportivos coletivos. **Revista Palestra**, v. 10, p. 69-77, 2010. Disponível em:

http://www.tgfu.info/uploads/1/0/0/8/10084267/modelo_de_ensino_dos_jec_1.pdf. Acesso em: 19 out. 2023.

DYSON, B.; GRIFFIN, L. L.; HASTIE, P. Sport education, tactical games and cooperative learning: theoretical and pedagogical considerations. **Quest**, v.56, n.2, p. 226-240. 2004. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/00336297.2004.10491823?needAccess=true>. Acesso em: 15 jun. 2023.

FAGUNDES, F. M., RIBAS, J. F. M., GALATTI, L. R. O estado da arte da produção científica em língua portuguesa sobre o modelo Teaching Games for Understanding. **R. bras. Ci. e Mov**, v.28, n.3, p.97-113. 2020.

FAGUNDES, M.; RIBAS, F. M. Princípios pedagógicos do modelo teaching games for understanding: uma visão praxiológica sobre o ensino para compreensão do esporte. **Motrivivência**, [S. l.], v. 32, n. 62, p. 01–22, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2020e67040>. Acesso em: 18 out. 2023.

FILLHO, W. A. A. V. **Concepções metodológicas para o ensino do basquetebol**. 2018. 32 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado) – Centro Acadêmico de Vitória, Universidade Federal de Pernambuco, Vitória de Santo Antão. 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/28962>. Acesso em: 18 out. 2023.

FREINET, C. **A educação do trabalho**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

FREIRE, G. M. **O nível de satisfação dos alunos do quarto ano do ensino fundamental I pela prática do flag football**. 2019. 33 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciado em Educação Física) – Departamento de Educação física, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/39441>. Acesso em: 24 out. 2023.

FREIRE, J. B.; SCAGLIA, A. J. **Educação como prática corporal**. 2. ed. São Paulo: Scipione, 2009.

GARGANTA, J. Para uma teoria dos jogos desportivos coletivos. In: GRAÇA, A.; OLIVEIRA, J. (Orgs). **O ensino dos jogos desportivos coletivos**. 3 ed. Lisboa: Universidade do Porto, 1995.

GRAÇA, A. Modelos e concepções de ensino do jogo. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE JOGOS DESPORTIVOS, 1., 2007, Porto. **Resumos...** Porto: Revista Portuguesa de Ciências do Desporto, 2007. p. 9-10. Disponível em: https://rpcd.fade.up.pt/_arquivo/RPCD_Vol.7_Supl.1.pdf. Acesso em: 19 jun. 2023.

GRAÇA, A.; MESQUITA, I.; A investigação sobre os modelos de ensino dos jogos desportivos. **Rev. Port. Cien. Desp.**, v. 7, n. 3, p. 401–421, 2007. Disponível em: https://rpcd.fade.up.pt/_arquivo/artigos_soltos/vol.7_nr.3/4-01.pdf. Acesso em: 22 out. 2023.

HEYWOOD, C. **Uma história da infância: da Idade Média á época contemporânea no Ocidente**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HOLT, N.; STREAN, W. B.; BENGOCHEA, E. G. Expanding the Teaching Games for Understanding model: new avenues for future research and practice. **Journal of Teaching in Physical education**, v. 21, n. 2, p. 162-176. 2002. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Nicholas-Holt/publication/234627739_Expanding_the_Teaching_Games_for_Understanding_Model_New_Avenues_for_Future_Research_and_Practice/links/60a7ad8992851ca9dcd3b7ae/Expanding-the-Teaching-Games-for-Understanding-Model-New-Avenues-for-Future-Research-and-Practice.pdf. Acesso em: 8 ago. 2023.

JÚNYOR, J. L. R. M.; KRAHENBÜHL, T. O ensino do handebol na escola: uma pesquisa-ação com o TGfU e com o Sport Education Model. **Educación Física y Ciencia**, v. 25, n. 1, 2023. Disponível em: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S2314-25612023000100250&script=sci_arttext. Acesso em: 30 out. 2023.

KIRK, D.; MACPHAIL, A. Teaching games for understanding and situated learning: rethinking the bunker-thorpe model. **Journal of Teaching in Physical Education**, v. 21, n. 2, p. 177-192. 2002. Disponível em: <https://uobrep.openrepository.com/handle/10547/233694>. Acesso em: 8 ago. 2023,

KOERICH, M. S. et al. Pesquisa-ação: ferramenta metodológica para a pesquisa qualitativa. **Revista Eletrônica de Enfermagem**, Goiânia, v. 11, n. 3, 2017. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fen/article/view/47234>. Acesso em: 3 set. 2023.

MACHADO, G. V.; GALATTI, L. R.; PAES, R. R. Pedagogia do esporte e projetos sociais: interlocuções sobre a prática pedagógica. **Movimento**, [S. l.], v. 21, n. 2, p. 405-418, 2015. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/48275>. Acesso em: 18 jun. 2023.

MACHADO, G. V.; GALATTI, L. R.; PAES, R. R. Pedagogia do esporte e o referencial histórico-cultural: interlocução entre teoria e prática. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 17, n. 2, 2014. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/pef/article/view/24459>. Acesso em: 18 jun. 2023.

MAZZARDO, T. et al. TGfU e coordenação motora: os efeitos de um programa de ensino no desempenho tático-técnico no handebol. **Journal of Physical Education**, v. 31, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/jpe/a/DkYhrNrPv8w7Zn45tfVx8qg/>. Acesso em: 19 jun. 2023.

MENEZES, R. P.; REIS, H. H. B.; MORATO, M. P. O handebol, seu cenário imprevisível e os métodos de ensino-aprendizagem-treinamento. **Revista de Ciencias del Deporte**, v. 12, n. 3, p. 165-176. 2016. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5763404>. Acesso em: 25 out. 2023.

MESQUITA, I. M. R.; PEREIRA, F. R. M., GRAÇA, A. B. S. Modelos de ensino dos jogos desportivos: investigação e ilações para a prática. **Motriz**, Rio Claro, v.15, n.4,

p.944-954, out./dez. 2009. Disponível em:
<https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/2562>.
Acesso em: 18 out. 2023.

RODRIGUES, M. C. J. **Análise da aprendizagem tática e técnica de universitárias iniciantes em voleibol**: estudo comparativo entre os métodos tradicional analítico e o Teaching Games for Understanding (TGfU). 2019. 63 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Educação Física) - Universidade de Brasília, Brasília, 2019. Disponível em: <https://bdm.unb.br/handle/10483/26691>. Acesso em: 22 out. 2023.

ROMÃO, E. J. R.; BARBOSA, P. V. S.; MOREIRA, M. C. Metodologias de ensino para jogos esportivos coletivos na educação física escolar. **Revista de Iniciação Científica da Universidade Vale do Rio Verde**, Três Corações, v. 7, n. 1, p. 80-96. 2017. Disponível em: <http://periodicos.unincor.br/index.php/iniciacaocientifica/article/view/4917>. Acesso em: 22 out. 2023.

SARRUGE, C. L.; GINCIENE, G.; IMPOLCETTO, F. M. O ensino da lógica do jogo de voleibol: Uma proposta a partir do teaching Games for understanding e do uso de Tecnologias. **Movimento**, v. 26, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/mov/a/F9J3qzDyFykqJNNNRLVMQQP/?lang=pt#ModalHowcite>. Acesso em: 16 nov. 2023.

SCAGLIA, A. J.; REVERDITO, R. S.; GALATTI, L. R. A Contribuição da Pedagogia do Esporte ao Ensino do Esporte na Escola: tensões e reflexões metodológicas. In: MARINHO, A.; NASCIMENTO, J. V.; OLIVEIRA, A. A. B. (Orgs.). **Legados do Esporte Brasileiro**. Florianópolis: UDESC, 2014

SCAGLIA, A. J.; REVERDITO, R. S.; GALATTI, L. R. Ambiente de jogo e Ambiente de aprendizagem no processo de ensino dos jogos esportivos coletivos: desafios no ensino e aprendizagem dos jogos esportivos coletivos. In: NASCIMENTO, J. V.; RAMOS, V.; TAVARES, F. (Orgs.). **Jogos Desportivos: formação e investigação**. Florianópolis: Ed. UDESC, 2013.

SCAGLIA, A. J. **O futebol e as brincadeiras de bola**: a família dos jogos de bola com os pés. São Paulo: Phorte, 2011.

SCAGLIA, A. J. Pedagogia do Jogo: O processo organizacional dos Jogos Esportivos Coletivos enquanto modelo metodológico para o ensino. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**, 17, n. S1A, p. 27-38, 2017. Disponível em: https://rpcd.fade.up.pt/_arquivo/artigos_soltos/2017-S1A/1-02.pdf. Acesso em: 10 ago. 2023.

SILVA, R. M. O.; COSTA, G. C. T. O ensino do esporte na educação física escolar: um ensaio sobre as potencialidades do TGFU. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 24, 2021. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/66388>. Acesso em: 15 nov. 2023.

SOUZA, C. R. B. C. DE; et al. Quais comportamentos táticos de jogadores de futebol da categoria sub-14 podem melhorar após 20 sessões de treino? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 36, n. 1, p. 71-86, mar. 2014. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbce/a/PcLQnFsF3pZFx5ww4wrQ46j/?lang=pt>. Acesso em: 14 out. 2023.

STIGGER, M. P. **Educação Física, esporte e diversidade**. Campinas: Autores Associados, 2005.

THORPE, R.; BUNKER, D.; ALMOND, L. **Rethinking games teaching**. Loughborough: University of Technology, 1986.