**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS**
**ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA**
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

Dissertação de Mestrado

# A influência dos saberes docentes na escolha de estratégias de ensino dos esportes coletivos no estágio de 6º ao 9º ano

**Patricia Machado da Silva**

Pelotas, 2017

**PATRICIA MACHADO DA SILVA**

# A influência dos saberes docentes na escolha de estratégias de ensino dos esportes coletivos no estágio de 6º ao 9º ano

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial a obtenção de título de mestre em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Mario Renato de Azevedo Júnior

PELOTAS, 2017

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas

Catalogação na Publicação

S586i Silva, Patricia Machado da

A influência dos saberes docentes na escolha de estratégias de ensino dos esportes coletivos no estágio de 6º ao 9º ano / Patricia Machado da Silva ; Mario Renato de Azevedo Júnior, orientador. — Pelotas, 2017.

89 f.

Dissertação (Mestrado) — Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, 2017.

1. Educação física. 2. Formação inicial. 3. Ensino dos esportes. 4. Saberes docentes. I. Azevedo Júnior, Mario Renato de, orient. II. Título.

CDD : 796

Elaborada por Daiane de Almeida Schramm CRB: 10/1881

## Agradecimentos

Em primeiro lugar quero agradecer a minha família que compreendeu minha ausência em muitos momentos e por todo o apoio durante esses dois anos. Também aos amigos que fiz nesses seis anos e que tornaram a caminhada muito mais tranquila. Aos professores, especialmente aos que tive maior contato durante esses seis anos: Sapinho, que me orientou nos primeiros meses durante o mestrado; Mariângela desde o período como Pibidiana e agora no mestrado no GPEFE; Renato desde o início do curso no SADE, Rose desde Educação Física e Meio Ambiente; Eraldo nas docências orientadas e no IEU e o Mario que me orientou por três anos e me permitiu estudar o assunto que eu mais gosto. Obrigada a todos por todas as aulas, conhecimentos, conversas... foram as pessoas que mais contribuíram na minha formação e espero um dia chegar perto dos professores que vocês são.

## Resumo

SILVA, Patricia Machado da. **A influência dos saberes docentes na escolha de estratégias de ensino dos esportes coletivos no estágio de 6º ao 9º ano**. 2017. 88f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2017.

Este estudo teve como objetivo identificar as estratégias de ensino de esportes coletivos utilizadas por estudantes de licenciatura em Educação Física no estágio supervisionado do 6º ao 9º ano de duas universidades federais do sul do Rio Grande do Sul. Além disso, identificar o que influenciou na escolha do método: disciplinas, experiências esportivas pré-profissionais ou as de ensino durante a formação inicial. É uma pesquisa descritiva com delineamento de casos múltiplos. Participaram quatro alunos que estavam realizando estágio supervisionado. Os dados foram obtidos através da análise dos Projetos Pedagógicos de Curso das duas universidades, da estimulação da recordação e da entrevista estruturada. Os estagiários 1 e 4 optaram por métodos mais tradicionais e não cursaram nenhuma disciplina optativa de esporte coletivo, já o 2 e o 3 utilizaram jogos e fizeram estas disciplinas. Os estagiários 1 e 4 tiveram suas escolhas influenciadas pelas aulas de Educação Física e/ou treinos. O 2 pelas experiências de ensino durante a formação inicial e pelas disciplinas e o estagiário 3 somente pelas disciplinas. Há uma mudança na maneira como são propostas as aulas de Educação Física para ensino dos esportes coletivos, contudo ainda não foi possível perceber a superação da abordagem tradicional. O conhecimento utilizado pelo estudante durante o estágio teve influência dos momentos vividos por ele. A universidade dificilmente irá modificar o que foi adquirido anteriormente, o conhecimento se mantém estável durante a formação profissional. As disciplinas e as experiências de prática docente parecem auxiliar na ressignificação dos saberes produzidos nas experiências pré-profissionais. Portanto, essas podem ser outra forma de contribuir para a superação do modelo tradicional de ensino dos esportes coletivos.



**Palavras-chave**: Educação Física; formação inicial; ensino dos esportes; saberes docentes

## Abstract

SILVA, Patricia Machado da. **The influence of teacher's knowledge in the choice of collective sports teaching strategies in internships 6th to 9th graders.** 2017. 88f. Dissertation (Master Degree em Educação Física) - Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2017.

The purpose of this study was to identify the strategies for teaching sports in public schools. Methods were developed by undergraduate students of Physical Education during supervised internships in two Federal Universities of southern Rio Grande do Sul; they were used to teach 6th to 9th graders. The research aims to identify what influenced the choice of the methods: courses, pre-professional sports experience, or those taught during initial training. The research is descriptive and delineated by multiple cases. Four students participated from the courses fulfilling supervised internships. Data were obtained through the analysis of the Course Pedagogical Projects from the two universities, the stimulation of memory, and a structured interview. Interns 1 and 4 opted for more traditional methods and had not taken elective courses on any collective sport, while interns 2 and 3 used games and had taken such electives. Interns 1 and 4 had their choices influenced by Physical Education classes and/or training. The methods of intern 2 were influenced by teaching experiences during initial training as well as courses taken, while those of intern 3 were strictly from courses. There is a shift toward collective sports as the proposed way to teach Physical Education, but it has yet to overcome the traditional approach. The knowledge used by the students during the internship is influenced by personal experience. This knowledge is assumed stable during the course of vocational training, since previously acquired knowledge cannot be modified by the university. Courses and practical teaching experiences seem to help in the redetermination of the knowledge obtained in the pre-professional experiences. Therefore, they may be contributory to overcoming traditional models of collective sports education.



**Key-words:** Physical education; undergraduate; teaching of sports; teacher's knowledge.

## Lista de Figuras


| | | |
|---|---|---|
| Figura 1 | Organograma das características dos princípios metodológicos ..... | 19 |
| Figura 2 | Formas metodológicas de abordagem dos Jogos Desportivos Coletivos propostas por Garganta ..... | 21 |
| Figura 3 | Quadro das Estratégias Pedagógicas de Ensino e Treinamento em basquetebol propostas por Paes, Montagner e Ferreira ..... | 23 |
| Figura 4 | Estrutura Temporal com suas etapas e fases ..... | 24 |
| Figura 5 | Quadro sobre os saberes dos docentes..... | 27 |
| Figura 6 | Quadro com disciplinas de modalidades de EC e de ensino do EC da UFPel e da FURG segundo seu caráter: obrigatória ou optativa..... | 29 |
| Figura 7 | Organograma dos Procedimentos Metodológicos por Etapas.. | 31 |
| Figura 8 | Etapas da análise dos dados baseado na análise de conteúdo..... | 32 |
| Figura 9 | Quadro Tópicos para Estimulação da Recordação..... | 61 |
| Figura 10 | Quadro Eixos das questões da entrevista semiestruturada..... | 61 |
| Figura 11 | Organograma dos Procedimentos Metodológicos por Etapas.. | 62 |
| Figura 12 | Quadro Estratégias de Ensino dos Esportes Coletivos utilizadas pelos Estagiários..... | 66 |
| Figura 13 | Quadro com disciplinas esportivas e de metodologia do ensino dos esportes das IES A e B..... | 69 |
| Figura 14 | Disciplinas optativas cursadas pelos estagiários e estratégias de ensino dos esportes coletivos utilizadas por eles..... | 69 |
| Figura 15 | Quadro sobre os saberes dos docentes..... | 71 |
| Figura 16 | Experiências esportivas pré-formação profissional, de prática docente durante a formação inicial vividas pelos estagiários e as estratégias de ensino dos esportes coletivos utilizadas por eles..... | 74 |

**Sumário**

Apresentação Geral..... 07

1. Projeto de Pesquisa..... 08

2. Relatório do Trabalho de Campo..... 53

3. Artigo: A influência dos saberes docentes na escolha de estratégias de ensino dos esportes coletivos no estágio de 6º ao 9º ano..... 59

Anexos..... 80

## Apresentação Geral

A presente dissertação de mestrado, atendendo ao regimento do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas, foi organizada da seguinte forma:

**1) Projeto de Pesquisa:** Apresentado e qualificado no dia 24 de maio de 2016, com a inclusão das modificações sugeridas pela banca de avaliação.

**2) Relatório de Trabalho de Campo:** Detalhamento das atividades realizadas pelo pesquisador durante a coleta de dados da pesquisa.

**3) Artigo:** A influência dos saberes docentes na escolha de estratégias de ensino dos esportes coletivos no estágio de 6º ao 9º ano.

# 1. PROJETO DE PESQUISA

*(Dissertação de Patricia Machado da Silva)*

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS**
**ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA**
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

Projeto de Dissertação

# A influência dos saberes docentes na escolha de estratégias de ensino dos esportes coletivos no estágio de 6º ao 9º ano

**Patricia Machado da Silva**

Pelotas, 2016

**PATRICIA MACHADO DA SILVA**

# A influência dos saberes docentes na escolha de estratégias de ensino dos esportes coletivos no estágio de 6º ao 9º ano

Projeto de dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial a qualificação para obtenção de título de Mestre em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Mario Renato de Azevedo Júnior

PELOTAS, 2016

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

Prof. Dr. Renato Siqueira Rochefort
Doutor em Educação pela Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dra. Rose Meri Santos da Silva
Doutora em Educação e Ciência Química da Vida e Saúde pela Universidade Federal de Rio Grande

Prof. Dr. Eraldo dos Santos Pinheiro (suplente)
Doutor em Ciências do Movimento Humano pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul

**Sumário**

**1 Introdução..... 13**
1.1 O Problema e sua Importância..... 13
1.2 Objetivos..... 14
1.2.1 Objetivo Geral..... 14
1.2.2 Objetivos Específicos..... 14
1.3 Justificativa..... 14
**2 Revisão de Literatura..... 16**
2.1 Esporte e Educação Física Escolar..... 16
2.2 O Ensino do Esporte na Educação Física Escolar..... 19
2.3 Currículo dos Cursos de Educação Física..... 25
**3 Metodologia..... 28**
3.1 Delineamento..... 28
3.2 Sujeitos da Pesquisa..... 28
3.3 Critérios de Inclusão..... 29
3.4 Técnica de Coleta de Dados..... 29
3.5 Logística do Estudo..... 30
3.6 Análise de Dados..... 31
3.7 Aspectos Éticos..... 33
3.8 Estudo Piloto..... 33
**4 Cronograma..... 34**
**Referências..... 35**
**Apêndices..... 39**
**Anexos..... 48**

# 1 Introdução

## 1.1 O problema e sua importância

A iniciação esportiva e o trato dos Esportes Coletivos (EC) são áreas importantes da formação inicial, pois embora existam diferentes conteúdos da Educação Física (EF) que devem ser trabalhados na escola, de acordo com estudos realizados em algumas cidades do sul do Brasil, o EC ainda é o mais utilizado (FORTES et al., 2012; COSTA; NASCIMENTO, 2006)

Além disso, através dos jogos desportivos é possível desenvolver o aluno em diversos aspectos, dentre eles o tático-cognitivo, o técnico e o sócio afetivo (GARGANTA, 1995). Na tentativa de se atingir estes propósitos e de qualificar a intervenção dos professores de EF, há muitos anos vêm sendo estudadas maneiras de melhorar a prática pedagógica no ensino dos EC. Neste sentido, a Pedagogia do Esporte estuda formas de ensiná-los por meio de diferentes estratégias e metodologias. Galatti et al. (2008, p. 398) definem Pedagogia do Esporte como sendo,

> [...] uma linha de estudos em ascensão de diversificada abrangência, cujos estudos ligam-se ao organizar, sistematizar, aplicar e avaliar procedimentos pedagógicos adequados para processos de ensino, especialização e treinamento de diversas modalidades esportivas, nos variados contextos onde essa prática se mostra possível.

Uma das formas de ensinar é através da abordagem tradicional, que vem sofrendo críticas ao longo dos últimos anos pelo seu ensino descontextualizado. Como consequência, novas abordagens surgiram buscando a ruptura deste modelo e propondo, como ferramenta, a utilização do jogo (REVERDITO; SCAGLIA; PAES, 2009). No entanto, não houve mudanças significativas na prática docente, pois ainda se emprega a abordagem tradicional no ensino dos esportes (COSTA; NASCIMENTO, 2004). A fim de uma melhor intervenção profissional, torna-se importante a preparação dos futuros professores para atuarem com novas abordagens de ensino que busquem não apenas o ensino da técnica.

A formação de professores para a educação básica deve preparar o universitário para a prática docente esperada. Para Mendes et al. (2006), os conhecimentos ensinados nos cursos de formação devem preparar o professor para

as suas reais necessidades na futura prática pedagógica e, dessa forma, contribuir na sua atuação profissional. Por isso, se torna importante assegurar nos cursos de licenciatura em EF a formação didático-metodológica no ensino dos EC e o domínio do conteúdo. Como resultado, isso irá contribuir para uma formação esportiva mais adequada para crianças e adolescentes.

## 1.2 Objetivos

### 1.2.1 Objetivo Geral

Identificar as abordagens de ensino de esportes coletivos utilizadas por estudantes de licenciatura em Educação Física no estágio supervisionado do 6º ao 9º ano da Universidade Federal de Pelotas - UFPel e da Universidade Federal de Rio Grande - FURG.

### 1.2.2 Objetivos Específicos

- Descrever e comparar o currículo de Educação Física das duas universidades em relação às disciplinas de modalidades esportivas coletivas e de abordagens para o ensino de esportes coletivos;
- Relacionar as metodologias de ensino de esportes coletivos utilizadas por estudantes de Educação Física no estágio supervisionado do 6º ao 9º da Universidade Federal de Pelotas – UFPel e da Universidade Federal de Rio Grande –FURG com os seus currículos;
- Identificar quais experiências anteriores ou concomitantes ao curso de formação influenciaram na escolha das estratégias de ensino.

## 1.3 Justificativa

Tendo em vista a grande utilização do esporte como conteúdo da EF e o seu caráter educativo, ele não pode ser limitado apenas ao ensino da técnica ou a descoberta de atletas. A abordagem tecnicista, que busca apenas apresentar e aperfeiçoar o gesto técnico, vem sofrendo críticas nos últimos anos e a partir dos anos 80 surgiram novas abordagens de ensino (COUTINHO; SILVA, 2009). Em virtude disso, o professor deve conhecer os diferentes métodos, a fim de escolher os mais

adequados a partir da análise das possibilidades e necessidades dos alunos, além das condições estruturais para as aulas. Dessa forma, a formação didático-pedagógica para o ensino dos EC é fundamental, por isso torna-se importante investigá-la, pois ela influenciará na prática do futuro profissional.

Para que isso ocorra, há a necessidade de uma formação inicial apropriada, que proporcione aos futuros professores o domínio dos conteúdos e das estratégias metodológicas. Um exemplo disto são cursos de graduação que vêm provocando algumas mudanças em relação à formação para intervenção nos esportes, uma delas, por exemplo, é a introdução de disciplinas como a de Pedagogia do Esporte (NASCIMENTO et al. 2009).

Além disso, segundo estudo de Rufino e Darido (2011), de 2378 artigos encontrados entre os anos de 2000 a 2009 em 8 revistas brasileiras de EF, apenas 52 eram sobre Pedagogia do Esporte. Destes, somente 6% tratavam de formação profissional e de técnicos desportivos.

Diante disto, este estudo se justifica, pois torna-se imprescindível ampliar o conhecimento sobre o tema, visto que esta temática ainda é pouco discutida, principalmente em se tratando da formação do professor de EF. Dessa maneira, este estudo poderá servir como subsídio para propor uma formação mais adequada a preparação dos universitários no trato do ensino dos EC.

## 2 Revisão de literatura

### 2.1 Esporte e Educação Física escolar

O esporte é patrimônio cultural da humanidade e é um elemento pertencente a cultura corporal do movimento humano. Para Tubino (2010), é um fenômeno sociocultural que a cada dia ganha mais praticantes, espectadores, espaço na mídia e modalidades, além de pessoas que o estudam a partir de diferentes ângulos. Logo, ele se manifesta na sociedade de diversas formas, de acordo com o significado que ele possui para cada pessoa.

Entretanto, até o ano de 1978 era considerado esporte somente aquele sob a perspectiva de alto desempenho. Uma definição reducionista e simplista, de que esporte era performance, atletas, recordes e talentos. A Organização das Nações Unidas-UNESCO publicou a Carta Internacional de Educação Física e Esporte (1978), com diretrizes para que “governos, organizações não governamentais competentes, educadores, famílias e as pessoas em geral a se guiarem por ela, a disseminá-la e a colocá-la em prática” (UNESCO, 1978, p. 2). No primeiro artigo ficou reconhecido o direito de todas as pessoas às práticas esportivas. Dessa forma, segundo Tubino (2010), o esporte não é mais representado apenas pelo rendimento. Naquele momento ele tornou-se um direito de todos, independentemente da performance, do tipo físico e da idade.

No Brasil, somente no final dos anos 80 com a promulgação da Constituição Federal, o esporte passa a ter seu conceito ampliado. No art. 217 (Capítulo III, Seção III – Do Desporto) da Constituição Federal do Brasil de 1988 fica estabelecido que: “É dever do Estado fomentar práticas desportivas formais e não-formais, como direito de cada um”.

Em virtude disso, o esporte que antes era praticado e ensinado em todos os ambientes sob a perspectiva do alto rendimento passa, a partir daquele momento, a ser compreendido sob a perspectiva da educação e da participação (TUBINO, 2010).

Com isso, surge a necessidade de diferenciar conceitualmente as suas diversas possibilidades. Ainda de acordo com o mesmo autor, cada manifestação esportiva está relacionada a princípios:

a) Esporte-Educação: é voltado para a formação da cidadania e é divido em Esporte Educacional e Esporte Escolar.

O Esporte Educacional também é chamado de Esporte na Escola e pode ser oferecido fora dela, como por exemplo, em comunidades carentes. O Esporte Educacional deve seguir os princípios de inclusão, participação, cooperação, coeducação e corresponsabilidade.

O Esporte Escolar é praticado por alunos com algum talento esportivo. Compreende competições escolares em que deve ocorrer o desenvolvimento esportivo e o desenvolvimento do espírito esportivo.

b) Esporte-Lazer: também é chamado de Esporte Comunitário, Esporte-Ócio, Esporte-Participação ou Esporte do Tempo Livre. Possui como princípios a participação, o prazer e a inclusão.

c) Esporte de Desempenho: obedece a regras oficiais, busca vitórias, títulos e recordes. Também é conhecido por Esporte de Competição, Esporte-Performance e Esporte Institucionalizado. Tem como princípios a superação e o desenvolvimento esportivo. O Esporte de Desempenho pode ser de Rendimento ou de Alto Rendimento.

Devido a essa pluralidade de sentidos e finalidades que o esporte possui, o professor de EF deve considerar alguns pontos para planejar suas aulas. Para Paes, Montagner e Ferreira (2015, p. 8, grifo do autor) o profissional deve identificar:

> O **cenário,** entendendo o contexto em que ocorre a prática; a **modalidade**, conhecendo suas especificidades e particularidades; os **personagens**, respeitando suas características e sua individualidade; e os **significados**, para poder, assim, traçar objetivos coerentes e procedimentos pedagógicos adequados.

Desta forma, o papel do esporte na escola precisou ser repensado, pois dentre as diversas manifestações esportivas, hoje ele é considerado Esporte-Educação, consequentemente possui objetivos distintos daquele ensinado até o final dos anos 80 nas instituições escolares. Dividido em Esporte Escolar e Esporte Educacional, sendo o primeiro, praticado por equipes escolares e o segundo conteúdo da disciplina de EF, nos dois casos, ele assume características educativas.

O Esporte Educacional possui princípios socioeducativos e deve ser para todos. Como resultado, ocorrerá a inclusão e a participação de todos os estudantes, pois diferente do Esporte Desempenho, ele independe da qualidade técnica do indivíduo. Além disso, busca a formação integral do aluno, formando-o para a cidadania, já que facilita o respeito às regras, a aprender a ganhar e perder, o sentido de equipe, entre outras contribuições proporcionadas pela prática de esportes (TUBINO,2010). Nesse mesmo sentido, Gaya e Torres (2004, p.67) afirmam que o esporte na escola deve ser orientado "...pelo princípio do auto rendimento (rendimento de acordo com as possiblidades pessoais, onde cada um busque o aprimoramento desejável e possível) e deve ser orientado para que todos tenham a oportunidade de aprendê-lo e praticá-lo".

Portanto, quando realizado de acordo com seus princípios socioeducacionais, pode ser utilizado como conteúdo da EF escolar, uma vez que estes princípios estão relacionados aos objetivos da escola e da EF. Dessa forma, este conteúdo será um meio para atingir os propósitos educacionais, pois não estará limitado apenas ao ensino da técnica e da tática, mas levará em consideração outras dimensões do conteúdo. O ensino dos esportes na EF escolar deve compreender não só a dimensão procedimental, como também a atitudinal e a conceitual, para que se possa proporcionar um amplo conhecimento sobre este conteúdo para os alunos.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), o conteúdo deverá ser apresentado segundo sua categoria conceitual (fatos, princípios e conceitos), procedimental (ligados ao fazer) e atitudinal (normas, valores e atitudes) de forma integrada. Para Barroso e Darido (2009, p.281),

> Ao desenvolver as modalidades esportivas no âmbito escolar, os professores, na maioria das vezes, concentram suas ações em ensinar movimentos e gestos técnicos específicos, mas para o aluno adquirir um amplo conhecimento deste conteúdo entendemos que seja fundamental, além da aprendizagem de movimentos esportivos, que ele saiba analisar o porquê da realização de tais movimentos, como também possa atribuir valores e ter atitudes apropriadas para e nas diversas práticas esportivas.

Diante disso, o esporte escolar deve receber tratamento pedagógico para que o aluno não tenha apenas uma visão superficial, mas que ele possa compreender o esporte de forma ampla, a fim de que o ensino ocorra de maneira adequada ao contexto escolar, principalmente porque o esporte ainda é o conteúdo mais utilizado nas aulas de E.F, especialmente o basquetebol, o voleibol e o futebol (BETTI,1999; DARIDO, 2001). Em estudo realizado na cidade de Pelotas-RS por Fortes et. al

(2012), por exemplo, foi possível observar que os conteúdos práticos mais trabalhados foram o futsal, o basquetebol, o voleibol e o handebol.

## 2.2 O Ensino do esporte na Educação Física escolar

Existem dois princípios metodológicos de ensino dos EC: o analítico-sintético e o global-funcional. Estes princípios são divergentes e expressam diferentes teorias e objetivos pedagógicos e psicológicos (DIETRICH; DURRWACHTER; SCHALLER,1984).

O princípio analítico-sintético se caracteriza pelo ensino e aprimoramento dos fundamentos por meio da repetição de exercícios de forma descontextualizada do jogo, ou seja, aprender o gesto técnico para posteriormente jogar o jogo formal (PAES; MONTAGNER; FERREIRA, 2015). O ensino-aprendizagem-treinamento é realizado por partes, com exercícios que vão do simples para o complexo, das partes para o todo e do fácil para o difícil (GRECO; BENDA, 1998). Já o global funcional, de acordo com os mesmos autores, busca a partir de jogos menos complexos e próximos ao jogo formal melhorar fatores de decisão e execução, assim como ações técnicas, táticas, físicas e psicológicas (Fig.1).

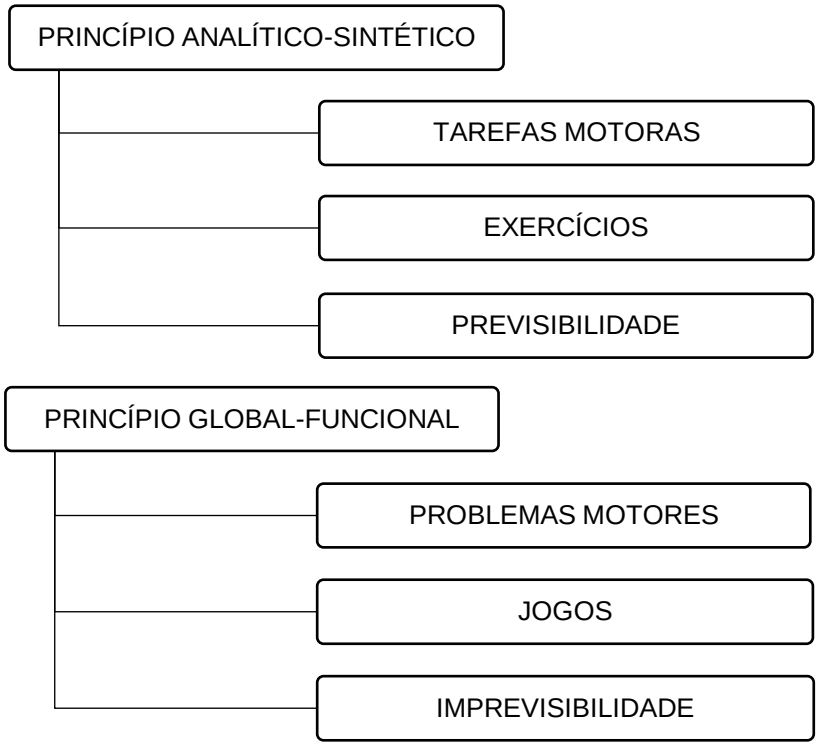



Figura 1 - Organograma das características dos princípios metodológicos.
Fonte: FERREIRA; GALLATI; PAES, 2005, p. 127.

A partir destes princípios derivam diversas abordagens para o ensino dos EC. Cabe ao professor conhecê-las e escolhê-las de acordo com seus objetivos e características da turma, pois o aprendizado das habilidades táticas e técnicas ocorrerá com a diversificação dos métodos, já que apenas um deles não conseguirá abranger a complexidade do esporte (FERREIRA; GALATTI; PAES, 2005).

As abordagens tradicionais, analítica-sintética (parcial), global-funcional (global) e mista ainda são muito utilizadas pelos professores no ensino dos EC (COSTA; NASCIMENTO, 2004; GIUSTI, 2015). O método parcial parte do pressuposto que, antes de jogar, o aluno precisa dominar os fundamentos técnicos, além disso tem como vantagens possibilitar o treino dos elementos isolados do jogo, o êxito do aluno, a fácil correção dos gestos e o controle do progresso da aprendizagem (DIETRICH; DURRWACHTER; SCHALLER,1984).

No entanto, o método não satisfaz o desejo de jogar dos alunos e a aula torna-se monótona, além deles não conseguirem visualizar a relação do exercício com o jogo, pois a técnica é ensinada de forma descontextualizada. Dessa forma, a criança pode não conseguir transferir para o jogo o que foi exercitado nesta abordagem (DIETRICH; DURRWACHTER; SCHALLER,1984).

Na abordagem global aplica-se uma “série de jogos” em que a estrutura básica ou a ideia central do esporte seja mantida (GRECO; BENDA,1998). Como vantagens tem-se a motivação nas aulas, pois o desejo do aluno de jogar é atendido; os elementos do jogo são aprendidos de maneira contextualizada; a técnica e a tática são desenvolvidas simultaneamente; a criança adquire diversas experiências de jogo e não há necessidade de muitos materiais. Entretanto o aluno pode ter dificuldade de entender a estrutura do jogo e as experiências de sucesso não serão frequentes (DIETRICH; DURRWACHTER; SCHALLER,1984). Na abordagem mista ocorre a síntese do método global e parcial para o aperfeiçoamento dos gestos técnicos. Após o domínio da técnica no método analítico utiliza-se o jogo, global funcional (ROCHEFORT, 1998).

De acordo com Costa e Nascimento (2004), a abordagem tradicionalista–tecnicista ao longo do tempo vem recebendo diversas críticas devido ao seu reducionismo, valorização da eficiência técnica e do rendimento esportivo. Como consequência, novas abordagens surgiram com o propósito de promover a articulação do ensino da tática e da técnica.

Um outro modo de classificar as diferentes abordagens, segundo Garganta (1995), é em formas centradas nas técnicas, no jogo formal e nos jogos condicionados (Fig.2). Para ele, na primeira abordagem o ensino vai das técnicas para o jogo formal, o jogo é decomposto em elementos técnicos, ocorre a hierarquização das técnicas, e como consequência ocorrem ações mecanizadas e pouco criativas, comportamentos estereotipados e problemas na compreensão do jogo.

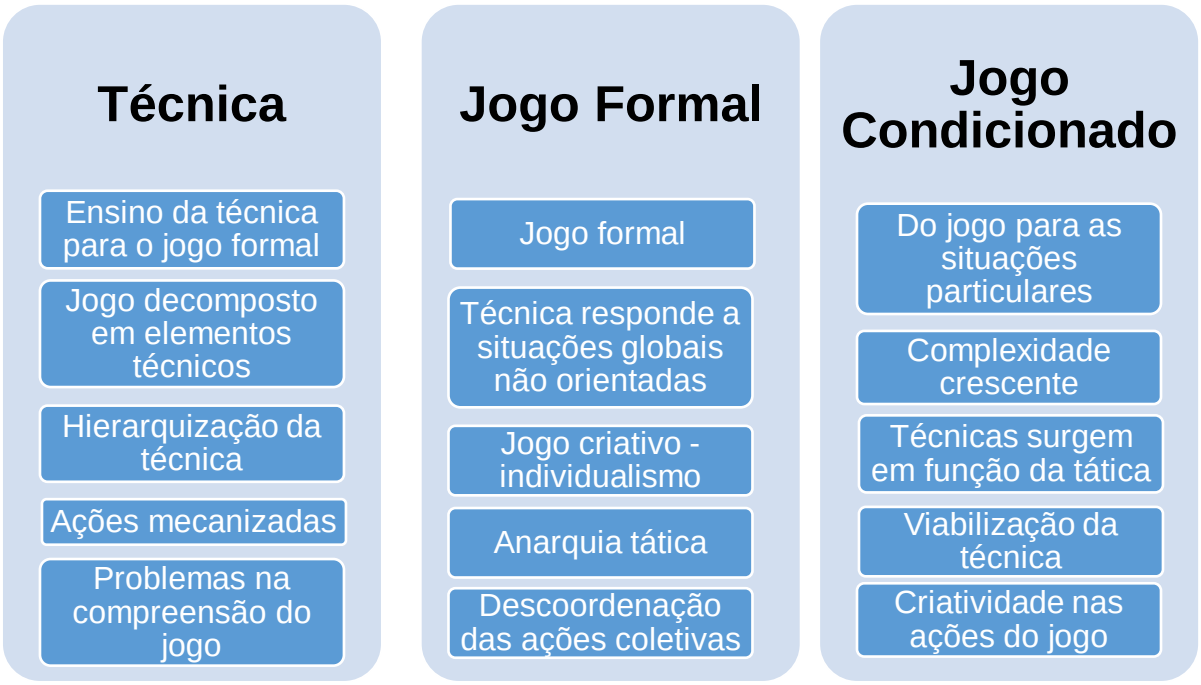



Figura 2 – Formas metodológicas de abordagem dos Jogos Desportivos Coletivos propostas por Garganta (1995).
Fonte: O autor, 2017.

Na forma centrada no jogo formal ocorre exclusivamente sua utilização, o jogo não é condicionado nem decomposto, a técnica surge para responder a situações globais não orientadas. Como resultado, o jogo é criativo, mas com base no individualismo, virtuosismo técnico, contrastando com anarquia tática, soluções motoras variadas, mas com inúmeras lacunas táticas e descoordenação das ações coletivas.

Já na centrada nos jogos condicionados, parte do jogo para as situações particulares, ele é decomposto em unidades funcionais, é sistemático de complexidade crescente e os seus princípios regulam a aprendizagem. Em virtude disso, as técnicas surgem em função da tática, de forma orientada e provocada,

correta interpretação e aplicação dos princípios do jogo e viabilização da técnica e criatividade nas ações de jogo.

Paes, Montagner e Ferreira (2015, p.117), apresentam algumas estratégias que buscam facilitar o ensino do basquetebol e que podem receber outras classificações e denominações de acordo com outros autores. Para eles:

> ...trabalhadas de forma integrada, planejada e respeitando as características dos seus praticantes ou de seu grupo de alunos/jogadores, podem contemplar os outros objetivos propostos neste livro: tratar pedagogicamente a lógica tática, juntamente com seus princípios e ações táticas ofensivas, defensivas e de transição.

Exercícios analíticos, exercícios sincronizados, brincadeiras, jogos pré-desportivos, situações de jogo, jogos reduzidos e jogo formal são as estratégias propostas por Paes, Montagner e Ferreira (2015) que podem facilmente serem utilizadas no ensino de outros EC. Cada uma delas possui suas características, vantagens e desvantagens (Fig. 3).

| | Exercícios Analíticos | Exercícios Sincronizados | Brincadeiras | Jogos Pré-desportivos | Situações de Jogo | Jogos Reduzidos | Jogo Formal |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Características** | Vivência e aperfeiçoamento de um único fundamento, de maneira descontextualizada | Vivência e aperfeiçoamento de dois ou mais fundamentos em um único exercício | Atividades lúdicas infantis | Conservam características dos esportes, com regras adaptadas e caráter lúdico | Simula situações reais do jogo de igualdade e desigualdade numérica | Espaço e/ou número de jogadores reduzidos, mantendo características técnico-tática dos esportes | Jogo completo mantendo características e regras do jogo |
| **Pontos Positivos/negativos** | Quanto mais diversificados, maior será o repertório motor do aluno; execução desvinculada da situação real do jogo | Aproximação com algumas situações de jogo; não possibilita a oposição | Vivência de fundamentos de forma prazerosa | Participação de grande número de alunos; poucos materiais; elevada motivação | Permite ensinar fundamentos, ações táticas ofensivas e defensivas | Proporciona maior participação; grande frequência de contatos com a bola; facilita intervenção do professor | |

Figura 3 – Quadro com as Estratégias Pedagógicas de Ensino e Treinamento em basquetebol propostas por Paes, Montagner e Ferreira (2015).
Fonte: O autor.

Greco e Benda (1998) sugerem uma estrutura temporal, em que uma sequência de fases formam os diferentes níveis de rendimento esportivo, a partir das diferentes faixas etárias e experiências anteriores dos alunos. Os autores dividem o processo de ensino-aprendizagem-treinamento em nove fases: pré-escolar, universal, orientação, direção, especialização, aproximação/integração, alto nível, recuperação/readaptação e recreação e saúde.

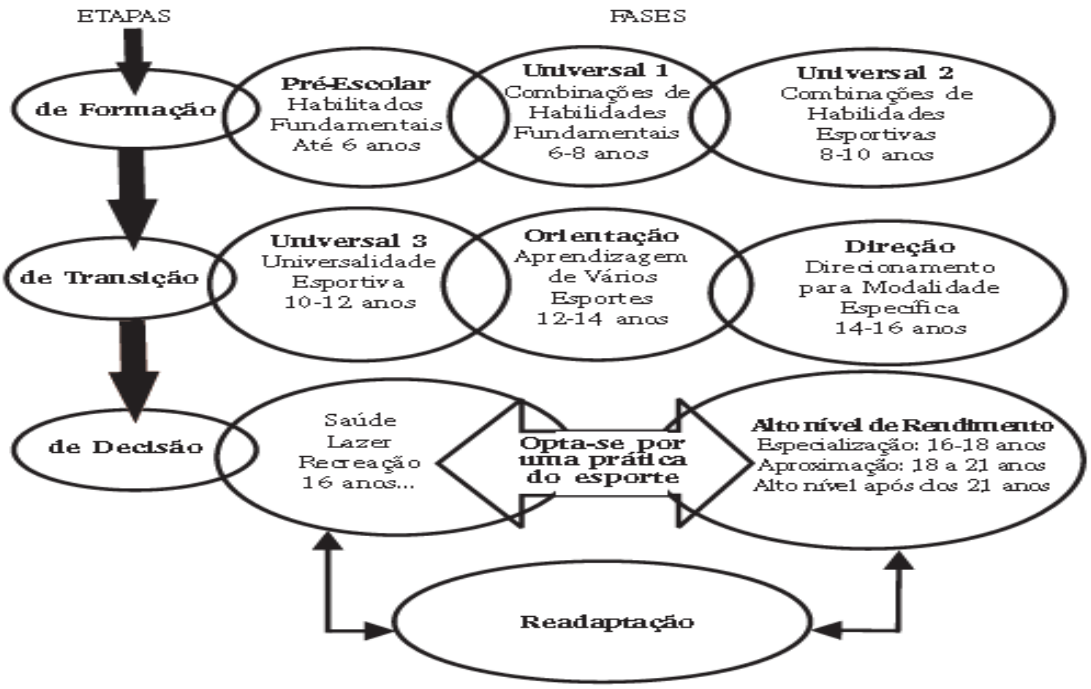



Figura 4 - Estrutura Temporal com suas etapas e fases
Fonte: GRECO; BENDA, 1998.

Durante o final da fase universal (10-12 anos), o jogo deverá ser umas das alternativas para se trabalhar com os alunos, observando as características e o nível de desenvolvimento deles. Na fase de orientação (12-14 anos), o jogo também deverá ser propiciado a eles- tanto jogos de iniciação como pré-desportivos, grandes jogos, jogos recreativos, entre outros. O professor deve desenvolver as capacidades técnicas na sua forma global, sem objetivar a perfeição do gesto. Essas duas fases compreendem o período das séries finais (6º ao 9º ano) em que a faixa etária se encontra entre os 11 e 14 anos (GRECO; BENDA, 1998).

## 2.3 Currículo dos cursos de Educação Física

Em 1º de julho de 2015, a Resolução CNE/CP nº 2/2015 definiu as novas Diretrizes Curriculares para formação de professores da Educação Básica (BRASIL, 2015). Elas constituem um conjunto de princípios, fundamentos, dinâmica formativa e procedimentos que deverão ser levados em consideração na formulação dos currículos e na organização institucional dos cursos de licenciatura (BRASIL,2015). Assim como determina que o projeto formativo deve garantir o domínio dos conteúdos específicos da área de atuação, bem como os fundamentos e metodologias.

Dessa forma, cada Instituição de Ensino Superior deve organizar seu currículo, definindo quais conhecimentos devem ser aprendidos e como eles serão dispostos durante o período de graduação, de forma que proporcionem uma formação inicial adequada ao campo de trabalho escolhido.

Já a Resolução CNE/CES 7/2004 instituiu as diretrizes específicas para os cursos de EF. Elas estabelecem unidades de conhecimento para a formação ampliada e específica da EF. Esta última deve compreender as dimensões técnico-instrumental, cultural do movimento humano e didático-pedagógico. Essas unidades constituem o objeto de ensino do componente curricular EF (BRASIL, 2004). A organização curricular deverá conter estas unidades, que são nada mais que uma base de conhecimentos, a fim de capacitar o futuro docente para intervir profissionalmente.

A Resolução CNE/CP nº 2/2015 também indica que a estrutura do currículo do curso de formação inicial terá 400 (quatrocentas) horas dedicadas ao estágio supervisionado na educação básica. Este é um importante momento da formação em que se pode proporcionar a vinculação da teoria e da prática. O futuro professor tem a oportunidade de conhecer a realidade escolar, sendo assim fundamental para sua formação inicial (VEDOVATTO IZA; SOUZA NETO, 2015).

O currículo de muitos cursos de EF é considerado esportivizado, devido ao elevado número de disciplinas esportivas, além do tratamento que é dado ao esporte nelas (GONZALEZ, 2004). Este modelo, que existe desde o final dos anos 60, valoriza a execução das habilidades técnicas, como por exemplo nas provas práticas, em que o aluno deve obter um desempenho mínimo (BETTI; BETTI, 1996). Isso resulta na

reprodução dessa prática pelos futuros professores, desconsiderando as outras dimensões do esporte e seus princípios educativos.

No entanto, parte disso vem mudando, já que disciplinas que tratam de outras manifestações da cultura corporal do movimento vêm sendo introduzidas no currículo (GONZALEZ, 2004). Por outro lado, também há tentativas de superar essas práticas tradicionais. Uma delas é a inserção de disciplinas, como a de pedagogia do esporte.

Em relação à preparação para o ensino dos EC, essa vem sendo uma importante iniciativa para assegurar a formação pedagógica dos universitários, assim como o ensino adequado dos EC para os alunos na educação básica. Entretanto, apesar das modificações no currículo, a experiência obtida com o esporte durante a infância é capaz de influenciar estagiários na forma como planejam suas aulas (RAMOS; GRAÇA; NASCIMENTO, 2006).

Nesse sentido, Tardif (2002) propôs um modelo tipológico baseado na origem social dos saberes dos professores. Para ele, estes conhecimentos são plurais e originam-se de diversas fontes: saberes pessoais dos professores, saberes da formação escolar anterior, saberes da formação profissional para o magistério, saberes dos programas e livros didáticos usados no trabalho e saberes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola. Estes saberes são apontados pelos próprios docentes como base para sua prática docente e são integrados a ela em diferentes momentos da vida, inclusive antes da formação profissional. Na figura 5 abaixo o autor apresenta os saberes, suas fontes e o modo como é integrado no trabalho do professor.

| Saberes dos Professores | Fontes Sociais de Aquisição | Modos de Integração no Trabalho Docente |
|---|---|---|
| Saberes pessoais dos professors | A família, o ambiente de vida, a educação no sentido lato, etc. | Pela história de vida e pela socialização primária |
| Saberes provenientes da formação escolar anterior | A escola primária e secundária, os estudos pós-secundários não especializados, etc. | Pela formação e pela socialização pré-profissionais |
| Saberes provenientes da formação profissional para o magistério | Os estabelecimentos de formação de professores, os estágios, os cursos de reciclagem, etc. | Pela formação e pela socialização profissionais nas instituições de formação de professores |
| Saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho | A utilização das "ferramentas" dos professores: programas, livros didáticos, cadernos de exercícios, fichas, etc. | Pela utilização das "ferramentas" de trabalho, sua adaptação às tarefas |
| Saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola | A prática do ofício na escola e na sala de aula, a experiência dos pares, etc. | Pela prática do trabalho e pela socialização profissional |

Figura 5: Quadro sobre os saberes dos professores.
Fonte: TARDIF, 2002, p.63.

Este quadro é relevante para a pesquisa, pois os saberes docentes serão pano de fundo para a discussão teórica dos resultados apresentados no artigo final desta dissertação.

## 3 Metodologia

### 3.1 Delineamento

De acordo com o objetivo do estudo, trata-se de um trabalho de caráter descritivo. A pesquisa descritiva objetiva “a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre as variáveis” (GIL, 2002, p.42). Além disso, possui delineamento de estudo de casos múltiplos, que segundo Thomas e Nelson (2002), é um método que reúne grande quantidade de informações sobre um ou alguns poucos participantes.

### 3.2 Sujeitos da Pesquisa

A população estudada será composta por alunos dos cursos noturnos de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) e da Universidade Federal do Rio Grande (FURG).

Uma amostra será selecionada a partir dos alunos que estejam matriculados na disciplina de estágio supervisionado do 6º ao 9º ano da UFPel e da FURG durante o ano de 2016 e que estejam trabalhando com EC no estágio. Será realizada uma amostragem aleatória simples entre aqueles que atendam aos critérios de inclusão, em que cada elemento da população receberá um número e a amostra será selecionada de forma casual (GIL, 2002). Serão selecionados três alunos de cada curso de Licenciatura em EF das duas universidades.

A FURG e a UFPel foram escolhidas como objetos de pesquisa devido a estrutura curricular dos cursos de Licenciatura em EF destas duas faculdades serem diferentes. O que poderia levar a escolha das abordagens a serem utilizadas e a uma prática pedagógica diferenciadas entre os estagiários destas duas universidades. Abaixo, o

quadro comparativo entre disciplinas de modalidades EC e aquelas referentes ao ensino dos EC (Figura 6).

| **FURG** | | **UFPel** | |
|---|---|---|---|
| **Disciplina** | **Caráter** | **Disciplina** | **Caráter** |
| Iniciação aos Esportes Coletivos | Optativa | Pedagogia do Esporte | Obrigatória |
| Handebol | Optativa | Handebol 1 | Obrigatória |
| Futsal | Optativa | Futsal 1 | Obrigatória |
| Voleibol | Optativa | Voleibol 1 | Obrigatória |
| Basquete | Optativa | Basquete 1 | Obrigatória |
| Futebol de campo | Optativa | Futebol 1 | Obrigatória |
| Futebol de 7 | Optativa | Futebol 2 | Optativa |
| Beisebol | Optativa | Basquetebol 2 | Optativa |
| Punhobol | Optativa | Handebol 2 | Optativa |
| Corfebol | Optativa | Futsal 2 | Optativa |
| | | Voleibol 2 | Optativa |

Figura 6 - Quadro com disciplinas de modalidades de EC e de ensino do EC da UFPel e da FURG segundo seu caráter: obrigatória ou optativa.
Fonte: O autor.

### 3.3 Critérios de inclusão

Critérios de inclusão:

- Estar matriculado na disciplina de estágio supervisionado do 6º ao 9º ano durante o ano de 2016;
- Estar desenvolvendo conteúdos relacionados a EC durante o estágio;
- Permitir a gravação de aulas de estágio;

### 3.4 Técnica de coleta dos dados

Serão utilizadas as seguintes técnicas de coleta de dados:

a) fonte documental: os documentos a serem analisados serão os Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) das 2 universidades. Os PPCs serão solicitados aos coordenadores de curso e analisados quanto a presença de disciplinas de EC e de metodologia de ensino dos EC como disciplinas obrigatórias ou optativas, suas caracterizações e a localização na grade curricular.

b) estimulação da recordação (ER): esta técnica consiste na gravação em vídeo da aula do estagiário, que será analisada pelo investigador com o intuito de identificar conteúdos

e abordagens de ensino dos EC utilizados pelo aluno, que determinará o melhor dia para a filmagem de sua aula. Posteriormente será realizada a visualização da aula gravada junto ao estudante (AMADO; VEIGA SIMÃO, 2013). E através de um roteiro semiestruturado (Apêndice A) que guiará o investigador, a fim de que os alunos não fujam dos objetivos da pesquisa, eles serão questionados sobre seus objetivos, conteúdos e abordagens de ensino escolhidas. Eles serão livres para comentar sobre suas ações quando acharem necessário. Será agendada uma data em um local apropriado na instituição em que o estagiário está matriculado para a realização da ER. As respostas serão armazenadas através de um gravador e transcritas com auxílio de um editor de textos.

c) entrevista estruturada: o entrevistador seguirá um roteiro padronizado e pré-determinado, com o objetivo de obter dos entrevistados respostas às mesmas perguntas (LAKATOS, 2003). Terá 14 questões (Apêndice B) que abordarão as disciplinas do curso sobre os EC, suas estratégias de ensino dos EC e as experiências esportivas dos universitários como atletas ou professores. Ela será armazenada em gravador e transcrita com auxílio de um editor de textos. As transcrições serão encaminhadas aos estagiários para que confirmem as informações declaradas.

### 3.5 Logística do estudo

Será enviada uma carta de apresentação (Apêndice C) para as faculdades de EF da UFPel e da FURG solicitando a oportunidade de realização do estudo. Após o consentimento destas instituições, será solicitado o Projeto Pedagógico dos Cursos aos respectivos coordenadores.

Em seguida serão escolhidos aleatoriamente três estudantes de cada universidade que se encaixem nos critérios de inclusão. Será entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo A) informando os objetivos e a metodologia do estudo. A assinatura do termo pelo participante é requisito para a participação na pesquisa.

As Secretarias Municipais de cada cidade receberão uma carta (Apêndice D) solicitando a oportunidade de realização do estudo nas escolas municipais. Elas estarão cientes dos objetivos do estudo e terão a garantia de anonimato dos alunos e das escolas.

Serão registradas em câmera de vídeo, três aulas de cada estagiário. Após o registro de cada aula, a pesquisadora fará a análise do vídeo, com a finalidade de elaborar o roteiro que será utilizado durante a ER. E então será realizada a visualização da aula pelo aluno e pesquisadora em lugar apropriado. Após o período das estimulações da recordação será realizada a entrevista estruturada. As etapas dos procedimentos metodológicos estão representadas na figura 7.

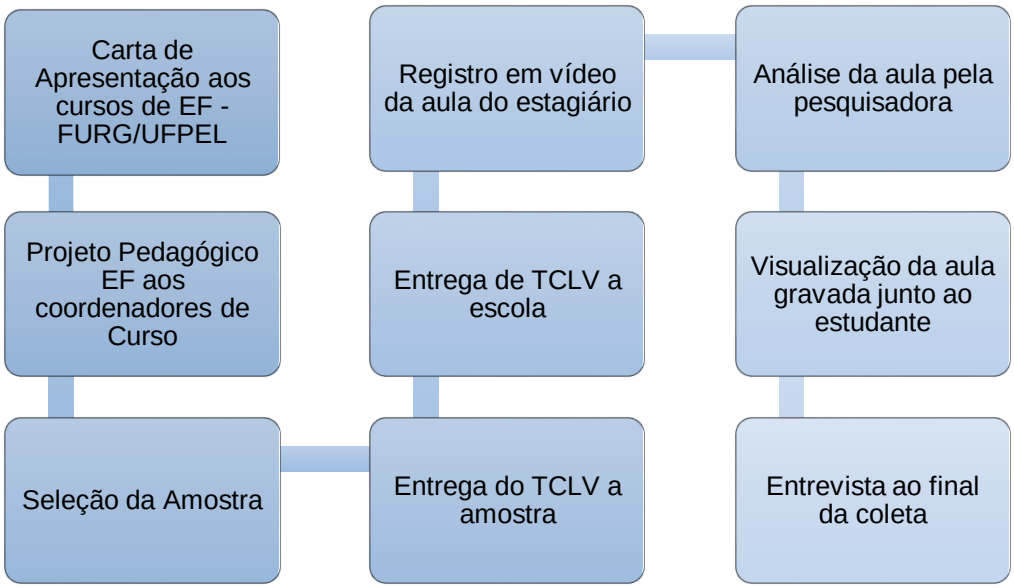



Figura 7 – Organograma dos Procedimentos Metodológicos por Etapas.
Fonte: O autor.

### 3.6 Análise dos dados

Para realizar a análise dos dados será utilizada a técnica de análise de conteúdo de Bardin. Ela desenvolve-se em três fases. A primeira é a pré-análise, onde ocorre a escolha dos documentos e a preparação do material para análise. A segunda é a exploração do material e a terceira etapa é constituída pelo tratamento e interpretação dos dados (BARDIN,1977).

A pré-análise é o momento em que ocorrerá a organização e uma leitura geral das informações disponíveis das três fontes: PPCs, estimulações da recordação e entrevistas, sendo que estas duas últimas deverão estar transcritas para que ocorra a sistematização das ideias. As informações relativas às disciplinas de EC serão identificadas nos PPCs.

Já na exploração do material, a partir de uma leitura mais aprofundada, ocorrerá a transformação dos dados brutos por seleção e agregação de trechos apropriados a pesquisa (Bardin, 1977). Os PPCs terão as informações das disciplinas de EC e de ensino dos EC sistematizadas em um quadro comparativo. Os dados das estimulações de cada aula serão organizados de forma a responder ao roteiro semiestruturado, o mesmo será realizado com os dados das entrevistas.

Na terceira etapa ocorrerá a categorização. As informações serão alocadas em categorias definidas previamente, sendo elas: intervenção realizada no estágio e abordagens utilizadas, disciplinas esportivas e de ensino dos esportes, experiências esportivas pré-profissionais e experiências de prática docente durante a formação inicial. Para a análise das atividades utilizadas pelos estagiários, adotou-se a estratégias apresentadas por Paes, Montagner e Ferreira (2015): exercícios analíticos, exercícios sincronizados, brincadeiras, jogos pré-desportivos, situações de jogo, jogos reduzidos e jogo formal (Apêndice E). Após esse momento, realizar-se-á as interpretações com embasamento teórico para o estabelecimento de relações entre os dados e os objetivos. As informações serão descritas e apresentadas segundo as categorias citadas. Os estudos de caso serão expostos individualmente e ocorrerá o cruzamento dos dados (YIN, 2001).

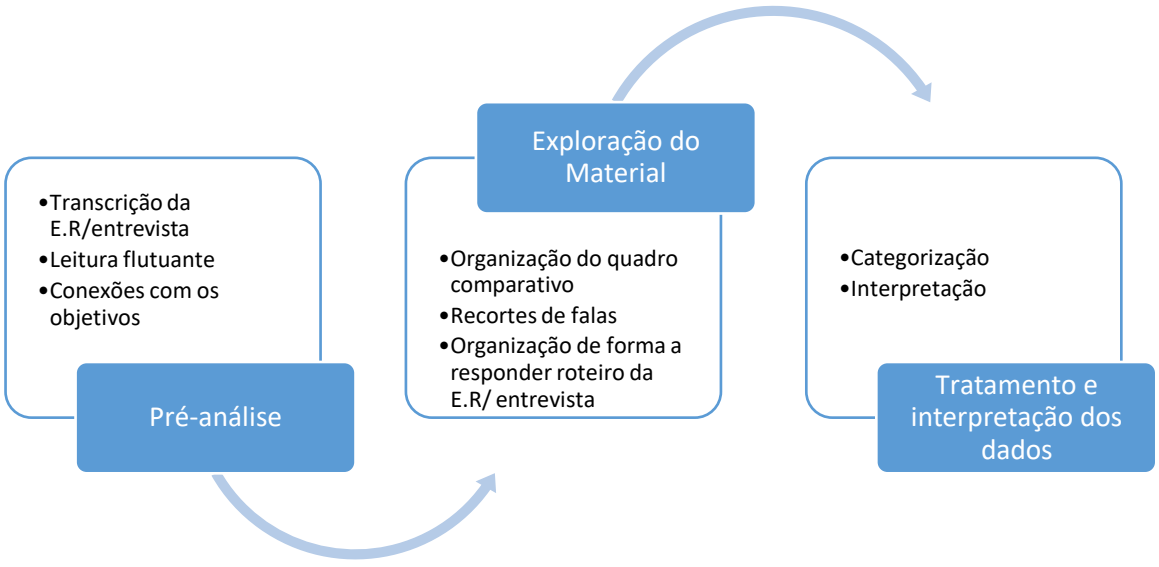



Figura 8 - Etapas da análise dos dados baseado na análise de conteúdo (Bardin, 1977).
Fonte: O autor.

## 3.7 Aspectos éticos

O projeto de pesquisa será submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Plataforma Brasil.

## 3.8 Estudo Piloto

O estudo piloto foi realizado com uma dupla de alunos do curso de Licenciatura diurno da ESEF-UFPel que realizava estágio em uma turma de 9º ano de uma escola estadual de Pelotas. Foi realizada a gravação de uma aula destes estagiários. Após o registro em vídeo, eles assistiram a filmagem com a presença da pesquisadora e foram questionados a partir de um roteiro semiestruturado (Apêndice A). Nesse mesmo dia foi realizada a entrevista (Apêndice B).

O estudo piloto permitiu verificar que as técnicas propostas estavam adequadas aos objetivos. Além disso, os alunos compreenderam as questões e se sentiram à vontade para realizar comentários sobre as aulas.

## 4 Cronograma

| Atividades | 2015 | | | | 2016 | | | | | | | | | | | | 2017 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | S | O | N | D | J | F | M | A | M | J | J | A | S | O | N | D | J | F | M | A | M | J | J |
| Elaboração do Projeto | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Revisão de Literatura | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Definição da Metodologia | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Coleta de Dados | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Tratamento dos Dados | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Conclusões | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Redação do Artigo | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Defesa do Projeto | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

## Referências


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

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

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

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

BETTI, I.C.R.; BETTI, M. Novas perspectivas na formação profissional em Educação Física. **Motriz,** Rio Claro, v. 2, n. 1, Junho/1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Superior (CNE/CES). Resolução nº 7, de 31 de março de 2004: Institui as **Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física**, em nível superior de graduação plena. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces0704edfisica.pdf> Acesso em: 18 fev. 2016.

_____. Conselho Nacional de Educação (CNE). Resolução nº 2, de 1º julho de 2015: Define as **Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior**. Disponível em: <http://www.fenep.org.br/resolucao-no-2-de-1o-de-julho-de-2015-define-as-diretrizes-curriculares-nacionais-para-a-formacao-inicial-em-nivel-superior/> Acesso em: 18 fev. 2016.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm> Acesso em: 10 dez. 2015.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: Educação Física / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC / SEF, 1998. 114 p.

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

_____, L.C.A.; NASCIMENTO, J.V. Prática pedagógica de professores de Educação Física: conteúdos e abordagens pedagógicas. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 17, n. 2, p. 161-167, 2. sem., 2006.

COUTINHO, N.F.; SILVA, S.A.P.S. Conhecimento e Aplicação de Métodos de Ensino para os Jogos Esportivos Coletivos na Formação Profissional em Educação Física. **Movimento**, Porto Alegre, v.15, n. 01, p. 117-144, jan. /mar. 2009.

DARIDO, S.C. Os conteúdos da Educação Física escolar: influências, tendências, dificuldades e possibilidades. **Perspectivas em Educação Física Escolar**, Niterói, v.2, n.1 (suplemento), 2001.

DIETRICH, Knut; DÜRRWÄCHTER, Gerhard; SCHALLER, Hans Jürgen. **Os grandes jogos:** metodologia e prática. Tradução de Renate Sindermann. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1984.

FERREIRA, Henrique B; GALLATI, Larissa R; PAES, Roberto R. Pedagogia do Esporte: Considerações Pedagógicas e metodológicas no processo de ensino-aprendizagem do basquetebol. In: PAES, Roberto R.; BALBINO, Hermes F. **Pedagogia do Esporte**: contextos e perspectivas. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. p.123-136.

FORTES, M.O.et al. A Educação Física escolar na cidade de Pelotas-RS: Contexto das aulas e conteúdos. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 23, n. 1, p. 69-78, 1. trim., 2012.

GALATTI, L.R. et al. Pedagogia do esporte: procedimentos pedagógicos aplicados aos jogos esportivos coletivos. **Conexões: revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP**, Campinas, v. 6, ed. especial, p. 397-408, jul., 2008.

GARGANTA, Júlio. Para uma teoria dos Jogos Desportivos Coletivos. In: GRAÇA, Amândio; OLIVEIRA, José. **O Ensino dos Jogos Desportivos**. 3.ed.Porto: Faculdade de Ciências Desportivas Educação Física, 1995. p.10-25.

GAYA, Adroaldo; TORRES, Lisiane. O esporte na infância e adolescência: alguns pontos polêmicos. In: GAYA, Adroaldo; MARQUES, Antonio; TANI, Go. **Desporto para crianças e jovens**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004. p.57-74.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4.ed. São Paulo: Editora Atlas S.A, 2002.

GIUSTI, João Gilberto Mattos. **O ensino do esporte na Educação Física escolar**: uma análise a partir do uso do jogo como estratégia metodológica. 2015. 67 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) — Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2015.

GONZALEZ, F.J. O estudo do esporte na formação superior em Educação Física: construindo novos horizontes. **Movimento**, Porto Alegre, v. 10, n. 1, p. 213-229, janeiro/abril de 2004.

GRECO, Pablo Juan; BENDA, Rodolfo Novellino. (Orgs.) **Iniciação esportiva universal:** da aprendizagem motora ao treinamento técnico. Belo Horizonte: UFMG, v. 1, 1998.

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

MENDES, E,H. et al. Avaliação da Formação Inicial em Educação Física: um Estudo Delphi. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 17, n. 1, p. 53-64, 1. trim., 2006.

NASCIMENTO, J.V. et al. Formação Acadêmica e intervenção pedagógica nos esportes. **Motriz**, Rio Claro, v. 15, n.2, p 358-366, abr./jun., 2009.

PAES, Roberto Rodrigues; MONTAGNER, Paulo César; FERREIRA, Henrique Barcelos. **Pedagogia do Esporte:** iniciação e treinamento em basquetebol. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2015.

RAMOS, V.; GRAÇA, A.B.S.; NASCIMENTO, J.V. A representação do ensino do basquetebol em contexto escolar: estudos de caso de formação inicial em Educação Física. **Rev. bras. Educ. Fís. Esp**., São Paulo, v.20, n.1, p.37-49, jan. /mar.,2006.

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

ROCHEFORT, Renato Siqueira. **Voleibol:** das questões pedagógicas a técnica e tática do jogo. Pelotas: Ed. Universitária / UFPel, 1998. XIII, 233 p.

RUFINO, L.G.B.; DARIDO, S.C. A produção científica em pedagogia do esporte: análise de alguns periódicos nacionais. **Revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP**, Campinas, v. 9, n. 2, p. 110-132, maio/ago., 2011.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

THOMAS, Jerry R.; NELSON, Jack K.; SILVERMAN, Stephen J. **Métodos de Pesquisa em Atividade Física.** 3. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2002. 419 p.

TUBINO, Manoel. **Estudos Brasileiros sobre o Esporte**: ênfase no esporte-educação. Maringá: Eduem, 2010. 163p.

UNESCO. **Carta Internacional da Educação Física e do esporte da UNESCO**. 1978. Disponível em: < http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002164/216489por.pdf> Acesso em: 15 jan. 2016.

VEDOVATTO IZA, D.F.; SOUZA NETO, S. **Por uma revolução na prática de ensino:** o estágio curricular supervisionado. Curitiba, Editora CRV, 2015.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso**: planejamentos e métodos. 2. ed Porto Alegre: Artmed, S.A., 2001.

# Apêndices

## Apêndice A – Tópicos para Estimulação da Recordação

| Tópicos | Objetivos do Tópico |
|---|---|
| **Contexto** | - Características da turma: número de alunos, série/ano, nível de prática. |
| **Planejamento** | - Identificar como o estagiário organizou o planejamento de conteúdos para o estágio (distribuição e sequência do conteúdo durante as aulas).<br>- Identificar como o estagiário planeja suas aulas.<br>- Conteúdo trabalhado nesta aula.<br>- Qual fonte foi utilizada no planejamento da aula. |
| **Objetivo** | - Objetivos a serem atingidos com o ensino do esporte.<br>- Objetivos a serem atingidos nesta aula. |
| **Execução da aula** | - Identificar como o estagiário estrutura a parte inicial, principal e final da aula.<br>- Identificar as estratégias de ensino dos esportes que o estagiário utiliza durante a execução da aula para cumprir com os objetivos traçados. |

## Apêndice B – Roteiro de Entrevista

**Nome do aluno:**_____

**1. Das disciplinas**

***Entende-se por disciplinas relacionadas ao esporte coletivo: iniciação aos esportes coletivos/pedagogia do esporte, basquete, futsal, vôlei, handebol, rugby, etc...***

1.1. Qual (ais) disciplina (s) optativa (s) relacionadas ao esporte e ao ensino dos esportes você fez?

_____

1.2. Por que você escolheu essa (s) disciplina (s)? _____

1.3. Você pretende fazer outras disciplinas relacionadas ao esporte? ( ) sim ( ) não

Se sim, quais?_____

1.4. Qual a razão de não ter feito nenhuma disciplina?_____

**2. Das estratégias de ensino**

2.1. Qual (ais) a (s) estratégias (s) de ensino do esporte utilizado (s) nas suas aulas de Educação Física durante o estágio curricular? _____

2.2. Por que você escolheu essa (s) estratégias (s)? _____

2.3. Você acredita que a sua escolha pode ter sido influenciada pela sua participação nas seguintes atividades:

( ) disciplinas de esporte

( ) estágios não obrigatórios

( ) projetos de extensão

( ) projetos de pesquisa

( ) experiência anterior a faculdade como aluno ou atleta

( ) outras_____

2.4. Por que você escolheu ensinar esporte coletivo durante o estágio curricular?

_____

***3. Da participação como atleta ou professor***

3.1. Você foi atleta de equipes escolares? ( ) sim ( ) não

3.2. Você foi atleta de equipes não escolares (clubes? ( ) sim ( ) não

3.3. Você lembra quais estratégias de ensino dos esportes eram aplicadas por seus treinadores?_____

3.4 Durante quantos anos você jogou?_____

3.5. Trabalha ou já trabalhou com equipes? _____

## Apêndice C – Carta de Apresentação para Colegiados de Curso

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS**
**ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA**
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO**

Pelotas, 18 de Abril de 2016.

**Aos cuidados da Sr. Prof. Coordenador do Curso de Educação Física da Universidade.**

Para os fins de esclarecimento, segue abaixo a descrição resumida da dissertação do requerente que está sendo desenvolvido na Universidade Federal de Pelotas.

O presente projeto tem por objetivo geral identificar as abordagens de ensino dos esportes coletivos utilizadas por estudantes do curso de Licenciatura em Educação Física de duas Universidades Federais durante a realização dos estágios curriculares obrigatórios que envolvam turmas das séries finais do ensino fundamental.

Como objetivos específicos tem:

- Descrever e comparar o currículo de Educação Física das duas universidades em relação as disciplinas de modalidades esportivas coletivas ou abordagens para o ensino de esportes;
- Relacionar as metodologias de ensino de esportes coletivos utilizadas por estudantes de Educação Física no estágio supervisionado do 6º ao 9º da Universidade Federal de Pelotas – UFPel e da Universidade Federal de Rio Grande –FURG com os seus currículos;
- Identificar quais experiências anteriores ou concomitantes ao curso de formação, influenciaram na escolha das estratégias de ensino.

Serão coletadas informações junto aos cursos de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Pelotas e da Universidade Federal de Rio Grande. Três

estudantes matriculados nos estágios curriculares obrigatórios serão aleatoriamente selecionados para comporem a amostra. Os critérios de inclusão são: trabalhar com esporte coletivo enquanto conteúdo das aulas de Educação Física no estágio; permitir a gravação das aulas para posterior análise.

Após o consentimento das IES, será solicitado o Projeto Pedagógico dos Cursos aos respectivos coordenadores. Será também entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos graduandos envolvidos, informando os objetivos e a metodologia do estudo. A assinatura do termo pelo participante é requisito para a participação na pesquisa. As escolas onde os estágios estiverem sendo realizados também receberão um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A Direção desses educandários estará ciente dos objetivos do estudo e terá a garantia de anonimato dos alunos e da própria escola.

Serão registradas em câmera de vídeo, três aulas de cada estagiário. Após o registro de cada aula, a pesquisadora fará a análise do vídeo, com a finalidade de elaborar o roteiro que será utilizado durante a estimulação da recordação, que consiste na visualização da aula pelo aluno e pesquisadora em lugar apropriado. Após o período das estimulações da recordação será realizada a entrevista estruturada.

Para realizar a análise dos dados será utilizada a técnica de análise de conteúdo de Bardin. Ela desenvolve-se em três fases. A primeira é a pré-análise, onde ocorre a escolha dos documentos e a preparação do material para análise. A segunda é a exploração do material e a terceira etapa é constituída pelo tratamento e interpretação dos dados (BARDIN,1977).

Disponibilizo-me a dar quaisquer outros esclarecimentos, se necessário.
Certo da colaboração dessa coordenação, agradeço desde já.

*Mário Renato de Azevedo Júnior*
Contato: (53) 8118-5328
mrazevedojr@gmail.com

## Apêndice D – Carta de Apresentação para Secretaria Municipal de Educação

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS**
**ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA**
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO**

Pelotas, 22 de abril de 2016.

De: Prof. Dr. Mario Renato de Azevedo Júnior
Programa de Pós-Graduação em Educação Física
ESEF/UFPel

Para: Coordenação de Educação Física
Secretaria de Educação
Prefeitura Municipal de Rio Grande

Prezado (a) Senhor (a)

Estamos realizando uma pesquisa intitulada: **O ensino dos esportes coletivos na escola: uma análise a partir dos estágios curriculares.** Este estudo tem como objetivo principal identificar as abordagens de ensino dos esportes coletivos utilizadas por estudantes de Educação Física de duas Universidades Federais.

Na condição de orientador do projeto de pesquisa, solicito autorização para que a mestranda **Patricia Machado da Silva,** aluna regular do Curso de Pós-graduação em Educação Física da Universidade Federal de Pelotas, possa realizar a coleta de dados em escolas municipais do município de Rio Grande.

A seleção da amostra será conduzida a partir de um sorteio de três acadêmicos de Educação Física da FURG que estiverem em estágio curricular com turmas de séries finais do ensino fundamental. Os critérios de inclusão para participarem da pesquisa são: trabalhar com esportes coletivos enquanto conteúdo das aulas de Educação Física no estágio; permitir a gravação das aulas para posterior análise.

Nossa intenção é acompanhar os estagiários diretamente nas escolas e registrar em câmera de vídeo três aulas de cada um. Após o registro de cada aula, a pesquisadora fará a análise do vídeo, com a finalidade de elaborar o roteiro que será utilizado durante a estimulação da recordação, que consiste na visualização da aula pelo aluno e pesquisadora em lugar apropriado. Após o período das estimulações da recordação será realizada a entrevista estruturada.

A permanência do investigador nas dependências da escola não afetará o desenvolvimento das atividades escolares. Além disso, os alunos não são o foco principal do estudo e a gravação será mantida em sigilo, bem como o anonimato dos alunos e das escolas envolvidas. As gravações não serão utilizadas com outros fins.

Disponibilizo-me a dar quaisquer outros esclarecimentos, se necessário.

Certo da colaboração dessa coordenação, agradeço desde já.

*Mário Renato de Azevedo Júnior*
*ESEF/UFPel*

Contato: (53) 8118-5328
mrazevedojr@gmail.com

## Apêndice E – Categorias de análise das atividades propostas pelos estagiários

**Operacionalização das categorias de análise das atividades propostas pelos estagiários**

**CATEGORIAS:**

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

# Anexos

## Anexos A- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para o estagiário

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisador responsável: Mário Renato de Azevedo Júnior
Instituição: Escola Superior de Educação Física
Endereço: Rua Luís de Camões, 625 – Três Vendas – Pelotas, RS
Telefone: 53- 3273-2752

Concordo em participar do estudo O ensino dos esportes coletivos na escola: uma análise a partir dos estágios curriculares. Estou ciente de que estou sendo convidado a participar voluntariamente do mesmo.

**PROCEDIMENTOS**: Fui informado de que o objetivo geral será identificar as abordagens de ensino de esportes coletivos utilizadas por estudantes de Educação Física no estágio supervisionado do 6º ao 9º da Universidade Federal de Pelotas – UFPel e da Universidade Federal de Rio Grande –FURG, cujos resultados serão mantidos em sigilo e somente serão usadas para fins de pesquisa. Estou ciente de que a minha participação envolverá filmagem de três aulas do estágio, três estimulações da recordação e uma entrevista.

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

**BENEFÍCIOS**: O benefício de participar na pesquisa relaciona-se ao fato que os resultados serão incorporados ao conhecimento científico e posteriormente à situações de ensino e aprendizagem da iniciação esportiva.
**PARTICIPAÇÃO VOLUNTÁRIA**: Como já me foi dito, minha participação neste estudo será voluntária e poderei interrompê-la a qualquer momento.
**DESPESAS**: Eu não terei que pagar por nenhum dos procedimentos, nem receberei compensações financeiras.
**CONFIDENCIALIDADE**: Estou ciente que a minha identidade permanecerá confidencial durante todas as etapas do estudo.

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

Nome do participante/representante legal: _____
Identidade: _____
ASSINATURA: _____ DATA: ____ / ____ / ___

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

ASSINATURA DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL:

_____

## Anexos B- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para o aluno

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisador responsável: Mário Renato de Azevedo Júnior
Instituição: Escola Superior de Educação Física
Endereço: Rua Luís de Camões, 625 – Três Vendas – Pelotas, RS
Telefone: 53- 3273-2752

Concordo que meu filho_____ participe do estudo: O ensino dos esportes coletivos na escola: uma análise a partir dos estágios curriculares. Estou ciente de que estou sendo convidado a participar voluntariamente do mesmo.

**PROCEDIMENTOS**: Fui informado de que o objetivo geral será de identificar as abordagens de ensino de esportes coletivos utilizadas por estudantes de licenciatura em Educação Física no estágio supervisionado do 6º ao 9º ano da Universidade Federal de Pelotas - UFPel e da Universidade Federal de Rio Grande - FURG, cujos resultados serão mantidos em sigilo e somente serão usadas para fins de pesquisa. Estou ciente de que a minha ação envolverá participar da filmagem de quatro aulas de Educação Física. O foco principal do estudo é o estagiário e a gravação será mantida em sigilo, bem como o anonimato do aluno. As gravações não serão utilizadas com outros fins.

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

**BENEFÍCIOS**: O benefício de participar na pesquisa relaciona-se ao fato que os resultados serão incorporados ao conhecimento científico e posteriormente a situações de ensino e aprendizagem da iniciação esportiva.
**PARTICIPAÇÃO VOLUNTÁRIA**: Como já me foi dito, minha participação neste estudo será voluntária e poderei interrompê-la a qualquer momento.
**Despeass**e não terei que pagar por nenhum dos procedimentos, nem receberei compensações financeiras.
**CONFIDENCIALIDADE**: Estou ciente que a minha identidade permanecerá confidencial durante todas as etapas do estudo.

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

Nome do participante/representante legal: _____
Identidade: _____
ASSINATURA: _____ DATA: ____ / ____ / ___

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

ASSINATURA DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL:

_____

## 2. RELATÓRIO DE TRABALHO DE CAMPO

*(Dissertação de Patricia Machado da Silva)*

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS**
**ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA**
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

Relatório de Trabalho de Campo

# A influência dos saberes docentes na escolha de estratégias de ensino dos esportes coletivos no estágio de 6º ao 9º ano

**Patricia Machado da Silva**

Pelotas, 2017

## 1 Introdução

O presente relatório tem como objetivo explicitar a logística da coleta de dados desta pesquisa, que foi realizada na Universidade Federal de Rio Grande e na Universidade Federal de Pelotas. As instituições de ensino superior foram escolhidas pela disposição das disciplinas de esporte coletivo e de ensino dos esportes coletivos em seus currículos. A coleta na primeira IES ocorreu entre maio e junho de 2016 e na segunda, entre outubro e dezembro do mesmo ano.

## 2 Seleção dos sujeitos

Inicialmente foi realizado contato com os coordenadores dos dois cursos de Licenciatura em Educação Física noturno. Eles receberam uma carta de apresentação solicitando a liberação para a realização do estudo e esclarecendo os objetivos e a metodologia da pesquisa.

A partir disso, na FURG, foi agendada uma visita à disciplina de estágio para que pudesse ser feita a seleção da amostra. Estavam presentes quase todos os alunos matriculados com exceção de um. Ocorreu um esclarecimento sobre a pesquisa para os estagiários a fim de identificar aqueles que tinham interesse em participar e que se encaixavam nos critérios de inclusão (estar matriculado na disciplina de estágio supervisionado do 6º ao 9º ano durante o ano de 2016; estar desenvolvendo conteúdos relacionados a EC durante o estágio; permitir a gravação de aulas de estágio). Apenas quatro se adequavam aos critérios e tiveram interesse. Um dos professores da disciplina salientou que o aluno que não estava naquele momento provavelmente teria interesse em participar. Dessa maneira, foram solicitadas informações de contato dos cinco alunos para que, após um sorteio, os três sorteados fossem contatados.

Foi realizada troca de e-mail com o 5º aluno para saber sua disponibilidade e interesse em participar. Ele aceitou, então houve a tentativa de contato com os outros quatro, entretanto dois deles não retornaram e outro argumentou que o conteúdo trabalhado não era esporte coletivo. Com isso, a amostra que seria de três pessoas, passou a ter duas e o número de aulas analisadas de três passou a cinco, na tentativa de se ter dados suficientes para a análise.

Em outubro ocorreu a seleção dos alunos da UFPel, que também se deu a partir de uma visita à disciplina de estágio. De todos os alunos presentes, apenas três se encaixavam nos critérios de inclusão e tiveram interesse em participar. No entanto, apenas dois participaram, o motivo será explicitado na logística do trabalho de campo.

## 3 Técnica de coleta de dados

### 3.1 Fonte documental

Foram analisados os Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) das duas universidades em relação a distribuição semestral, créditos, carga horaria total e caracterização/ementas das disciplinas obrigatórias e optativas.

### 3.2 Estimulação da recordação

A estimulação da recordação consiste na gravação em vídeo da aula do estagiário e depois na visualização desta filmagem por ele e pela pesquisadora. Vem sendo utilizada no ensino, “para investigar os processos de pensamento e de tomada de decisão dos professores” (AMADO, VEIGA SIMÃO 2013, p. 237). Ainda segundo os mesmos autores, além de ser uma técnica para coleta de dados, também serve como um processo formativo para os professores, estimulando a tomada de consciência.

A aula era gravada do início ao fim, do momento em que o professor dava início a aula até seu encerramento. Foi gravada de uma distância curta, ao lado da quadra, para que a pesquisadora conseguisse filmar a aula, mas não tão próximo a ponto de chamar a atenção dos alunos durante a filmagem e perturbar a aula. Tanto eles como os estagiários agiam normalmente, pois esqueciam da presença da pesquisadora.

Em outro momento, através de mensagem, tentava-se combinar um horário para que fosse feita a estimulação, tentando respeitar as 48h citadas por Amado e Veiga Simão (2013), entretanto nem sempre isso foi possível. A pesquisadora, após a gravação, visualizava o vídeo da aula e anotava sobre algumas questões que geraram dúvidas.

Em uma sala da universidade que o aluno estava matriculado ocorria a estimulação da recordação. Ele foi avisado que um gravador registraria aquele momento e que ele poderia fazer comentários quando achasse necessário. Então o vídeo era visualizado pelo estagiário e pela pesquisadora que realizava questionamentos através

de um roteiro semiestruturado com questões sobre objetivos, conteúdos e abordagens de ensino escolhidas, além disso também realizava as questões que haviam surgido durante a análise. Esse processo se repetiu quatro vezes para cada estagiário, a partir das quatro aulas filmadas. As respostas foram transcritas com auxílio de um editor de textos.

### 3.3 Entrevista

A entrevista estruturada foi realizada após a última estimulação e a pesquisadora seguiu um roteiro padronizado e pré-determinado com 14 questões que abordaram as disciplinas do curso sobre os EC, suas estratégias de ensino dos EC e as experiências esportivas dos universitários como atletas ou professores. Ela foi armazenada em gravador e transcrita com auxílio de um editor de textos. As transcrições foram encaminhadas aos estagiários para que confirmassem as informações declaradas.

## 4 Logística do trabalho de campo

Em um primeiro momento, após contato com os coordenadores, foi solicitado aos dois o Projeto Pedagógico de Curso para análise das informações sobre as disciplinas. Os projetos foram enviados por e-mail para a pesquisadora.

A Secretaria Municipal de Educação de Rio Grande também recebeu uma carta de apresentação solicitando a oportunidade de realização do estudo na escola municipal em que os alunos realizavam o estágio. No primeiro dia da coleta realizou-se uma conversa com a diretora e a professora de Educação Física responsável pelas turmas dos dois estagiários, explicando como ocorreriam as filmagens e os objetivos da pesquisa. Quatro aulas de cada estagiário foram gravadas e após cada aula, tentava-se agendar a estimulação da recordação.

As estimulações ocorreram em uma sala da FURG, sempre disponibilizada pelo coordenador, a qual permitia o desenvolvimento da atividade com a reserva necessária. O agendamento com os estagiários sempre respeitou o melhor horário e dia de acordo com a disponibilidade dos sujeitos da pesquisa. No período de gravação da 5ª aula, um dos estagiários não retornou nosso contato. Infelizmente o estágio acabou e isso impossibilitou a gravação da 5ª aula desse aluno. Portanto, a partir dessa situação,

definiu-se que todos os demais participantes teriam apenas quatro aulas filmadas.

Após a última estimulação da recordação foi realizada uma entrevista que abordava as disciplinas do curso sobre os Esportes Coletivos cursadas, suas estratégias de ensino dos Esportes Coletivos utilizadas no estágio e as experiências esportivas dos universitários como atletas ou professores.

Em outubro, a Secretaria Municipal de Educação de Pelotas recebeu a carta de apresentação. Para a liberação da pesquisa, a secretaria solicitou o projeto e a cópia da aprovação do comitê de ética. Como envolvia a filmagem das aulas na escola, ela também solicitou um Termo de Consentimento para os pais dos alunos, por serem menores de idade. As escolas dos três estagiários que se adequavam aos critérios de inclusão foram visitadas, inicialmente houve conversa com a diretora ou a coordenadora de cada instituição para explicar como se daria o estudo e para solicitar permissão para distribuir os termos às crianças.

Em uma escola não foi possível conseguir a assinatura de todos os alunos, pois alguns pais se recusaram a assinar, enquanto nas outras duas foi possível conseguir a assinatura de todas as crianças, dessa forma determinou-se automaticamente os dois estagiários participantes do estudo. Foram registradas quatro aulas de cada um e ao final foi realizada a entrevista. Todas as estimulações ocorreram em uma sala da UFPel após agendamento prévio com os estagiários.

Tentou-se realizar as estimulações da recordação 48h após a aula, entretanto nem sempre os estagiários podiam comparecer dentro de período. Por exemplo, no caso dos alunos da UFPel, a universidade estava em greve e os alunos não estavam frequentando as suas aulas regularmente e, além disso, todos eles trabalhavam. Todos os estagiários assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Para manter o anonimato das instituições envolvidas, optou-se por identificá-las pelas letras A e B no artigo elaborado como resultado desta pesquisa.

## 3.ARTIGO

# A influência dos saberes docentes na escolha de estratégias de ensino dos esportes coletivos no estágio de 6º ao 9º ano

(Nas normas da Revista Pensar a Prática)

# A INFLUÊNCIA DOS SABERES DOCENTES NA ESCOLHA DE ESTRATÉGIAS DE ENSINO DOS ESPORTES COLETIVOS NO ESTÁGIO DE 6º AO 9º ANO

**Resumo**
O objetivo foi identificar as estratégias de ensino de esportes coletivos utilizadas por estudantes no estágio supervisionado do 6º ao 9º ano de duas universidades federais e verificar o que influenciou nessa escolha: disciplinas, experiências esportivas pré-formação profissional ou as de ensino durante a formação inicial. Realizou-se estimulação da recordação, entrevista e análise dos Projetos Pedagógicos de Curso. Dois estagiários optaram por métodos mais tradicionais. Houve escolhas influenciadas pelas aulas de Educação Física e/ou treinos e pelas experiências de ensino durante a formação inicial e disciplinas. As disciplinas e as experiências de prática docente parecem auxiliar na ressignificação dos saberes produzidos nas experiências pré-formação profissional.
**Palavras-Chave:** Educação Física. Formação Inicial. Ensino dos Esportes. Saberes Docentes.

## Introdução

O ensino dos esportes coletivos (EC) tradicionalmente tem ocorrido de maneira tecnicista, onde se acredita que a técnica aprendida de maneira descontextualizada, possibilitará uma aplicação com eficiência no jogo (SANTANA et al., 2015). No entanto, esse método tem sido questionado pela ênfase na técnica e no rendimento esportivo (COSTA; NASCIMENTO, 2004).

Para modificar este ensino tradicional, diversos autores estabeleceram propostas de ensino dos EC. Reverdito e Scaglia (2009), quando analisam os principais autores em Pedagogia do Esporte, percebem que nas abordagens inovadoras o processo de ensino dos EC é orientado para a compreensão do jogo a partir do desenvolvimento cognitivo (tática), junto a especificidade técnica. Isto só ocorrerá a partir de um processo contextualizado, isto é, utilizando o jogo como ferramenta indispensável a iniciação e treinamento dos EC, pois jogar se aprende jogando (REVERDITO; SCAGLIA, 2009.

Embora existam diversas abordagens, os professores continuam adotando o método tradicional de ensino dos EC (SANTANA et al., 2015). A formação inicial é um momento significativo para a construção do conhecimento didático-metodológico, por isso se torna importante investigar como isso ocorre para tentar modificar esse quadro nas aulas de Educação Física (EF).

Diante do exposto, o objetivo desta pesquisa foi o de identificar as estratégias de ensino de esportes coletivos utilizadas por estudantes de licenciatura em Educação Física no estágio supervisionado do 6º ao 9º ano de duas universidades federais do sul do Rio Grande do Sul. Além disso, identificar o que influenciou na escolha da estratégia: disciplinas, experiências de ensino durante a formação inicial ou experiências pré-formação profissional.

## Metodologia

Este estudo se caracteriza como uma pesquisa descritiva, pois busca “a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre as variáveis” (GIL, 2002, p.42). Além disso, possui delineamento de casos múltiplos, já que estuda profundamente alguns poucos casos, procurando reunir ampla quantidade de informações sobre eles (THOMAS; NELSON, 2003).

Participaram da pesquisa quatro alunos dos cursos de Licenciatura em EF noturno de duas Instituições de Ensino Superior (IES) da Rede Federal do sul do país (dois de cada universidade), que estavam realizando estágio supervisionado de 6º ao 9º ano. Para fins de identificação das IES, as mesmas serão tratadas pelas letras A e B conforme a ordem com que foi realizada a coleta de dados. As duas IES foram escolhidas como objetos de pesquisa devido as marcantes diferenças na estrutura curricular dos cursos de Licenciatura em EF, pois a instituição A possui as disciplinas de EC e de ensino dos esportes de forma optativa e na IES B elas são obrigatórias. A partir da hipótese inicial, tal diferença poderia levar à escolha das estratégias a serem utilizadas e a uma prática pedagógica diferenciada entre os estagiários destas duas universidades. Foram observados três critérios para que os sujeitos pudessem ser selecionados: estar matriculado na disciplina de estágio supervisionado do 6º ao 9º ano; estar desenvolvendo algum conteúdo de EC durante o estágio e permitir a gravação das aulas de estágio. Na IES A, inicialmente cinco alunos aceitaram participar, no entanto três desistiram durante a coleta de dados. Já na IES B, três concordaram com a proposta do estudo, mas em uma escola não foi possível conseguir a autorização por escrito de todos os pais de alunos da turma de estágio.

Foram utilizadas as seguintes técnicas de coleta de dados: a) Pesquisa documental, através da análise dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) das duas IES quanto a presença de disciplinas de EC, disciplinas de metodologia de ensino dos EC, seja como disciplinas obrigatórias ou optativas e caracterização das disciplinas (carga horária e a localização na grade curricular); b) Estimulação da recordação (ER), que consiste na gravação em vídeo da aula ministrada pelo estagiário e, posteriormente, a visualização da aula gravada junto ao sujeito da pesquisa (AMADO; VEIGA SIMÃO, 2013), neste momento eram realizados questionamentos através de um roteiro semiestruturado (Quadro 1) que guiou o investigador, com questões sobre seus objetivos e estratégias de ensino escolhidas;

**QUADRO 1:** Tópicos para estimulação da recordação

| Tópicos | Objetivos do Tópico |
|---|---|
| **Contexto** | - Características da turma: número de alunos, série/ano, nível de prática. |
| **Planejamento** | - Identificar como o estagiário organizou o planejamento de conteúdos para o estágio (distribuição e sequência do conteúdo durante as aulas);<br>- Identificar como o estagiário planejava suas aulas;<br>- Conteúdo trabalhado nas aulas observadas;<br>- Qual fonte foi utilizada no planejamento da aula. |
| **Objetivo** | - Objetivos a serem atingidos com o ensino do esporte;<br>- Objetivos a serem atingidos na aula observada. |
| **Execução da aula** | - Identificar como o estagiário estruturava a parte inicial, principal e final da aula;<br>- Identificar as estratégias de ensino dos esportes que o estagiário utilizou durante a execução da aula para cumprir com os objetivos traçados. |

Fonte: Adaptado de ÁVILA; VEIGA SIMÃO; FRISON,2016, p.602.

c) Entrevista semiestruturada: o entrevistador seguiu um roteiro padronizado e pré-determinado, com o objetivo de obter dos entrevistados respostas às mesmas perguntas (LAKATOS, 2003). O roteiro continha 14 questões que abordaram as disciplinas de EC e de ensino de EC cursadas, as

experiências esportivas pré-formação profissional e as experiências como professor de EC durante a graduação. No quadro 2 foram apresentados os eixos das questões da entrevista.

**QUADRO 2:** Eixos das questões da entrevista semiestruturada.

| Eixo | Objetivos do Eixo |
|---|---|
| **Das disciplinas** | -Identificar se o estagiário havia feito disciplinas esportivas optativas e porquê;<br>- Identificar se pretende fazer alguma e qual seria. |
| **Das estratégias de ensino do esporte coletivo** | -Identificar quais estratégias foram utilizadas nas aulas e porquê;<br>- Identificar o que poderia ter influenciado na escolha;<br>- Identificar o motivo que o levou a ensinar esporte coletivo. |
| **Da participação como atleta, aluno ou professor** | - Identificar se foi atleta de esquipes escolares e não-escolares e quais estratégias utilizadas por seus treinadores;<br>- Identificar quais estratégias seu professor utilizava nas aulas de Educação Física escolar;<br>- Identificar se trabalha ou já trabalhou com equipes;<br>- Identificar se o estagiário participa ou já participou de projetos de extensão ou de outras atividades como professor. |

Fonte: Os autores.

Em um primeiro momento foi enviada uma carta de apresentação para às direções dos cursos de EF das IES selecionadas, requisitando a oportunidade de realização do estudo. Após o consentimento destas instituições, foi solicitado os PPCs aos respectivos coordenadores. Em seguida foi feita a seleção dos sujeitos e apresentado a eles os objetivos e os procedimentos da investigação. Todos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). As Secretarias Municipais de Educação de cada cidade receberam uma carta solicitando a autorização para a realização do estudo nas escolas municipais, explicando os objetivos e garantindo anonimato dos alunos e das escolas. Uma das secretarias solicitou que todos os alunos envolvidos assinassem o TCLE para que pudessem ser feitas as filmagens das aulas dos estagiários. Diante disso, todos os discentes das duas turmas envolvidas na coleta em Pelotas assinaram o TCLE.

Cada estagiário teve quatro aulas gravadas por meio de uma câmera de vídeo digital e as imagens foram armazenadas em um microcomputador, tendo um total de 10h de filmagem. Após a gravação de cada aula, a pesquisadora realizava a análise do vídeo a fim de identificar questões relacionadas ao ensino dos EC a serem perguntadas ao estagiário. Então, em um outro momento, em uma sala da IES em que ele estava matriculado, a filmagem era exibida pela pesquisadora para o sujeito.

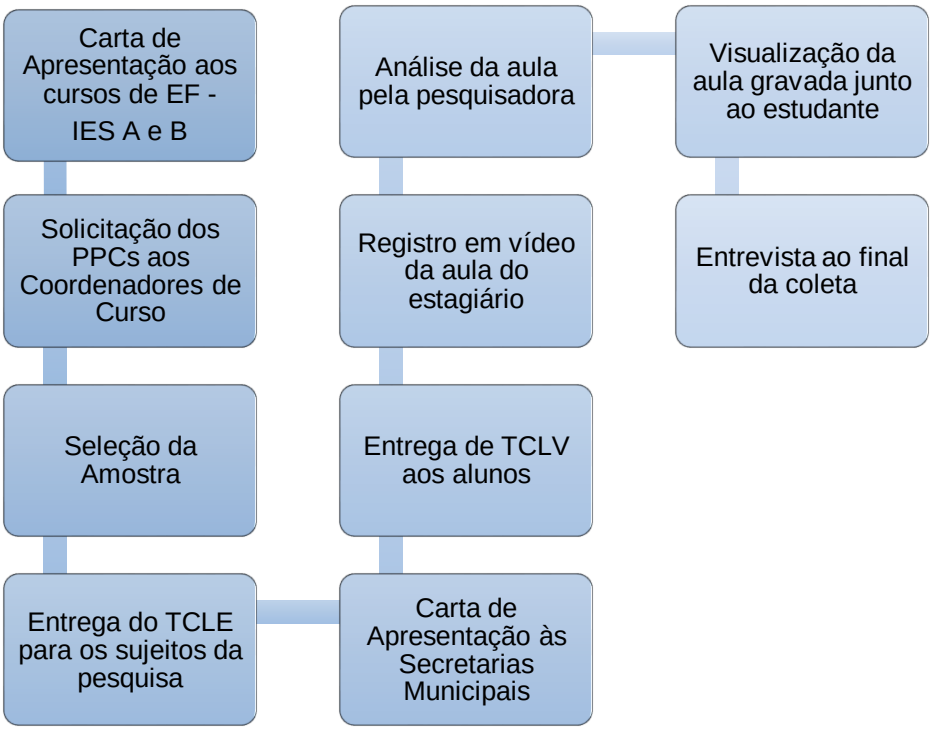
A ER foi conduzida a partir do roteiro estruturado e das questões elaboradas após a análise da gravação. O estagiário tinha liberdade para tecer os comentários que julgasse apropriados sobre suas ações. Esse processo foi realizado quatro vezes com cada um dos sujeitos da pesquisa,

correspondendo a cada uma das aulas gravadas. Ao final da última ER foi realizada a entrevista com cada um dos estagiários que foi conduzida a partir do roteiro semiestruturado.

Todas as ER e as entrevistas foram registradas por um gravador de voz e transcritas com o auxílio de um editor de textos. Posteriormente, as transcrições foram encaminhadas aos estagiários para que eles confirmassem as informações declaradas. O projeto foi aprovado pelo comitê de ética sob o parecer de nº 1.540.567.

Além disso, um estudo piloto foi realizado com a finalidade de testar os instrumentos. Uma dupla de estagiários passou pelos mesmos procedimentos da pesquisa e teve uma aula gravada. As etapas dos procedimentos metodológicos estão representadas na figura 1.

**FIGURA 1:** Organograma dos Procedimentos Metodológicos por Etapas




Fonte: Os autores.

A técnica de análise de conteúdo de Bardin (1977) foi conduzida envolvendo três fases: pré-análise, exploração do material e tratamento e interpretação dos dados. A pré-análise foi o momento em que ocorreu a organização e leitura geral das informações disponíveis nas três fontes: PPCs, ER e entrevistas. Já na exploração do material, a partir de uma leitura mais aprofundada, ocorreu a transformação dos dados brutos por seleção e agregação de trechos apropriados a pesquisa (BARDIN, 1977). Na terceira etapa aconteceu a categorização, as informações foram alocadas em categorias definidas previamente, sendo elas: intervenção realizada no estágio e estratégias utilizadas, disciplinas de esporte coletivo e de ensino dos esportes, experiências esportivas pré-formação profissional e experiências de prática docente durante a formação inicial.

Para a análise das atividades utilizadas pelos estagiários adotou-se as estratégias apresentadas por Paes, Montagner e Ferreira (2015): exercícios analíticos, exercícios sincronizados, brincadeiras, jogos pré-desportivos, situações de jogo, jogos reduzidos e jogo formal. Esta forma de classificar as atividades propostas baseia-se nos tradicionais métodos de

ensino (Analítico e Global), porém de fácil entendimento e operacionalização (PAES; MONTAGNER; FERREIRA, 2015).

Após esse momento realizou-se a interpretação dos dados a partir do embasamento teórico, com a finalidade de estabelecer relações entre os dados obtidos e os objetivos da pesquisa. As informações foram descritas e apresentadas segundo as categorias citadas. Os estagiários da IES A serão identificados pelos números 1 e 2, e os da IES B pelos 3 e 4, garantindo seu anonimato.

## Resultados e discussão

### Intervenção realizada no estágio e estratégias utilizadas

As informações sobre as aulas dos discentes foram obtidas através da ER. O estagiário 1 tinha uma turma de 6º ano com 30 alunos que não tinha conhecimento sobre o Handebol, modalidade trabalhada por ele. Ele afirma que normalmente inicia a aula com um alongamento ou uma corrida em volta da quadra e realiza o jogo formal.

O objetivo da primeira aula era vivenciar e avaliar através do jogo os fundamentos ensinados até o momento.

> *O objetivo é, era vivenciar o jogo. [...] Os fundamentos, para ver como é que anda [...] Para ver como é que anda o conhecimento deles em cima desses fundamentos que eu venho trabalhando.*

Realizou jogo reduzido em meia quadra, pois estava dividindo o espaço com outro professor. Após a saída da outra turma, foi feito o jogo formal com o mesmo objetivo. Na segunda aula o objetivo era sair da rotina, por isso em acordo com os alunos o professor deu uma aula de Basquetebol. Realizou um exercício sincronizado e logo após propôs um jogo formal de Basquetebol.

O estagiário realizou, na terceira aula, em um primeiro momento dois jogos reduzidos e depois o jogo formal, com o objetivo de relembrar os fundamentos. Na quarta aula filmada o objetivo era sair da rotina de fazer jogos, avaliar a aprendizagem dos fundamentos técnicos ensinados e tentar trabalhar com o lúdico, pois o estagiário achava que não vinha fazendo isso. A primeira atividade foi um exercício sincronizado e depois realizou jogo formal. Ao final da estimulação, ele afirmou que ele está utilizando o lúdico quando usa o circuito, mas concluiu que o jogo também é lúdico.

O estagiário 2 possuía uma turma de 8º ano com 32 alunos, e assim como o estagiário anterior, trabalhou com Handebol em uma classe que não conhecia este esporte. Geralmente costuma fazer duas atividades durante a aula e dois jogos reduzidos, porque acredita que se colocar todos os alunos jogando o jogo formal, o número excessivo de participantes por equipe descaracteriza o Handebol. Contudo, caso ele coloque 14 pessoas em jogo, outras ficarão sentadas e como o tempo de aula é curto, os alunos acabariam sendo prejudicados, por isso coloca todos em quadra em dois jogos reduzidos ou duas situações de jogo simultâneas. Utiliza os exercícios para ensinar a técnica e o jogo reduzido ou a situação de jogo para que o aluno aplique o que foi aprendido durante os exercícios.

> *E geralmente o objetivo do jogo meia quadra é, para mim né, eu que estou, e eu dou uma cobrada durante o jogo, é justamente pegar, aquilo que a gente pegou antes. Se eu martelei bastante na troca de passe, naquele jogo eu vou querer troca de passes mais do que nos outros jogos que a gente fez.*

Na primeira aula o objetivo era fazer com que os alunos arremessassem por cima da barreira, para isso ele utilizou um exercício analítico em que a turma foi dividida em duas colunas em cada goleira. Posteriormente ele fez duas situações de jogo. Segundo ele essa atividade final serve para que os alunos apliquem o que foi trabalhado no exercício, neste caso o arremesso por cima da barreira.

> *A atividade é assim, a gente, não é a primeira vez que a gente fez, né. Que é o minijogo, tipo, eu boto um grupo para atacar e outro grupo para defender. Tentando pegar o básico de ataque e defesa e tentar empregar um pouquinho que a gente usou ali na corda (exercício), começar a pular do mesmo jeito, usar mais ou menos aquilo dali que a gente tinha feito na outra atividade.*

A segunda aula contou com duas situações de jogo e o objetivo principal foi fazer com que os alunos entendessem que é mais proveitoso não sair tanto para marcar. A primeira atividade foi uma situação de jogo com elementos de iniciação ao sistema defensivo e a segunda também foi uma situação de jogo. Na terceira aula foram feitos dois jogos reduzidos simultâneos com a finalidade de observar as dificuldades dos alunos e perceber se eles conseguiam aplicar o que foi visto na aula anterior. Na quarta aula, o estagiário optou por uma situação de jogo em cada metade da quadra e novamente com um elemento a mais, no entanto agora de iniciação ao sistema ofensivo.

O estagiário 3 possuía uma turma de 7º ano com 20 alunos. O conteúdo trabalhado foi o Basquetebol, que já havia sido visto no 6º ano de maneira superficial, de acordo com os próprios alunos. A primeira aula deste estagiário teve como objetivo ensinar o passe e o drible, em virtude disto realizou um exercício analítico e depois desta atividade, três jogos pré-desportivos. O objetivo da segunda aula foi retomar o conteúdo da aula anterior, para isso utilizou um jogo pré-desportivo que havia aplicado na aula anterior. Este jogo foi empregado porque os alunos já o conheciam e seria mais fácil para o estagiário começar a cobrar um pouco das regras.

A terceira aula teve como objetivo ensinar o drible e o arremesso, então foi utilizado exercício analítico, sincronizado e uma brincadeira. A quarta aula objetivava trabalhar o passe e o arremesso, para isso propôs um exercício sincronizado, dois jogos reduzidos ao mesmo tempo, pois não teria tempo de fazer o jogo formal. Também utilizou uma brincadeira, ele realizou esta atividade pois não havia material suficiente para que eles fizessem exercício em duplas e para não utilizar somente exercício analítico, dessa forma eles poderiam praticar o passe.

> *E ali eu fui explicar passe de peito e o passe picado, aí para não ficar também exercício analítico e também, como eu não tinha bola para que eles fizessem de dupla, aí eu fiz o jogo do bobinho, que aí eles iam ter que passar em círculo e um ia ter que ficar no meio, para ser um jogo pelo menos. [...]*

O estagiário 4 tinha um 8º ano com 21 alunos que desconheciam a modalidade ensinada, Hóquei. Segundo ele, costuma realizar exercícios e geralmente faz jogo reduzido até pela cobrança dos alunos. Durante as primeiras aulas no ensino dos fundamentos técnicos, ele utilizava exercícios.

> *Primeiro eu fiz as aulas só com exercícios, de condução, de passe, o drible e o desarme. E depois a gente, depois que a gente fez essas aulas a gente começou a fazer os exercícios, continuava com os exercícios e acrescentava os jogos reduzidos. [...] Mas nunca só jogo, porque, porque eu queria tivessem mais aquela vivência, mais aulas sobre como desenvolver as atividades, né.*

O estagiário acredita que para jogar é necessário saber o gesto técnico para ser possível a participação no jogo. Depois passou a acrescentar os jogos reduzidos nas aulas, entretanto percebeu que estava pulando etapas e voltou aos exercícios, principalmente devido aqueles alunos que estavam tendo dificuldades para executar os movimentos.

No entanto, após isto os alunos não tiveram duas aulas, como consequência o estagiário decidiu trabalhar direto com o jogo formal. O objetivo da primeira aula era aprimorar o passe, a condução e o drible, diante disso o estagiário realizou três exercícios sincronizados. Ao final da aula foram realizados dois jogos reduzidos, um em cada metade da quadra.

A segunda aula tinha como objetivo trabalhar os fundamentos ensinados, por isso o estagiário utilizou uma brincadeira e um jogo formal. Já na terceira aula o objetivo era trabalhar os fundamentos e ensinar cobranças de falta, para isso foi utilizado somente o jogo formal. Na quarta aula, o estagiário queria trabalhar com sistemas e a marcação individual e, assim como na aula anterior, utilizou o jogo formal.

Em resumo, percebe-se no quadro 3 que as escolhas metodológicas foram bem distintas. O estagiário 1, optou por métodos mais tradicionais tendo em vista a utilização do jogo formal em todas as suas aulas, além disso o utilizou na tentativa de avaliar o nível técnico de seus alunos e relembrar fundamentos técnicos. Já o sujeito 2 utilizou-se em grande parte das aulas de situações de jogo, entretanto usou os exercícios para ensinar fundamentos técnicos e as situações de jogo para que eles apliquem o que foi aprendido e, em dois momentos, para que eles aprendessem elementos dos sistemas defensivo e ofensivo.

**QUADRO 3:** Estratégias de ensino dos esportes coletivos utilizadas pelos estagiários

| **Estratégias** | **Estagiários** | | | |
|---|---|---|---|---|
| | **1** | **2** | **3** | **4** |
| **Exercício analítico** | | 1 | 2 | |
| **Exercício sincronizado** | 2 | | 2 | 3 |
| **Jogo reduzido** | 2 | 1 | 1 | 1 |
| **Brincadeira** | | | 2 | 1 |
| **Situação de jogo** | | 4 | | |
| **Jogo pré-desportivo** | | | 4 | |
| **Jogo formal** | 4 | | | 3 |

Fonte: Os autores.

O estagiário 3 foi o que mais diversificou as estratégias utilizadas e foi o único que mencionou a utilização de jogos para o ensino e aprendizagem da técnica. O estagiário 4 acredita que para jogar Hóquei, primeiro os alunos devem aprender a técnica. Ele, assim como o sujeito 1, optou por um ensino mais tradicional. Além disso, quando encontrou problemas devido a falta de habilidade técnica, decidiu por voltar a realizar mais exercícios. Ele utilizou o jogo formal para ensinar sistemas e marcação individual.

A intervenção dos estagiários 1 e 4 se assemelha aos resultados encontrados por Ramos, Graça e Nascimento (2006) em um estudo que foram descritas as atividades utilizadas por três estagiários para o ensino do Basquetebol. De maneira semelhante, houve a predominância do ensino dos fundamentos técnicos fora do contexto de jogo nas aulas de dois desses estagiários.

Esta abordagem é conhecida como tradicional e está presente nas aulas de EF desde os anos 60. A intervenção dos alunos 1 e 4 baseada nela, parece estar um pouco distante do que se acredita hoje na Pedagogia do Esporte. Existe uma crítica a este método, devido à dificuldade que o aluno terá em transferir os gestos aprendidos através de exercícios para o jogo formal. Além disso, ela poderia dificultar o entendimento do EC e levar a desmotivação dos alunos devido aos exercícios pouco interessantes (COSTA; NASCIMENTO, 2004).

Graça e Mesquita (2002), em estudo de revisão sobre a evolução da investigação do ensino dos EC, evidenciam que as atividades de aprendizagem devem estar adequadas às exigências dos EC, onde as tarefas abertas predominam. Logo, as atividades mais adequadas devem conter problemas que exijam que o aluno transforme o seu conhecimento (técnica) a fim de responder aos problemas (tática) impostos pelo ambiente, diferentemente do que ocorre nos exercícios, onde o aluno responde a uma situação totalmente previsível (estável, única e imposta previamente). Dessa maneira, a prática de fundamentos técnicos deveria ocorrer dentro do contexto de jogo.

A partir dos anos 90, novas abordagens surgiram pensando no ensino da tática, assim como no desenvolvimento simultâneo da técnica e da tática, que até então não ocorria no trato dos EC. Graça e Mesquita (2002, p.2) discorrem sobre essas mudanças:

> As progressões didácticas concentram-se básica ou exclusivamente nos aspectos da execução motora das habilidades básicas em situações descontextualizadas. [...] Nos anos mais recentes, as perspectivas cognitivistas e construtivistas recentraram ou alargaram as abordagens e a investigação sobre os jogos a domínios tradicionalmente negligenciados, como sejam o domínio da táctica e da sua interacção complexa com a técnica, envolvendo o conhecimento, a compreensão, a tomada de decisão e a capacidade de acção em situação de jogo.

A fim de que isso ocorra e para que o ensino da técnica não aconteça somente através de uma repetição de movimentos de maneira isolada, Paes, Montagner e Ferreira (2015), assim como outros autores, sugerem a inserção do jogo na iniciação esportiva. Ele deveria ser tratado como um recurso pedagógico de grande relevância no ensino e aprendizagem dos EC, pois facilita a compreensão da lógica do esporte, pode contribuir para a formação integral do aluno e provoca a tomada de decisão frente a diversas situações, assim como ocorre com o EC:

> O jogo, além de imprevisível, possibilita o desafio, a motivação e a participação. Apresenta constantes problemas que exigem respostas criativas e hábeis, individuais e coletivas, o que, consequentemente, estimula a cooperação e importantes construções coletivas – para o jogo e para a vida. Permite ainda, ao aluno, compreender a complexidade dos jogos coletivos, de forma autônoma, inclusiva e diversificada (PAES; MONTAGNER; FERREIRA, 2015, p.13).

Entretanto, isso não quer dizer que o uso de exercícios deva ser excluído da iniciação esportiva. Galatti et al. (2014, p.157) dizem que, "o problema está na prevalência destes exercícios em detrimento de estratégias de ensino que privilegiem a inteligência do jogador em relação ao jogo e ao sistema que o envolve". Notou-se na intervenção dos estagiários 2 e 3 tanto a utilização de exercícios, como também de jogos. Tendo o primeiro preferido pela situação de jogo, o segundo

diversificou bastante o ensino através de brincadeiras, de jogos pré-desportivos e do jogo reduzido, utilizando-os com a finalidade de ensino e aprimoramento da técnica.

Uma única abordagem não é suficiente para o ensino das habilidades técnicas e táticas, devido à complexidade dos EC. Diante disso, é necessário que o professor tenha conhecimento das diferentes estratégias, para que ele possa utilizá-las de acordo com seus objetivos e necessidades da turma (FERREIRA; GALATTI; PAES, 2005; COSTA; NASCIMENTO, 2004).

Em um estudo sobre os conhecimentos prévios de alunos ingressantes na faculdade de EF, foi verificado que um dos sujeitos acredita que os fundamentos técnicos precisam estar bem treinados para que o aluno possa jogar (RAMOS et al.,2014). O estagiário 4 pensa de maneira muito semelhante. Os métodos tradicionais entendem que o aprendizado dos gestos é um requisito mínimo para a atuação no jogo (GRAÇA; MESQUITA, 2002; DIETRICH; DURRWACHTER; SCHALLER,1984).

Graça (1998) afirma que a técnica se adquire a partir de uma especialização das habilidades motoras, das quais o aluno já tem um certo domínio, e isso permite a sua participação no jogo. Logo, não há, nesse sentido, justificativa para o predomínio de atividades com ênfase na técnica. Além disso, o aluno terá dificuldade de transferir para o jogo o que foi aprendido de maneira isolada (COSTA; NASCIMENTO,2004).

O estagiário 1 usou o jogo formal com o objetivo de avaliar os fundamentos técnicos. Por outro lado, a utilização da situação de jogo pelo estagiário 2 e do jogo formal pelo 4 para o ensino de aspectos táticos, parece estar atrelado a ideia de que os jogos têm o objetivo de desenvolver somente a tática. Em outro momento, o aluno 2 relata que utiliza os exercícios para ensino da técnica e a situação de jogo para que os alunos apliquem o que foi aprendido:

> *O exercício eu uso, bem em cima do que eu acho que eles estão com dificuldade. [...] E aí na hora do jogo, eu vou, para pensar o exercício do jogo (situação de jogo) é sempre igual, mas aí eu vou buscar martelar em cima do que eu acabei de passar. Mesmo que em duas aulas diferentes o jogo seja o mesmo, seja na metade da quadra, eu vou cobrar coisas diferentes, vou cobrar o que eu acabei de dar, martelar mais em cima daquilo para eles entenderem como usar isso dentro do jogo.*

Isto se constitui em uma visão reducionista, já que o jogo formal pode ser usado para ensinar e treinar as modalidades, através da intervenção do professor, que auxilia na resolução de situações-problema e a situação de jogo para ensinar técnica e tática (PAES, MONTAGNER, FERREIRA, 2015).

**Disciplinas de esportes coletivos e de ensino dos esportes**

Esta categoria tem a pretensão de descrever aspectos do currículo das duas IES e sobre as disciplinas optativas de EC e de ensino dos esportes cursadas durante a graduação pelos estagiários. Após análise dos dois currículos pode-se perceber que a estrutura curricular em relação às disciplinas esportivas e as de metodologia de ensino dos EC da A e da B são diferentes.

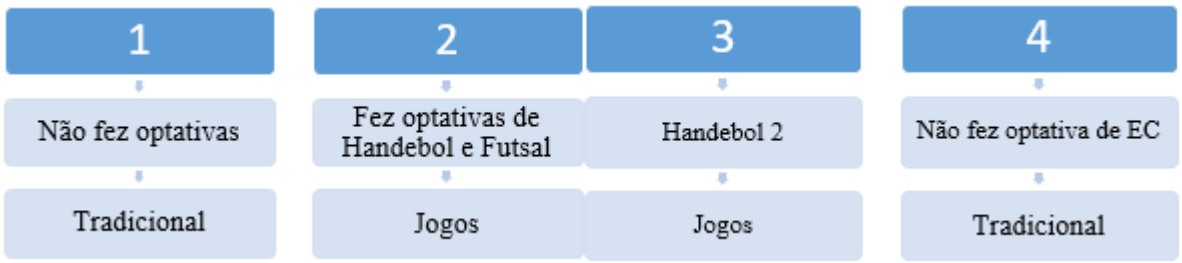
**QUADRO 4:** Disciplinas de esportes coletivos e de ensino dos esportes das IES A e B

| **IES A** | | **IES B** | |
|---|---|---|---|
| **Disciplina** | **Caráter** | **Disciplina** | **Caráter** |
| Iniciação aos Esportes Coletivos | Optativa | Pedagogia do Esporte | Obrigatória |
| Handebol | Optativa | Handebol 1 | Obrigatória |
| Futsal | Optativa | Futsal 1 | Obrigatória |
| Voleibol | Optativa | Voleibol 1 | Obrigatória |
| Basquete | Optativa | Basquete 1 | Obrigatória |
| Futebol de campo | Optativa | Futebol 1 | Obrigatória |
| Beisebol | Optativa | Basquete 2 | Optativa |
| Punhobol | Optativa | Handebol 2 | Optativa |
| Futebol de sete | Optativa | Futebol 2 | Optativa |
| Corfebol | Optativa | Futsal 2 | Optativa |
| | | Voleibol 2 | Optativa |

Fonte: Os autores.

A IES B apresenta as disciplinas de EC e de ensino dos esportes como obrigatórias e caso o aluno queira se aprofundar nestes conteúdos poderá fazer as optativas de EC. Já a instituição B, oferta todas as disciplinas de EC e de ensino dos esportes de forma optativa (Quadro 4). A IES A apresenta 10 disciplinas optativas de EC e de ensino de EC que podem ser cursadas a partir do 4º semestre. Os alunos devem fazer pelo menos 14 optativas durante o curso. Na B são 11 disciplinas de EC e de ensino dos esportes ao total, sendo seis obrigatórias e cinco optativas. As obrigatórias são distribuídas entre o 1º, 4º, 5º, 6º e 7º semestres e devem ser cursadas no mínimo duas optativas. Através da entrevista foi possível obter informações sobre as disciplinas cursadas pelos estagiários, as quais serão apresentadas a seguir.

**FIGURA 2:** Disciplinas optativas cursadas pelos estagiários e estratégias de ensino dos esportes coletivos utilizadas por eles.




Fonte: Os autores.

O estagiário 1 não fez nenhuma optativa por falta de tempo e porque elas não foram ofertadas, segundo ele. Entretanto, salientou que se houver possibilidade ele fará alguma disciplina optativa. O estagiário 2 optou por elas por afinidade e gostaria de poder fazer as optativas de Basquetebol, Rúgbi e Voleibol. Já o estagiário 3, fez porque gostou muito de Handebol 1 (obrigatória) e também porque naquele momento possuía tempo (todos os 4 estagiários trabalham). Se houvesse oportunidade, ele gostaria de fazer todas as optativas de EC. Enquanto isso, o

estagiário 4 não fez nenhuma optativa de EC, porque trabalha e tem dificuldade de disponibilizar um tempo, mas tem vontade de fazer Voleibol 2 (optativa).

Foi possível perceber que a IES A possui uma maior diversidade de modalidades esportivas em seu currículo, sendo que todas elas são optativas, enquanto a B tem um aprofundamento dos EC de forma optativa, além das disciplinas de EC e de ensino do EC de forma obrigatória. Há uma grande diferença no número de horas de aula prática, na B 17h e 34h, na A 5h.

Os estagiários 1 e 4 que optaram por um método mais tradicional foram os mesmos que não cursaram nenhuma disciplina optativa. Por outro lado, o 2 e o 3 utilizaram jogos e também fizeram as optativas de EC. O estagiário 3, que fez suas escolhas metodológicas as mais variadas possíveis, ainda conta com as disciplinas de EC e a de metodologia do ensino dos EC, pois são obrigatórias no currículo da universidade B, assim como o 4.

Dessa maneira, percebe-se que as disciplinas de EC tem um efeito importante nas escolhas metodológicas dos estagiários, já que aqueles que cursaram disciplinas de EC tiveram uma prática pedagógica mais próxima do que se acredita como correto na PE, com exceção do 4, que apesar de todas das obrigatórias de EC e de ensino dos esportes, não teve uma prática considerada adequada. A influência das disciplinas pode ser percebida nas falas do estagiário 2 e 3:

> *[...] boa parte das aulas práticas, eu tiro também das aulas práticas que a gente teve aqui, né. (Estagiário 2)*
>
> *Eu pego leituras com ele (professor da disciplina de Handebol), ele tem muitas leituras, que é a apostila que ele mesmo escreveu e datilografou lá, há alguns anos atrás e eu tento pegar essas leituras com ele, essas leituras com ele e ler, né, mas as leituras com ele são mais técnicas, assim, né, de como ensinar a técnica, de como ensinar a tática do jogo. E a parte mais pedagógica do esporte coletivo e tudo o mais, eu acabo pegando o material daqui (disciplinas cursadas). (Estagiário 2)*
>
> *Eu estava tirando tudo do livro do segundo tempo (livro sugerido na disciplina de Pedagogia do Esporte). (Estagiário 3)*

Tardif (2010), ao tentar identificar quais saberes os professores utilizam em seu trabalho e como são adquiridos, propôs um modelo tipológico apresentado no quadro 5. Estes saberes são plurais e heterogêneos, vindos de diversas fontes e de diferentes momentos da vida do professor, sendo definidos como:

> É necessário precisar também que atribuímos à noção de "saber" um sentido amplo que engloba os conhecimentos, as competências, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes dos docentes, ou seja, aquilo que foi muitas vezes chamado de saber, de saber-fazer e de saber-ser. Essa nossa posição não é fortuita, pois reflete o que os próprios professores dizem a respeito de seus próprios saberes (TARDIF; RAYMOND, 2000, p.212).

**QUADRO 5:** Saberes docentes dos professores.

| **Saberes dos Professores** | **Fontes Sociais de Aquisição** | **Modos de Integração no Trabalho Docente** |
|---|---|---|
| Saberes pessoais dos professors | A família, o ambiente de vida, a educação no sentido lato, etc. | Pela história de vida e pela socialização primária |
| Saberes provenientes da formação escolar anterior | A escola primária e secundária, os estudos pós-secundários não especializados, etc. | Pela formação e pela socialização pré-profissionais |
| Saberes provenientes da formação profissional para o magistério | Os estabelecimentos de formação de professores, os estágios, os cursos de reciclagem, etc. | Pela formação e pela socialização profissionais nas instituições de formação de professores |
| Saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho | A utilização das "ferramentas" dos professores: programas, livros didáticos, cadernos de exercícios, fichas, etc. | Pela utilização das "ferramentas" de trabalho, sua adaptação às tarefas |
| Saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola | A prática do ofício na escola e na sala de aula, a experiência dos pares, etc. | Pela prática do trabalho e pela socialização profissional |

Fonte: TARDIF, 2010, p.63.

Um dos saberes que integra a prática docente é o da formação profissional para o magistério que são conhecimentos presentes na sociedade, selecionados pela IES e ofertados para os estudantes (TARDIF,2010). Portanto, as disciplinas, incluídas nesta categoria, são saberes importantes para a formação inicial, pois é onde o futuro professor tem contato com os conhecimentos específicos da área, de forma a prepará-lo para o trabalho.

Nesse sentido, Nascimento et al. (2009) em estudo que procurou abordar algumas iniciativas adotadas para assegurar a formação didático-pedagógica nos esportes, relatam sobre a inserção de disciplinas que tratam do ensino dos EC a fim de garantir um ensino mais adequado dos EC. Isto foi notado na intervenção do estagiário 3, que cursou esta disciplina obrigatória, entretanto isto não ocorreu na do 4, o que pode ser resultado do seus saberes pessoais e dos provenientes da formação escolar anterior.

O primeiro é oriundo da história de vida do professor, da família, de suas crenças e valores e o segundo, da sua socialização pré-profissional durante a escolarização. Antes mesmo da formação inicial, todo docente adquire experiências e certezas, devido aos 12 anos que ele vive na escola. Durante esse período ele constrói representações sobre como e o que ensinar, sobre que tipo de professor ser ou não ser e sobre a rotina de aula. O futuro professor esteve em seu local de trabalho durante boa parte de sua vida, logo os saberes construídos durante este período e aqueles

do ambiente em que viveu são importantes para se compreender os saberes utilizados em sua prática profissional (TARDIF, 2010).

O estagiário 1 escolheu ministrar Handebol durante o estágio, mesmo não tendo feito esta disciplina. Figueiredo (2004, p.108) quando questiona uma aluna do 5º período, na mesma situação, sobre o como e o porquê escolher o conteúdo sem ter tido contato com ele durante a formação, obteve a seguinte resposta: " '/.../ busquei lá trás em minhas vivências mesmo e o que eu via e o que eu vi depois. Mas aqui mesmo não, porque eu estava ingressando nas optativas' (Aluna do 5° período/entrevista individual)". Muito provavelmente, o estagiário 1 buscou em suas memórias sobre as aulas de EF como ensinar Handebol, o que pode explicar a adoção de métodos tradicionais.

O conhecimento advindo da escola se mantém sólido durante a graduação, e, como resultado, poucas são as mudanças em relação às suas crenças do modo de ensinar, já que a formação inicial não consegue enfraquecê-lo ou transformá-lo. E quando se tornam docentes, se remetem a essas representações, o que leva a reprodução de comportamentos de seus antigos professores, pois eles trazem essa experiência de quando eram alunos na educação básica (TARDIF, 2010). Sob o mesmo ponto de vista, isso pode explicar a escolha por um método mais tradicional de ensino dos EC pelo estagiário 4.

Após análise das entrevistas as informações sobre as experiências dos estagiários serão apresentadas a seguir, divididas em dois momentos para melhor compreensão dos resultados: experiências esportivas pré-formação profissional e experiências de prática docente durante a formação inicial.

**Experiências esportivas pré-formação profissional e de prática docente durante a formação inicial**

Inicialmente, nesta categoria serão evidenciadas as experiências anteriores à formação inicial dos estagiários, como nas aulas de EF e na participação de equipes escolares ou não-escolares, tendo como foco as estratégias utilizadas no ensino dos EC. Posteriormente será relatado as experiências de prática docente dos alunos, como a participação em projetos de extensão, equipes ou projetos/escolas fora da universidade.

O aluno 1 relatou ter participado de equipe não-escolar de Futebol durante oito anos em que o treinador se utilizava apenas do jogo formal durante os treinos, da mesma forma os EC eram ensinados nas aulas de EF. O estagiário 2 frequentou uma escolinha de futsal, um projeto de formação de jogadores de Futebol e equipe de Futsal da escola onde estudava no ensino fundamental, todos dos 10 aos 13 anos e com enfoque no ensino fundamentos técnicos. As aulas de EF eram mais flexíveis e diferentes das experiências em escolinhas. Os estagiários 3 e 4 não frequentaram equipes escolares e não-escolares e as aulas de EF eram constituídas apenas de jogo formal.

O estagiário 1 não participou de projetos de extensão de ensino de EC. Também não deu aulas durante a graduação, nem treinou equipes. Por outro lado, o estagiário 2 está trabalhando com Futsal na terceira escola dentro do Mais Educação, e em uma delas ele também ensinou outras modalidades. Ele está treinando uma dessas turmas, pois os alunos solicitaram a participação em competições. Além disso, foi professor de Voleibol em uma igreja e atualmente dá aulas na rede de orfanatos da cidade, dentre os diversos conteúdos ensinados estão os EC. Na universidade, não participou de projetos de extensão que envolvessem EC. A maioria dessas experiências com o objetivo de recreação e interação dos alunos.

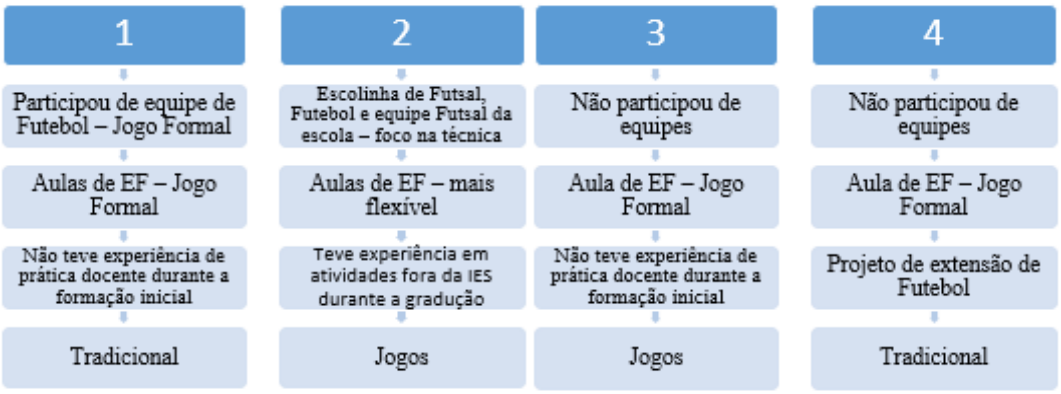
> *Eu dei, eu já trabalhei como professor de Vôlei voluntário numa igreja [...] Então era bem eu ir para lá e divertir, era quase aquela história que o professor de Educação Física tanto não gosta, de ser, recreação, né.*
>
> *Eu trabalhei com o Mais Educação, é a terceira escola em que eu trabalho e sempre com Futsal, apesar de em uma das escolas a ideia era Futsal, mas a gente saiu do Futsal, acabou sendo esportes e atividades em geral [...]*
>
> *E eu dou aula de Educação Física também geral assim, né, não é um específico, para as redes de orfanato daqui [...] E aí, para eles eu tento fazer mais variado possível, em uma, duas semanas, a gente vai jogar Futsal, na outra a gente vai jogar Basquete, na outra vou pegar arte marcial e para fazer eles vivenciarem bastante e o objetivo lá é mais delicado, é justamente fazer eles interagirem, porque eles ficam trancados lá nas casas deles, né. [...] Então meu objetivo é diferente tanto do objetivo que teria em uma academia e a técnica também é diferente do objetivo da escola, porque eles vão à escola, né, não é o meu papel.*

O estagiário 3 não trabalhou em equipes, nem em projetos de extensão de EC, assim como também não deu aulas durante a sua formação inicial em locais fora da universidade. O estagiário 4, assim como o 3, não treinou equipes de EC, como também não deu aulas durante a graduação. Somente participou de projeto de extensão de Futebol para crianças durante um ano.

Diante do exposto, percebe-se que o estagiário 1 não teve nenhuma experiência de prática docente durante a formação inicial, exceto os estágios obrigatórios. As aulas de EF e os treinos da equipe de Futebol durante a infância consistiam exclusivamente de jogo formal, como consequência sua prática seguiu esta tendência. O sujeito 2 teve experiências de práticas esportivas pré-profissionais tradicionais e também voltadas para um ensino com pouca ênfase na técnica, esta última de maneira semelhante à sua intervenção, que durante o período observado foi pautada pelo uso de jogos. Também teve experiência em projetos e atividades fora da universidade durante a graduação.

Já o estagiário 3 não teve nenhuma experiência como professor de EC e também não participou de equipes durante a idade escolar. As aulas de EF em sua escola eram realizadas através do jogo formal, entretanto sua prática no estágio foi composta por diversos jogos. O 4 tinha aulas de EF parecidas com a do estagiário 3 e também não participou de equipes em sua infância. Pertenceu a um projeto de extensão de Futebol com crianças durante um ano, todavia utilizou um método mais tradicional.

**FIGURA 3:** Experiências esportivas pré-formação profissional, de prática docente durante a formação inicial vividas pelos estagiários e as estratégias de ensino dos esportes coletivos utilizadas por eles




Fonte: Os autores.

Foi possível inferir uma relação entre as estratégias escolhidas pelos estagiários 1, 2 e 4 e as usadas por seus professores nas aulas de EF na escola, assim como nos treinos de Futebol do estagiário 1 (Figura 3). Sob o mesmo ponto de vista, Ramos et al. (2014) verificaram que a participação dos sujeitos da pesquisa em práticas esportivas e nas aulas de EF contribuiu para que adquirissem experiências e crenças sobre o ensino dos EC que surgiam conforme eles enfrentavam situações de ensino. Sobre isso, Borges (2005, p.174) aponta:

> [...] antes mesmo de começar sua formação profissional, os futuros docentes de educação física adquirem ao longo de sua trajetória de vida pré-profissional uma bagagem de experiências, de certezas e de crenças a partir da qual é construída uma primeira fonte dos saberes relativos à profissão de educador físico.

Os conhecimentos advindos do ambiente escolar são também considerados por Tardif (2010) como saberes utilizados pelos professores em sua intervenção, assim como aqueles saberes pessoais provenientes da história de vida (participação em equipes e escolinhas), pois muito do que os docentes sabem sobre como ensinar vem dessas fontes, já que durante muitos anos estiveram dentro do seu local de trabalho, a escola, ou no caso dos professores de EF, em contextos de prática esportiva.

Além dessas experiências pré-formação profissional, ainda é possível a ocorrência de experiências de trabalho como professor durante a formação inicial, como no caso do estagiário 2. Foi constatado em sua fala algumas certezas sobre o ensino dos EC, adquiridas durante estes momentos.

> *Por exemplo, já tentei fazer treinamento de Futsal, tipo, simplesmente voltado para circuito, tá. Circuito, tu faz o circuito, só que simplesmente tu não bota competição no circuito, o aluno já não faz o circuito do mesmo jeito. Nem fala para eles que é um treinamento: - Faz aqui zig-zag no, pisa com pé esquerdo no bambolê, pé direito no bambolê, faz zig-zag com a bola, larga a bola... - Os alunos quando eles são pequenos, eles adoram, mas quando eles estão maiorzinhos, já parece que não faz muito sentido. Aí ao invés de tu fazer um circuito, tu faz dois, divide a turma em dois, para ver quem termina primeiro, muda completamente a atividade.*

Com estafeta (brincadeira) o aprendizado se torna mais prazeroso (PAES; MONTAGNER; FERREIRA,2015), por isso ele percebeu um maior envolvimento dos alunos, pois é muito mais motivante, ao contrário do circuito (exercício) que consiste em uma atividade monótona para eles. Estas práticas docentes, assim como o período anterior a universidade, também são fontes de conhecimentos. Os saberes da experiência, segundo Tardif (2010) são oriundos da prática docente, neste caso ainda durante a formação inicial, já que muitos estudantes de EF começam a trabalhar durante a formação inicial.

Borges (2005, p.182), quando relata sobre trabalhos realizados com quatro docentes de EF, percebe que todos eles atribuem às experiências práticas vividas durante a graduação, o aprendizado da profissão, "são essas experiências práticas que asseguram a ponte entre os conhecimentos aprendidos na universidade e o próprio ensino". O currículo para formação de professores possui uma primeira parte mais teórica e uma segunda mais prática (estágios supervisionados), como se ele devesse aprender os conhecimentos para posteriormente aplicá-los. A prática pedagógica realizada desde o início da graduação, e não apenas ao final dela, facilita para que o aluno faça essa ponte entre os conhecimentos teóricos e a prática docente e vice-versa. A prática deve ser considerada um local de produção e formação de saberes utilizados pelos professores em sua prática docente (TARDIF,2010; BORGES, 2005).

Entretanto, a experiência de participação em projeto de extensão do estagiário 4 não obteve o mesmo efeito, visto que as estratégias utilizadas foram semelhantes às vividas por ele na escola enquanto estudante. A formação escolar anterior é uma fonte significativa de saberes, como já dito anteriormente e certamente ter vivenciado a EF do final dos anos 70 e início dos anos 80, pode ter contribuído pela opção de um método mais tradicional, já que nesta época a EF possuía um caráter instrumental voltada ao desenvolvimento técnico e físico e com uma ênfase nos esportes e no ensino de suas técnicas (CASTELLANI,2010), segundo o estagiário 4:

> *A experiência que eu tenho de Educação Física, a minha Educação Física foi na época da calistenia, então era ordem unida.*

Apesar deste modelo permanecer nos dias de hoje, tê-lo vivenciado no "auge" proporcionou a ele uma EF diferente da que os outros 3 estagiários tiveram nos anos 2000. Além disso, os saberes experienciais dos professores não estão apoiados somente na sua prática, decorrem também das experiências escolares, familiares e sociais que modelam as suas representações e convicções sobre o ensino e a aprendizagem, o papel do professor e a visão sobre o aluno (TARDIF, 2010). Ou seja, a prática como docente não trará somente conhecimentos novos e diferentes daqueles vivenciados durante a escolarização, mas será influenciada por esses saberes prévios que também serão avaliados e filtrados:

> A experiência provoca, assim, um efeito de retomada crítica (*retroalimentação*) dos saberes adquiridos antes ou fora da prática profissional. Ela filtra e seleciona os outros saberes, permitindo assim aos professores reverem seus saberes, julgá-los e avaliá-los e, portanto, objetivar um saber formado de todos os saberes retraduzidos e submetidos ao processo de validação constituído pela prática cotidiana (TARDIF, 2010, p.53).

Diante disso, a prática reflexiva (SCHÖN,1987) é uma maneira de contribuir para construção desses saberes da experiência, como a percepção do estagiário 2 quanto ao tipo de estratégia mais atrativa aos alunos, e de evitar a reprodução de práticas tradicionais vivenciadas antes da preparação formal para o ensino, como ocorreu no caso do estagiário 4. Schön (1987) afirma que o conhecimento não se aplica de forma mecânica e simples, pois as situações são

desordenadas e complexas. Os profissionais devem ter sua habilidade de resolução de problemas desenvolvida para que consigam lidar com os que surgem na prática, para que isso ocorra devem utilizar a prática reflexiva.

Existem três tipos de reflexão: reflexão sobre a ação, "retomando nosso pensamento sobre o que fizemos para descobrir como nosso conhecimento na ação pode ter contribuído para um resultado inesperado" (SCHÖN,1987, p.36, tradução nossa)[1]; reflexão na ação, pensar durante a ação, reorganizando o que está fazendo; reflexão sobre reflexão na ação, ocorre quando o profissional pensa sobre a reflexão na ação passada, possibilitando modificar uma ação futura (SCHÖN,1987). Dessa forma, o professor poderá avaliar o que foi feito ou o que está fazendo, e assim criar soluções a partir do que foi constatado, produzindo, questionando e aperfeiçoando saberes. Quando o professor deixa de refletir na e sobre a ação, para Gomez (1995), essas ações podem se tornar repetitivas e mecânicas, correndo o risco de utilizar as mesmas ações para situações diferentes.

## Conclusão

As estratégias de ensino dos EC variaram entre o método tradicional e uma abordagem mais condizente com os propósitos educacionais atuais, a partir da utilização de jogos. De fato, é possível notar uma mudança na maneira como são propostas as aulas de EF para ensino dos EC, contudo ainda não foi possível perceber a superação da abordagem tradicional.

Foi possível perceber, como o próprio Tardif (2010) aponta, que os saberes docentes foram construídos ao longo da vida pessoal e profissional dos estagiários, vindo de diferentes fontes. Logo, o conhecimento utilizado pelo estudante durante o estágio teve influência dos momentos vividos por ele até então: socialização ambiente de vida, treinos, aulas de EF, escola, disciplinas, projetos de extensão e locais de trabalho. Além disso, os saberes são personalizados, ou seja, adquirem características da pessoa, por isso não houve padrão nos resultados, pois cada um os incorpora de uma maneira, influenciando em suas crenças, conhecimentos, atitudes, representações e na forma como irão empregá-los na prática docente.

Portanto, esses diferentes saberes foram utilizados por eles em sua experiência de estágio, pois o conhecimento pré-formação profissional não é esquecido, e sim acumulado junto ao acadêmico. A universidade dificilmente irá modificar o que foi adquirido anteriormente e o conhecimento se mantém estável durante a formação profissional (TARDIF,2010; BORGES, 2005; GARIGLIO, 2011; RAMOS et al., 2014). Em virtude disto, os professores universitários devem utilizar o conhecimento que o aluno traz propondo situações semelhantes às das aulas de EF, por exemplo, para que possam modificar suas crenças sobre o ensino dos EC através da análise crítica e da reflexão (RAMOS et. al,2014).

Por outro lado, apesar do número limitado de sujeitos, a presente pesquisa sugere que as disciplinas vinculadas ao ensino de EC e as experiências de prática docente parecem auxiliar na ressignificação dos saberes produzidos nas experiências pré-formação profissional. No caso deste estudo, influenciaram nas estratégias de ensino dos EC utilizadas pelos estagiários. Portanto, essas podem ser outra forma de contribuir para a superação do modelo tradicional de ensino dos EC.

[1] Retomando nuestro pensamiento sobre lo que hemos hecho para descubrir cómo nuestro conocimiento en la acción puede haber contribuido a un resultado inesperado.

## THE CHOICE OF STRATEGIES FOR THE TEACHING OF COLLECTIVE SPORTS AND THE INFLUENCE OF TEACHER'S KNOWLEDGE

**Abstract**
The purpose was to identify the strategies for teaching sports were developed by students during supervised internships in two Federal Universities of southern Rio Grande do Sul and identify what influenced the choice: subjects, pre-training professional sports experience or those taught during initial training. A stimulated recall, interview and analysis of the Pedagogical Projects of Course was carried out. Two interns opted for more traditional methods. There were choices influenced by through Physical Education classes and / or training and by teaching experiences during initial training and by course. Subjects and practical teaching experiences seem to help in the redetermination of the knowledge obtained in the pre-training professional experiences.
**Keywords:** Physical education. Undergraduate. Teaching of sports. Teacher's knowledge.

## LA ELECCIÓN DE LAS ESTRATÉGIAS PARA LA ENSEÑANZA DE LOS DEPORTES COLECTIVOS Y LA INFLUENCIA DE LOS SABERES DOCENTES

**Resumen**
Lo objetivo fué identificar las estrategias de enseñanza en los deportes utilizadas en las prácticas supervisada de los estudiantes de dos universidades y lo que influenció en la elección: disciplinas, experiencias deportivas pré-formación profesional o las de enseñanza durante la formación inicial. Se realizo estimulación del recuerdo, entrevista y análisis de los Proyectos Pedagógicos del Curso. Dos practicantes optaron por métodos más tradicionales. Hubo elecciones influenciadas por las clases de Educación Física y/o entrenamientos y por las experiencias de enseñanza durante la formación inicial y por las disciplinas. Las disciplinas y las experiencias de práctica docente parecen auxiliar en resignificación de los saberes producidos en las experiencias pré-formación profesional.
**Palabras Clave:** Educación Fisica. Formación Inicial. Enseñanza de los Deportes. Saberes Docentes.

### Referências

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

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

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

BORGES, C. A formação dos docentes de Educação Física e seus saberes profissionais. In: BORGES, C.; DESBIENS, J. (Orgs.). **Saber, formar e intervir para uma educação física em mudança.** Campinas, SP: Autores Associados, 2005. p.158-190.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta**. 18. ed. Campinas, SP: Papirus Editora, 2010.

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

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

ESEF-UFPel. **Projeto pedagógico do curso de licenciatura de Educação Física**, 2013.

FERREIRA, H.B.; GALLATI, L.R.; PAES, R.R. Pedagogia do Esporte: Considerações Pedagógicas e metodológicas no processo de ensino-aprendizagem do basquetebol. In: PAES, R.R.; BALBINO, H.F. **Pedagogia do Esporte**: contextos e perspectivas. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. p.123-136.

FIGUEIREDO, Z.C. Campos. Formação docente em Educação Física: experiências sociais e relação com o saber. **Movimento**, v. 10, n. 1, p. 89, 2004.

GALATTI, L.R. et al. Pedagogia do Esporte: Tensão na ciência e o ensino dos jogos esportivos coletivos. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 25, n.1, p. 153-162, 1. Trim. 2014.

GARIGLIO, J.A. A socialização pré-profissional de um professor de educação física: a experiência no universo esportivo em questão. **Pensar a Prática**, v. 14, n. 2, 2011.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4.ed. São Paulo: Editora Atlas S.A, 2002.
GÓMEZ, A.P. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NOVOA, A. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. 3 ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995. p.93-114.

GRAÇA, A. Para uma teoria dos jogos desportivos colectivos. In: GRAÇA, A.; OLIVEIRA, J. O ensino dos jogos desportivos. 3. ed. Porto: FCDEFUP, 1998. p.11-25.

GRAÇA, A.; MESQUITA, I. A investigação sobre o ensino dos jogos desportivos: ensinar e aprender as habilidades básicas do jogo. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**, v. 2, n. 5, p. 67-79, 2002.

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

NASCIMENTO, J.V. et al. Formação Acadêmica e intervenção pedagógica nos esportes. **Motriz**, Rio Claro, v. 15, n.2, p. 358-366, abr./jun., 2009.

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

RAMOS, V.; GRAÇA, A.B.S.; NASCIMENTO, J.V. A representação do ensino do basquetebol em contexto escolar: estudos de caso de formação inicial em Educação Física. **Rev. bras. Educ. Fís. Esp**., São Paulo, v.20, n.1, p.37-49, jan. /mar.,2006.

RAMOS, V. et al. As crenças sobre o ensino dos esportes na formação inicial em Educação Física. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 25, n. 2, p. 231-244, 2014.

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

SANTANA, W.C. et al. Pedagogia do Esporte: um novo olhar sobre a dimensão técnica no contexto de ensino-treino dos jogos esportivos coletivos. In: NAVARRO, A.C.; ALMEIDA, R.; SANTANA, W.C. **Pedagogia do esporte:** jogos esportivos coletivos. 1.ed. São Paulo: Phorte, 2015. p. 47-66.

SCHÖN, D.A. **La formación de profesionales reflexivos:** hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Barcelona: Paidós, 1987.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação & Sociedade**, v. 21, n. 73, p. 209-244, 2000.

THOMAS, J.R.; NELSON, J.K.; SILVERMAN, S.J. **Métodos de Pesquisa em Atividade Física.** 3. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2003.

# Anexos

## Anexo A – Normas Revista Pensar a Prática

### Diretrizes para Autores

**Foco da Revista:** *Pensar a Prática* publica artigos relacionados ao Campo Acadêmico-Prossional da Educação Física. É editada sob a responsabilidade institucional da Faculdade de Educação Física da Universidade Federal de Goiás com periodicidade trimestral e as submissões podem ser realizadas a qualquer tempo, em sistema de demanda contínua.

**Seções:** Os textos submetidos à Revista *Pensar a Prática* devem ser direcionados para uma das seguintes seções, porém, a critério dos editores, o manuscrito poderá ser redirecionado para outra seção:

**Artigos Originais**

São trabalhos resultantes de pesquisa empírica com dados originais apresentados no resumo e no corpo do texto considerando a seguinte estrutura: introdução, problema, objetivos, metodologia, resultados e discussão.

**Artigos de Revisão**

São trabalhos que têm por objeto resumir, analisar, avaliar ou sintetizar trabalhos teóricos e/ou de investigação já publicados.

**Ensaios**

São trabalhos que apresentam reflexões teóricas próprias, elaborados a partir de interpretações livres e originais, ainda que sem dispensar inteiramente um rigoroso aparato de documentação empírica e bibliográfica.

**Resenhas**

São trabalhos que apresentam comentários e avaliações críticas de livros, filmes, peças, coreografias ou outros produtos resultantes de reflexões acadêmicas, artísticas ou de outras natureza.

**Apoio financeiro**: É obrigatório informar no manuscrito, sob a forma de nota de rodapé, na primeira página do texto, todo e qualquer auxílio financeiro recebido para a elaboração da pesquisa. Caso não tenha recebido nenhum apoio financeiro, acrescentar a seguinte nota de rodapé: "O presente trabalho não contou com apoio financeiro de nenhuma

natureza para sua realização".

**Ensaios Clínicos:** A Pensar a Prática apoia as políticas para registro de ensaios clínicos da Organização Mundial da Saúde (OMS) e do Internacional Committee Of Medical Jornal Editors (ICMJE), reconhecendo a importância dessas iniciativas para o registro e divulgação internacional de informações sobre estudos clínicos, em acesso aberto. Sendo assim, somente serão aceitos para publicação, a partir de 2007, os artigos de pesquisas clínicas que tenham recebido um número de identificação em um dos registros de ensaios clínicos validados pelos critérios estabelecidos pela OMS e ICMJE, cujos endereços estão disponíveis no site do ICMJE (http://www.icmje.org/). O número de identificação deve ser registrado ao final do resumo.

**Língua:** Os textos encaminhados para publicação devem ser inéditos e redigidos na língua portuguesa, inglesa ou espanhola.

**Formatos:** Todos os trabalhos devem ser enviados por meio do Sistema Eletrônico de Editoração de Revista (SEER), ao endereço: http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/. O texto deve estar gravado em formato Microsoft Word. Os metadados deverão ser preenchidos com o título do trabalho, nome(s) do(s) autor(es), último grau acadêmico, instituição que trabalha, endereço postal, telefone, fax e e-mail. É necessário também uma breve descrição biográfica, no campo determinado.

**Tamanho**: Os textos deverão ser digitados em editor de texto Word for Windows, fonte Times New Roman, tamanho 12, espaço simples. O tamanho máximo para o artigo (sem contar títulos, resumos, palavras-chave e referências ao final) será de trinta mil caracteres (contando espaços) e para a resenha será de dez mil caracteres (contando espaços). Não serão aceitos trabalhos que ultrapassem esses limites.

**Título do trabalho:** O título deve ser breve e suficientemente específico e descritivo, acompanhado de sua tradução para a língua inglesa e espanhola.

**Resumo:** Deve ser elaborado um resumo informativo, incluindo objetivo, método, resultado, conclusão, acompanhado de sua tradução para as línguas inglesa e espanhola. Cada resumo que acompanhar o artigo deverá ter, no máximo, 790 caracteres (contando espaços). Para contar os caracteres, usar-se-á, no Word, no item "Ferramentas", a opção "Contar Palavras".

**Palavras-chave (Palabras-clave, Keywords)**: Constituídas de até quatro termos que

identifiquem o assunto do artigo em português, inglês e espanhol **separados por ponto**. Os termos devem constar **obrigatoriamente e por inteiro** nos Descritores em Ciências da Saúde (DeCS). Disponível em http://decs.bvs.br

**Agradecimentos:** Agradecimentos a auxílios recebidos para a elaboração do trabalho poderão ser mencionados no final do artigo.

**Notas:** Notas contidas no artigo devem ser indicadas com algarismos arábicos imediatamente depois da frase ou palavra a que diz respeito. As notas deverão vir no rodapé da página correspondente.

**Apêndices:** Apêndices podem ser empregados no caso de listagens extensivas, estatísticas e outros elementos de suporte.

**Figuras e tabelas:** Fotografias nítidas, gráficos e tabelas em preto e branco (estritamente indispensáveis à clareza do texto). Caso as ilustrações incorporadas ao artigo já tiverem sido publicadas, o autor deverá mencionar a fonte.

**Comitê de Ética:** Os critérios éticos da pesquisa devem ser respeitados dentro dos termos das Resoluções 196/96 e 251/97 do Conselho Nacional de Saúde. Quando envolver experimentos com seres humanos os autores deverão encaminhar como "documento suplementar" o parecer de Comitê de Ética reconhecido ou declaração de que os procedimentos empregados na pesquisa estão de acordo com os princípios éticos norteadores das resoluções.

**Conflitos de interesse:** Caso haja conflitos de interesse na pesquisa explicitar na submissão em comentário para o editor.

**Termo de Responsabilidade de autoria:** Quando os manuscritos submetidos tiverem seis autores, deverá ser enviada uma declaração de responsabilidade de autoria assinada por todos e digitalizada.

**Referências:** NBR 6023/2002. A exatidão e adequação das referências a trabalhos que tenham sido consultados e mencionados no texto são da responsabilidade do autor. Informação oriunda de comunicação pessoal, trabalhos em andamento e não publicados não devem ser incluídos na lista de referências, mas podem ser indicados em nota de rodapé na página onde for citada.

**Recomendações:** Recomenda-se que se observem as normas da ABNT referentes a apresentação de artigos em publicações periódicas (NBR 6022/2003), apresentação de

citações em documentos (NBR 10.520/2002), apresentação de originais (NBR 12256), norma para datar (NBR 5892) e resumos (NBR 6028/2003), bem como a norma de apresentação tabular do IBGE.

**Exemplos de Referências:**

Livros com um autor: AUTOR. **Título**. Edição. Local: Editora, ano. Exemplo: MARINHO, I. P. **Introdução ao estudo de filosofia da educação física e dos desportos**. Brasília: Horizonte, 1984.

Livros com dois autores: AUTORES separados por ponto e vírgula. **Título**. Edição. Local: Editor, ano. ACCIOLY, A. R.; MARINHO, I. P. **História e organização da educação física e desportos**. Rio de Janeiro: Universidade do Brasil, 1956.

Livros com três autores: AUTORES separados por ponto e vírgula. **Título**. Edição. Local: Editor, ano. Exemplo: REZER, R.; CARMENI, B.; DORNELLES, P. O. **O fenômeno esportivo**: ensaios crítico-reflexivos. 4. ed. São Paulo: Argos, 2005. 250 p.

Livros com mais de três autores: Entrada pelo primeiro autor, seguido da expressão *et al*. **Título**. Local: Editora, ano. Exemplo: TANI, G. *et al*. **Educação física escolar**: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo: EPU, 1988.

Livros com organizadores, coordenadores: ORGANIZADOR ou COORDENADOR, etc. (Org. ou Coord. ou Ed.) **Título**. Local: Editora, ano. Exemplo: CRUZ, I. et al. (Orgs.). **Deusas e guerreiras dos jogos olímpicos**. 4. ed. São Paulo: Porto, 2006. 123 p. (Colecção Fio de Ariana).

Partes de livros com autoria própria: AUTOR da parte referenciada. Título da parte referenciada. Referência da publicação no todo precedida de In: Localização da parte referenciada. Exemplo: GOELLNER, S. Mulher e Esporte no Brasil: fragmentos de uma história generificada. In: SIMÕES, A. C.; KNIJIK, J. D. **O mundo psicossocial da mulher no esporte**: comportamento, gênero, desempenho. São Paulo: Aleph, 2004. p. 359-374.

Dissertações, teses, trabalhos de conclusão de curso: AUTOR. **Título**. Ano. Paginação. Tipo do documento (dissertação, tese, trabalho de conclusão de curso), grau entre parênteses (Mestrado, Doutorado, Especialização em...) – vinculação acadêmica, o local e o ano da defesa. Exemplo: SANTOS, F. B. **Jogos intermunicipais do Rio Grande do Sul**: uma análise do processo de mudanças ocorridas no período de 1999 a 2002. 2005. 400 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Curso de Educação Física,

Departamento de Educação Física, UFRGS, Porto Alegre, 2005. Trabalhos de eventos: AUTOR. Título do trabalho de evento. Referência da publicação no todo precedida de In: localização da parte referenciada. Paginação da parte referenciada. Exemplo: SANTOS, F. B. Jogos intermunicipais do Rio Grande do Sul: uma análise do processo de mudanças ocorridas no período de 1999 a 2002. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 14., 2005, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: MFPA, 2005. v. 1, p. 236-240. Artigos de revistas/periódicos: AUTOR do artigo. Título do artigo. **Título da revista**, local, v., n., páginas, mês, ano. Exemplo: ADELMAN, M. Mulheres no esporte: corporalidades e subjetividades. **Movimento**, Porto Alegre, v. 12, n. 1, p. 11-29, jan./abr., 2006. Artigos de jornais: AUTOR do artigo. Título do artigo. **Título do jornal**, local, data (dia, mês e ano). Caderno, p. Exemplo: SILVEIRA, J. M. F. Sonho e conquista do Brasil nos jogos olímpicos do século XX. **Correio do Povo**, Porto Alegre, 12 abr. 2003. p. 25-27. Leis, decretos, portarias, etc.: LOCAL (país, estado ou cidade). **Título** (especificação da legislação, nº e data). Indicação da publicação oficial. Exemplo: BRASIL. Decreto nº 60.450, de 14 de abril de 1972. Regula a prática de educação física em escolas de 1º grau. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, v. 126, n. 66, p. 6056, 13 abr. 1972. Seção 1, pt. 1. Documentos eletrônicos online: AUTOR. **Título**. Local, data. Disponível em: < >. Acesso em: dd mm aaaa. Exemplo: LÓPEZ RODRÍGUEZ, A. Es la Educación Física, ciencia? **Revista Digital**, Buenos Aires, v. 9, n. 62, jul. 2003. Disponível em: < http://www.efdeportes.com/indic62.htm>. Acesso em: 20 maio 2004. HERNANDES, E. S. C.; BARROS, J. F. Efeitos de um programa de atividades físicas e educacionais para idosos sobre o desempenho em testes de atividades da vida diária. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, Brasília, v. 12, n. 2, p. 43-50, 5 jun. 2004. Quadrimestral. Disponível em:<http://www.efmuzambinho.org.br>. Acesso em: 5 jun. 2004.

**Comentários para o editor:** Durante o processo de submissão, o sistema disponibilizará um campo para comunicação direta do autor com o editor que deve ser preenchido com uma breve apresentação do manuscrito (recomenda-se um parágrafo) para destacar sua contribuição científica.

**Indicação de Avaliadores:** No campo "comentários para o editor", após a apresentação do manuscrito, incluir uma lista sugerindo no mínimo dois avaliadores (doutores) para o manuscrito, com o nome, email, instituição para contato. Atenção, não se deve indicar pesquisadores que tenham participado de qualquer parte da pesquisa que originou o manuscrito ou que tenham, atualmente ou no passado, vínculo com os autores que possa comprometer o processo de avaliação. Também é vetada a indicação de avaliadores pertencentes aos mesmos grupos de pesquisa e às mesmas instituições dos autores. A despeito da sugestão dos revisores, o processo de revisão duplo-cego será respeitado.

**Condições para submissão**

Como parte do processo de submissão, os autores são obrigados a verificar a conformidade da submissão em relação a todos os itens listados a seguir. As submissões que não estiverem de acordo com as normas serão devolvidas aos autores.

1. A contribuição deve ser original e inédita e não estar sendo avaliada para publicação por outra revistas.
2. Os arquivos para submissão devem estar em formato *Word* (‘exemplo.doc’), Fonte *Times New Roman*, Tamanho 12, Espaçamento Simples entre linhas; o texto deve empregar ITÁLICO ao invés de sublinhar (exceto em endereços URL); com figuras e tabelas inseridas NO TEXTO, e não em seu final.
3. Todos os endereços de URL no texto (Ex.: http://www.ibict.br) devem estar ativos e prontos para clicar.
4. Deve ser retirada a identificação do arquivo do *Word* (para retirar a identificação do *Word* abra-o no *Word* na barra de títulos Arquivo/ Propriedades/ Resumo e exclua todas as informações). Esse procedimento garante o critério de sigilo da revista.
5. Deve constar no CORPO DO TEXTO:
    - Título;
    - Resumo e;
    - Palavra(s)-chave;

    *Todos os três itens acima DEVEM estar disponíveis nos idiomas: Português, Inglês e Espanhol.

6. Os METADADOS deverão ser preenchidos com:
    - Título, Resumo e Palavra(s)-chave nos idiomas Português, Inglês e Espanhol;
    - Nome(s) do(s) autor(es);
    - Último grau acadêmico (APENAS);
    - Instituição em que trabalha;
    - Endereço postal, telefone/fax e e-mail e;
    - É necessário fazer uma breve descrição na biografia que será incluída no artigo como nota de rodapé.
7. No corpo do texto NÃO deverá existir informações/identificação referente(s) ao(s) autor(es).

   *Essas informações devem constar APENAS no Sistema Eletrônico da *Revista Pensar a Prática* nas partes referentes ao preenchimento dos METADADOS.
8. O tamanho máximo para os artigos (sem contar os caracteres dos títulos, dos três resumos, das palavras-chave e das referências) será de 30.000 (trinta mil) caracteres, contando os espaços.

   Para as Resenhas o tamanho máximo será de 10.000 (dez mil) caracteres - contando espaços. Nâo é necessário, para as Resenhas, a presença dos títulos, dos três resumos e das palavras-chave. Sendo obrigatória a referência da obra resenhada.

   Os Resumos NAS TRÊS LÍNGUAS deverão conter, no máximo, 790 caracteres.
9. Incluir na biografia do(s) autor(es) o *link* do Currículo Lattes.
10. O artigo não poderá exceder o número de seis autores.
11. **Indicação de Avaliadores:** No campo "comentários para o editor", após a apresentação do manuscrito, incluir uma lista sugerindo no mínimo dois avaliadores (doutores) para o manuscrito, com o nome, email, instituição para contato. Atenção, não se deve indicar pesquisadores que tenham participado de qualquer parte da pesquisa que originou o manuscrito ou que tenham, atualmente ou no passado, vínculo com os autores que possa comprometer o processo de avaliação. Também é vetada a indicação de avaliadores pertencentes aos

mesmos grupos de pesquisa e às mesmas instituições dos autores. A despeito da sugestão dos revisores, o processo de revisão duplo-cego será respeitado.

**Declaração de Direito Autoral**

Autores que publicam nesta revista concordam com os seguintes termos:

a. Autores mantém os direitos autorais e concedem à revista o direito de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a Creative Commons Attribution License que permitindo o compartilhamento do trabalho com reconhecimento da autoria do trabalho e publicação inicial nesta revista.

a. Autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não-exclusiva da versão do trabalho publicada nesta revista (ex.: publicar em repositório institucional ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial nesta revista.

a. Autores têm permissão e são estimulados a publicar e distribuir seu trabalho online (ex.: em repositórios institucionais ou na sua página pessoal) a qualquer ponto antes ou durante o processo editorial, já que isso pode gerar alterações produtivas, bem como aumentar o impacto e a citação do trabalho publicado (Veja O Efeito do Acesso Livre).

**Política de Privacidade**

Os nomes e endereços informados nesta revista serão usados exclusivamente para os serviços prestados por esta publicação, não sendo disponibilizados para outras finalidades ou a terceiros.