

# REPENSANDO O ENSINO DOS JOGOS ESPORTIVOS COLETIVOS NA ESCOLA

MS. FELIPE CANAN

Doutorando em Educação Física pela Universidade Estadual de Maringá/UEM  
Professor da Universidade do Oeste do Paraná, Marechal Cândido Rondon

DANIEL BERNARDES DE BRITO

Professor da Rede Estadual de Ensino do Paraná

VILSON DOBRANTZ

Professor da Rede Estadual de Ensino do Paraná

ADEMILTO MIOLA

Professor da Rede Estadual de Ensino do Paraná

**Resumo** | Trata-se do relato conjunto de três experiências que tinham como objetivo comum o ensino de Jogos Esportivos Coletivos de maneira inclusiva e motivante no contexto escolar, visando superar o tecnicismo. Desenvolvidas em município do Paraná entre 2013 e 2015, pautaram-se no ensino por via de jogos de complexidade crescente. Cada experiência foi aprovada por Professores e alunos e mostrou-se apta a desenvolver conteúdos procedimentais, atitudinais e conceituais, ainda que tenham apresentado problemas, sobretudo, em relação ao ensino da técnica.

**Palavras-chave** | Futsal; Futebol; Basquetebol.

## INTRODUÇÃO

O processo de ensino dos Jogos Esportivos Coletivos<sup>1</sup> (JEC) inicialmente se apresentava como uma transposição dos métodos de ensino

1. Modalidades esportivas com uma dinâmica funcional própria, em que há interação direta com o adversário, gerando incertezas para decisão e ação alheia, configurando o que se denomina “lógica interna”.

das modalidades esportivas em que não há incertezas/imprevisibilidades geradas pelo adversário, tais como atletismo ou natação, nos quais o núcleo central é o ensino das técnicas individuais (GARGANTA, 1998), ao que convencionou-se chamar de “tecnicismo”. Entre as décadas de 1970 e 1990, contudo, tal processo passou por um processo de revisão, sendo balizado pela lógica interna dos JEC.

Considerando-se a dinâmica funcional dos JEC, estudiosos passaram a compreender que, mais do que o componente técnico, prepondera nestes jogos o componente tático, ou seja, os “porquês” da realização de cada ação do jogador dentro do jogo. Mais precisamente, identificou-se que os JEC apresentam uma lógica interna em que o jogador não realiza técnicas de antemão, mas sim, as utiliza como meio de atender às necessidades geradas pelo próprio jogo, respondendo, comumente, às ações realizadas pelo adversário. Como colocam González e Bracht (2012), a escolha/decisão de um jeito de agir em cada lance do jogo chama-se “tática”.

O processo de passagem da abordagem de ensino tecnicista para o ensino pautado na tática deu-se sumariamente devido à percepção de que o ensino altamente formalizado e que atribuía pouco relevo aos componentes tático e lúdico (jogar em si), diferia dos jogos praticados informalmente por crianças, em que ambos os elementos sempre estão presentes. Segundo Freire (2011), inclusive, os grandes craques de futebol tiveram sua formação inicial feita por via da prática deliberada ou, em outros termos, pelos “jogos de rua”.

Com base nessas constatações, muitos autores, como, por exemplo, Dietrich, Dürrwächter e Schaller (1984), Freire (2011), Garganta (1998), González e Bracht (2012), Greco e Benda (1998), Paes, Montagner e Ferreira (2009) e Santana (2008), preocupados com o ensino dos JEC no contexto escolar (educação física curricular ou esporte de contraturno) desenvolveram/apresentaram alternativas pedagógico-metodológicas que pudessem superar o tecnicismo e levassem em consideração as necessidades/interesses dos praticantes e os caracteres tático e lúdico das atividades já praticadas na informalidade.

Embora cada qual apresente especificidades no seu entender sobre os JEC e os respectivos processos de ensino, todos parecem concordar que a base deste é ensinar, sobretudo, por via do jogo, tendo em vista superar problemas tradicionais como, por exemplo, poucas variações das atividades, não oportunização de ajustes ao nível de habilidades dos alunos, prática repetitiva de gestos técnicos em diferentes anos de ensino, fragmentação de conteúdos, entre outros (PAES, 2002; ENNIS, 1999 apud GRAÇA, 2004).

Segundo Greco (2013), no fazer prático do professor de JEC ao público infanto-juvenil deveria se buscar o ensino da “capacidade de jogo” dos praticantes, que propiciaria, por um lado, o desenvolvimento da personalidade (jogar com os outros) e, por outro, o desenvolvimento da capacidade de jogar, geral (capacidades múltiplas, comuns a vários JEC) e específica (capacidades específicas de determinado JEC). Mais especificamente o desenvolvimento da capacidade de jogo permitiria alargar competências pessoais e sociais e o conhecimento declarativo e processual, contemplando a tríade de conhecimentos pedagógicos (procedimentais, conceituais e atitudinais) que pautam Educação Física nacional.

Tendo em conta tais potencialidades do ensino a partir do jogo e visando contribuir para superação das abordagens tradicionais tecnicistas ainda presentes, senão prevalentes no contexto da educação física escolar, procurou-se neste trabalho, relatar a experiência do processo de construção, aplicação e avaliação de três Unidades Didáticas<sup>2</sup> (UD) de JEC tradicionais em diferentes colégios do estado do Paraná.

As UD foram construídas em razão do Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE) realizado pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED-PR), que consiste em um processo de dois anos de formação continuada de professores da rede estadual de ensino. No primeiro ano, os professores afastam-se integralmente das atividades escolares para realização de cursos e desenvolvimento do projeto e da

---

2. Unidade didática, no contexto em questão, consiste em uma estruturação planejada e seqüenciada de atividades para o ensino de determinado(s) conteúdo(s).

UD junto a um professor orientador, docente de uma universidade conveniada. No segundo ano, os professores PDE retornam às escolas com 50% de sua carga horária, ficando os demais 50% para continuidade das atividades de caráter acadêmico, sobretudo a avaliação da UD e construção de um artigo final relatando a experiência e desdobramentos.

A UD é aplicada por cada Professor durante um bimestre para apenas uma turma de um único Colégio e respectiva ao ano escolar para a qual foi planejada. A frequência é de duas aulas semanais, o que resulta em uma média de 32 aulas para cada UD. As turmas normalmente são mistas (meninos e meninas) e compreendem, em regra, entre 30 e 40 alunos.

Cada professor PDE desenvolve seu trabalho individualmente, mas alguns pontos comuns permitiram conjugar três deles no relato que ora se apresenta: a área temática “diálogos entre teoria e metodologia”; o professor orientador; os referenciais teóricos utilizados; a angústia dos três Professores PDE em querer apresentar, para o JEC de sua preferência, uma proposta alternativa aos processos tecnicistas de ensino, que pudesse resolver problemas relativos à inclusão e motivação dos alunos e de maneira a conjugar os conhecimentos procedimentais, conceituais e atitudinais dentro de atividades de predominância prática.

## **PROBLEMATIZAÇÃO DAS UD**

O primeiro trabalho, desenvolvido entre os anos de 2013 e 2014 buscou pela criação de uma UD para o ensino do Futsal ao 1º ano do Ensino Médio, no município de Assis Chateaubriand/PR, e partiu da seguinte questão-problema: como efetivar uma prática educacional do Futsal onde todos tenham suas habilidades desenvolvidas? A partir da experiência do próprio Professor, corroborada pela revisão de literatura e por um diagnóstico feito por via de questionários aplicados a professores de educação física do 1º ano do Ensino Médio e a alunos do colégio onde o Professor é lotado, pode-se perceber que há preferência por aulas que envolvam o jogo e a socialização com colegas e que os professores apresentam dificuldades em construir atividades que propiciem o

desenvolvimento de cada praticante conforme seu nível de habilidade. A UD contou com 32 aulas e foi aplicada para uma turma com 37 alunos, sendo 18 meninas e 19 meninos.

O segundo trabalho, desenvolvido entre 2013 e 2014 visou a criação de uma UD para ensino do Futebol ao 9º ano do Ensino Fundamental, no município de Santa Helena/PR, tendo em vista responder à questão-problema: como realizar o ensino do Futebol dentro da educação física escolar, para meninas do Nono Ano do Ensino Fundamental, sobretudo em relação a aspectos de inclusão e motivação? Em que pese o problema referir-se à inclusão e motivação das meninas, a UD visou encontrar meios de fazê-lo sem ter como consequência a exclusão dos meninos. O embasamento para construção da UD deu-se por via da revisão de literatura, análise documental das Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná (PARANÁ, 2008) e do Projeto Político Pedagógico do Colégio em que o Professor é lotado, além de conversas com professores deste Colégio a fim de se conhecer o perfil das turmas. O Colégio não dispõe de campo de Futebol, mas utiliza um campo próximo, para o qual as turmas se deslocam quando do ensino do Futebol. Além do inconveniente relativo à perda de tempo com o deslocamento, os professores, corroborando a experiência do Professor PDE, relataram problemas para inclusão das meninas do 9º ano nas aulas de Futebol. A UD contou com 36 aulas e foi aplicada para uma turma com 35 alunos, sendo 19 meninas e 16 meninos.

O terceiro trabalho foi desenvolvido durante os anos de 2014 e 2015 e prezou pela criação de uma UD para o ensino do Basquetebol ao 6º ano do Ensino Fundamental no município de Cascavel/PR, partindo da questão-problema: como o ensino do Basquetebol na educação física escolar poderia ser reestruturado de forma a se tornar mais motivante/interessante para alunos e professores? O Professor PDE, a partir dos problemas no ensino dos JEC apontados por Paes (2002) e Ennis (199) apud Graça (2004), com os quais, pela sua própria experiência na docência do ensino formal e de contraturno (iniciação/treinamento em basquetebol), se identificou, percebeu que o Basquetebol tem sido cada vez menos ensinado nas escolas do município, mesmo sendo um

dos conteúdos estruturantes da Educação Física no estado do Paraná. Sua constatação foi confirmada por meio de conversas informais com colegas Professores e Treinadores de basquetebol do município e com o Professor Orientador, que relataram que os alunos chegam aos processos de treinamento e curso superior de Educação Física, respectivamente, com cada vez menos base/conhecimento a respeito do Basquetebol. Os colegas Professores mencionaram, inclusive, suas próprias dificuldades em relação à complexidade do basquetebol e, sobretudo, dificuldades dos alunos em praticá-lo, acarretando em desmotivação devido à falta de êxito na consecução das ações. A UD contou com 32 aulas e foi aplicada para uma turma com 33 alunos, sendo 14 meninas e 19 meninos.

## **CONSTRUÇÃO E APLICAÇÃO DAS UD**

Ainda que cada Professor PDE tenha visado resolver um problema específico, todos tinham em comum a necessidade de motivação e inclusão de todos os alunos e de desenvolver atividades que dessem conta de ensiná-los sem perder de vista suas habilidades prévias, pois de nada adiantaria criar processos simplificados em busca de incluir os menos habilidosos, mas que não gerassem aprendizado aos demais.

Todos os trabalhos adotaram como base os quatro princípios apresentados por Freire (2011) para o ensino do futebol, mas que já foram estendidos por Santana (2009) e Paes, Montagner e Ferreira (2009) ao ensino do esporte em geral, quais sejam: ensinar (esporte) bem, ensinar (esporte) a todos, ensinar mais do que (esporte) e ensinar a gostar de (esporte).

Como alternativa pedagógica, os professores PDE utilizaram-se da ideia de “jogo possível” apresentada por Paes (2002) e Paes, Montagner e Ferreira (2009), que consiste na prevalência de utilização de atividades com caráter de jogo e adequação/adaptação das mesmas a espaços e materiais reduzidos, em que o aluno não “aprende para jogar”, mas sim, “joga para aprender”.

Para operacionalização do jogo possível foram utilizados, sobretudo, o “conceito recreativo dos jogos esportivos” e o “método de

confrontação”, apresentados por Dietrich, Dürrwächter e Schaller (1984) e o “método cognitivo-situacional” apresentado por Greco e Benda (1998). Atividades de caráter mais voltado ao desenvolvimento da técnica isolada foram utilizadas assessorialmente, sempre que identificada a necessidade por parte do Professor ou dos próprios alunos.

Cada UD foi dividida em diferentes blocos que, respeitando as respectivas especificidades, foram assim organizadas: [1] apresentação da UD primeiramente à equipe do Colégio, alunos e pais; [2] início da intervenção prática por meio dos jogos populares ou “de rua” e de jogos pré-desportivos que demandavam habilidades táticas-técnicas semelhantes ao JEC objetivado, mas com complexidade reduzida em relação a este. No caso dos jogos “de rua” cabia aos próprios alunos sugerirem adaptações aos mesmos a partir das regras que já conheciam, tornando-os mais interessantes para o momento. Exemplos são a “rebatida” no Futebol/Futsal ou o “21” no Basquetebol.

Ao Professor PDE cabia o papel de mediador, ajudando com as adaptações didáticas e sugerindo outros jogos não lembrados ou não conhecidos pelos alunos. Este processo deu-se com maior naturalidade em relação às UD de Futsal e Futebol, uma vez que estes JEC são mais populares no Brasil, e exigiu uma maior pesquisa e intervenção do Professor PDE no caso do Basquetebol, “importando-se” jogos populares dos EUA. Em relação aos jogos pré-desportivos, coube aos Professores PDE apresentá-los e mediá-los, tecendo adaptações de regras quando necessário, com auxílio dos alunos.

Na sequência, realizou-se o [3] aumento da especificidade das atividades em relação a cada JEC trabalhado por meio de situações de jogo dentro de estruturas funcionais (1x1, 2x1, 2x2, etc.), com ou sem utilização do curinga (jogador ou o próprio Professor, que tem atuação restrita, apenas auxiliando as ações dos demais) e de jogos reduzidos. As situações de jogo podem ser compreendidas como “recortes” do jogo formal, em que se mantêm as características de oposição, cooperação e finalização, mas sem o fluxo contínuo de ataque e defesa e contra-ataque. Os jogos reduzidos apresentam as mesmas características, mas prezam pelo fluxo contínuo do jogo (GARGANTA, 1998).

Enquanto as situações de jogo, dirigidas pelo Professor, que deveria apontar sinais relevantes, estimulavam o pensamento convergente por meio da percepção das melhores decisões sobre “o que” fazer em cada momento, baseadas nas regras de ação do tipo “se-então” (por exemplo, **se** o atacante conduz bola para direita, **então** o defensor precisa se deslocar para esquerda, mantendo-se entre o primeiro e o alvo), os jogos reduzidos estimulavam o pensamento divergente, ou seja, a capacidade de o aluno decidir criativamente frente a cada situação proporcionada pelo próprio jogo. Enquanto as situações de jogo buscavam aclarar para os alunos algumas regularidades do jogo, os jogos reduzidos prezavam por oportunizar a criação de alternativas frente a tais regularidades, aumentando as incertezas para o adversário.

As atividades eram realizadas em várias mini-quadras, havendo duas possibilidades em cada uma delas: 1) grupos com habilidades semelhantes, propiciando o desenvolvimento de acordo com o seu nível, ou 2) grupos de alunos com habilidades distintas, em que os mais avançados, orientados pelo Professor, deveriam agir como facilitadores na aprendizagem dos colegas. Nesta possibilidade, os mais avançados também estavam melhorando suas habilidades, pois precisavam aprimorar/refinar sua consciência corporal e conhecimento tático para conseguir decidir e agir de maneira diferente das que estavam acostumados, em busca de envolver os colegas menos habilidosos (oferecimento de linhas de passe, assistências, por exemplo) nas ações. Os conhecimentos atitudinais, em conjunto, acabaram sendo estimulados em qualquer dos casos, sobretudo devido ao caráter lúdico, integrativo e gerador de êxito (ter bastante contato com a bola, fazer o gol/cesta, recuperar a bola etc.) das atividades.

Em seguida deu-se a [4] passagem de atividades reduzidas de caráter grupal para atividades de caráter coletivo, por meio de jogos modificados que já se assemelhavam ao JEC objetivado, mas ainda com complexidade menos reduzida, e do jogo formal com pouquíssimas adaptações que não chegavam a alterar sua funcionalidade. Ainda que tanto a literatura quanto a experiência dos Professores PDE e relato dos Professores consultados apontem para o fato de que no jogo coletivo ocorre uma centralização

das ações por parte dos jogadores mais habilidosos, a inserção gradual dos alunos em atividades reduzidas que propiciam a participação ativa de todos contribuiu para que as atividades coletivas fossem mais bem aceitas e mais funcionais em termos de aprendizado.

Antes da prática do jogo formal em si, foram introduzidos jogos modificados, que assemelham-se ao primeiro, mas com modificações/simplificações de regras, estimulando a inserção dos alunos menos habilidosos e, mais uma vez, estimulando os mais habilidosos a desenvolverem habilidades com as quais não estavam acostumados (só poderiam tocar na bola utilizando a mão/pé não dominante, por exemplo). Posteriormente o jogo formal era introduzido.

## **AVALIAÇÃO DA UD**

A avaliação da unidade didática ocorreu de várias maneiras: auto-avaliação do Professor PDE que, ao final de cada aula e da implementação de toda a UD, deveria preencher documentos de registro apontando dados quantitativos e qualitativos; comentários dos alunos, anotados ou não nos registros; e Grupo de Trabalho em Rede (GTR), que consiste em um fórumcurso virtual de discussão em que professores da rede estadual de ensino se inscrevem, escolhendo a UD na qual querem participar. No GTR, os professores devem ler os materiais disponibilizados e criados pelo Professor PDE, responder questões, avaliar as produções e sugerir alternativas.

Em todas as UD, os registros dos Professores PDE e comentários dos alunos demonstraram que houve participação, motivação e envolvimento dos alunos com as atividades, afigurando-se assim, cada qual, como uma forma de resolução dos problemas que as nortearam. A participação dos professores do GTR, da mesma forma, foi rica no sentido de contribuições e da avaliação das UD. Em geral, todos concordaram com o teor das propostas, sobretudo no que diz respeito ao caráter lúdico, possibilidades de adequação dos níveis de habilidades dos alunos e desenvolvimento dos conhecimentos procedimentais, atitudinais e conceituais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar das semelhanças, cada UD buscou atender às especificidades do contexto e do problema ao qual visavam resolver. Em linhas gerais, todas foram aprovadas por Professores e alunos e geraram inclusão, motivação e aprendizado procedimental, atitudinal e conceitual, como se propunham. Nenhuma, contudo, mostrou-se suficiente para resolver todos os problemas relativos ao processo de ensino dos JEC no contexto da educação física escolar. Dificuldades concernentes ao ensino das técnicas de jogo foram as preponderantes, o que corrobora a própria problemática do processo de ensino dos JEC, na qual o balanço entre tática e técnica ainda apresenta lacunas. A motivação das meninas para prática também ainda apresentou-se como uma dificuldade, por mais que avanços tenham sido percebidos nesse sentido, sobretudo na UD do Futebol que se dedicava especificamente a resolver este problema.

Como qualquer processo de ensino, as UD demandam aprimoramentos constantes e adequação a cada realidade concreta, mas ao mesmo tempo, podem apresentar-se como ponto de partida para elaboração do planejamento de ensino dos JEC no contexto escolar.

## REFERÊNCIAS

- DIETRICH, K.; DÜRRWÄCHTER, G.; SCHALLER, H. **Os grandes jogos – metodologia e prática**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1984.
- FREIRE, J. B. **Pedagogia do futebol**. 3ª edição. Campinas: Autores Associados, 2011.
- GARGANTA, J. Para uma teoria dos jogos desportivos colectivos. *In*: GRAÇA, A.; OLIVEIRA, J. (ed.). **O ensino dos jogos desportivos**. 3ª ed. Porto: Universidade do Porto, 1998, p. 11-26.
- GRAÇA, A. O desporto na escola: enquadramento da prática. *In*: GAYA, A.; MARQUES, A.; TANI, G. **Desporto para crianças e jovens: razões e finalidades**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004. p. 97-112.

GONZÁLEZ, F. J. BRACHT, V. **Metodologia do ensino dos esportes coletivos**. Vitória: UFES, 2012.

GRECO, P. J. Capacidade de jogo e aprendizagem tática nos modelos de ensino-aprendizagem incidental. *In*: NASCIMENTO, J. V.; RAMOS, V.; TAVARES, F. **Jogos desportivos: formação e investigação**. Florianópolis: UDESC, 2013. p. 485-512.

GRECO, P. J.; BENDA, R. N. (org.). **Iniciação esportiva universal – 2. Metodologia da iniciação na escola e no clube**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

PAES, R. R. A pedagogia do esporte e os jogos coletivos. *In*: DE ROSE JR. D. (org.). **Esporte e atividade física na infância e na adolescência - uma abordagem multidisciplinar**. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 91-97.

PAES, R. R.; MONTAGNER, P. C.; FERREIRA, H. B. **Pedagogia do esporte: iniciação e treinamento em basquetebol**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2009.

PARANÁ. **Diretrizes curriculares da educação básica - Educação física**. 2009.

SANTANA, W. C. **Futsal – apontamentos pedagógicos na iniciação e na especialização**. 2ª edição. Campinas: Autores associados, 2008.

**Recebido: 15 dezembro 2016**

**Aprovado: 07 abril 2017**

**Endereço para correspondência:**

**Felipe Canan**

**Rua Almirante Barroso, 3255**

**Jardim Planalto**

**Toledo – PR**

**CEP: 85905-010**

**felipe.canan@gmail.com**

## ERRATA

Onde se lê

“Professor da Universidade do Oeste do Paraná, Marechal Cândido Rondon”

Leia-se

“Professor da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Marechal Cândido Rondon”