
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO E
TECNOLOGIAS

MAYARA DE SENA CAGLIARI

PEDAGOGIA DO ESPORTE E TIC: CONTRIBUIÇÕES PARA
O ENSINO DO HANDEBOL NA EDUCAÇÃO FÍSICA
ESCOLAR

Orientadora: Prof^a Dr^a Fernanda Moreto Impolcetto

Co-orientador: Prof. Dr. Guy Ginciene

Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto de
Biotecnologia da Universidade Estadual Paulista “Júlio de
Mesquita Filho” - Campus de Rio Claro, como parte dos
requisitos para obtenção do título de Mestre em
Desenvolvimento Humano e Tecnologias.

Rio Claro

2018

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
CAMPUS DE RIO CLARO
INSTITUTO DE BIOCÊNCIAS

**Pedagogia do Esporte e TIC: contribuições para o ensino do
handebol na Educação Física escolar**

Mayara de Sena Cagliari

Orientadora: Profa. Dra. Fernanda Moreto Impolcetto

Co-orientador: Prof. Dr. Guy Ginciene

Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto de Biotecnologia da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - Campus de Rio Claro, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Humano e Tecnologias.

Rio Claro

2018

796.31 Cagliari, Mayara de Sena
C131p Pedagogia do esporte e TIC: contribuições para o ensino do handebol na educação física escolar / Mayara de Sena Cagliari. - Rio Claro, 2018
103 f. : il., gráfs., tabs., quadros

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro
Orientadora: Fernanda Moreto Impolcetto
Coorientador: Guy Ginciene

1. Handebol. 2. Pedagogia do esporte. 3. Educação física escolar. 4. Tecnologias da informação e comunicação. I. Título.

Ficha Catalográfica elaborada pela STATI - Biblioteca da UNESP
Campus de Rio Claro/SP - Adriana Ap. Puerta Buzzá / CRB 8/7987



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Rio Claro



CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: PEDAGOGIA DO ESPORTE E TIC: CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO DO HANDEBOL NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

AUTORA: MAYARA DE SENA CAGLIARI

ORIENTADORA: FERNANDA MORETO IMPOLCETTO

COORIENTADOR: GUY GINCIENE

Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Mestra em DESENVOLVIMENTO HUMANO E TECNOLOGIAS, área: TECNOLOGIAS NAS DINÂMICAS CORPORAIS pela Comissão Examinadora:

Prof. Dra. FERNANDA MORETO IMPOLCETTO
Departamento de Educação Física / UNESP - Instituto de Biociências de Rio Claro - SP

Prof. Dr. RAFAEL POMBO MENEZES
Escola de Educação Física de Ribeirão Preto / USP - Universidade de São Paulo - SP

Prof. Dr. HEITOR DE ANDRADE RODRIGUES
Faculdade de Educação Física e Dança / UFG - Universidade Federal de Goiás - GO

Rio Claro, 30 de abril de 2018

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a toda minha família que, com muito carinho e apoio, não mediram esforços para que eu chegasse até esta etapa importante da minha vida. Em especial, ao meu Pai (in memoriam) e a minha mãe, verdadeiros exemplos de vida e pessoas pelas quais tenho um amor imensurável.

AGRADECIMENTOS

Inicialmente gostaria de agradecer a Deus pelo dom da vida e por me permitir alcançar e vencer essa etapa da minha vida. Desejo seguir sempre os seus ensinamentos, trilhando por caminhos de luz e dissimulando boas ações.

Aos meus pais que foram pessoas essenciais durante todo o meu processo de formação acadêmica, deixo aqui registrado todo o meu apreço e amor imensurável. Infelizmente o papai precisou acompanhar a minha trajetória desde a entrada na Universidade até a conclusão desse mestrado, de um local doce e sereno. Sei o quanto você desejava e sonhava com momentos como este para os seus filhos, e por isso fiz questão de lutar para, minimamente, retribuir toda a sua dedicação e ensinamentos ofertados durante a sua passagem pela terra. A mamãe – pessoa a qual dedico essa conquista –, meus mais sinceros agradecimentos. Reconheço o quanto em muitos momentos você abriu mão dos seus próprios sonhos para sonhar o meu sonho. Nunca mediu esforços para me ajudar desde financeiramente até com singelas palavras que serviam de combustível para seguir em frente. Você é uma pessoa incrível, com uma força interior gigantesca e capacidade de cativar com alegria todos ao seu redor. Obrigada Deus por me gerar no ventre dessa mulher, e permitir que juntas compartilhem momentos nessa estrada chamada vida.

Aos meus irmãos, que com muita paciência e companheirismo mostraram-se presente em mais essa etapa da minha vida. Vocês são meu espelho, luz e proteção. Aproveito para estender os agradecimentos a todos os integrantes da minha família Sena e Cagliari, que por muitos momentos compreenderam minhas ausências, torceram e rezaram pelos meus estudos.

Ao meu noivo, que com muita paciência e amor viveu comigo cada etapa dessa caminhada. Obrigada por nunca me deixar fraquejar, permitindo que o trajeto se tornasse mais doce e sereno. Eu amo você! Agradeço também à sua família, por serem incentivadores e presentes na minha vida. Eles foram compreensivos nos momentos que estive atarefada, ao mesmo tempo em que comemoraram cada passo que dei adiante, rumo ao objetivo final.

Aos amigos do LETPEF, que desde o início na Universidade me permitiram crescer, aprender e vivenciar momentos de trocas de experiências. A professora

Suraya, fundadora desse laboratório, ofereço meus sinceros sentimentos de gratidão. Você é uma pessoa inspiradora e iluminada.

Aos meus amigos desde a infância até a vida atual, que me acompanharam ao longo dessa trajetória, muito obrigada por simplesmente se manterem presentes. Tenho consciência do quanto me ausentei de programas sociais, dedicando dias e finais de semana a dissertação.

Ao Colégio Humboldt por permitir que a pesquisa fosse desenvolvida, incentivando e apoiando o meu processo de formação enquanto professora. Agradeço aos pais, alunas, coordenação e direção pedagógica pelo apoio e incentivo diário.

A minha querida orientadora e ao meu querido co-orientador, meu muito obrigada pela oportunidade de dividir essa etapa da minha vida com vocês. São pessoas, acima de tudo, humanas, companheiras e marcadas por bons sentimentos e energias. Sou grata por todos os ensinamentos e chances de crescimentos que me ofertaram. Hoje me vejo uma pessoa melhor, e com certeza vocês possuem uma parcela de contribuição. Muito obrigada! Tornaram-se pessoas para além de relações acadêmicas. São verdadeiros amigos que preenchem o meu coração!

Por mim, agradeço a todos aqueles que não foram citados, mas que de uma forma ou outra se fizeram presente e contribuíram para a conclusão desse trabalho.

RESUMO

A Educação Física, enquanto componente curricular obrigatório da Educação Básica, tem como objetivo apresentar, desenvolver e ressignificar os conhecimentos da cultura corporal. Essas práticas acumuladas e transformadas ao longo da história reúnem as danças, os jogos e brincadeiras, os esportes, as ginásticas, as lutas e as práticas corporais de aventura. A Educação Física escolar ainda se baseia em uma abordagem tradicional para o tratamento de determinados conteúdos, como o esporte, resultado da sua tradição histórica, fator que contribui para que este seja tratado de maneira pouco aprofundada e pautado apenas no “saber fazer”. Assim, faz-se necessário ampliar o ensino dos esportes dentro do ambiente escolar, haja visto que possui múltiplas possibilidades de ensino, como as indicadas pelos modelos atuais da Pedagogia do Esporte. Estes possibilitam um ensino pautado em saberes conceituais, procedimentais e atitudinais, utilizando o jogo como ferramenta pedagógica. Desse modo, o ensino se torna dinâmico, marcado por alterações ambientais e sociais, propiciando que os alunos se desenvolvam de maneira integral ao defrontar-se com determinada modalidade esportiva. Considera-se ainda, que os alunos que estão atualmente nas escolas são nativos digitais e que a tecnologia faz parte de sua realidade, utilizá-la de forma pedagógica nas aulas auxiliaria o processo de ensino e aprendizagem. Desse modo, o objetivo geral desta pesquisa foi investigar possibilidades para o ensino do handebol na Educação Física escolar, utilizando-se das abordagens atuais da Pedagogia do Esporte e das Tecnologias da Informação e Comunicação. Os participantes da pesquisa foram 12 alunas do 6º ano do Ensino Fundamental II, de uma escola privada do município de São Paulo. O método da presente pesquisa é de natureza qualitativa e foi desenvolvido por meio de duas pesquisas: 1) Estado da arte do Handebol em periódicos da Educação Física; 2) Elaboração, implementação e análise de uma unidade didática a partir de modelos atuais da Pedagogia do Esporte e do uso das TIC. Os dados coletados foram transcritos, revistos e aglutinados a partir da análise de categoria de codificação simples. A partir do estado da arte foi possível constatar a inexistência de artigos que relacionam o handebol com a Educação Física escolar na subárea pedagógica, ressaltando a pertinência de trabalhos sobre tal temática. Os resultados da unidade didática confirmaram as possibilidades de incorporar os modelos atuais

da Pedagogia do Esporte para o ensino do handebol na Educação Física Escolar, bem como as potencialidades das TIC como ferramentas e/ou recursos para o processo de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Handebol; Pedagogia do Esporte; Educação Física escolar; Tecnologias da Informação e Comunicação.

ABSTRACT

Physical Education, as an obligatory component of Basic Education, has the aim to present, develop and resignify the knowledge of body culture. These practices accumulated and transformed throughout history, assemble dancing, games and play, sports, gymnastics, fights, capoeira, adventures activities, alternative body practice, circus activities, among others. However, Scholar Physical Education relies on a traditional approach for some issues, like sports, a result of historic tradition, a factor which contributes to the superficial treatment of this theme, and for knowing based on "practical approach only". Thus, it is necessary to expand the sports teaching inside the school, once there are multiple possibilities of teaching, for example, the model of Sports Pedagogy. These models allow conduct learning by knowing conceptual, procedural and attitudinal, using the game as a pedagogic tool. In this way, the process of teaching/learning becomes dynamic, marked by environment and social changes, making possible that students develop themselves integrally when facing a sports modality. Moreover, students in the school are considered "digital natives" and technology is part of their reality, so use technologies inside the school as a pedagogic approach help teaching/learning process. The general aim of this research was investigating possibilities for teaching handball in Scholar Physical Education, using Sports Pedagogy approach and Information and Communication Technologies. The participants were 12 students from 6th grade of Elementary School, from a private school of the city of São Paulo. The method of the present research is qualitative and was developed in three phases: 1) State of Art of Handball in Journals of Physical Education; 2) Elaboration and implementation of a didactic unity; 3) Assessment of didactic unity; in order to verify the perceptions, potentials, and limits of materials that were elaborated and implemented earlier. All data collected were transcribed, revised and put together from the simple coding analysis of category. From the State of Art, it was possible to verify that there are no articles that relate Handball and Scholar Physical Education on pedagogic sub-area, highlighting the relevance of research that aims to unravel such thematic. The results of didactic unity have confirmed the possibility And, after the implementation of didactic unity possibilities to incorporate the current models of Sports Pedagogy to the teaching of Handball on Scholar Physical Education, as well the potentialities of

Information and Communication Technologies as a tool and/or resource of this process of teaching and learning.

Palavras-chave: Handball; Sport Pedagogy; Scholar Physical Education; Information and Communication Technologies.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Revistas selecionadas para pesquisa.	27
Quadro 2: Revisões analisadas e alocadas nas três subáreas da Educação Física.	34
Quadro 1. Lista de códigos dos documentos.	53
Quadro 2. Categorias de análise com os respectivos códigos.	54
Quadro 3. Categorias de análise e suas respectivas subcategorias.	55
Quadro 4. Organização da UD a partir dos temas e saberes.	68

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Número de artigos publicados em cada um dos periódicos, bem como os relacionados com a temática da pesquisa.....	28
--	----

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Artigos distribuídos nas subáreas de concentração da Educação Física...29

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

UD	Unidade Didática
PE	Pedagogia do Esporte
SE	<i>Sport Education</i>
TGfU	<i>Teaching Games for Understanding</i>
TPSR	<i>Teaching Personal and Social Responsibility</i>

SUMÁRIO

1 Introdução geral	15
1.1. Objetivo e delineamento da dissertação.....	20
1.2. Referências	21
2 ESTUDO 1: A PRODUÇÃO SOBRE O HANDEBOL EM PERIÓDICOS NACIONAIS: MAPEAMENTO E IMPLICAÇÕES PARA A SUBÁREA PEDAGÓGICA	24
2.1 Introdução	24
2.2. Objetivo	25
2.3. Método	25
2.4. Resultados	28
2.5. Discussão.....	34
2.7. Referências	40
3 ESTUDO 2: PEDAGOGIA DO ESPORTE, TIC E HANDEBOL NA ESCOLA: POSSIBILIDADES E LIMITES	47
3.1. Introdução	47
3.2. Objetivo	50
3.3. Método	50
3.3.1. Análise dos dados.....	51
3.4. Resultados e discussão.....	55
3.4.1. Metodologia de ensino	56
3.4.1.1. Influência do contexto escolar na Educação Física	56
3.4.1.2. <i>Sport Education</i> (SE)	58
3.4.1.3. <i>Teaching Personal and Social Responsibility</i> (TPSR).....	64
3.4.1.4. <i>Teaching Games for Understanding</i> (TGfU).....	67
3.4.2. Atitudes e comportamentos nas aulas	72
3.4.2.1. Liderança: avanços e dificuldades	72
3.4.3. TIC e handebol.....	75
3.4.3.1. Recursos e possibilidades.....	75
3.4.3.2. Dificuldades e empecilhos.....	79
3.5. Considerações finais	82

3.6. Referências	84
4 Considerações gerais.....	91
ANEXO 1 – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA.....	95
APÊNDICE 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – PAIS	96
APÊNDICE 2 – TERMO DE ASSENTIMENTO	100
APÊNDICE 3 – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO – DIÁRIO DE CAMPO	103

1 Introdução geral

A Educação Física integrada à proposta pedagógica da escola é considerada um componente curricular obrigatório da Educação Básica (LDB/BRASIL, 1996). Todavia, admite-se que o entendimento sobre o papel dessa disciplina na escola foi se transformando à medida que a sociedade brasileira passou por transformações de ordem histórica, social, econômica e política.

Muitos autores têm defendido a perspectiva culturalista relacionada à importância da Educação Física no contexto escolar, assim como documentos federais compartilham da mesma visão - PCN (1997) e a BNCC (2017). O objetivo é que, além de ensinar a fazer determinadas práticas corporais, os alunos obtenham contextualização das informações, aprendam a se relacionar com os colegas, reconhecendo quais valores estão subjacentes às práticas vivenciadas (DARIDO; RANGEL, 2005).

Essa concepção de cultura corporal atribuída à disciplina na escola amplia a possibilidade dos alunos conhecerem e vivenciarem as diferentes práticas corporais que foram acumuladas e transformadas ao longo da história, tais como as danças, os jogos e brincadeiras, os esportes, as ginásticas, as lutas, a capoeira, as atividades físicas de aventura, as práticas corporais alternativas, as atividades circenses, entre outras. Além disso, possibilita manifestação expressiva do sujeito e é entendida como patrimônio cultural da humanidade, dando intencionalidade aos movimentos e inserindo-os no âmbito da cultura (BNCC/BRASIL, 2017).

Segundo Bracht et al. (2003) o esporte é o conteúdo central tratado nas aulas pelos professores e é a prática corporal mais citada e valorizada pelos alunos. A Educação Física na escola assumiu o ensino do esporte praticamente como conteúdo hegemônico. Fato que deriva do modelo tecnicista que atingiu o auge na década de 1970 e teve como um dos fatores de impulso, o sucesso da Seleção Brasileira de Futebol em duas Copas do Mundo (1958 e 1962), o qual conduziu a uma associação da Educação Física escolar com o esporte, propriamente dito. Assim, surgiu o modelo esportivista, também conhecido como mecanicista, tradicional e/ou tecnicista, cujo objetivo central era a formação de futuros atletas, correlacionado com uma possível ascensão política do país. Com o tricampeonato mundial de futebol em 1970, o esportivismo ganhou ainda mais proeminência em

toda a esfera política nacional, sendo um modelo muito reproduzido no contexto escolar (DARIDO, SANCHES NETO, 2005).

Apesar dos movimentos renovadores que surgiram na década de 1980, os quais almejavam a ruptura dos paradigmas até então sustentados pela área, resultando em várias transformações de ordem didático-pedagógica, a condição do esporte como conteúdo hegemônico das aulas de Educação Física ainda se faz presente na maior parte das instituições escolares, tenha ela ou não estrutura para tal (DARIDO, SANCHES NETO, 2005). O esporte, com a sua evolução, tornou-se um fenômeno com múltiplas possibilidades de ensino. Assim, destaca-se a necessidade de adequação do ensino do esporte na escola para além do "saber fazer". A transformação didática dos esportes para o âmbito escolar visa especialmente, que a totalidade dos alunos possa participar em igualdade de condições, com prazer e com sucesso na realização desses esportes (KUNZ, 1991), além de conhecerem e reconhecerem essa prática corporal como um elemento da cultura, que foi construído e ressignificado historicamente pelo homem.

Dentre as diversas modalidades esportivas existentes e que podem ser tematizadas na escola está o handebol, que historicamente faz parte do que se conhece por "quarteto fantástico", ou seja, as quatro modalidades mais (quando não, únicas) tratadas nas aulas de Educação Física, juntamente com futebol, basquetebol e voleibol. Tradicionalmente o handebol é uma modalidade esportiva "muito" praticada na escola, mas pouco desenvolvida fora dela. Silva et. al (2011), por exemplo, realizaram um estudo que elaborou o mapeamento da cultura físico-esportiva de escolares, objetivando verificar o nível de adesão à prática do handebol nas aulas de Educação Física e no lazer. Os resultados evidenciaram que o handebol é uma atividade tipicamente escolar, dada sua reduzida prática nos espaços e tempos não escolares.

Segundo Nuñez (2007, p.1) o "handebol está entre os três esportes mais praticados no país, conquistando lugar de destaque entre os esportes de quadra". Os dados do Diagnóstico Nacional do Esporte realizado em 2015 (DIESPORTE, 2015), apontam que o handebol é o sétimo esporte no ranking dos primeiros esportes praticados pelos brasileiros, com maiores índices de expressão nas regiões norte e nordeste. Além disso, verificou-se que dentre os praticantes há uma maior concentração do público feminino.

O handebol pode ser definido como um esporte de invasão, no qual duas equipes manejam uma bola com as mãos a fim de invadir o campo adversário e alcançar a meta. Visto sob a ótica de defesa e ataque (cooperação/oposição), o handebol acontece e evolui ciclicamente, em torno desses dois processos. Entretanto, conforme já exposto anteriormente, espera-se que dentro do ambiente escolar as modalidades esportivas sejam tratadas com um cunho educacional e não de rendimento ou performance.

Tradicionalmente o ensino do esporte, especificamente do handebol, teve um enfoque centrado na repetição dos gestos técnicos em uma sequência pré-determinada, fragmentando os componentes do jogo – como passes e arremessos – e tratando esses elementos de maneira isolada e descontextualizada, para que futuramente os alunos conseguissem jogar (ROSSETO JUNIOR; NUNES, 2014). Apesar da boa intenção dessa abordagem de ensino, esse tipo de metodologia tem se mostrado desmotivante, em muitos casos segregadora – em especial para os alunos menos habilidosos – e pouco efetiva para a compreensão do jogo. Por exemplo: ao executar passes em duplas para aprender/treinar esse fundamento, o aluno certamente desenvolverá essa habilidade, no entanto, não necessariamente conseguirá passar bem em uma situação de jogo. Isto acontece porque no jogo o aluno precisa saber mais do que “como” passar corretamente (técnica), ele também precisa saber “quando” e “onde” passar (tática). Na perspectiva tradicional de ensino do esporte, a maioria das atividades não oportuniza a participação ativa dos alunos na construção dos conhecimentos (técnica, tática, etc.), estes somente reproduzem aquilo que é orientado pelo professor (GRECO, 2006) sem desenvolver as tomadas de decisão necessárias para o bom desempenho dos gestos. Para desenvolver essas habilidades de tomada de decisão, atividades com interação entre os adversários e que façam os alunos resolverem problemas táticos e técnicos podem complementar o processo de ensino do passe contextualizado com as ações que devem acontecer no jogo.

Além disso, os jogos coletivos são considerados como um elemento gerador de várias oportunidades a quem os exerce, como resoluções técnicas e táticas (BALBINO; PAES, 2005), tendo como propósito central a formação integral do ser humano. Não obstante, visa-se o ensino com a utilização também da lógica externa,

a qual refere-se às características e/ou significados sociais que uma prática esportiva apresenta ou adquire num determinado contexto histórico e cultural.

E é sob essa perspectiva que busca-se o ensino do handebol dentro do ambiente escolar. As tendências atuais de ensino da Pedagogia do Esporte propõem o início do aprendizado pelas intenções táticas, utilizando o jogo como estratégia metodológica. Por meio de modificações das regras, da estrutura e dos espaços de práticas é possível adequá-lo aos diferentes níveis de habilidade e ainda dar enfoque em algum problema tático. Os gestos técnicos específicos são ensinados progressivamente de maneira significativa e contextualizada à situação real que será vivenciada em um jogo formal, por exemplo (ROSSETO JUNIOR, NUNES, 2014). Assim, o processo de ensino/aprendizagem se torna dinâmico, marcado por alterações ambientais e sociais, exigindo que os alunos se desenvolvam de maneira integral ao defrontar-se com determinada modalidade esportiva.

Desenvolvido a partir da situação de colaboração e oposição, o jogo de handebol solicita de cada jogador um amplo domínio das habilidades técnicas específicas, mas sempre de forma bastante flexível. Ou seja, a execução das habilidades técnicas deve estar adaptada às diferentes situações estratégico-táticas da disputa. O jogador vê-se permanentemente confrontado com o problema da escolha das soluções motoras mais adequadas (como fazer?) para resolver cada dificuldade (o que fazer?) apresentada pelo(s) seu(s) oponente(s) e companheiros (GRECO; CHAGAS, 1992; CZERWINSKI, 1993; TAVARES, 1993; SISTO; GRECO, 1995; TAVARES; FARIA, 1996).

Ao assumir os jogos esportivos coletivos, e o handebol especificamente, como um sistema em transformação contínua, parece lógico que só será possível uma melhor compreensão e explicação da complexidade desse sistema pela utilização de modelos de análise multifatoriais que integrem as noções de ordem, desordem, interação e organização (MENAUT, 1982; GRÉHAIGNE, 1989). Necessitando, portanto, de estratégias para melhor auxiliar na sua compreensão, principalmente dentro das aulas de Educação Física escolar.

Além dessas estratégias ligadas intimamente aos possíveis modelos de ensino, entende-se que as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) podem ser utilizadas como potencializadoras do processo de ensino e aprendizagem do handebol. A sociedade atual utiliza cada vez mais as TIC e segundo Rideout, Foehr

e Roberts (2010) crianças e jovens estão constantemente envolvidos com diferentes mídias, entre elas, o computador e a internet. Cercados por computadores, videogames, câmeras digitais, celulares, tablets, tocadores de MP3, internet e todas as tecnologias digitais, os chamados “nativos digitais” são diferentes das gerações anteriores. Isso se reflete no modo de se comunicar, de ver e interpretar o mundo, de aprender, se divertir e formar a personalidade.

Assim, pode-se considerar que está correta a hipótese que as TIC estão presentes no cotidiano das pessoas e que condicionam algumas mudanças, inclusive no comportamento dos jovens. As denominadas TIC podem ser compreendidas como um agrupamento de ferramentas tecnológicas que gradativamente integram o cotidiano da humanidade, sendo necessárias para uma grande quantidade de profissionais e atividades diversas (BIANCHI; HATJE, 2007). As novas gerações, que crescem cercadas pelas TIC, entretanto, parecem ainda não as utilizar de forma significativa no ambiente escolar, em especial, nas aulas de Educação Física.

É fácil constatar o crescente interesse e propagação das TIC no âmbito escolar. Várias escolas possuem sala com computadores ou até mesmo, softwares para *tablet* e celular contendo material didático, por exemplo. Professores e alunos são bombardeados por equipamentos tecnológicos e não há como se abstrair dessa perspectiva que está surgindo. Afinal, como lembram Betti e Camilo (2010), as TIC – consideradas pelos autores também como “mídias” – estão presentes no cotidiano e alcançam número cada vez maior de usuários. Ou seja:

[...] Telefones celulares que registram imagens e conectam-se à internet, ipods, mp3, sites de relacionamento, jogos eletrônicos, google, blogs, youtube, são equipamentos, serviços, produtos e marcas cada vez mais presentes na vida de todos, em especial do mais jovens. Vivemos um momento de multiplicação e convergência das mídias (p.123).

Nesse sentido, ao inserir a tecnologia no ambiente escolar, Sebriam (2009), ressalta que “a utilização de recursos tecnológicos significa uma ferramenta para aproximação entre professores e alunos no acesso ao conhecimento” (p.34), contribuindo, portanto, para o desenvolvimento das aulas na escola. Entretanto, Moran (1997) alerta que, “as Tecnologias de Comunicação não mudam, necessariamente, a relação pedagógica” (p. 24), pois os benefícios decorrentes de sua utilização dependerão de qual estratégia pedagógica será adotada pelo professor.

Desse modo, é possível verificar inúmeras possibilidades de inserção das TIC na educação, tais como: recurso didático, objeto de estudo, elemento para a comunicação e expressão, instrumento para a organização, gestão e administração educativa e instrumento para a investigação (SEBRIAM, 2009). Trüeb et al. (2010) revelam outro aspecto importante na junção da Educação e das TIC ao enfatizar que:

Tendo em vista a falta de materiais didáticos virtuais e a vontade do governo em realizar uma inclusão digital no país, a associação destas duas correntes se torna interessante para todos, pois os alunos têm acesso a novas metodologias podendo ter o interesse pelo estudo renovado e o professor pode ter uma nova ferramenta para ajudá-lo a lecionar (p.1-2).

Na Educação Física escolar a discussão sobre a inserção das TIC vem ganhando destaque. Pesquisadores da área, como Betti e Camilo (2010), apontam para a importância do uso das TIC nas aulas de Educação Física, mas o número de professores que realmente usufruem dessa ferramenta é muito pequeno. Os autores apontam como alternativas para melhorar a relação do professor com essas ferramentas tecnológicas, oficinas de capacitação e interlocuções pedagógicas na escola a fim de mostrar as possibilidades de interação entre a Educação Física escolar e o universo digital.

Nesse contexto, entende-se verificar os limites e/ou as possibilidades de inserção das abordagens atuais da Pedagogia do Esporte para o ensino do esporte na Educação Física Escolar, atrelado à utilização das TIC no ambiente escolar, faz-se necessário para a ampliação e potencialização do processo de ensino e aprendizagem.

1.1. Objetivo e delineamento da dissertação

O objetivo geral da presente dissertação é investigar possibilidades para o ensino do handebol na Educação Física escolar, utilizando-se das abordagens atuais da Pedagogia do Esporte e das Tecnologias da Informação e Comunicação. Para isso, optou-se pela realização do estudo por meio da elaboração de dois artigos, de acordo com o modelo escandinavo de elaboração de dissertações e teses acadêmicas.

O primeiro deles mapeará a produção acadêmica sobre o handebol nos diferentes campos de conhecimento da Educação Física e analisará as possíveis

implicações para a subárea pedagógica. E no segundo artigo, o foco será a análise da implementação de uma unidade didática de handebol, elaborada a partir de modelos atuais da Pedagogia do Esporte e do uso das TIC.

1.2. Referências

BRASIL, MEC. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Curricular Comum (BNCC)**. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>>. Acesso em: 20/01/2017.

BALBINO, H. F.; PAES, R. R. **Pedagogia do Esporte e os Jogos Desportivos Coletivos na Ótica das Inteligências Múltiplas**. In: BALBINO, H. F.; PAES, R. R. (orgs.). Pedagogia do Esporte: contextos e perspectivas. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. p. 137 - 155.

BETTI, M., CAMILO, R. C.. Multiplicação e convergência das mídias: desafios para a educação física escolar. **Motrivivencia** (UFS), p. 122-135, n. 2010.

BIANCHI, P.; HATJE, M. A formação profissional em Educação Física permeada pelas tecnologias de informação e comunicação no centro de Educação Física e desportos da Universidade Federal de Santa Maria. **Pensar a Prática**, Vol. 10. Núm. 2, pág. 291-306, 2007.

BRACHT, Valter et al. **Pesquisa em ação: Educação Física na escola**. Ijuí, RS: Ed. da Unijuí, 2003.

CZERWINSKI, J. **El Balonmano**. Paidotribo. Barcelona, 1993.

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

DARIDO, S. C.; SANCHES NETO, L. **O Contexto da Educação Física na Escola**. In: DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. Educação Física na Escola: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

GRECO, P.; CHAGAS, M. Considerações Teóricas da tática nos jogos Esportivos Colectivos. **Revista Paulista de Educação Física**. v. 6, p. 47-58, 1992.

GRECO, P.J. Conhecimento tático-técnico: eixo pendular da ação tática (criativa) nos jogos esportivos coletivos. **Revista Brasileira de Educação Física**, São Paulo, v. 20, p. 210-12, Suplemento n. 5, set. 2006.

GRÉHAIGNE, J. Football de Mouvement. **Vers une approche svstémique du jeu**. Thèse de doctorat en Sciences et Techniques des activités Physiques et Sportives. Université de Bourgogne. UFR-STAPS, 1989.

KUNZ, E. **Educação Física: ensino & mudanças**. Ijuí: UNIJUI, 1991.

MENAUT, A. **Contribution à une Approche Théorique des Jeux Sportifs Collectifs**. Thèse de doctoral d'état en Sciences de l'Education. Université de Bordeaux, 1982.

MINISTÉRIO DO ESPORTE. **Diagnóstico Nacional do Esporte** - Caderno I, 2015. Disponível em: <<http://www.esporte.gov.br/diesporte/>>. Acesso em 29 de novembro de 2016.

MORAN, J. M. Como utilizar a Internet na Educação. **Revista Ciência da Informação**. Vol. 26, nº2, maio – agosto 1997, pág. 146-153.

NUÑES, P. R. M. **Handebol: motivos para a prática do esporte nos atletas das equipes finalistas dos XXI jogos escolares de Campo Grande/MS-2006**. In: VI Encontro Nacional de Professores de Handebol das Instituições de Ensino Superior Brasileiras. Florianópolis-SC de 03 a 07 de outubro de 2007.

RIDEOUT, V. J.; FOEHR, U. G.; ROBERTS, Do.F. **Generaton M2: Media in the Lives of 8- to 18-Year-Olds**. [s.l.: s.n.], 2010.

ROSSETO JUNIOR, A. J.; NUNES, T. M. Aprendizado do handebol: Comparação de métodos de ensino do esporte. **Coleção Pesquisa em Educação Física** - v. 13, n. 4, 2014.

SEBRIAM, D.C.S. **Utilização das tecnologias da informação e comunicação no ensino de educação física**. (Dissertação de Mestrado). 2009. Programa Erasmus Mundus – Mestrado em Engenharia de Mídias para a Educação – Portugal, Espanha e França.

SILVA, N. L.; FERREIRA, M. S.; PASKO, V. C.; RESENDE, H. G. A prática do handebol na cultura físico-esportiva de escolares do Rio de Janeiro. **Revista Movimento**, v. 17, n. 4, p. 123-143, out./dez. 2011.

SISTO, F.; GRECO, P. **Comportamento Tático nos Jogos Esportivos Colectivos**. In Revista Paulista de Educação Física. 9: 63-68, 1995.

TAVARES, F. **A Capacidade de Decisão Tática do Jogador de Basquetebol**. Dissertação de Doutorado (não publicada). FCDEF-UP. Porto, 1993.

TAVARES, F.; FARIA, R. **A Capacidade de Jogo como Prerequisite do Rendimento para o Jogo**. In Estratégia e Tática nos Jogos desportivos Colectivos. J. Oliveira & F. Tavares (Eds.); CEJD. FCDEF-UP. 39-50, 1996.

TRÜEB, I.; PIRES-SANTOS, G. M.; LINHARES, V.; DECCACHE-MAIA, E.; VANNIERSANTOS, M. A. Avaliação da utilização de um jogo eletrônico educativo na popularização de ciências. **IV Seminário Jogos Eletrônicos, Educação e Comunicação: Construindo Novas trilhas & Realidade Sintética**. Salvador, BA. 2010. Disponível em: <http://realidadesintetica.com/seminario/files/GT2artigo4.pdf>, acesso em: 29/11/2015.

ESTUDO 1: A PRODUÇÃO SOBRE O HANDEBOL EM PERIÓDICOS NACIONAIS: MAPEAMENTO E IMPLICAÇÕES PARA A SUBÁREA PEDAGÓGICA

2.1 Introdução

As pesquisas na área da Educação Física assumiram destaque em meados da década de 1970, em função da criação e implantação de programas de pós-graduação, financiamento e fomento para trabalhos científicos, a ida de pesquisadores para o exterior, entre outras iniciativas, que impulsionaram e deram visibilidade para a área (BRACHT, 1993). A partir daí, houve maior interesse na investigação da produção científica, no sentido de identificar os estudos e promover uma análise de suas principais tendências, considerando temáticas, aportes metodológicos e referenciais teóricos. A necessidade de estudos desse tipo vai muito além do mapeamento, pois em muitos casos tornam-se pontos de partida para novas produções e delineamentos. Para tal, uma das possibilidades de mapear essa produção do conhecimento é por meio da realização de pesquisas do tipo "estado da arte".

Esse tipo de pesquisa está presente em produções de diversos estudiosos (VENTORIN, 2006; ANGELUCCI et al., 2004; ANDRÉ, 2002; FERREIRA, 2002; MAZZOTTI, 2002), trazendo à tona resultados e enfoques diferenciados que têm no interesse do já existente ou daquilo já pesquisado, a fonte de inspiração científica. A expressão "estado da arte" reflete o "estado do conhecimento", ou seja, os progressos e entraves que determinada área ou objeto de conhecimento tem apresentado em um dado período. Seu principal objetivo é o de mapear o conhecimento produzido sobre determinado assunto, a fim de compreender os avanços e as barreiras que interferem no cenário científico (PICHETH, 2007).

Nesse contexto, pesquisadores da área da Educação Física têm se debruçado na realização de pesquisas do tipo estado da arte, a fim de identificarem o panorama das publicações, assim como as possíveis lacunas existentes na área. A exemplo, pode-se elencar os trabalhos de Betti, Ferraz e Dantas (2011), Rufino et al. (2014), Ontañón, Duprat e Bortoleto (2012), Magrin, Simões e Moreira (2014),

Lopez, Silveira e Stigger (2016).

Enquanto área de conhecimento, a Educação Física foi caracterizada por Manoel e Carvalho (2011), a partir das linhas de pesquisas presentes nos cursos de pós-graduação brasileira, em três grandes subáreas de conhecimento. A primeira – biodinâmica – compreende as pesquisas relacionadas às disciplinas de biomecânica, fisiologia do exercício, aprendizagem e desenvolvimento motor, controle motor e alguns campos aplicados como nutrição esportiva, treinamento e rendimento físico e esportivo. A segunda – sociocultural – abrange temas como esporte, práticas corporais e atividade física sob a perspectiva da sociologia, antropologia, história e filosofia. E por fim, a – pedagógica – que investiga questões sobre a formação de professores, organização curricular, métodos de ensino, pedagogia do esporte, além de aspectos metodológicos, sociais, políticos e filosóficos da educação.

O presente artigo situa-se então, no âmbito de mapear e discutir a produção acadêmica sobre o handebol nos diferentes campos de conhecimento da Educação Física, especialmente o da subárea pedagógica. Assim, qual será o direcionamento das pesquisas científicas produzidas com a temática do handebol no campo da Educação Física? Quais as implicações dessas publicações para a subárea pedagógica? Para responder tais questões, faz-se necessário inicialmente a realização de um estado da arte sob o handebol (a realizar-se em 10 periódicos nacionais da área da Educação Física, com recorte temporal de janeiro de 2006 a dezembro de 2015), para posteriormente identifica-las nos diferentes campos de conhecimento e analisar as possíveis implicações para a subárea pedagógica.

2.2. Objetivo

Mapear a produção acadêmica sobre o handebol nos diferentes campos de conhecimento da Educação Física e analisar as possíveis implicações para a subárea pedagógica.

2.3. Método

Trata-se de uma pesquisa de revisão de literatura, do tipo estado da arte. Tais

pesquisas se aproximam das revisões bibliográficas na medida em que analisam a produção científica em determinada área e fornecem o estado da arte sobre um tópico específico, evidenciando novas ideias, métodos e/ou subtemas que têm recebido maior ou menor ênfase na literatura selecionada (NORONHA; FERREIRA, 2000, p. 191). Essas pesquisas são reconhecidas por realizarem uma metodologia de caráter descritivo da produção acadêmica sobre o tema investigado, observando cada trabalho e o conjunto deles (FERREIRA, 2002).

Segundo Brandão, Baeta e Rocha (1986), a expressão “estado da arte” ou “estado do conhecimento” resulta de uma tradução literal do Inglês e tem por objetivo realizar levantamentos do que se conhece sobre um determinado assunto a partir de pesquisas realizadas em dada área de conhecimento. Assim, distinguem-se das revisões sistemáticas ao passo que não se obrigam à formulação de uma questão de investigação, ao estabelecimento de estratégias de diagnóstico crítico e na exigência da transparência para afirmação de critérios de inclusão e exclusão dos estudos (DAVIES, 2007).

As pesquisas do tipo estado da arte focam sua análise na problematização e metodologia, sendo sua finalidade central o mapeamento da área em questão, que posteriormente servirá como uma referência para a justificada lacuna que a investigação que se pretende realizar poderá preencher, conforme encontramos nos trabalhos de Costa (2010), Pinheiro (2012) e Milani (2013). Algumas características para busca, seleção e análise das pesquisas do tipo estado da arte podem ser citadas, tais como: delimitações de períodos, escolha do tipo de documentos que serão selecionados (periódicos, artigos, dissertações, teses etc.), leituras orientadas e criteriosas dos documentos selecionados, organização de unidades de análise dos materiais e análise final dos documentos a partir das unidades identificadas (PICHETH, 2007).

Optou-se pela busca e seleção de artigos em 10 principais periódicos nacionais da área da Educação Física, tendo como recorte temporal o período de janeiro de 2006 até dezembro de 2015. Foram selecionadas revistas com estratificação A2, B1, B2, B3, B4 e B5 (segundo Qualis Capes - 2016), e que tivessem publicações na área da Educação Física escolar, verificadas por meio de seus escopos, diretrizes de publicação e histórico na área. Também, consideramos como critérios de escolha as revistas que tratassem a temática da Educação Física a

partir de diferentes perspectivas teóricas (excluiu-se periódicos explicitamente disciplinares) e que tivessem periodicidade regular e acessibilidade *online*.

Quadro 1. Revistas selecionadas para pesquisa.

NOME DA REVISTA	INSTITUIÇÃO RESPONSÁVEL	QUALIS CAPES
Revista Movimento	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	A2
Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE)	Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte	B1
Revista Brasileira de Educação Física e Esporte (RBEFE)	Universidade de São Paulo	B1
Revista da Educação Física	Universidade Estadual de Maringá	B1
Revista Motriz	Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”	B1
Revista Brasileira de Ciência e Movimento (RBCM)	Universidade Católica de Brasília	B2
Revista Motrivivência	Universidade Federal de Santa Catarina	B2
Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte (REMEFE)	Universidade Presbiteriana Mackenzie	B3
Revista Pensar a Prática	Universidade Federal de Goiás	B3
Revista Conexões	Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas	B5

Outros autores de referência na área da Educação Física utilizaram-se também de alguns ou de todos esses periódicos em seus trabalhos, tais como Betti, Ferraz e Dantas (2011), Rufino e Darido (2011), Bratch et al. (2011), Lopez, Silveira e Stigger (2016).

O acesso aos periódicos ocorreu via internet, visto que todas as publicações dos últimos dez anos encontram-se disponíveis *online*. A fim de garantir a validade e a confiabilidade da pesquisa, dois revisores realizaram a seleção dos artigos, a partir da leitura de todos os títulos e resumos dos trabalhos publicados nas respectivas revistas. Foram considerados para a pesquisa somente os manuscritos que apresentaram a temática do “handebol” como assunto da pesquisa.

Primeiramente, realizou-se a quantificação do número de artigos publicados em cada um dos periódicos, bem como os relacionados com a temática da pesquisa. Em seguida, os artigos que apresentaram a temática do “handebol” foram alocados em determinadas categorias de análise, para posterior apreciação dos conteúdos. As categorias foram selecionadas de acordo com as três principais subáreas de concentração dos programas de pós-graduação da Educação Física brasileira, de modo semelhante aos trabalhos de Manoel e Carvalho (2011), e Lopez, Silveira e Stigger (2016), sendo elas: biodinâmica, sociocultural e pedagógica. Por fim, buscou-se analisar a partir desse mapeamento, as principais implicações para a subárea pedagógica.

2.4. Resultados

Realizada a busca, foram encontrados 37 artigos que tratam da temática do handebol, nas mais diversas áreas do conhecimento. A tabela 1 apresenta o número total de artigos publicados e aqueles relacionados ao handebol, que foram encontrados em cada periódico no decorrer dos anos pesquisados.

Tabela 1. Número de artigos publicados em cada um dos periódicos, bem como os relacionados com a temática da pesquisa.

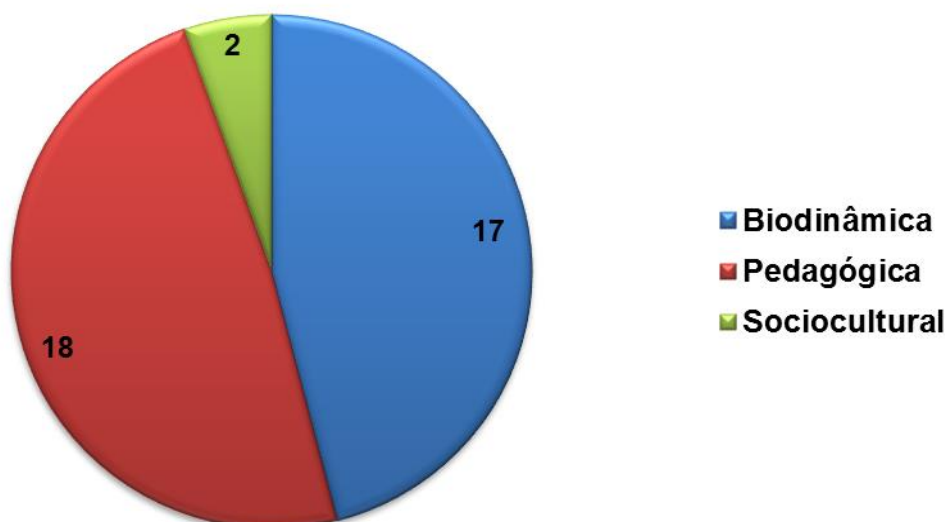
Ano/ Periódico	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	TOTAL
CONEXÕES	13	14	79 (3)	24	35	20 (1)	47 (2)	51	34 (1)	60 (1)	377 (8)
MOTRIVIVÊNCIA	19	20	39	22	34	32	37	37	41	49	330 (0)
MOTRIZ	33	43	55 (1)	103	116 (2)	82 (1)	76	85	59 (1)	55	707 (5)
MOVIMENTO	27	28	30	38	62	55 (1)	58	57	86 (1)	76 (2)	517 (4)
PENSAR A PRÁTICA	19	21	30	36	41 (1)	46 (1)	64	78	79	74	488 (2)
RBCM	51	57	50 (1)	55	57	52	56	80 (1)	79	80	617 (2)
REMEFE	33 (1)	55 (1)	55 (2)	33	39 (1)	24	25	30	30 (2)	0	324 (7)
REVISTA DA EF	24	23	60 (1)	60	60	60	60	60	60 (1)	60 (1)	527 (3)
RBCE	35	39	37	40	60	66	52 (1)	57	121 (1)	53	560 (2)
RBEFE	28	24	28	34	48 (1)	58	57	54	53 (1)	54 (2)	438 (4)
TOTAL (por ano)	282 (1)	324 (1)	463 (8)	445 (0)	552 (5)	495 (4)	532 (3)	589 (1)	642 (8)	561 (6)	4885 (37)

Os resultados indicam que de um total de 4.885 artigos publicados nos 10 periódicos durante o recorte temporal estabelecido, 37 se relacionam com o handebol, ou seja, 0,75% do total das produções. Trata-se de um esporte específico dentro do imenso rol de conteúdos e/ou áreas de estudo da Educação Física, o que possivelmente possa ser um dos fatores para a explicação do reduzido número de estudos encontrados, quando comparado com o total de publicações realizadas na área.

Contudo, segundo dados do Diagnóstico Nacional do Esporte realizado em 2015 (DIESPORTE, 2015), o handebol é o sétimo esporte no ranking dos primeiros esportes praticados pelos brasileiros, com maiores índices de expressão nas regiões norte e nordeste. Além disso, verificou-se que dentre os praticantes há uma maior concentração do público feminino. Silva et al. (2011) realizaram um estudo que buscou o mapeamento da cultura físico-esportiva de escolares, objetivando verificar o nível de adesão à prática do handebol nas aulas de Educação Física e no lazer. Os resultados evidenciaram que o handebol é uma atividade tipicamente escolar, dada sua reduzida prática nos espaços e tempos não escolares. Dessa forma, será que as pesquisas da amostra sobre o handebol fazem referência ao ambiente escolar?

A figura 1 ilustra os artigos com a temática do handebol classificados nas subáreas de concentração da Educação Física. Observa-se que 48,64% dos trabalhos encontram-se na subárea pedagógica, 45,94% na biodinâmica e apenas 5,42% na sociocultural.

Figura 1. Artigos distribuídos nas subáreas de concentração da Educação Física.



Esses resultados chamam atenção por conter mais trabalhos na subárea pedagógica, haja visto a prevalência da biodinâmica em grande parte dos estudos realizados na área da Educação Física (MANOEL; CARVALHO, 2011). Impolcetto e Darido (2016), por exemplo, realizaram um estudo similar, cujo objetivo foi analisar o “estado da arte” da produção da área da Educação Física relacionada à outra modalidade esportiva, o voleibol e o voleibol na escola. Os resultados indicaram que: 46,25% dos trabalhos analisados pertenceram à categoria denominada como biodinâmica; 31,25% equivaleram à sociocultural e 22,5% à pedagógica. Na categoria pedagógica do total de 22,5% dos trabalhos sobre voleibol, apenas 12,5% corresponderam à Educação Física escolar. Bracht et al. (2011) também constataram a carência de estudos quando o foco de investigação na Educação Física são as ciências humanas e sociais e, especialmente, a subárea pedagógica comparada à subárea biodinâmica. Especificamente no que corresponde ao âmbito da Educação Física escolar, os autores mapearam a produção do conhecimento no Brasil com recorte temporal de 1980 a 2010, em nove periódicos e encontraram que apenas 16,5% de estudos correspondem à subárea pedagógica.

Outros levantamentos semelhantes ao da presente pesquisa, porém sobre o voleibol, obtiveram predomínio de pesquisas na subárea biodinâmica (LOPEZ; SILVEIRA; STIGGER, 2016; IMPOLCETTO, 2016). Uma possível explicação diz respeito ao aumento, nos últimos anos, de estudos sobre a Pedagogia do Esporte no Brasil, em especial sobre os Jogos Esportivos Coletivos e de invasão. O voleibol, apesar de ser coletivo, possui uma lógica diferente do handebol, futsal, basquetebol, entre outros (GONZÁLEZ; BRACHT, 2012). Grande parte das produções referentes à Pedagogia do Esporte, no entanto, diz respeito à lógica dos esportes de invasão que não é a mesma do voleibol, esporte de rede/parede.

Williams e Hodges (2005) afirmam que o mundo dos esportes tem aceitado com entusiasmo a Ciência do Esporte no campo de atuação, apesar das disciplinas da biodinâmica predominarem, normalmente por serem mais consideradas e aceitas do que as outras subáreas. A Ciência do Esporte representa um sistema de pesquisa científica, ensino e prática no qual o conhecimento de outras ciências ou disciplinas científicas é integrado (HAAG, 1994).

A disciplina que tem o intuito de olhar para o ensino dos esportes e de outras práticas corporais, dentro da área das Ciências do Esporte é a Pedagogia do

Esporte, que pode ser definida como:

[...] uma área das Ciências do Esporte que trata de questões ligadas ao processo de ensino, vivência, aprendizagem e treinamento de modalidades esportivas, portanto, trata do ensino do esporte e por meio do esporte [...], buscando contribuir com a formação de seus praticantes em seus aspectos motores, cognitivos, afetivos-sociais e culturais (MACHADO; GALATTI; PAES; 2012, p. 165).

Um dos principais objetivos dessa área é superar o ensino tradicional, caracterizado como aquele voltado exclusivamente para o ensino e aprendizagem das técnicas esportivas (GALATTI et al., 2014; REVERDITO; SCAGLIA; PAES, 2009; HINO; REIS; ANEZ, 2007; FORTES et al., 2012). Apesar disso, ainda são poucos os estudos voltados para a Pedagogia do Esporte e as abordagens atuais para o ensino do handebol, por exemplo.

Assim, faz-se necessário uma análise dos artigos encontrados neste processo de revisão. Para isso, os mesmos serão alocados no agrupamento das subáreas de concentração da Educação Física – biodinâmica, sociocultural e pedagógica. Em seguida, buscará analisar as possíveis implicações desses achados para a subárea pedagógica.

Subárea biodinâmica

A subárea da biodinâmica representa 45,94% das pesquisas encontradas sobre a temática do handebol. Trata-se de um subárea hegemônica dentro da Educação Física, haja visto a sua representatividade dentro da pós-graduação brasileira. Uma pesquisa publicada em 2010 indicava que 12 programas de pós-graduação têm a biodinâmica como subárea predominante, o que corresponde a 57% do total. Também, dos 860 projetos de pesquisa cadastrados em todos os programas na época da pesquisa, 67,4% eram da subárea biodinâmica (MANOEL; CARVALHO, 2011).

Os principais temas desenvolvidos pelas pesquisas dessa subárea são: treinamento esportivo (29,41%), fisiologia (23,53%), cineantropometria (23,53%), biomecânica (11,76%) e aprendizagem motora (11,76%). Pontualmente, elas objetivam a melhora das capacidades físicas, técnicas ou táticas dos praticantes e/ou do próprio esporte. Para isso, 88,23% dos artigos encontrados nessa subárea faz uso de atletas de handebol (PIRES; FLORES; BRANDÃO, 2008; TELES; VOLOSSOVITCH, 2015; VASQUES et al., 2008a; VASQUES et al., 2008b;

NOGUEIRA; DEL VECCHIO, 2008; HESPANHOL-JUNIOR et al., 2012; ALVARENGA et al., 2014; MARCHETTI et al., 2014), técnicos (MASSUÇA; FRAGOSO, 2010; COSTA; MASSA, 2006; UEZO et al., 2008), deficientes físicos (OLIVEIRA; van MUSTER, 2013) e/ou escolares praticantes de handebol (CLEMENTE et al., 2014; SANTOS et al., 2014; DELLAGRANA et al., 2010), como sujeitos da pesquisa.

Também, os estudos são desenvolvidos a partir de metodologias voltadas a revisão de literatura (ALVES; BARBOSA; PELLEGRINOTTI, 2008; FERREIRA, 2010), intervenção (treino, tarefa ou teste) (CLEMENTE et al., 2014; NOGUEIRA; DEL VECCHIO, 2008; VASQUES et al., 2008a; VASQUES et al., 2008b; SANTOS et al., 2014; DELLAGRANA et al., 2010; MARCHETTI et al., 2014; OLIVEIRA; van MUSTER, 2013; ALVARENGA et al., 2014), aplicação de questionário (PIRES; FLORES; BRANDÃO, 2008), entrevista (MASSUÇA; FRAGOSO, 2010; COSTA; MASSA, 2006; UEZO et al., 2008) e/ou análise de jogo (TELES; VOLOSSOVITCH, 2015; HESPANHOL-JUNIOR et al., 2012).

A preeminência da subárea biodinâmica dentro da Educação Física está intimamente ligada a vestígios históricos, visto que durante muito tempo, a mesma esteve unicamente atrelada às ciências naturais, orientada por disciplinas como fisiologia, biomecânica, treinamento físico, aprendizagem motora, entre outras. Logo, as pesquisas relacionadas ao handebol também transitam nesse universo, conforme percebido nos expostos acima. Na maioria das vezes o handebol é enxergado e direcionado para o profissionalismo, que é apenas uma das possibilidades de envolvimento com a prática dentre as diversas outras existentes.

Subárea sociocultural

Representando 5,42% (duas) das pesquisas sobre handebol que compõe a amostra, encontra-se a subárea sociocultural. Sua linha de investigação é feita a partir das ciências humanas e naturais, o que demonstra a estreita relação da Educação Física com a área da educação, sociologia, filosofia e história (MANOEL; CARVALHO, 2011).

Assim, as pesquisas dessa subárea objetivaram verificar o nível de adesão à prática do handebol nas aulas de Educação Física e no lazer (SILVA et al., 2011), assim como analisar o ambiente em que atletas talentosos de handebol foram

desenvolvidos versus os dizeres da literatura (MENDONÇA et al., 2007). Ambas utilizaram-se de sujeitos – estudantes ou atletas de alto rendimento – e obtiveram dados por meio da aplicação de questionário e entrevista, respectivamente.

Subárea pedagógica

Observa-se que 48,64% dos trabalhos encontram-se na subárea pedagógica. De modo geral, grande parte das pesquisas pertencentes a esta categoria dizem respeito aos processos de ensino do handebol (MENEZES; REIS, 2014; MENEZES; MORATO; REIS, 2015; REIS; CASTELLANI, 2012; CUNHA; ESTRIGA; BATISTA, 2014; MENEZES; MARQUES; NUNOMURA, 2015; RICCI et al., 2011; MENEZES; FREIRE; BOFF, 2014; MENEZES, 2011; BORGES et al., 2015; MENEZES; SOUSA; BRAGA, 2011; MENEZES; REIS; TOURINHO-FILHO, 2015; MENEZES, 2010; CASTRO; GIGLIO; MONTAGNER, 2008). Outros, porém, se dedicam a avaliar a efetividade de uma intervenção e/ou situação imposta sob um tópico particular (CLEMENTE; ROCHA, 2012; GRECO et al., 2015; CLEMENTE; ROCHA; MENDES, 2014; CANCEGLIERI; MELARI; PINHEIRO, 2008; MENEZES; REIS, 2010).

Em relação aos tipos de pesquisas empregados, especificamente para obtenção dos dados, é válido destacar que 55,6% dos trabalhos dessa subárea fazem uso de sujeitos em suas pesquisas (REIS; CASTELLANI, 2012; CUNHA; ESTRIGA; BATISTA, 2014; MENEZES; REIS, 2014; MENEZES; MORATO; REIS, 2015; MENEZES; MARQUES; NUNOMURA, 2015; CLEMENTE; ROCHA, 2012; CANCEGLIERI; MELARI; PINHEIRO, 2008; RICCI et al., 2011; CLEMENTE; ROCHA; MENDES, 2014; GRECO et al., 2015), enquanto 44,4% utilizam-se da coleta documental e/ou revisão de literatura como fonte de dados da pesquisa (BORGES et al., 2015; MENEZES; SOUSA; BRAGA, 2011; CASTRO; GIGLIO; MONTAGNER, 2008; MENEZES; REIS, 2010; MENEZES, 2011; MENEZES; REIS; TOURINHO-FILHO, 2015; MENEZES, 2010; MENEZES; FREIRE; BOFF, 2014).

Por outro lado, as pesquisas que fazem uso de sujeitos utilizam-se de técnicas diversificadas para obtenção dos dados, tais como: entrevistas (CUNHA; ESTRIGA; BATISTA, 2014; MENEZES; REIS, 2014; MENEZES; MORATO; REIS, 2015; MENEZES; MARQUES; NUNOMURA, 2015), questionários (REIS; CASTELLANI, 2012; CANCEGLIERI; MELARI; PINHEIRO, 2008), observação (CLEMENTE; ROCHA, 2012; CANCEGLIERI; MELARI; PINHEIRO, 2008) e/ou

implementação (CLEMENTE; ROCHA, 2012; GRECO et al., 2015; RICCI et al., 2011; CLEMENTE; ROCHA; MENDES, 2014). Os sujeitos variam desde treinadores de equipes ou docentes da disciplina de handebol no ensino superior (REIS; CASTELLANI, 2012; CUNHA; ESTRIGA; BATISTA, 2014; MENEZES; REIS, 2014; MENEZES; MORATO; REIS, 2015; MENEZES; MARQUES; NUNOMURA, 2015) até escolares com ou sem experiência no esporte (CLEMENTE; ROCHA, 2012; CANGIOLIERI; MELARI; PINHEIRO, 2008; RICCI et al., 2011; CLEMENTE; ROCHA; MENDES, 2014; GRECO et al., 2015).

2.5. Discussão

A partir do mapeamento das pesquisas científicas produzidas com a temática do handebol, tornou-se possível visualizar as suas principais tendências e enfoques. Constatou-se curiosamente a predominância da subárea pedagógica em detrimento da biodinâmica e sociocultural. Esses achados contradizem o exposto na literatura por outras revisões realizadas na área da Educação Física, as quais carecem de publicações relacionadas às subáreas sociocultural e pedagógica (LOPEZ; SILVEIRA; STIGGER, 2016; IMPOLCETTO, 2016).

Analisando outras pesquisas que procuraram investigar as publicações científicas sobre handebol (AGUIAR, 2014; PASKO; MIRANDA; RESENDE, 2006; PIETRO; GÓMEZ; SAMPAIO, 2015), observa-se que a maior parte dos artigos encontrados possui características da subárea biodinâmica. O quadro a seguir ilustra esses resultados:

Quadro 2: Revisões analisadas e alocadas nas três subáreas da Educação Física.

Autor/Ano	Amostra	Subárea predominante	Segunda subárea	Subárea menos predominante
Aguiar (2014)	Web of Science	Biodinâmica	Pedagógica	Sociocultural
Pasko, Miranda e Resende (2006)	NUTESES e CAPES	Biodinâmica	Pedagógica	Sociocultural
Pietro, Gómez e Sampaio	Web of Science e MEDLINE	Biodinâmica	Pedagógica	Sociocultural

(2015)				
Presente artigo	10 revistas tradicionais na área da EF	Pedagógica	Biodinâmica	Sociocultural

Com este olhar fica evidente o predomínio da subárea biodinâmica nas outras pesquisas de revisão sobre handebol. Um dos possíveis motivos para essa divergência se deve à fase de levantamento de dados. No caso da presente pesquisa, a amostra aconteceu em revistas brasileiras, que são os principais locais de publicação para subárea pedagógica nacional. A biodinâmica na Educação Física brasileira parece concentrar suas publicações em periódicos internacionais, ao contrário da pedagógica, que possui como principais revistas àquelas selecionadas na amostra. Além disso, em muitos casos o contexto das pesquisas da subárea pedagógica representa particularidades da Educação Física brasileira, algo não tão vislumbrado para publicação em revistas do exterior.

Considerando o objetivo dessa pesquisa, a subárea pedagógica foi escolhida para ser analisada e discutida mais a fundo. Primeiramente, é importante ressaltar que levantando dados do conteúdo handebol dentro da subárea pedagógica, poderia-se supor forte correlação com a Educação Física escolar, haja visto que este é um dos ambientes no qual desenvolve-se o processo de ensino e aprendizagem desse esporte. Contudo, nenhum artigo da amostra refere-se ao ensino e aprendizagem do handebol na escola, demonstrando certa desvalorização e/ou desinteresse por parte dos pesquisadores, que debruçam os olhares para o handebol sob outros enfoques.

No mesmo sentido, o estudo de Antunes et al. (2005) evidenciou a escassa produção acadêmica na área da Educação Física escolar. Para constatar o baixo número de estudos e pesquisas, os autores realizaram uma análise de 11 periódicos científicos nacionais e internacionais que publicam artigos da área pedagógica entre os anos de 1999 a 2003 e como resultados encontraram que dos 1139 artigos encontrados, 21,2% se referiam a Educação Física escolar. Concluíram assim, que o contexto escolar não é objeto privilegiado de estudo para a Educação Física e quando o é, o processo de ensino e aprendizagem que deveria ser o alvo principal das pesquisas, não é tema prioritário de investigação. Eles ainda salientam que uma mudança nesta conjuntura, passa necessariamente pela transformação do status da

área pedagógica dentro da Educação Física (ANTUNES et al., 2005). Também, Bracht et al. (2011) ao diferenciarem os artigos encontrados sobre Educação Física escolar em quatro categorias distintas (fundamentação, intervenção, diagnóstico, e outros), concluíram que o total de artigos encontrados nos últimos trinta anos não é compatível com a importância que a subárea pedagógica possui com relação ao campo da Educação Física de maneira geral, seguindo uma tendência de desvalorização encontrada não só nacionalmente, como também em nível internacional.

Outro fator importante a ser considerado nessas pesquisas, diz respeito à utilização de escolares como sujeitos, não predizendo que o intuito esteja voltado para discussão de aspectos ligados à educação escolar. Esse fenômeno tem sido bastante comum, haja visto a facilidade em se ter um grande número de participantes, nivelados por idade e/ou características, em um mesmo ambiente (BETTI, 2001). Outra situação comum na área da Educação Física é a ocorrência de pesquisas com escolares participantes de atividades extracurriculares, ou seja, no período contrário às aulas da grade curricular. Nesse momento acontecem atividades esportivas, nas quais os participantes são os próprios alunos da escola, mas em um contexto diferente da disciplina de Educação Física.

Contudo, observa-se que algumas pesquisas dessa subárea pedagógica trazem dados que quando interpretados podem ser relacionados com a Educação Física escolar e oferecerem contribuições significativas para o processo de ensino e aprendizagem do handebol na escola. Por exemplo, em um dos artigos dessa amostra, Menezes, Sousa e Braga (2011) buscaram apresentar os problemas da iniciação ao handebol considerando diferentes perspectivas, principalmente às relacionadas com as metodologias de ensino dos Jogos Coletivos Esportivizados (JCE's) que podem ser aplicadas à categoria mirim (sub-12). Para isso, partiram de uma reflexão crítica sobre a iniciação esportiva, do jogo e das características dessa categoria e finalizaram discutindo as possibilidades e metodologias de ensino positivas para o handebol na categoria em questão.

Dentre as conclusões estabelecidas pelos autores, entende-se que duas delas podem oferecer contribuições para o ensino do handebol na Educação Física escolar. A primeira diz respeito ao enfoque de que na categoria mirim (12 anos) é importante buscar o aprendizado que permita identificar alterações importantes em

relação ao cenário do jogo, ou seja, sair do modo de aglutinação em torno da bola e grande verbalização dos jogadores, e transpor para um cenário “descentralizado” no jogo de handebol. Esse tipo de cenário, no qual os alunos se organizam em torno da bola é muito recorrente nas aulas de Educação Física, pois observam a bola como objeto mais importante. Assim, o professor de Educação Física que trabalha com alunos desta faixa etária (em torno do 6º e 7º ano do Ensino Fundamental) pode se beneficiar desse conhecimento e desenvolver um plano de ensino voltado a essa mudança de cenário, de modo que pouco a pouco os alunos façam do handebol um jogo descentralizado e compreendam o porquê disso.

A segunda contribuição está relacionada às metodologias adotadas para o ensino do handebol, que podem prontamente serem utilizadas pelos professores na escola. Os autores enfatizam a necessidade de variabilidade das situações de jogo para essa faixa etária, tais como desigualdades numéricas (como o 4X3, 6X5 ou 10X9, por exemplo), mudanças de espaço da quadra e diferentes tipos de tarefas motoras. Também, ressaltam a utilização de modelos de ensino que se apropriem do jogo como ferramenta pedagógica. O jogo é um elemento importante da cultura infantil, o qual acentua a ludicidade, cooperação e ao mesmo tempo a competição. Nele, permite-se perpetrar adaptações importantes que potencializam o processo de ensino e aprendizagem, tais como restrição ou aumento do espaço físico, materiais utilizados, regras, participação de um grande número de alunos, entre outras (PAES, 2001). Assim, o ponto importante para o ensino do handebol na escola seria a utilização de jogos, com as inúmeras modificações possíveis. Compete ao professor, a partir do conhecimento da sua turma, verificar as necessidades e anseios pertinentes à sua realidade, bem como os objetivos que pretende alcançar mediante a aprendizagem.

Embora seja possível extrair de algumas pesquisas contribuições pertinentes para o ensino do handebol no contexto escolar, como feito acima, reforça-se a lacuna existente na literatura quanto ao desenvolvimento de pesquisas que realmente objetivem investigar a temática. As mesmas necessitam atentarem-se as características próprias da Educação Física escolar, e a partir daí pensar em estratégias para o processo de ensino e aprendizagem do handebol nesse contexto. Destacam-se algumas características, como:

- disciplina obrigatória da Educação Básica, logo os alunos não optam

- por estarem ou não naquela aula, por aprenderem ou não o handebol;
- turmas mistas e a presença (em alguns casos) de alunos com e sem deficiência na mesma aula e participando das mesmas atividades;
 - média de duas aulas semanais;
 - o objetivo da disciplina não está voltado ao esporte de rendimento e sim à educação, buscando alcançar finalidades relacionadas à sua incorporação na vida dos alunos de modo que possam usufruir do mesmo com diversas finalidades como manutenção da saúde, para o lazer e a apreciação crítica;
 - curto tempo ao longo do ano para tematizar cada um dos conteúdos, prezando pela diversificação ao invés da especialização;
 - necessidade de se trabalhar com os conteúdos para além do saber fazer, ampliando os conhecimentos dos alunos sobre os mesmos e refletindo a respeito de valores e atitudes.

Portanto, ressalta-se a necessidade e a importância de pesquisas que tratem da temática do handebol e ao mesmo tempo considerem as variáveis que foram descritas acima, de modo a contribuir cada vez mais para o processo de ensino e aprendizagem desse conteúdo na Educação Física escolar.

2.6. Considerações finais

Os resultados da pesquisa demonstram superioridade de publicações sobre handebol concentradas na subárea pedagógica, em detrimento da biodinâmica e sociocultural. Inúmeros motivos podem ser utilizados para justificar esses achados, mas considera-se também que o crescimento da área de Pedagogia do Esporte no Brasil, especialmente com estudos voltados para os Jogos Esportivos Coletivos e de invasão pode ser uma hipótese para a explicação desse aumento de publicações na subárea pedagógica. Pontualmente, nenhum dos trabalhos dessa subárea é próprio da Educação Física escolar e/ou se debruça a analisar os componentes desse contexto, levando em consideração suas características específicas. Com isso, observa-se uma lacuna entre as pesquisas analisadas: estudos que investiguem o ensino do handebol em aulas de Educação Física escolar segundo as particularidades da escola.

Nesse sentido, destaca-se também que as pesquisas da amostra não discutem os conceitos, fatos, história e/ou os valores provenientes do handebol, restringindo-se nos saberes procedimentais. Trata-se de um fenômeno recorrente na literatura esportiva, conforme aponta Barroso e Darido (2009) ao analisar as propostas da Pedagogia do Esporte. Os autores notaram um direcionamento das pesquisas para a dimensão procedimental, a qual enfatiza “o que” o aluno deve aprender a fazer. Embora o esporte não seja educativo a priori, considera-se necessário fazer dele um meio educacional, criando ambientes de aprendizagem que permitam aos alunos refletirem questões relativas aos conceitos e atitudes, como valores culturais, morais e sociais (SCAGLIA, 2014). Esse é um dos pontos no qual a literatura sobre o handebol englobada pela subárea pedagógica, carece de publicações e abre portas para novos desdobramentos, considerando as reais necessidades e a importância do ensino desse esporte de forma ampliada, que favoreça uma formação integral dos alunos.

Observou-se também a falta de pesquisas com o uso de Tecnologias de Informação e Comunicação. No esporte em geral, encontra-se o uso das tecnologias principalmente para análises estatísticas de desempenho ou biomecânicas, simulações da realidade virtual, para auxílio da arbitragem no momento de decisão de um ponto, na roupa dos atletas, no esporte paraolímpico com próteses cada vez mais próximas ao corpo humano e na medicina esportiva com equipamentos que auxiliam a recuperação de lesões. Com potencial pedagógico para o ensino do handebol, por exemplo, as TIC podem ser utilizadas para análise das mídias (jornais, internet, televisão), registro e análise de imagens e vídeos, compartilhamento de informações em redes sociais e mensagens, utilização de aplicativos e acesso à internet, entre outras possibilidades. Ferramentas de fácil disponibilidade como *notebooks*, celulares ou *tablets* podem ser aproveitadas para o desenvolvimento de pesquisas que visem atrelar o ensino do handebol às TIC, elementos intensamente presentes na vida das pessoas, que podem ser utilizadas como potencializadoras do processo de ensino e aprendizagem.

Ressalta-se portanto, a necessidade e a importância de pesquisas que tratem da temática do handebol e ao mesmo tempo olhem para as variáveis específicas do ambiente escolar – como, por exemplo, as dimensões dos conteúdos, o uso das TIC e a utilização de modelos de ensino atuais da Pedagogia do Esporte –

, de modo a contribuir cada vez mais para o processo de ensino e aprendizagem desse conteúdo.

2.7. Referências

AGUIAR, O.G. Analysis of scientific production in handball in journals of web science. **Revista de Ciencias del Deporte**, v.10,n.2, p.77-88, 2014.

ALVARENGA, C. R.; HAZIME, F. A.; COSTA, C. A. A.; SILVA, C. S.; SILVA, B. A. K.; CARDOSO, V.S. Relação entre força dos músculos rotadores do ombro e capacidade ativação do músculo transverso abdominal em atletas de handebol. **Revista Brasileira de Ciência do Esporte**, v. 36, n. 3, p. 679-684, 2014.

ALVES, T. C.; BARBOSA, L. F.; PELLIGRINOTTI, I. L. Características fisiológicas do handebol. **Revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP**, Campinas, v. 6, ed. Especial, p. 59-71, jul. 2008.

ANDRÉ, M. E. D. A. Formação de professores no Brasil (1990-1998). Brasília: MEC/Inep/Comped, 2002.

ANGELUCCI, C. B.; KALMUS, J.; PAPARELLI, R.; PATTO, M. H. S. O estado da arte da pesquisa sobre o fracasso escolar (1991-2002): um estudo introdutório. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, vol. 30, n. 1, p.51-72. Jan/abril, 2004.

ANTUNES, F. H. C.; DANTAS, L. E. P. B. T.; BIGOTTI, S.; TOKUYOCHI, J. H.; TANI, G.; BRASIL, F. K.; ANDRÉ, M. Um retrato da pesquisa brasileira em Educação Física escolar: 1999-2003. **Motriz**, Rio Claro, v.11 n.3 p.179-184, set./dez. 2005.

AZEVEDO, L.; STIGGER, P. O campo da Educação Física visto a partir da produção acadêmica sobre o voleibol. **Revista Brasileira de Ciência do Esporte**, v. 38, n. 3, p. 235-242, 2016.

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

BETTI, M.; FERRAZ, O. L.; DANTAS, L. E. P. B. T. Educação física escolar: estado da arte e direções futuras. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 25, p. 105-115, dez. 2011.

BETTI, M. Mídias: aliadas ou inimigas da educação física escolar. **Motriz**, São Paulo, v.7, n.2, p.125-129, jul./dez. 2001.

BORGES, M.; SILVA, A. A. C.; FARIA, F. R.; GODOY, P. S.; CALEGARI, D. R.; ARAÚJO, P. F.; GORLA, J. I. Handebol em cadeiras de rodas: fundamentos da modalidade. **Revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP**, Campinas, v. 13, n. 3, p. 195-212, jul./set. 2015.

BRACHT, V. Educação Física/Ciências do esporte: que Ciência é Essa?. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 14, n. 3, p. 111- 118. 1993.

BRACHT, V. et al. Educação Física Escolar como tema da produção de conhecimento nos periódicos da área no Brasil (1980-2010): parte I. **Movimento**, Porto Alegre, v. 17, n. 02, p. 11-34, abr./jun. 2011.

BRANDÃO, Z.; BAETA, A. M. B.; ROCHA, A. D. C. **Evasão e repetência no Brasil: a escola em questão**. 2. ed. Rio de Janeiro: Dois Pontos, 1986.

BRASIL. **Ministério da Educação e do Desporto. Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física, Terceiro e Quarto Ciclos** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Curricular Comum (BNCC)**. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>>. Acesso em: 20/01/2017.

CANCIGLIERI, P. H.; MELARI, L. F.; PINHEIRO, P. U. Handebol: Processo pedagógico e especialização precoce. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 7, n. 3, p. 79-82, 2008.

CASTRO, J. A.; GIGLIO, S. S.; MONTAGNER, P. C. O jogo no ensino do handebol: proposta de um plano de ensino pensado para a prática diária. **Motriz**, Rio Claro, v. 14, n. 1, p. 67- 73, jan./mar. 2008.

CLEMENTE, F. M.; ROCHA, R. F. Utilização dos jogos reduzidos no ensino do handebol: a influência nas ações táticas. **Conexões: Revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP**, Campinas, v. 10, n. 2, p. 66-76, maio/ago. 2012.

CLEMENTE, F. M.; ROCHA, R. F.; MENDES, R. S. Estudo da quantidade de jogadores em jogos reduzidos de handebol: mudança na dinâmica técnica e tática. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 135-45, jan./mar. 2014.

CLEMENTE, F. M.; ROCHA, R. F.; MIRANDA, A.; MENDES, R. S. Jogos reduzidos no handebol: Efeitos na percepção subjetiva de esforço. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 53-64, jul./dez. 2014.

COSTA, J. M.; MASSA, M. O processo de detecção e seleção de talentos no handebol. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 5, n. 2, p. 85-93. 2006.

COSTA, S. T. G. **O imaginário do professor sobre o uso das tecnologias educativas: pressupostos para uma proposta de formação**. 2010. 255 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2010. Disponível em: <http://www.biblioteca.pucpr.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1774>.

Acesso em: 9 jun. 2017.

CUNHA, A. F. V. P.; ESTRIGA, M. L. D.; BATISTA, P. M. F.; Fontes do conhecimento percebidas pelos treinadores: estudo com treinadores de handebol da 1ª divisão de seniores masculinos de Portugal. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 20, n. 3, p. 917-940, jul./set. 2014.

DAVIES, P. **Revisões sistemáticas e a Campbell Collaboration**. In: THOMAS, G. et al. Educação baseada em evidências: atualização dos achados científicos para a qualificação da prática pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 31-43.

DELLAGRANA, R. A.; SILVA, M. P.; SMORALEK, A. C.; BOZZA, R.; NETO, A. S.; CAMPOS, W. Composição Corporal, maturação sexual e desempenho motor de jovens praticantes de handebol. **Motriz**, Rio Claro, v.16 n.4 p.880-888, out./dez. 2010.

FERREIRA, N. S. de A. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 79, p. 257-272, abr. 2002.

FERREIRA, R. D. Demandas Fisiológicas do handebol. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 73-82, 2010.

FORTES, M. O.; AZEVEDO, M. R.; KREMER, M. M.; HALLA, P. C. A educação física escolar na cidade de Pelotas-RS: contexto das aulas e conteúdos. **Revista da Educação Física/UEM**, v. 23, n. 1, 1. trim. 2012, p. 69-78, 2012.

GALATTI, L. R.; REVERDITO, R. S.; SCAGLIA, A. J.; PAES, R. R.; SEOANE, A. M. Pedagogia do Esporte: tensão na ciência e o ensino dos jogos esportivos coletivos. **Revista da Educação Física/UEM**, v.25, p. 01-40, 2014.

GONZALÉS, F.J.; BRACHT, V. **Metodologia do ensino dos esportes coletivos**. Vitória:UFES, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2012.

GREGO, P. J.; MORALES, J. C. P.; ABURACHID, L. M. C.; SILVA, S. R. Evidência de validade do teste de conhecimento tático processual para orientação esportiva – TCTP:OE. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 29, n. 2, p. 313-24, abr./jun. 2015.

HAAG, H. Theoretical Foundation of Sport Science as a Scientific Discipline. **Schorndorf: Hofmann, SportStudies**, n.6, ICSSPE, 1994.

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

IMPOLCETTO, F. M; DARIDO, S. C. O “Estado da Arte” do voleibol e do voleibol na escola. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**. Brasília, v. 24, n. 4, 2016.

JUNIOR, L. C. H.; GIROTTO, N.; ALENCAR, T. N.; LOPES, A. D. Principais gestos esportivos executados por jogadores de handebol. **Revista Brasileira de Ciência do Esporte**, Florianópolis, v. 34, n. 3, p. 727-739, jul/set. 2012.

MACHADO, G. V.; GALATTI, L. R.; PAES, R. R. Seleção de conteúdos e procedimentos pedagógicos para o ensino do esporte em projetos sociais: reflexões a partir dos jogos esportivos coletivos. **Motrivivência**, n. 39, p. 164-176, dez. 2012.

MAÇUSSA, L.; FRAGOSO, I. Do talento ao alto rendimento: Indicadores de acesso à excelência no handebol. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 24, n. 4, p. 483- 91, out./dez. 2010.

MANOEL, E. de J.; CARVALHO, Y. M. de. Pós-graduação na educação física brasileira: a atração (fatal) para a biodinâmica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 2, p. 389-406, mai./ago. 2011.

MARCHETTI, P. H.; ORSELLI, M. I. V.; MARTINS, L. M. S.; DUARTE, M. Effects of a full season on stabilometric Parameters of team handball elite athletes. **Motriz**, Rio Claro, v. 20, n. 1, p. 71-77, jan./mar. 2014.

MARIA, R.; SIMÕES, R. Formação profissional em educação física: estado da arte¹. **Revista Kinesis** , v. 2,n.32,p. 117-128, 2014.

MAZZOTTI, A. J. A. **A revisão da bibliografia em teses e dissertações: meus tipos inesquecíveis – o retorno**. In: BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. N. (organizadores). *A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações*. São Paulo: Cortez, 2002.

MENDONÇA, M. T.; HONDA, R.; MASSA, M.; UEZU, R. Formação e desenvolvimento de talentos esportivos no handebol masculino. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 6, n. 1, p. 125-135, 2007.

MENEZES, R. P. Das situações de jogo ao ensino das fixações no handebol. **Motriz**, Rio Claro, v.17 n.1, p. 39-47, jan./mar. 2011.

MENEZES, R. P. O ensino dos sistemas defensivos do handebol: considerações metodológicas acerca da categoria cadete. **Revista Pensar a prática**, v. 13, n. 1, p. 1-15, jan./abr. 2010.

MENEZES, R. P.; FREIRE, V. D.; BOFF, L. C. Possibilidades Pedagógicas: 3:3 handebol mediante o jogo do pivô. **Revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP**, Campinas, v. 12, n. 4, p. 69-90, out./dez. 2014.

MENEZES, R. P.; MARQUES, R. F. R.; NUNOMOURA, M. O ensino do handebol na categoria infantil a partir dos discursos de treinadores experientes. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 21, n. 2, p. 463-477, abr./jun. 2015.

MENEZES, R. P.; MORATO, M. P.; REIS, H. H. B. Análise do jogo de handebol na perspectiva de treinadores experientes: categorias de análise ofensivas. **Revista de**

Educação Física/UEM, Maringá, v. 26, n. 1, p. 11-20, 1 trim. 2015.

MENEZES, R. P.; REIS, H. H. B. Relação entre eficácia defensiva e elementos técnico-táticos do handebol a partir dos discursos de treinadores experientes. **Revista de Educação Física/UEM**, Maringá, v. 25, n. 4, p. 513-526, 4 trim. 2014.

MENEZES, R. P.; REIS, H. H. B. Análise do jogo de handebol como ferramenta para sua compreensão técnico-tática. **Motriz**, Rio Claro, v.16 n.2 p.458-467, abr./jun. 2010.

MENEZES, R. P.; REIS, H. H. B.; FILHO, H. T. Ensino – aprendizagem – treinamento dos elementos técnico-táticos defensivos individuais do handebol nas categorias infantil, cadete, juvenil. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 261-173, jan./mar. 2015.

MENEZES, R. P.; SOUSA, M. S. S.; BRAGA, J. W. C. Processo de ensino-aprendizagem-treinamento de handebol para categorias mirim em instituições não formais de ensino: concepções metodologias. **Revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP**, Campinas, v. 9, n. 2, p. 49-69, maio/ago. 2011.

MILANI, M. L. C. **A presença das tecnologias educacionais no currículo dos cursos de licenciatura em matemática**. 2013. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2013. Disponível em: <http://www.biblioteca.pucpr.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=2594>. Acesso em: 5 dez. 2017.

MINISTÉRIO DO ESPORTE. **Diagnóstico Nacional do Esporte - Caderno I**, 2015. Disponível em: <<http://www.esporte.gov.br/diesporte/>>. Acesso em 29 de novembro de 2016.

NOGUEIRA, M. Q.; VECCHIO, F. B. Efeitos de treino de flexibilidade e força funcional na precisão em teste de handebol. **Revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP**, Campinas, v. 6, ed. Especial, p. 111, jul. 2008.

NORONHA, D. P.; FERREIRA, S. M. S. P. **Revisões de literatura**. In: Bernadete Santos Campello; Beatriz Valadares Cendón; Jeannete Marguerite Kremer. (Org.). Fontes de informação para pesquisadores e profissionais. Belo Horizonte, MG: UFMF, 2000.

OLIVEIRA A. C. S.; MUNSTER M. A. V.; Análise da evolução de habilidades motoras relacionadas aos fundamentos do Handebol em Cadeiras de Rodas. **Revista Brasileira Ciência e Movimento**, v. 21, n. 1, p. 139-150, 2013.

ONTAÑÓN, T.; DUPRAT, R.; BORTOLETO, M. A. Educação Física e atividades circenses: “o estado da arte”. **Movimento (ESEF/UFRGS)**, v. 18, n. 2, p. 149–168, 2012. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/22960/>>. Acesso em 5 de fev. de 2018.

PAES, R.R. **Educação física escolar: o esporte como conteúdo pedagógico do**

ensino fundamental. Canoas: Ed. Ulbra, 2001.

PASKA, V.; MIRANDA, M.; RESENDE, H. Analysis of the thematic and theoretical-methodological trends in the scientific production on handball from the 90s on. **FIEP Bulletin.** v.76 (Special Edition), 103-105, 2006.

PICHETH, F. M. **PeArte: um ambiente colaborativo para a formação do pesquisador que atua no ensino superior por meio da participação em pesquisas do tipo estado da arte.** 2007. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2007. Disponível em: <<http://www.pucpr.br/biblioteca/index.php?menuid=5>>. Acesso em: 16 de nov. de 2016.

PINHEIRO, R. B. **As representações sociais do projeto Ler e Pensar.** 2012. 267 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2012. Disponível em: <http://www.biblioteca.pucpr.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=2395>. Acesso em : 11 jun. 2017.

PIRES, D. A. FLORES, L. J. F.; BRANDÃO, M. R. F. Situações de jogo causadoras de estresse de categorias de base de handebol: Uma abordagem cross-cultural. **Revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP**, Campinas, v. 6, ed. Especial, p. 463-476, jul. 2008.

PRIETO, J.; GÓMEZ, M.A.; SAMPAIO, J. From a static to a dynamic perspective in Handball match analysis: a Systematic Review. **The Open Sports Sciences Journal.** v.8, p.25-34, 2015.

REIS, H. H. B.; CASTELLANI, R. M.; Caracterização dos cursos de handebol nas instituições de ensino superior públicas. **Revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP**, Campinas, v. 10, n. 2, p.103-120, maio/ago. 2012.

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.

RICCI, G. S.; REIS, H. H. B.; MENEZES, R. P.; DECHECHI, C. J.; RAMARI, C. Avaliação da aprendizagem do handebol por jovens entre 11 e 14 anos a partir do método situacional. **Revista Pensar a prática**, Goiânia, v. 14, n. 1, p. 1-18, jan./abr. 2011.

RUFINO, L. G. B.; FERREIRA, A. F.; CARVALHO, A. O.; RICCI, CHRISTIANO, S.; DARIDO, S. C. Educação Física escolar no Ensino Médio: analisando o Estado da Arte. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 36, n. 2, p. 353–369, 2014.

RUFINO, L.G.B.; DARIDO, S.C. A produção científica em pedagogia do esporte: análise de alguns periódicos nacionais. **Conexões**, Campinas, v.9, n.2, p.110-32, 2011.

SANTOS, P. G. M. D.; MELO, T. T. S.; OLIVEIRA, G. T. A.; CARVALHO, P. R. C.

Somatótipo, composição corporal e capacidades físicas em atletas de voleibol e handebol. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esportes**, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 42-52, jul./dez. 2014.

SCAGLIA, A. J. **Novas tendências em pedagogia do esporte**. In: BABINO, H. F. Inteligências Múltiplas- Uma experiência em pedagogia do esporte e da atividade física no SESC São Paulo. São Paulo: Edições SESC, 2014.

SILVA, N. L.; FERREIRA, M. S.; PASKO, V. C.; RESENDE, H. G. A prática do handebol na cultura físico-esportiva de escolares do Rio de Janeiro. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 17, n. 4, p. 123-143, out./dez. 2011.

TELES, N.; VOLOSSOVITCH, A. Influências da variáveis contextuais no desempenho das equipes nos últimos 10 minutos do jogo de handebol. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 29, n. 2, p. 177-87, abr./jun. 2015.

UEZU, R.; AMARAL, R. M. V.; PAES, F. O.; MASSA, M. Critérios para seleção de talentos esportivos no handebol masculino. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 7, n. 3, p. 71-78, 2008.

VASQUES D. G.; MAFRA L. F.; GOMES B. A.; LOPES A. S. Comparação de características morfológicas por posição defensiva de jogo de atletas de handebol do Brasil. **Revista Brasileira Ciência e Movimento**, v. 16, n. 1, p. 13-20. 2008.

VASQUES D. G.; MAFRA, L. F.; GOMES, B. A.; FRÓES, M. Q.; LOPES, A. S. Características Morfológicas por posição de jogo de atletas masculino de handebol do Brasil. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 19, n. 1, p. 41-49, 1 trim. 2008.

VENTORIN, S. **Encontros nacionais de didática e prática de ensino: documentos de identidade do professor**. In: SILVA, A. M. M.; MACHADO, L. B.; MELO, M. M. O.; AGUIAR, M. C. C. A. (organizadores). Educação formal e não-formal, processos formativos, saberes pedagógicos: desafios para a inclusão social. Recife: ENDIPE, 2006.

WILLIAMS, A. M.; HODGES, N. J. Practice, instruction and skill acquisition in soccer: Challenging tradition. **Journal of Sports Sciences**, v. 23, n. 6, p. 637-650, 2005.

ESTUDO 2: PEDAGOGIA DO ESPORTE, TIC E HANDEBOL NA ESCOLA: POSSIBILIDADES E LIMITES

3.1. Introdução

O esporte é considerado patrimônio cultural da humanidade, o qual se desenvolve a partir de transformações que alcançam diferentes dimensões e cenários das atividades humanas (TANI, 1998; GALATTI et al., 2014). Por muito tempo, o modo de ensinar os esportes baseou-se no modelo tradicional, ou seja, decompunha-se o esporte em partes (elementos técnicos) para facilitar a memorização e promover a repetição dos movimentos, no sentido de moldar as crianças em um padrão consagrado para os adultos (BAYEUR, 1994). Essa visão fundamenta-se na perspectiva de que o mundo é feito de modelos e comportamentos manipuláveis, com preocupação central no desenvolvimento e aperfeiçoamento das técnicas do jogo e dos movimentos, que são muitas vezes estereotipados. É ainda, centrada na transmissão de um conhecimento em que os alunos são apenas executantes das tarefas que lhes são determinadas, cujo objetivo é acumular informações demonstradas pelo professor (SCAGLIA, 2014; SCAGLIA; REVERDITO; GALATTI, 2014).

O ambiente escolar também foi submetido a essas influências e por vezes o esporte que é considerado conteúdo hegemônico das aulas de Educação Física, foi e continua sendo ensinado de maneira tradicional. Isso contribui para que esse conteúdo seja tratado de maneira superficial e pautado no “saber fazer” pelos alunos, tornando-se necessário ampliar as suas vertentes dentro do ambiente escolar, haja visto que o esporte possui múltiplas possibilidades de ensino e aprendizagem.

Na busca por propostas inovadoras afirmando uma ruptura no modo de pensar e fazer o ensino dos esportes, é que ganham destaque as chamadas abordagens atuais da Pedagogia do Esporte (PE). De modo geral, elas propõem que os alunos compreendam a dinâmica do jogo e vivenciem situações problemas para que, por intermédio da tentativa de solução, sejam estimulados para a tomada de decisão (BAYER, 1994; GARGANTA, 1998; GRECO; BENDA, 1998; DAÓLIO, 2002;

KRÖGER; ROTH, 2002) e não para somente reproduzir gestos predeterminados que desconsiderem a sua formação integral, pois o confronto dos alunos com situações problemas promove uma participação ativa no aprendizado, estimulando as capacidades inerentes ao jogo. Assim, as interferências externas com o adversário e seus companheiros, a desorganização e tensão do jogo são valorizadas para o aprendizado, sendo o professor o responsável por criar estratégias didático-metodológicas nesse ambiente de jogo e também, por conduzir os alunos no processo de construção do conhecimento em suas múltiplas dimensões (SCAGLIA, 2014).

Logo, entende-se que o ensino dos esportes no ambiente escolar não pode ficar aquém da utilização de tais abordagens. O handebol, por exemplo, é um esporte bastante difundido nesse contexto, mas geralmente recebe pouca interferência pedagógica do professor no processo de ensino e por isso acaba sendo fortemente influenciado pelo modelo tradicional. Neste sentido, cabe questionar: quais as possíveis contribuições e os limites das abordagens atuais da PE para o ensino do handebol na Educação Física escolar? Indo mais além, é possível pensar também no ensino deste conteúdo aliado ao uso das TIC?

As chamadas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) são entendidas como ferramentas utilizadas para adquirir informações e para se comunicar, por meio de extensos arranjos tecnológicos e de sistemas digitais de funcionamento. O conceito de TIC recebe diversos significados a depender do autor e até mesmo da localidade no mundo, como por exemplo; “tecnologias inovadoras”, “novas tecnologias”, “elementos tecnológicos”, “mídias digitais” e “novas mídias” (BIANCHI, 2008). Elas são fruto desse processo, que por sua vez leva as pessoas a adotarem hábitos e comportamentos diferentes, alterando a relação do homem com o outro, com o meio ambiente e consigo próprio.

Diante dessas mudanças, as tecnologias reconfiguram também o contexto escolar, as formas de aprender e de ensinar os alunos. Apresentam-se como um desafio à escola, que parte da formação inicial e continuada dos professores, culminando especialmente na prática pedagógica dos mesmos. Entretanto, o que parece é que essas transformações tecnológicas ainda permanecem distantes das disciplinas escolares. Belloni (2005) afirma que:

a entrada das TICs nas escolas se deu, sobretudo, como um resultado da pressão de mercado, estando a instituição escolar em franca defasagem

com relação às demandas sociais e à cultura das gerações mais jovens (Belloni, 2005, p. 17-18).

Certamente essa defasagem mencionada pelo autor faz-se ainda recorrente em muitas escolas brasileiras e/ou em práticas pedagógicas desenvolvidas por professores de diferentes áreas, como por exemplo, na Educação Física. De acordo com Dambros e Oliveira (2016), há uma dificuldade de se relacionar as TIC com a Educação Física, visto que por vezes, ela ainda é considerada um componente curricular que envolve somente práticas corporais desenvolvidas na quadra ou no pátio, com bolas e cones. Logo, não há necessidade de se utilizar outros ambientes e nem espaço para reflexões.

Contudo, é preciso romper com essa concepção de Educação Física onde a prática é desvinculada da reflexão e principalmente, dos propósitos educacionais da escola como um todo. Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC/BRASIL, 2017), a Educação Física é um componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, não devendo fazer uso da prática descontextualizada e repetitiva. Assim, é preciso enfrentar os desafios da Educação Física no contexto da transformação tecnológica pelo qual passa a Educação. A ideia não é inserir as TIC nas aulas de Educação Física e tentar encontrar razões que justifiquem sua utilização, mas compreender "o quê" e "quanto" elas podem proporcionar à área, ou seja, aproveitar aquilo que os recursos midiáticos e tecnológicos oferecem para desconstruir, reconstruir e ampliar os conhecimentos sobre a cultura corporal dos estudantes (BETTI; CAMILO, 2010).

Averiguando a produção acadêmico-científica acerca da inserção das TIC nas aulas de Educação Física, é possível encontrar diferentes propostas e perspectivas que as utilizam como recurso didático, objeto de estudo, elemento para a comunicação e expressão, instrumento para a organização, gestão e administração educativa e/ou instrumento para a investigação (SEBRIAM, 2009). A exemplo pode-se citar os trabalhos de Betti (2006), Bianchi e Hatje (2007), Mendes e Pires (2009), Ginciene (2012), Ferreira (2014), Diniz (2014), Franco (2014), Germano (2015), Gemente (2015), Milani (2015), Fraiha (2016), Soares (2017), Passini (2017), Farias (2018) entre outros.

A partir desse contexto, busca-se por meio do presente trabalho refletir sobre os modelos atuais da PE e o uso das TIC na Educação Física escolar, a partir da

implementação de uma unidade didática para o ensino do handebol.

3.2. Objetivo

Analisar a implementação de uma unidade didática de handebol, elaborada a partir de modelos atuais da Pedagogia do Esporte e do uso das TIC.

3.3. Método

Trata-se de um estudo de natureza qualitativa, o qual procura analisar a interação das mais diversas variáveis, colaborando na transformação de um grupo específico ou mesmo compreender as peculiaridades do comportamento dos participantes. A preocupação de quem se utiliza desse tipo de pesquisa “é com a descrição e apresentação da realidade tal como é em sua essência” (GRESSLER, 2004, p. 43).

Segundo Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa qualitativa apresenta cinco etapas básicas. A primeira estabelece que a coleta dos dados ocorra no ambiente natural, configurando o pesquisador como ator principal para compreender o objeto estudado. A segunda etapa diz respeito ao modo descritivo em que a pesquisa é inserida, onde os dados são analisados com riqueza de detalhes, ressaltando a relevância dos registros e das transcrições arranjadas pelo pesquisador. Na terceira etapa, o pesquisador concentra seus esforços no processo e não apenas nos resultados finais. Em seguida, na quarta fase, a análise dos dados é caracterizada pelo processo indutivo, ou seja, as abstrações serão formadas mediante o agrupamento e organização dos dados. Por fim, na quinta e última etapa, a ênfase no significado é de grande importância para o pesquisador. Este valoriza o significado atribuído aos participantes da pesquisa e o modo como interpretam as coisas.

Participaram da pesquisa 12 alunas do 6º ano do Ensino Fundamental II (média de 11 anos de idade), de uma escola privada do município de São Paulo. Na mesma, as aulas de Educação Física são separadas por gênero, o que justifica a presença somente de meninas na pesquisa. Todas as participantes e seus responsáveis receberam o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) e

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), respectivamente. Ambos foram aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (#1.976.287).

Para atingir o objetivo proposto na pesquisa, elaborou-se e implementou-se uma unidade didática (UD) composta por 17 aulas, com duração de 45 minutos cada uma. Esse processo foi realizado pela própria pesquisadora que é a professora de Educação Física da turma. Os dados da pesquisa foram provenientes de: um grupo do *Whatsapp* formado pelas alunas e a professora; uma atividade avaliativa de vídeo realizada no início e no final da UD; bem como da observação participante das aulas.

Para o grupo do *Whatsapp* e a atividade de vídeo, foi elaborado um relatório e uma transcrição, respectivamente.

A observação é uma técnica de coleta de dados utilizada para conseguir informações, examinando determinados fenômenos que se deseja estudar. Ela auxilia o pesquisador a obter e identificar provas, obrigando-o a ter um contato mais direto com a realidade (MARCONI; LAKATOS, 1982). No caso, a observação participante requer, como o próprio nome indica, que o pesquisador além de observar, participe fisicamente, cognitivamente, socialmente e/ou emocionalmente no dia a dia do que está sendo estudado (SPARKES; SMITH, 2014). As anotações referentes à observação foram registradas em um diário de campo com roteiro pré-estabelecido. Esse instrumento refere-se ao registro detalhado de tudo aquilo que o pesquisador observa, escuta e pensa durante a coleta de dados, a partir do contato com os sujeitos, lugares, acontecimentos, atividades desenvolvidas e/ou diálogos (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

3.3.1. Análise dos dados

Os dados provenientes dessa pesquisa foram analisados por meio da análise de categorias de codificação (codificação simples) proposta por Bogdan e Binken (1994). De acordo com os autores, esse tipo de análise possui três etapas distintas: leitura dos documentos, codificação dos materiais e categorização. É importante ressaltar que essas etapas foram realizadas por dois pesquisadores, a fim de comparar os dados e garantir maior fidedignidade ao trabalho.

Assim, no primeiro momento foi realizada uma leitura minuciosa de todos os documentos coletados (diário de campo das aulas, relatório de análise do whatsapp e transcrição da atividade de vídeo inicial e final), possibilitando uma visão geral acerca dos diferentes materiais. Posteriormente, todos eles passaram pelo procedimento de etiquetagem, no qual se buscam os códigos, as frequências de repetições das falas, dos comportamentos, daquilo que mais chamava atenção em relação ao objetivo da pesquisa. Depois de criar o sistema de códigos, foram atribuídas abreviaturas ou números, ao passo que, novamente, foi realizada uma leitura dos achados, verificando se a lista de códigos diferia ou não dos objetivos da pesquisa (BOGDAN; BIKLEN, 1994). Os dados de cada documento foram coloridos para facilitar a visualização na codificação desses materiais. A seguir, a lista de códigos finais com a respectiva numeração:

Quadro 1. Lista de códigos dos documentos.

Diários de campo (implementação)	Grupo <i>Whatsapp</i>	Atividade de vídeo (alunos)
<ol style="list-style-type: none"> 1. Imprevisibilidade e adaptação das aulas 2. Autonomia das alunas (formação de grupos) 3. Atitudes e comportamentos das alunas 4. Falta de comprometimento nas tarefas 5. Participação das alunas nas vivências práticas 6. Liderança e pró-atividade das alunas 7. Dificuldades para trabalhar em grupo 8. Facilidades para trabalhar em grupo 9. Rotulação de aluna boa ou ruim 10. Contato professor e aluno nas TIC 11. Interesse e motivação para o uso das TIC 12. Dificuldades de assimilar regras 13. Vivência de arbitragem 14. Tolerância com as alunas que têm dificuldades 15. Celular como instrumento de pesquisa 16. Dificuldades na utilização das TIC 17. Interferência do clima 18. Desentendimento entre os grupos 19. Substimação do conteúdo 20. Relação teoria e prática 21. Modificações nas abordagens 22. Não utilização das TIC 23. Utilização de jogos 24. Ensino de gestos técnicos 25. Vídeo como forma de fixar o conteúdo 26. Participação nas discussões coletivas 27. Vivência do papel de técnico 28. Aspectos táticos 29. Utilização de filmagem para reflexão 30. Desrespeito entre as alunas 31. Comunicação entre o grupo 32. Utilização de situações problemas 33. Vídeo como forma de registro 34. Interferência de problemas externos 35. Utilização de jogos reduzidos 36. Jogos estilo campeonato 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Liderança e pró-atividade das alunas 2. Empecilhos para utilização das TIC 3. Importância da delimitação das regras na utilização das TIC 4. Possibilidades de uso de grupos no whatsapp para a aprendizagem 5. A utilização de vídeo para aprendizagem 6. Atitudes e comportamentos das alunas 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Gravação como forma de registro para a professora 2. Dificuldades para trabalhar em grupo 3. Liderança e pró-atividade das alunas 4. Facilidades para trabalhar em grupo 5. Conhecimentos prévios versus adquiridos sobre o handebol 6. Atitudes e comportamentos das alunas

Fonte: elaborada pela autora (2018).

Na última etapa de análise dos dados, os códigos foram agrupados de acordo com as suas similaridades, confrontando as informações emergentes dos diferentes documentos. Denomina-se este processo como princípio da triangulação dos dados, o qual possibilita olhar o fenômeno por diferentes tipos de dados que foram produzidos a partir dos documentos analisados (BOGDAN; BIKLEN, 1994). Assim, as unidades de códigos foram aglutinadas em três grandes categorias apresentadas no quadro abaixo.

Quadro 2. Categorias de análise com os respectivos códigos.

Metodologia de ensino	Atitudes e comportamentos das alunas	TIC e handebol
1. Imprevisibilidade e adaptação das aulas 2. Autonomia das alunas (formação de grupos) 5. Participação das alunas nas vivências práticas 7. Dificuldades para trabalhar em grupo 8. Facilidades para trabalhar em grupo 12. Dificuldades de assimilar regras 13. Vivência de arbitragem 17. Interferência do clima 19. Relação teoria e prática 21. Modificações nas abordagens 23. Utilização de jogos 24. Ensino de gestos técnicos 26. Participação nas discussões coletivas 27. Vivência do papel de técnico 28. Aspectos táticos 31. Comunicação entre o grupo 32. Utilização de situações problemas 34. Interferência de problemas externos 35. Utilização de jogos reduzidos 36. Jogos estilo campeonato 6. Atitudes e comportamentos das alunas 5. Conhecimentos prévios versus adquiridos sobre o handebol	3. Atitudes e comportamentos das alunas 4. Falta de comprometimento nas tarefas 6. Liderança e pró-atividade das alunas 9. Rotulação de aluna boa ou ruim 14. Tolerância com as alunas que têm dificuldades 18. Desentendimento entre os grupos 20. Subestimação do conteúdo 30. Desrespeito entre as alunas 1. Liderança e pró-atividade das alunas 2. Dificuldades para trabalhar em grupo 3. Liderança e pró-atividade das alunas 4. Facilidades para trabalhar em grupo 6. Atitudes e comportamentos das alunas	10. Contato professor e alunas nas TIC 11. Interesse e motivação para o uso das TIC 15. Celular como instrumento de pesquisa 16. Dificuldades na utilização das TIC 22. Não utilização das TIC 25. Vídeo como forma de fixar o conteúdo 29. Utilização de filmagem para reflexão 33. Vídeo como forma de registro 2. Empecilhos para utilização das TIC 3. Importância da delimitação das regras na utilização das TIC 4. Possibilidades de uso de grupos no whatsapp para a aprendizagem 5. A utilização de vídeo para aprendizagem 1. Gravação como forma de registro para a professora

Fonte: elaborada pela autora (2018).

3.4. Resultados e discussão

Os resultados serão apresentados nas três categorias de análise encontradas e suas respectivas subcategorias que emergiram da aglutinação dos códigos presentes em cada uma delas:

Quadro 3. Categorias de análise e suas respectivas subcategorias.

Categorias de análise	Subcategorias
Metodologia de ensino	<ul style="list-style-type: none"> - Influência do contexto escolar na Educação Física - <i>Sport Education</i> - <i>Teaching Personal and Social Responsibility</i> - <i>Teaching Game for Understanding</i>
Atitudes e comportamentos nas aulas	<ul style="list-style-type: none"> - Liderança: avanços e dificuldades
TIC e Handebol	<ul style="list-style-type: none"> - Recursos e possibilidades - Dificuldades e empecilhos

Fonte: elaborado pela autora (2018).

Na primeira categoria – “Metodologia de ensino” – foram apresentados os resultados relacionados aos modelos de ensino atuais da PE adotados tanto para elaboração como para implementação da UD, assim como aspectos escolares inerentes a disciplina de Educação Física, mas que também interferiram no processo de ensino e aprendizagem. Na segunda categoria – “Atitudes e comportamentos nas aulas” – foram discutidas questões relacionadas à liderança que surgiram durante o processo. E por fim, na terceira categoria – “TIC e handebol” – foram englobados os dados interligados com a utilização desses recursos no processo de ensino e aprendizagem do handebol, considerando seus limites e possibilidades.

3.4.1. Metodologia de ensino

3.4.1.1. Influência do contexto escolar na Educação Física

Desde a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, a Educação Física é considerada componente curricular obrigatório da Educação Básica (LDB/BRASIL, 1996), logo, ela é permeada pelos inúmeros fatores que regem e interferem no desenvolvimento e na rotina do ambiente escolar. No decorrer do processo de implementação dessa pesquisa foi possível visualizar nitidamente essas questões, ou seja, o quanto a instituição escolar pode influenciar o desenvolvimento da prática pedagógica do professor nas aulas de Educação Física.

Primeiramente, ao focar-se o olhar somente na infraestrutura ofertada por grande parte das escolas brasileiras, percebe-se uma série de empecilhos relacionados à disciplina de Educação Física, tais como: a inexistência de quadra poliesportiva, a falta de outros locais apropriados para o desenvolvimento de alguns conteúdos, pouca acessibilidade para alunos com deficiência, exposição constante de chuva e sol nos lugares disponíveis para as aulas, entre outros.

No caso dessa pesquisa, mesmo se tratando de um contexto de escola particular em que muitas vezes a estrutura física é beneficiada, foi necessário modificar o planejamento em decorrência de chuvas, fazendo com que as aulas que ocorreriam na quadra descoberta fossem transferidas para o salão de ginástica artística e/ou para a sala de dança. Em algumas aulas essa mudança climática adveio repentinamente, ocasionando uma reorganização das atividades que seriam desenvolvidas. Também, em dias com temperaturas elevadas, as alunas demonstraram certa desmotivação com a aula, em decorrência da exposição constante ao sol e todos os sinais e sintomas físicos associados a isso. Aguiar (2009) destaca que se a disponibilidade de materiais ou de espaço físico for diferente das necessidades adequadas para a realização da atividade planejada pelo professor, a qualidade e a dinâmica das aulas podem ser influenciadas. Essa situação tornou-se desmotivadora em alguns momentos, conforme anunciado abaixo:

“Mais de novo temos que fazer a aula aqui?! Porque não cobrem mais uma quadra pra gente poder usar?” (ALUNA 1 - DIÁRIO DE CAMPO, 16 novembro 2017).

“O meu pé está queimando. O tênis tá pegando fogo professora. Eu não quero mais fazer a aula, que saco! Podemos parar e sentar?” (ALUNA 2 – DIÁRIO DE CAMPO, 09 de novembro de 2017).

Outro fator recorrente no ambiente escolar e que muito afeta a disciplina de Educação Física são os eventos e projetos escolares. Esses por sua vez, tornam-se de grande valia para a captação de novos alunos e para o próprio marketing da instituição, por isso acabam sendo bastante enfatizados e incentivados pela gestão escolar. O problema é que a carga horária escolar não é organizada considerando o planejamento e a implementação desses eventos e projetos, fazendo com que algumas aulas sejam utilizadas para esses fins. Devido ao desprestígio muitas vezes da disciplina de Educação Física, ela é a primeira a perder aula para que outros professores desenvolvam as atividades de próprio interesse ou da escola. Gaspari et al. (2006) identificaram as principais dificuldades dos professores de Educação Física na escola e dentre elas os docentes mencionaram a falta de legitimidade da disciplina diante dos outros componentes curriculares de ensino.

Durante a intervenção problemas desse tipo foram enfrentados, nos quais a escola ou um professor de outra disciplina marcavam algum evento e somente no horário da aula descobria-se que não seria possível desenvolver o que foi previsto. Inclusive, nas últimas duas aulas planejadas na UD nas quais seria realizado um "evento culminante", que era de total importância para o fechamento do conteúdo, as alunas foram envolvidas em atividades paralelas e perderam a aula de Educação Física. Em decorrência disso, partes do trabalho programado foram prejudicadas e podem ter ocasionado uma sensação de desprestígio da disciplina para as alunas participantes. Esse tipo de situação acontece com grande frequência na disciplina de Educação Física e torna-se um problema que extrapola o controle do professor, prejudicando o prestígio, andamento e planejamento pedagógico desenvolvido ao longo do ano escolar.

Por fim, questões relacionadas ao contexto de relações estabelecidas pelos próprios alunos no ambiente escolar também podem influenciar o trabalho desenvolvido pelos professores da área de Educação Física. Por

exemplo, ao longo de todo o desenrolar da pesquisa os alunos trabalharam nos mesmos grupos definidos previamente, desenvolvendo relações entre elas. Contudo, em dado momento ocorreu um desentendimento entre as alunas no corredor das salas de aula, que inclusive precisou ser intermediado pela coordenação pedagógica da escola. Um estudo desenvolvido por Camacho (2001) ao comparar instituições de ensino públicas e privadas, apontou o pátio e a sala de aula como os locais mais frequentes para as agressões físicas ou verbais, respectivamente. A motivação principal para tais agressões é a intolerância contra negros, orientais e homossexuais nas escolas públicas, e contra aqueles que fogem do padrão estético de altura/peso e de consumo nas escolas privadas.

Esse clima de desavenças e de quebra do bom relacionamento entre as alunas acabou conseqüentemente interferindo nas aulas de Educação Física, embora a disciplina não tivesse nenhuma participação ou culpa nos acontecimentos. Foi necessário lidar com o fato de que as alunas estavam brigadas e não queriam mais permanecer nos mesmos grupos, o que resultaria na invalidez de toda opção de concepção metodológica utilizada na UD que vinha sendo implementada. Isso mostra o quanto o ambiente escolar e as relações interpessoais desenvolvidas pelos alunos também podem interferir no trabalho pedagógico dos professores de Educação Física e muitas vezes aparecem de forma inesperada e não planejada.

3.4.1.2. *Sport Education (SE)*

O esporte é um elemento da cultura construído historicamente e instrumento de lazer, participação e educação importante para a sociedade, considerado um conteúdo hegemônico das aulas de Educação Física escolar. Segundo Paes (2006) desde o início do século XXI, a PE apresenta-se como mediadora da discussão acadêmica sobre o esporte e orientadora de novos procedimentos e intervenções profissionais, visando proporcionar à relação ensino e aprendizagem esportiva, um embasamento cada vez mais científico. Na pesquisa desenvolvida por Araújo (2008) que visou refletir até que ponto as abordagens de diferentes autores da PE convergem e aproximam o ensino do esporte por meio do jogo, o autor concluiu que todas as produções analisadas

contrapõem e criticam o modelo tradicional de ensinar os esportes. Observando a problemática, os pesquisadores propõem metodologias inovadoras para o processo de ensino-aprendizagem desse conteúdo por meio da compreensão do jogo, buscando construir nas aulas de iniciação esportiva a inteligência tática, técnica e a cooperação entre os alunos.

Como exemplo de metodologias inovadoras pode-se citar o *Sport Education* (SE), cuja ideia central é educar os alunos de uma forma global para o esporte, ou seja, desde praticante até espectador (SIEDENTOP, 1994). Trata-se de um modelo curricular que se proliferou por todo o mundo, com uma pedagogia centrada no aluno, que gradualmente, assume maior responsabilidade pela sua própria aprendizagem. Daryl Siedentop é o precursor dessa proposta e elenca alguns objetivos importantes: ensinar as habilidades específicas da modalidade esportiva para além da abordagem tradicional do ensino dos esportes; utilizar modificações e simplificações nas regras e espaços dos jogos; proporcionar a vivência dos alunos em diferentes papéis (técnico, *manager*, árbitro, jornalista, entre outros), bem como incentivar papéis de liderança e responsabilidade; promover trabalhos em grupo; desenvolver a capacidade de lidar com problemas e conflitos resultantes da prática esportiva; despertar o gosto pelo esporte e conseqüentemente à prática para além do ambiente escolar.

Sendo assim, o SE foi o primeiro modelo utilizado nessa pesquisa, tanto para a elaboração como para a implementação da UD. Três de suas características permearam o trabalho, sendo elas: requisitos de participação, competição apropriada ao desenvolvimento e papéis diversos. Segundo Siedentop (1998), esses são os três pontos chave do modelo que diferem a educação esportiva do esporte institucionalizado, tornando-o autêntico mesmo quando modificado para se adequar aos propósitos de um ambiente educacional.

Requisitos de participação

A primeira característica – requisitos de participação – abarcou a formação de pequenos grupos com as alunas que não seriam modificados ao longo de todas as aulas e a realização do chamado “evento culminante” ao final da UD, onde todas estariam envolvidas em diferentes funções. No primeiro

momento de explicação para a formação dos grupos as alunas apresentaram certo receio, apontando que não seriam capazes de lidar com tamanha responsabilidade e preferiam que essa escolha não fosse feita por elas.

“Por favor, divide você. Nós não sabemos fazer isso, sempre fica injusto porque a fulaninha só quer ficar no grupo da sua melhor amiga e aí começam as briguinhas e a aula fica chata [...]” (ALUNA 1 – DIÁRIO DE CAMPO, 31 de outubro de 2017).

Assim, foi preciso encorajar as alunas enfatizando que a autonomia era um fator muito importante para a vida futura de cada uma e por isso seria importante o desenvolvimento dessa característica desde cedo. Nesse sentido, algumas alunas vistas como líderes começaram a organizar os grupos, deixando aquelas com maiores vivências e preferências por atividades esportivas em um grupo e as demais em outro. Um clima de insatisfação tomou conta do momento e algumas alunas se posicionaram:

“Gente, vocês estão doidas?! Olha o grupo de vocês e o nosso. Aqui estão todas as ruins e aí as boas. Não é justo! Eu disse que não ia dar certo nós fazermos isso, elas sempre ficam nas panelinhas das boas” (ALUNA 1 – DIÁRIO DE CAMPO, 31 de outubro de 2017).

“Ah, para de reclamar. Nesse grupo tem você que é boa, a fulana defende bem. O nosso tem gente ruim sim!” (ALUNA 3 – DIÁRIO DE CAMPO, 31 de outubro de 2017).

Depois de muito debate e intervenções para reflexão, as alunas decidiram formar duplas de acordo com as habilidades, ou seja, cada aluna teria que se juntar com aquela que achasse que fosse do mesmo “nível”. Feito isso, cada uma da dupla integraria uma equipe. Aparentemente todas as alunas se sentiram satisfeitas, mas as reconhecidas como líderes sugeriram que se após a primeira aula um dos grupos se sentisse prejudicado pudesse haver uma reorganização dos mesmos. De acordo com Siedentop (1998), os critérios de formação de grupos visam assegurar, não apenas o equilíbrio competitivo das equipes, mas também o desenvolvimento das relações de cooperação e ajuda mútua na aprendizagem, por isso são de suma importância.

Prezando pelo trabalho em grupos ao longo da UD foi possível perceber algumas facilidades, bem como dificuldades enfrentadas pelas alunas ao trabalharem nesse formato. Primeiramente, as facilidades circundaram no caráter de pertencimento, ou seja, quando as alunas realmente se sentiram parte importante da equipe, a convivência e o trabalho fruiu de maneira significativa. Para Ginciene (2016), esse sentimento de pertencimento a um grupo interfere de forma positiva no aprendizado e na participação dos alunos, pois eles não se sentem excluídos e desmotivados, em especial, num grupo de integrantes com diferentes níveis de habilidades. No caso dessa pesquisa, observou-se que a equipe “A” por exemplo, conseguiu desenvolver esse sentimento ao longo da UD, criando um clima de união e cooperação nas atividades, com formulação de estratégias no início de cada jogo, envolvimento das alunas menos habilidosas e melhor participação das alunas que apresentavam certas dificuldades sociais e integrativas. Alguns registros das alunas dessa equipe indicaram tal satisfação:

“Temos que nos unir. Se cada uma der o seu melhor vai dar certo. Corre mesmo quando sentir o coração na cabeça. E uma tenta ajudar a outra pra fazer gol” (ALUNA 3 – DIÁRIO DE CAMPO, 07 de novembro de 2017).

“Eu vou tentar fazer o meu melhor aqui no gol. Mas me ajudem não ficando paradas lá na frente. Vocês sabem que tem gente boa no time delas” (ALUNA 4 – DIÁRIO DE CAMPO, 21 de novembro de 2017).

Em contrapartida, a equipe “B” desde o início da intervenção apresentou reações de descontentamento por parte de algumas alunas com relação a outras colegas de equipe que levavam as discussões e/ou as atividades com pouca seriedade. As mesmas solicitaram diversas vezes que as colegas fossem trocadas de equipe, alegando que não faziam nada ou só atrapalhavam. A mudança foi negada e explicou-se para as alunas a necessidade de aprender a lidar com os problemas emergentes, pensando em estratégias para evitar conflitos. A reação das mesmas evidenciou a dificuldade de conviver em grupo, sendo que a estratégia apresentada por elas foi de “fugir” do problema ao invés de enfrentá-lo por meio de uma solução conjunta. Além disso, o grupo apresentou claramente problemas quanto à integração

daquelas alunas que possuíam menos habilidade, pois evitavam passar a bola ou designar papéis decisivos a elas durante as atividades.

Ambos os grupos também tiveram o dever de pesquisar e escolher um nome representativo para a sua equipe. Essa tarefa pareceu pouco motivadora, pois as alunas postergaram por duas aulas a entrega e apresentação dos nomes das equipes. No fim, ficou claro que os grupos não conseguiram chegar a um consenso coletivo em relação ao nome escolhido, ficando ao encargo das alunas vistas como líderes tomarem a decisão final e as demais não opinaram. Nenhuma das duas equipes optou por escolher o nome de um time de elite ou de uma atleta de handebol para representá-las, mas as alunas demonstraram certa visão acerca da prática da modalidade:

“Escolhemos chamar HandGirls pois o handebol é um dos únicos esportes que as mulheres são melhores que os homens. Por exemplo, só é transmitido jogos de futebol de homens, mas o handebol sempre que transmite é de meninas” (ALUNA 2 – DIÁRIO DE CAMPO, 14 de novembro de 2017).

Por fim, a última questão desse tópico relaciona-se ao evento culminante. Ele serve para criar oportunidade de festa e celebração de toda a temporada, uma característica significativa do jogo e do esporte (HASTIE et al, 2013). Infelizmente por problemas relacionados a eventos paralelos impostos pela escola, as duas últimas aulas da UD não puderam ser desenvolvidas, logo, as alunas não vivenciaram o evento. Considera-se uma perda importante do processo, uma vez que ambos os grupos estavam engajados para a realização do mesmo.

Competição apropriada ao desenvolvimento

O segundo tópico – competição apropriada ao desenvolvimento – refere-se à necessidade das atividades esportivas serem adequadas ao nível de habilidade das alunas, enfatizando a utilização de jogos com regras e espaços modificados. Essa questão de utilização de jogos será discutida mais adiante, pois utilizou-se uma metodologia específica para o ensino por meio de jogos.

É importante frisar que na UD implementada por essa pesquisa foi organizado um momento específico para vivência de jogos nos moldes de um campeonato, ou seja, as vitórias e/ou derrotas foram sendo acumuladas ao

longo das aulas, característica do modelo SE. Esses jogos não se reduziam ao jogo formal de handebol e sim a um jogo adaptado ao contexto, habilidades e necessidades de aprendizagem específicas das alunas participantes. De acordo com Siedentop (1998), nesse modelo, as estações esportivas são tipicamente definidas por um cronograma de competição formal intercalado com sessões de prática da modalidade, visando proporcionar a oportunidade de planejamento e definição de metas que criem o contexto para buscar resultados importantes que tenham um significado real para os alunos.

Com isso considera-se que os resultados foram positivos, uma vez que a vivência do campeonato oportunizou melhoria do desempenho individual e coletivo das alunas, além de fomentar o espírito competitivo conduzindo a reações de respeito e justiça, por exemplo, para as situações de vitórias ou derrotas.

Diversos papéis

Sobre o terceiro aspecto do modelo – vivência de papéis – visou-se oportunizar experiências às alunas para além de jogadoras, de modo que elas vivenciassem o papel de técnicas das respectivas equipes e de arbitragem. Essa necessidade também partiu das próprias alunas, pois a integrante de uma das equipes quebrou o braço e precisou ficar afastada da parte prática da aula, fazendo com que, para que houvesse igualdade numérica, uma integrante da outra equipe também ficasse de fora dos jogos. Logo, pensou-se em como integrar essas alunas com outras funções para além de expectadoras ou jogadoras.

“Para ficar justo poderíamos ser as duas arbitras ou as duas técnicas. Senão teremos problemas, porque ela é desse grupo e eu do outro e tem gente que vai querer roubar para o seu time” (ALUNA 4 – DIÁRIO DE CAMPO, 07 de novembro de 2017).

O desempenho de diferentes funções como, por exemplo, árbitro, técnico ou estatístico, contribui para a compreensão por parte dos alunos do sentido educativo do esporte, pois ficam sensibilizados para a necessidade de respeitar os outros, de cooperar com todos em prol do grupo, da importância do respeito e cumprimento das regras de conduta, entre outros aspectos

(MESQUITA et al., 2015). Nessa pesquisa observou-se ganhos para as alunas que assumiram esses papéis, de forma que aprenderam a lidar principalmente com a responsabilidade no exercício de tais funções. Por exemplo, quando uma aluna estava na arbitragem ela era cobrada por todas as outras para que desempenhasse um bom trabalho, sendo questionada por suas ações ou pela falta delas.

No papel de técnicas, observou-se que as alunas sentiram-se motivadas e entusiasmadas, demonstraram certa ansiedade para o momento da pausa na qual poderiam conversar com a sua respectiva equipe e propor melhores estratégias. Vários pesquisadores têm questionado se os alunos que recebem responsabilidade são capazes de agir de maneira a não oprimir ou alienarem seus companheiros de equipe (CURNOW; MCDONALD, 1995; HASTIE, 2000; WALLHEAD; O’SULLIVAN, 2005).

Curiosamente, nenhum problema foi enfrentado quanto à postura das técnicas em relação às demais alunas, como por exemplo, ofendendo ou apontando os erros das colegas. As alunas foram cautelosas e focavam os olhares nas atitudes e ações coletivas, enquanto outras por sua vez, não continham os ânimos e tornavam-se também torcedoras das equipes, gritando e pulando absurdamente. Assim, percebe-se que a opção adotada em ofertar a vivência de papéis diferentes para as alunas garantiu maior adesão às aulas, nomeadamente pelo aumento do entusiasmo, da participação proativa e comprometida, da responsabilidade e do respeito pelo trabalho de cada uma, do compromisso coletivo, entre outros aspectos que confirmam os benefícios que esse modelo de trabalho proporcionou às alunas.

3.4.1.3. *Teaching Personal and Social Responsibility (TPSR)*

Trata-se de uma proposta voltada à educação de valores. Seu idealizador – Don Hellison, em dado momento indagou-se sobre o que valia a pena ensinar nas aulas de Educação Física nos Estados Unidos. Posteriormente, passou a desenvolver e implementar sua proposta, que atualmente é sistematizada e utilizada em vários países. Ela propõe, de acordo com cada etapa de aprendizagem, uma progressão de cinco níveis que visam ajudar na educação de valores, sendo eles: “*respect*” (respeito), “*effort*”

(empenho), “*self-direction*” (autonomia), “*helping*” (ajuda) e “*outside the gym*” (transferência para a vida). Também, apresenta uma estrutura de orientação para implementação da proposta nas aulas: “*awareness talk*” (conversa de conscientização sobre os comportamentos pessoais e sociais de responsabilidade esperados pelo professor), “*lesson*” (aula propriamente dita), “*group meeting*” (minutos finais da aula, onde os alunos conversam e compartilham suas impressões) e “*reflection time*” (auto avaliação escrita por cada aluno, retratando seus comportamentos e atitudes em relação a temática).

Sendo assim, o TPSR foi o segundo modelo utilizado nessa pesquisa. Optou-se por focalizar o trabalho somente no primeiro nível – “*respect*” (respeito), considerando a densidade do tema e a necessidade de aprofundamento com as alunas participantes da pesquisa. Assim, as aulas foram estruturadas seguindo as orientações (descritas acima) para a implementação do TPSR.

Para a autoavaliação, construiu-se um formulário na plataforma *Google Forms*, por meio do qual as alunas assinalariam entre três imagens (representadas por expressões de feliz, normal e triste) como elas haviam se sentido respeitadas naquela aula por sua própria equipe e também, pela equipe adversária. O formulário foi enviado todos os dias no contraturno escolar, através do aplicativo “*Whatsapp*”, onde as alunas criaram um grupo com as suas respectivas equipes e a professora.

No início da implementação da UD realizou-se uma discussão e conscientização acerca da temática e como ela estaria presente na vivência e prática do handebol. No decorrer das aulas, discutiu-se a questão do respeito levando em consideração os acontecimentos e/ou problemas emergentes das atividades e por isso, em algumas aulas, o assunto veio à tona enquanto que em outros, passou despercebido. Contudo, a todo o momento as alunas eram instigadas e ao mesmo tempo cobradas pelas demais, para agirem de maneira positiva e respeitosa com as colegas.

“Para de ficar brava e provocar o outro time. É só um jogo e depois ela vai reclamar na autoavaliação e você vai prejudicar o nosso grupo!” (ALUNA 3 – DIÁRIO DE CAMPO, 07 de novembro de 2017).

Esses momentos de discussão foram realizados de forma coletiva e isso fez com que a participação ou a inquietação despertada por algum comentário exposto pela colega, instigasse as alunas a participarem e se engajarem cada vez mais. Em muitos momentos precisou-se interromper e concluir o assunto para que todas as atividades pudessem ser contempladas, pois trata-se de uma temática bastante incitada pela vivência de jogos. De acordo com Caetano (2014), o jogo é uma grande oportunidade para se trabalhar os valores morais, já que as experiências vividas durante a prática são muito semelhantes às do convívio social, como por exemplo: o respeito às regras e aos colegas. Por isso, reforça-se a importância do professor aproveitar esses elementos e incorporá-los em suas aulas, assim como propor a vivência de diferentes papéis que também poderão contribuir para o desenvolvimento atitudinal dos alunos.

Identificou-se por meio da autoavaliação, que no geral as alunas se sentiram atendidas com o respeito existente internamente, embora a equipe “B” tenha apresentado maiores índices de “muita satisfação” quando comparada com a “satisfação” elegida pela equipe “A”. Esses achados predizem que apesar da equipe “A” ter se destacado no trabalho coletivo, na elaboração de estratégias e organização frente às atividades, algumas alunas se sentiram desrespeitadas pelas colegas. Já a outra equipe, que em muitos momentos sentiu-se descontente com o comportamento e desinteresse de algumas integrantes, concluíram na autoavaliação maior contentamento com a questão do respeito. Diante disso, percebe-se que muitas vezes as alunas podem não expressar ou deixar transparecer certos sentimentos, mas quando questionadas de forma anônima sentem-se a vontade para expor seus contentamentos ou descontentamentos.

Também, interessante percebeu-se que as equipes não se sentiram desrespeitadas entre elas. Ambas apresentaram resultados na autoavaliação favoráveis ao comportamento da equipe adversária. Todavia, verificou-se no decorrer das aulas consideráveis atitudes inadequadas entre as alunas, em que as mesmas em alguns casos se xingavam, trocavam maus olhares ou entravam em desavenças. Mesmo defronte a esses acontecimentos

as alunas não indicaram na autoavaliação, dando a entender que na visão delas a relação foi harmônica e não houve atitudes desrespeitosas entre as equipes.

3.4.1.4. *Teaching Games for Understanding (TGfU)*

Esse modelo rompe com a ideia do ensino das técnicas esportivas de forma isolada, propondo preferência ao ensino dos jogos esportivos coletivos por meio da compreensão tática, dos processos cognitivos de percepção e da tomada de decisão. Assim, o aluno é colocado no centro do processo de ensino e aprendizagem e a partir de problemas táticos presentes no contexto do jogo, a aprendizagem é desenvolvida.

Bunker e Thorpe (1982) ressaltaram a importância do TGfU no ambiente escolar, apresentando cinco justificativas sobre a insatisfação do ensino do esporte centrado na aquisição das habilidades técnicas: o reduzido sucesso na realização dessas habilidades; a incapacidade dos alunos em refletir sobre a prática do jogo; a rigidez das habilidades técnicas aprendidas; a baixa autonomia dos alunos durante o processo de ensino e aprendizagem; e o conhecimento reduzido acerca do jogo.

Dessa forma, o TGfU foi o terceiro e último modelo utilizado nessa pesquisa para elaboração e implementação da UD. Preferiu-se introduzir inicialmente as situações de jogo, para posteriormente certificar-se que as habilidades mínimas fossem ensinadas de uma forma contextualizada. Assim, toda a UD foi organizada utilizando-se de jogos para ensinar os aspectos táticos e técnicos do handebol que foram previamente definidos (vide quadro 4). Essa organização pautou-se no desenho de UD proposto por González e Bracht (2012), o qual estabelece sete passos essenciais para o processo de planejamento do ensino dos saberes corporais em uma UD: diagnóstico; hierarquização dos problemas; organização dos temas a serem desenvolvidos; formação de objetivos e conteúdos para a unidade com base na lista de problemas técnico-táticos e de compreensão das regras; planejamento das aulas para os temas selecionados; seleção dos métodos de ensino e das tarefas; e escolha das intervenções do professor.

Quadro 4. Organização da UD a partir dos temas e saberes.

Aula	Objetivo TEMAS	Saberes conceituais (Técnicos e Críticos)	Saberes procedimentais	Saberes atitudinais
1	- Formação dos grupos. - Diagnóstico do jogo.	- Resgatar os conhecimentos prévios sobre o handebol e identificar suas origens	- Vivência do jogo de handebol	- Compreender a importância da formação de grupos equilibrados, bem como as expectativas para o êxito de uma equipe.
2	- Apresentação dos grupos (nome do atleta). - Apresentação das principais regras da modalidade.	- Nome de alguns atletas e/ou equipes de handebol - Conhecer o local de jogo, quantidade de atletas, vestimentas, materiais necessários e as principais regras para a prática do handebol.	- Experimentação de mini handebol com as regras básicas da modalidade.	- Refletir sobre a representatividade do handebol na vida das pessoas e principalmente nas mídias.
3	JOGO DO CAMPEONATO			
4	- Lógica do jogo de invasão/handebol.	- Compreensão da lógica interna do jogo de handebol.	- Vivência de diferentes jogos que se utilizam da lógica presente no jogo de handebol.	- Compreensão da importância do trabalho em equipe e do respeito mútuo.
5	- Jogar com os companheiros quando esta com a posse de bola.		- Experimentação dos diferentes tipos de passes do handebol.	- Compreensão da importância do trabalho em equipe e do respeito mútuo.
6	JOGO DO CAMPEONATO			
7	- Jogar com os companheiros quando esta com a posse de bola. - Manter distância da bola.		- Experimentação dos diferentes tipos de passes do handebol. - Ocupação dos espaços na quadra.	- Compreensão da importância do trabalho em equipe e do respeito mútuo.
8	- Aparecer para receber o passe. - Perceber quando sua equipe esta atacando ou defendendo.	- Reconhecer os papéis exercidos enquanto atacante e defensor.	- Ocupação dos espaços na quadra. - Transição do ataque para a defesa. - Desmarcar-se para receber a bola.	- Compreensão da importância do trabalho em equipe e do respeito mútuo.
9	JOGO DO CAMPEONATO			
10	- Responsabilizar-se pela marcação de um adversário. - Compreender o melhor posicionamento para estar enquanto marcador.	- Conhecer alguns tipos de marcação do handebol.	- Experimentação de alguns princípios de marcação. - Observar a bola e o atacante direto.	- Compreensão da importância do trabalho em equipe e do respeito mútuo.
11	- Observar toda a quadra ao receber a bola. - Tomada de decisão em diferentes situações.		- Experimentação do engajamento. - Trocas de diferentes tipos de passes. - Movimentações combinadas.	- Compreensão da importância do trabalho em equipe e do respeito mútuo.
12	JOGO DO CAMPEONATO			
13	- Arremessar para o gol somente em situações favoráveis.	- Compreensão dos tipos de arremessos presentes no handebol, bem como o momento mais propício para utilização.	- Vivência de diferentes tipos de arremesso.	- Compreensão da importância do trabalho em equipe e do respeito mútuo.
14	- Utilizar fintas para se desmarcar do adversário.		- Vivência de algumas fintas com e sem a posse de bola.	- Compreensão da importância do trabalho em equipe e do respeito mútuo.
15	Organização do festival: - tabela e súmula - uniformes - arbitragem - decoração - confraternização		JOGO	
16	FESTIVAL			
17	- Encerramento e discussão.			

Fonte: elaborada pela autora (2018).

Adotou-se basicamente o seguinte roteiro de aula: jogo inicial que requeria das alunas a resolução de problemas táticos; pausa para reflexão e discussão nas próprias equipes sobre os recursos necessários para superar os problemas do jogo; retomada da vivência prática; discussão coletiva com perguntas e indagações realizadas pela professora a fim de nortear as alunas a identificar e compartilhar as possíveis soluções (envolvendo habilidades e também ações táticas) para os problemas; se necessário, explicação e vivência de gestos técnicos que foram elencados como importantes para o sucesso; jogo final buscando colocar em prática as questões táticas discutidas e/ou os fundamentos realizados.

Primeiramente, analisando a opção dessa pesquisa pelo ensino do handebol por meio dos jogos, é possível afirmar que os resultados foram positivos. Isto é justificável pela participação frequente de todas as alunas independentemente do nível de habilidade; da motivação e aderência às atividades, despertando interesse na aprendizagem; da capacidade de resolução dos conflitos ou das situações problemas impostas; e da melhoria na compreensão tática e dos gestos técnicos do handebol. De acordo com Scaglia et al. (2013), a todo momento o jogo é marcado por desafios que o aluno terá que resolver e assim que forem solucionados outros irão aparecer, objetivando a consciência do aluno sobre sua atuação, estimulando a criatividade e a autonomia para decidir sobre as situações problemas decorrentes do jogo, o que conseqüentemente favorecerá uma aprendizagem significativa do esporte em questão.

Cabe mencionar a opção pelo uso dos jogos reduzidos, que eram constantemente modificados, de acordo com os objetivos estabelecidos para aprendizagem. Nesse tipo de jogo há preocupação em desenvolver aprendizagens de forma simultânea, ou seja, realçando determinada especificidade do jogo formal. Para isso, adaptações no espaço de prática, no número de jogadores, no tempo de jogo e nas tarefas são fundamentais para estruturação do processo de ensino. Efetivamente a opção por jogos reduzidos

diminuem as possibilidades de passividade dos jogadores, aumentando o contato com a bola por indivíduo, resultando, desta forma, no incremento da consumação das ações ofensivas e defensivas de jogo (BASTOS; GRAÇA e SANTOS, 2008).

Um aspecto relevante propiciado pela utilização desses jogos na pesquisa foi o ensino e aprendizagem dos aspectos táticos do handebol. Torna-se difícil garantir a aprendizagem desses elementos quando utiliza-se de um modelo tradicional para o ensino. De acordo com Scaglia, Reverdito e Galatti (2014) a aprendizagem do esporte conduz-se a partir da compreensão dos seus princípios e lógica na elaboração de ações táticas frente ao caráter situacional do jogo. Nesse sentido, por exemplo, realizou-se uma atividade inicial onde as alunas puderam dramatizar todos os seus conhecimentos prévios sobre o handebol. Ao final da implementação da UD, a mesma atividade foi realizada e os resultados demonstraram o quanto os aspectos táticos foram significativos durante o processo de ensino e aprendizagem dessas alunas. As mesmas, que no primeiro momento apontaram mais conhecimentos sobre as regras do esporte, passaram a verbalizar também, elementos táticos que compõem e são importantes para a boa prática do jogo, segundo suas próprias visões.

“É importante que durante todo o jogo você entre em linha de passe, pois ficar parado não trará benefício nenhum para a sua equipe.” (ALUNA 4 – ATIVIDADE DE VÍDEO, 07 de dezembro de 2017).

“Sempre que o outro time está com a bola você precisa cumprir o seu papel de defensor, não dá para ficar parado na banheira esperando a bola. Somente quando o seu time recupera a bola é que você vai para o ataque.” (ALUNA 6 – ATIVIDADE DE VÍDEO, 07 de dezembro de 2017).

Por outro lado, observou-se também certos empecilhos e/ou problemas de se trabalhar com os jogos. Alguns deles relacionados com as alunas – dificuldade em assimilar e memorizar as regras; problemas de relação entre o conhecimento teórico e prático; dificuldades na execução dos gestos técnicos – e outro, com a professora – dúvidas quanto à escolha do jogo mais apropriado para cada objetivo determinado na elaboração da UD.

O primeiro retrata a necessidade de enfatizar e repetir jogos que abarquem regras similares e básicas para a compreensão do esporte que se pretende ensinar, pois algumas alunas apresentaram dificuldades de memorização e/ou não conseguiam colocar em prática o conhecimento teórico (por exemplo, as regras) que foram muitas vezes, lembradas antes de iniciarem-se as atividades da aula.

O mesmo aconteceu perante discussões sobre os aspectos táticos do jogo, de modo que as alunas verbalizavam a compreensão sobre o assunto, mas na hora do jogo não conseguiam executar. De acordo com Clemente (2014), o processo de tomada de decisão conduz o aluno a conhecer as formas de abordar os problemas (conhecimento declarativo) e as maneiras de solucioná-los (conhecimento processual). Uma pesquisa desenvolvida por Lima, Costa & Greco (2010), evidenciou que embora o conhecimento declarativo e o processual sejam complementares, existem atletas que sabem declarar "o que" fazer, mas não conseguem realizar o que foi declarado. Isso reforça os achados da presente pesquisa, na qual as alunas apresentaram dificuldades em executar as respostas verbalizadas para a solução dos problemas, indicando que esse conhecimento processual depende de outros fatores, como por exemplo, melhorar as habilidades técnicas para o jogo (GIACOMINI; GRECO, 2008).

O terceiro aspecto diz respeito à dificuldade enfrentada pelas alunas durante a execução dos gestos técnicos, pois algumas delas apresentaram baixos níveis de habilidade quando comparadas com as demais, fazendo com que em alguns jogos essa diferença prejudicasse suas participações, causando certo desconforto e desmotivação nessas alunas e motivos para sátira das demais. Neste caso, precisou-se de alguns momentos para o ensino e aprendizagem de alguns gestos específicos do handebol, com vivência e explicação pausada fora do ambiente de instabilidade propiciado pelo jogo. Não tratou-se de um treino específico para dados gestos técnicos com repetição e prática isolada, mas sim, de um feedback das possibilidades, por exemplo, de execução dos diferentes tipos de passes possíveis no handebol, a depender das ações dos defensores. Assim, as alunas com mais dificuldades puderam compreender e demonstraram-se mais seguras para praticar no contexto do jogo, o qual não permite um longo tempo para pensar e executar.

Segundo Galatti (2002), faz parte do processo de ensino e aprendizagem conhecer as técnicas do jogo (fundamentos), a fim de aplicá-las (ofensiva e defensivamente) de forma individual, mas conscientes de sua importância para o coletivo. Considera-se também, a necessidade do aumento do tempo de prática dos jogos para que os gestos técnicos sejam aperfeiçoados e melhor executados pelas alunas nas vivências, de modo que elas se tornem capazes de solucionar os problemas de ordem técnica e tática impostos pelo jogo.

Por fim, no quarto item ressalta-se a dificuldade encontrada durante a elaboração da UD, para a criação ou escolha de determinado jogo para alcançar o objetivo estabelecido. Admite-se muitas vezes que trabalhar por meio de jogos seja fácil, pois trata-se de um elemento tão presente nas aulas de Educação Física escolar, contudo, compreender a lógica do jogo e as aprendizagens que são inerentes e/ou que podem ser desenvolvidas por meio dele, torna-se um desafio para os professores que optam por ensinar os esportes nesse modelo.

De modo geral, a utilização do TGfU foi positiva para o ensino do handebol na Educação Física escolar, despertando maior interesse e participação das alunas nas atividades; desenvolvimento da consciência tática, da tomada de decisão e da autonomia; possibilidade de resolução de conflitos mediante a vivência constante de jogos e melhora na execução dos gestos técnicos da modalidade.

3.4.2. Atitudes e comportamentos nas aulas

3.4.2.1. Liderança: avanços e dificuldades

Nos diferentes meios de obtenção dos dados dessa pesquisa, observou-se o desenvolvimento da liderança e da proatividade das alunas. Esses resultados chamam atenção, podendo ser considerados como fruto das opções metodológicas escolhidas como norteadoras da construção e implementação da UD, tais como: o trabalho em grupo constante, a utilização de situações problemas e a busca pela autonomia. Segundo Moran (2015), para estimular a proatividade dos alunos é necessário incluir metodologias na

quais eles se envolvam em atividades com um nível maior de complexidade e tomem decisões, mostrando sua iniciativa.

No caso dessa pesquisa, a liderança tornou-se mais explícita à medida que as alunas organizaram-se nos grupos e foram confrontadas com diversas situações problemas que deveriam ser discutidas e ultrapassadas. De acordo com Weinberg e Gould (2001) os jogos esportivos coletivos estão intimamente ligados ao fenômeno da liderança, no qual o líder muitas vezes faz uso do seu próprio sucesso individual para com ele ajudar no alcance do sucesso da sua equipe. Logo, algumas alunas por características da personalidade que favorecem tal papel, assumiram a posição de líderes e conduziram as demais durante todo o processo de ensino e aprendizagem. Essa condução caminhou ora por atitudes positivas, ora por aspectos negativos que necessitaram de intervenções no sentido de promover uma conscientização coletiva.

Sob os aspectos positivos, destaca-se o empoderamento e as possibilidades de crescimento as quais essas alunas submeteram-se, de modo que desde o início da UD puderam desenvolver aspectos relacionados à gestão de pessoas, a delimitação de metas frente aos objetivos, a organização de ideias e pensamentos convergentes ou divergentes, a capacidade de ouvir e compreender o próximo, entre outros. Em relação àquelas alunas que inicialmente não assumiram tal papel, verificou-se que no decorrer da implementação passaram a ser influenciadas pelo meio, adotando uma participação mais ativa e estimulando-se a exercer também o fenômeno da liderança. Com isso percebe-se que os líderes têm uma variedade de traços de personalidade, não havendo modelos específicos que tornem as pessoas líderes bem sucedidos. A amizade, confiança mútua, afetividade e o respeito entre a líder e as demais alunas são fatores que podem contribuir para o sucesso da mesma perante a liderança (WEINBERG; GOULD, 2001).

Contudo, aspectos negativos também emergiram no exercício de tal papel. Os mesmos relacionam-se ao caráter de superioridade, rotulação das alunas entre boas ou ruins e pouca tolerância frente aquelas com maiores dificuldades. Todos esses itens pautam-se a uma ideia muito presente em aulas de Educação Física escolar, na qual os alunos são considerados bons à medida que apresentam melhores desempenhos técnicos nas atividades e mais do que isso, as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores

coincidem com este viés. Por isso, as posturas das alunas no momento de liderança seguiram esse rumo, marcado por persuasão verbal, comando e imposição de opiniões ou ações. Embora as metodologias utilizadas na construção e na implementação da UD não intencionavam desencadear comportamentos deste tipo, visualiza-se que são atitudes dos seres humanos que podem aparecer durante as aulas, cabendo ao professor a responsabilidade de intervir e conscientizar seus alunos sobre tais ações.

Na caso dessa pesquisa, o eixo do respeito foi escolhido como norteador da UD, fator que favoreceu e contribuiu para que fosse possível a todo momento desencadear e retomar discussões acerca da temática, a fim de despertar nas alunas a reflexão e adoção de posturas ou atitudes positivas nas atividades e conseqüentemente espera-se que para a vida fora do ambiente escolar. Foi possível verificar resultados satisfatórios, uma vez que na atividade final onde as alunas tinham o desafio de dramatizar os conhecimentos retidos ao longo da temporada de ensino do handebol, apareceu na fala de algumas delas vestígios da liderança exercida e das intervenções realizadas:

“É importante sempre prevalecer o respeito entre o time. Por mais que, por exemplo, algumas pessoas sejam líderes do time, ela precisa ter noção de que ajudar aquelas que são piores só vai melhorar o geral. Se a pessoa só xingar a outra e ficar dizendo que tem mão de alface, o desempenho do time não será bom” (ALUNA 7 – ATIVIDADE DE VÍDEO, 07 de dezembro de 2017).

“É importante às pessoas terem funções no time e cada uma ajudar a outra. Quem coordena o time não deve mandar, e sim respeitar todo mundo” (ALUNA 3 – ATIVIDADE DE VÍDEO, 07 de dezembro de 2017).

Concomitantemente, admite-se a importância do olhar atento por parte do professor, pois na maioria das vezes as alunas com menos habilidades e/ou aquelas tímidas e sem voz ativa, são as mais expostas e menosprezadas durante as aulas. Segundo Darido (2001), exclusão das práticas de atividades físicas dos menos habilidosos, dos “gordinhos”, dos portadores de necessidades especiais, dos que usam óculos, das meninas em determinados esportes, entre outros, são exemplos que mostram a extensão da complexidade do problema enfrentado por esse público em aulas de Educação

Física escolar. Assim, processo de ensino e aprendizagem deve ser baseado na compreensão, esclarecimentos e entendimento das diferenças nas mais diversas variáveis. As estratégias escolhidas devem não apenas favorecer a inclusão, como também discuti-la e torná-la clara para os alunos, propiciando comportamentos e atitudes positivas aos alunos e concebendo o máximo de participação e envolvimento dos alunos no contexto da cultura corporal de movimento.

3.4.3. TIC e handebol

3.4.3.1. Recursos e possibilidades

Durante o processo de elaboração da UD propôs-se o uso de algumas TIC a partir dos objetivos de aprendizagem, analisando assim, as possibilidades ofertadas por cada recurso e/ou ferramenta tecnológica. Dessa forma, foram incluídos na pesquisa: celular, vídeos, filmagens, fotografias, *Whatsapp* e a plataforma do *Google Forms*.

Nardon (2017), ao analisar as pesquisas sobre TIC e Educação Física constatou a existência de duas lógicas de aproximação: 1) das TIC para a Educação Física e 2) da Educação Física para as TIC. Na primeira, as pesquisas são pensadas a partir de perguntas sobre como determinadas ferramentas, recursos digitais ou objetos de aprendizagem podem contribuir para o ensino dos conteúdos da Educação Física. Na segunda lógica, as pesquisas focam em como o ensino dos conteúdos de uma determinada unidade didática pode ser potencializado (ou não) a partir da incorporação de um ou mais recursos digitais no desenvolvimento da mesma. Essa segunda lógica de aproximação foi escolhida para ser utilizada nesta pesquisa, de modo que a partir da definição dos objetivos a serem alcançados com o ensino do handebol e também das estratégias e atividades previstas, foram selecionados quais recursos digitais seriam empregados e quais as formas adequadas e melhores para o uso.

Com isso, após a implementação da UD foi possível perceber algumas potencialidades das TIC para o processo de ensino e aprendizagem, como por

exemplo: motivação e entusiasmo das alunas com a utilização desses recursos tecnológicos nas aulas, possibilidade de compartilhamento de atividades e/ou vídeos no contraturno escolar, registro de vivências táticas para visualização e análise, acesso a informações e conhecimentos de maneira instantânea, gravação de vídeos como forma avaliativa, entre outros.

O celular foi utilizado como ferramenta para pesquisa na internet durante algumas aulas, para registro de imagens e filmagens das atividades, e para interatividade a partir de grupos formados no *Whatsapp*. Em virtude das suas diversas funções, esse tipo de dispositivo móvel faz-se muito presente na atualidade. Os estudos de Barral (2012) e Ferreira (2012) constataram um aumento considerável do uso das tecnologias móveis por jovens, mostrando que esses realizam grande parte das suas atividades cotidianas com o uso desses equipamentos, sobretudo o celular, contribuindo para a geração da mobilidade. Algumas pesquisas no âmbito da Educação Física escolar têm sido desenvolvidas visando à utilização de celulares para o ensino de diferentes conteúdos e os resultados indicam que o mesmo é considerado um instrumento versátil que facilita o desenvolvimento e execução das atividades durante as intervenções pedagógicas (FERREIRA, 2014; GERMANO, 2017; FARIAS, 2018).

É importante ressaltar que não houve impedimentos da direção pedagógica quanto ao uso do celular no ambiente escolar, uma vez que seu uso para fins pedagógicos já é algo recorrente em outras disciplinas. Para Nagumo (2014), uma discussão democrática na escola acerca de quando, onde e em que circunstâncias usar o celular neste espaço pode ser mais efetiva que normas restritivas. Antes de impedir que os estudantes tenham acesso a todo tipo de informação pelo celular, é necessário que a escola dê condições para que seus alunos aprendam a navegar com consciência pela internet. Houve a vantagem de que todas as alunas participantes da pesquisa possuíam celulares e eram liberados pelos pais para levar à escola.

O uso do aplicativo *Whatsapp* despertou bastante interesse e novidade às alunas, embora o mesmo seja utilizado frequentemente, para fins pedagógicos tornou-se a primeira ocasião. De acordo com Machado e Tijiboy (2015), as redes sociais ou os aplicativos atuais não apenas possibilitam a interação, encontro de pessoas e desenvolvimento de relações sociais, mas se

destacam por permitirem a criação de espaços de aprendizado coletivo, bem como de trocas de conhecimento e experiências de forma coletiva, desde que sejam dadas condições para isso. Inicialmente foi preciso delimitar regras sobre a utilização, a fim de preservar a integridade e o bom uso dos grupos pelas alunas, principalmente quanto aos tipos de mensagens permitidas para envio e o horário das mesmas, bem como o respeito necessário para com as opiniões convergentes ou divergentes das colegas. Essa foi uma importante ação antecipatória para o uso de ferramentas como o *Whatsapp*, uma vez que se remedia as chances do surgimento de problemas e esclarece na mente das alunas os objetivos e as potencialidades de tal uso no processo de ensino e aprendizagem.

Verificou-se que a utilização do *Whatsapp* na pesquisa propiciou trocas de informações pelas alunas, compartilhamento de filmagens ou fotos das atividades realizadas em aula, discussão sobre aspectos relacionados ao desempenho do grupo nos jogos e compartilhamento de tarefas pela professora. Corroborando os achados, Souza, Freitas e Santos (2016) durante sua pesquisa concluíram que as mensagens trocadas pelo aplicativo *Whatsapp* auxiliaram os alunos na organização do tempo, lembrando-os das tarefas a serem realizadas e o cronograma das aulas, como também na realização de pesquisas por meio do compartilhamento de links e informações complementares sobre o assunto.

O uso de vídeos tornou-se imprescindível para a aprendizagem, compreensão e fixação dos elementos táticos do handebol. De acordo com Sarruge (2018), a utilização da filmagem com o propósito de que os alunos possam ver suas ações e reflitam sobre elas com o intuito de melhorar o aprendizado, é uma opção de usar uma tecnologia que hoje em dia é acessível, pois as câmeras estão nos celulares e nos *tablets*. Essas formas de utilização de vídeo são definidas por Moran (2011) como sensibilização, ilustração e conteúdo de ensino. Na perspectiva de Champagnatte e Nunes (2011) o vídeo pode ser uma excelente ferramenta na sala de aula. Entretanto, se o docente utilizá-lo unicamente como ilustrativo, sem possibilitar discussões, o ensino focará apenas na transmissão de conhecimento, tampouco contribuirá para formar um aluno crítico.

Nesse sentido, reforça-se a necessidade de intervenções do professor ao utilizar-se de vídeos, propiciando uma discussão coletiva com os alunos, que no caso dessa pesquisa, consolidou-se em momentos ricos e de trocas de experiências, contrapondo opiniões e comportamentos táticos nos jogos que em alguns momentos se divergiram. Por exemplo, as alunas tiveram a oportunidade de filmar determinadas atividades e compartilhar nos seus respectivos grupos do *Whatsapp* e a professora também pode compartilhar vídeos retirados da internet, os quais retratavam elementos táticos ou técnicos do handebol que foram trabalhados nas aulas. Verificou-se que todas as alunas visualizavam esses vídeos no contraturno escolar, trazendo informações interessantes para a discussão, relacionadas à fixação de elementos trabalhados anteriormente ou de determinadas atitudes tomadas para solucionar os problemas táticos impostos pelo jogo.

Na esfera esportiva, muito se fala da utilização da filmagem dos jogadores e dos jogos, recurso usado não somente no esporte de alto rendimento, mas também por equipes menores, de iniciação e até mesmo na escola, nas aulas de Educação Física (SARRUGE, 2018). O mesmo possui várias vantagens e principalmente facilidades em relação ao seu uso como a possibilidade de gravar permanentemente o jogo, retomar trechos para análise, observar aspectos da performance, pode-se editar, permite que todos (jogadores e técnicos) visualizem determinada jogada ou ação para discutir, substitui uma nova ida à quadra (SANTOS; FREIRE, 2006; SOARES; GRECO, 2010).

Além disso, utilizou-se o vídeo também nessa pesquisa como forma avaliativa. Solicitou-se que as alunas dramatizassem tudo aquilo que conheciam sobre o handebol anteriormente à implementação da UD e essa produção foi filmada com um celular. Posteriormente a todas as aulas, realizou-se a mesma atividade e ambos os vídeos puderam ser analisados de modo que fosse possível avaliar o processo de aprendizagem das alunas. Assim, a utilização de filmagens/vídeos também contribuiu nos métodos de avaliação da UD, apresentando-se como uma ferramenta de baixo custo, fácil manuseio e possibilidade de visualização posterior para análise e reflexão, podendo ser considerada como um suporte pedagógico para o professor auxiliando-o no

processo de ensino, possibilitando novas formas de tematização e implementação de um conteúdo.

Utilizou-se a plataforma *Google Forms* para construção do questionário de autoavaliação atitudinal sobre o respeito, que as alunas deveriam responder em relação a cada aula. Essa plataforma permite elaborar questionários de diferentes maneiras, com perguntas dissertativas ou de múltipla escolha e inserção de imagens. Além disso, os resultados são contabilizados automaticamente, tanto de forma individualizada como coletiva. Não é necessário nenhum tipo de cadastro, por exemplo, as alunas apenas recebiam um link que ao clicar já eram direcionadas ao formulário. Assim, essa ferramenta mostrou-se de grande valia para a utilização nas aulas de Educação Física, uma vez que não tem custos, é de fácil acesso, permite o uso com um número ilimitado de alunos e os resultados são gerados pelo próprio sistema. Também, é possível elaborar avaliações ou atividades que os professores podem realizar na própria aula, em um laboratório de informática, por exemplo, a depender dos objetivos propostos para tal instrumento.

Com isso considera-se que, os diferentes recursos e ferramentas tecnológicas potencializaram o processo de ensino e aprendizagem do handebol nas aulas de Educação Física, sendo consideradas como aliadas e adaptáveis aos objetivos propostos para o ensino de diferentes conteúdos no contexto escolar. A plataforma *Google Forms* tornou-se o recurso e/ou ferramenta mais utilizada no decorrer das aulas, seguida do uso do celular; da utilização ou gravação de vídeos; do aplicativo *Whatsapp*; e das filmagens. Além disso, alguns fatores também foram mais favorecidos mediante a utilização das TIC, tais como: atitudes das alunas através do uso de um formulário construído na plataforma *Google Forms*; a compreensão do jogo e os aspectos conceituais por meio de filmagens ou pesquisas realizadas com o celular, e vídeos enviados pelo *Whatsapp*; e a avaliação final e inicial utilizando-se da gravação de vídeos para posterior análise da professora.

3.4.3.2. Dificuldades e empecilhos

Embora os pontos positivos do uso das TIC tenham sido destacados no item anterior, durante o processo de implementação da UD certas dificuldades

e/ou empecilhos emergiram em decorrência da utilização do aplicativo *Whatsapp*, do celular e da gravação de vídeos, necessitando do uso de algumas estratégias para minimizar tais limitações nas intervenções pedagógicas. Admite-se que ainda existem muitas barreiras no que se refere à inserção das tecnologias em ambientes educacionais (SANCHO, 2006; MENDES, 2008; OLIVEIRA, 2012; DINIZ, 2014), posto que as escolas não estão preparadas em termos estruturais, os recursos disponíveis não funcionam de forma regular e os docentes se sentem inseguros (MIRANDA, 2007).

A primeira dificuldade relaciona-se com a utilização de grupos no aplicativo *Whatsapp*. Algumas alunas, ao serem informadas sobre a presença da professora nesse ambiente virtual, surpreenderam-se e emitiram alguns questionamentos:

“Professora, mas como assim? Você vai passar o seu número de telefone e nós vamos ter você no *Whats*?” (ALUNA 4 – ATIVIDADE DE VÍDEO, 06 de novembro de 2017).

“Mas não é proibido o contato de professor com aluno fora da escola? Nós não podemos ter o telefone dos professores e nem adicioná-los no facebook. A minha mãe trabalha aqui e ela falou!” (ALUNA 8 – DIÁRIO DE CAMPO, 06 de novembro de 2017).

Percebe-se a resistência das alunas quanto ao contato entre professor e aluno fora dos espaços escolares, principalmente em ambientes marcados pelas TIC. Esse estranhamento evidencia primeiramente, a novidade quanto à utilização do *Whatsapp* para o processo de ensino e aprendizagem de algum conteúdo, algo que nunca acontecera anteriormente para essas alunas, resultando no desconhecimento das potencialidades e funcionalidades do aplicativo para além do uso comum e rotineiro das pessoas. Decorrente disso, em segundo lugar, observa-se a concepção do professor como centro do processo e distante no estabelecimento de relações de trocas de experiências com as alunas, evidenciando que há uma vida profissional e outra pessoal a ser preservada. Ou seja, a própria comunidade escolar indica para as alunas que o contato professor e aluno para a aprendizagem é desenvolvido somente no ambiente escolar, não possibilitando abertura para enxergar o leque de

opções em ambientes virtuais ofertados pelas TIC e que necessariamente precisam do número de telefone, página ou *login* pessoal do professor. Assim, durante a pesquisa esse embate foi superado promovendo uma discussão sobre os objetivos e propósitos para utilização do *Whatsapp*, delimitando regras e evidenciando os motivos de participação da professora junto às alunas.

A segunda dificuldade diz respeito à disponibilidade de internet, pois o cabeamento da rede não abrange toda a escola e nos locais onde as aulas de Educação Física são desenvolvidas o acesso é escasso. Farias (2018) apontou em sua pesquisa que para utilização das TIC na escola é necessária a existência de uma estrutura mínima, contudo, alguns estabelecimentos de ensino não possuem nem mesmo internet em boa velocidade de conexão. Torna-se importante um investimento nas escolas brasileiras no que diz respeito à estrutura para potencializar a utilização das TIC no ambiente escolar (FARIAS, 2018). Assim, durante a pesquisa necessitou-se contar com a utilização da própria rede de dados das alunas para que as atividades de pesquisa no celular, propostas para algumas aulas pudessem ser desenvolvidas normalmente. Não houveram reclamações ou falta desse recurso por parte das alunas, que muito pelo contrário, mostraram-se acostumadas a tal uso.

Dois empecilhos também foram vivenciados durante a implementação da UD como a dificuldade das alunas se sentirem dispostas para filmarem as atividades e também, o fato de uma aluna perder e outra quebrar os seus aparelhos celulares, o que impossibilitou a participação nos grupos do *Whatsapp*. Ambos retratam a falta de controle ou imprevisibilidade que a utilização das TIC pode propiciar aos professores, necessitando de ações rápidas e imediatas para solucionar tais problemas e/ou situações.

No primeiro caso, as alunas como dito anteriormente, tinham a tarefa de filmar a atividade para posteriormente discutir com sua equipe as ações táticas individuais ou coletivas que foram positivas e negativas. A oportunidade de assistir e pensar sobre a própria atuação permite aos alunos, adquirir autonomia para tomar decisões sobre "o que fazer" em cada momento, pois a aproximação com o TGfU estimula essa emancipação através do trabalho com a inteligência (SARRUGE, 2018). Contudo, essas alunas que estavam de fora

acabavam sendo envolvidas como espectadoras de tal maneira que não conseguiam realizar as filmagens, dando preferência para instruir a sua equipe. Essa situação repetiu-se inúmeras vezes e em todas elas, as alunas eram advertidas e instruídas a retomarem a atenção e o foco para a filmagem. Mesmo assim, em poucos instantes, as alunas abandonavam a tarefa. Isso se relaciona a uma gama de sentimento intrínseco que as pessoas desenvolvem como espectadoras ou praticantes de um jogo. Segundo Scaglia et al. (2013), entende-se por "estado de jogo" a condição de concentração em que o jogador apresenta ao se envolver com o que está fazendo, é ele que garante a condição de entrega total, evidenciando seriedade. Ou seja, mesmo estando fora do jogo, as alunas se envolviam com a equipe que estava dentro de quadra despertando o chamado "estado de jogo", resultando no não cumprimento da atividade de filmagem proposta.

O segundo empecilho refere-se à perda ou danos nos celulares das alunas, impossibilitando que as mesmas usufríssem das ferramentas tecnológicas que vinham sendo utilizadas. Tornou-se algo totalmente fora do controle da professora, sendo necessárias duas atitudes: adicionar a mãe de uma das alunas, conforme sugestão própria, assim ela continuaria participando das atividades ativamente e a impressão dos formulários de autoavaliação para que a outra aluna pudesse responder ao término de cada aula. Embora tais atitudes tenham sido tomadas, os empecilhos foram minimizados, mas não resolvidos, de forma que a participação e o envolvimento das alunas nas atividades que requeriam o uso do celular, especialmente o grupo do *Whatsapp*, tornaram-se distantes e pouco proveitosas.

Com isso, analisa-se que se por um lado a incorporação das TIC pode ser benéfica ampliando a motivação e aprendizagem dos alunos, por outro esse processo também apresenta alguns empecilhos ou dificuldades que necessitam de um olhar atento do professor. Contudo, reforça-se que mesmo defronte a tudo isso, as TIC precisam ser incorporadas cada vez mais nos processos de ensino e aprendizagem dos conteúdos da Educação Física escolar.

3.5. Considerações finais

A presente pesquisa teve como objetivo analisar a implementação de uma unidade didática de handebol, elaborada a partir de modelos atuais da PE e do uso das TIC. Conclui-se que a UD potencializou o processo de ensino e aprendizagem do handebol nas aulas de Educação Física escolar, à medida que extrapolou a prática/vivência do handebol e promoveu a incorporação de ferramentas presentes no cotidiano delas, possibilitando uma formação para a autonomia, participação ativa e responsabilidade por suas próprias aprendizagens.

Os modelos atuais da PE permitiram conciliar o ensino do handebol com os saberes conceituais, procedimentais e atitudinais. Também, fez com que as alunas pudessem fomentar a vivência constante do trabalho em grupo, experimentar diferentes papéis, refletir sobre o respeito individual e/ou coletivo, aprender por meio de jogos, resolver situações problemas e conflitos, estimular a liderança e a autonomia, desenvolver conhecimentos técnicos e táticos, entre outros aspectos desencadeados por esses modelos e considerados oportunos ao processo de ensino e aprendizagem.

As TIC por sua vez, podem ser consideradas como elementos que auxiliaram tanto a professora como as alunas, no decorrer da implementação da UD. As mesmas potencializam a aprendizagem principalmente dos aspectos táticos, dos saberes conceituais e da compreensão do jogo do handebol, além disso, permitiram que fosse possível incorporar a reflexão acerca do respeito de maneira dinâmica e acessível. As ferramentas e/ou recursos utilizados foram diversificados e selecionados a partir dos objetivos propostos previamente, resultando no desencadeamento de uma maior motivação e interesse das alunas pela aprendizagem.

Por fim, a pesquisa apresenta algumas limitações como, por exemplo: a participação de somente meninas no estudo; o número reduzido de alunas na turma; o contexto e as facilidades ofertadas pela escola privada que foge da realidade das escolas públicas; a quantidade de aulas implementadas que segundo alguns estudos da PE necessitam ser superiores a 20 aulas para verificar resultados efetivos; entre outros. Essas limitações indicam caminhos para novos desdobramentos instigados por verificar as reais contribuições da PE para o ensino dos esportes nas aulas de Educação Física escolar, assim como as potencialidades das TIC no trato com os diversos conteúdos e

objetivos da disciplina. Conclui-se assim, que essa pesquisa contribui para o ensino do handebol nas aulas de Educação Física escolar, apresentando caminhos relacionados à utilização de modelos de ensino da PE e do uso das TIC.

3.6. Referências

AGUIAR, C. S. Construção de Materiais curriculares na Educação Física Escolar. **X EnFEFE - Encontro Fluminense de Educação Física Escolar**, 2009.

ARAÚJO, R. V. **Pedagogia do Esporte: Obstáculos, Avanços, Limites e Contradições**. Monografia (Especialização) - Universidade Federal de Goiás. Goiás, p.74.2008.

BARRAL, G. L. L.; Liga esse celular: Pesquisa e produção audiovisual em sala de aula. **Revista Fórum Identidades**. v. 12, p. 94-117, 2012. Disponível em: <http://www.seer.ufs.br/index.php/forumidentidades/article/viewFile/1889/1648>. Acesso em 03 fev. 2018.

BARRAL, G. L. L.; Liga esse celular: Pesquisa e produção audiovisual em sala de aula. **Revista Fórum Identidades**. v. 12, p. 94-117, 2012. Disponível em: <http://www.seer.ufs.br/index.php/forumidentidades/article/viewFile/1889/1648>. Acesso em 03 jan. 2018.

BASTOS, M. J.; GRAÇA, A.; SANTOS, P. Análise da complexidade do jogo formal versus jogo reduzido em jovens do 3º ciclo do ensino básico. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**, v. 8, n. 3, p. 355-364, 2008.

BAYER. C. **O ensino dos desportos colectivos**. Lisboa: Dinalivro, 1994.

BETTI, M. “Imagens em ação”: Uma pesquisa-ação sobre o uso de matérias televisivas em programas de educação física do ensino fundamental e médio. **Movimento**. Porto Alegre, vol. 12, n. 02, p. 95-120, 2006.

BETTI, M., CAMILO, R. C.. Multiplicação e convergência das mídias: desafios para a educação física escolar. **Motrivivencia** (UFS), p. 122-135, n. 2010.

BIANCHI, P. A presença das tecnologias de informação e comunicação na Educação Física permeada pelo discurso da indústria cultural. **Lecturas, Educación Física y Deportes**, n. 120, v.13,p.1-13, 2008.

BIANCHI, P.; HATJE, M. A Formação Profissional em Educação Física permeada pelas Tecnologias de Informação e Comunicação no Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Santa Maria. **Pensar a Prática**, Goiânia, v.10, n.2, p.291-306, 2007.

BOGDAN, R; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto Editora, 1994.

BRASIL, **Ministério da Educação e do Desporto. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília (LDB): MEC, 1996. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm>. Acesso em: 20 fev. 2017.

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Curricular Comum (BNCC)**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao_revista.pdf>. Acesso em: 20/01/2017.

BUNKER, D.; THORPE, R. A model for the teaching of games in secondary schools. **Bulletin of Physical Education**, v.19, n.1,p 5-8, 1982.

CAETANO, A. O jogo nas aulas de Educação Física e suas implicações no desenvolvimento moral. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 17, n. 3, p. 783-799, jul./set. 2014.

CAMACHO, L. M. Y. As sutilezas das faces da violência nas práticas escolares de adolescentes. **Educação e Pesquisa**, v.27,n.1, p.123-140, 2001.

CHAMPANGNATTE, D. M. O.; NUNES, L. C. A inserção das mídias audiovisuais no contexto escolar. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 27, n. 3, p.15-38, dez. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01024698201100030002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 23 fev. 2018.

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

CURNOW, J. & MACDONALD, D. Can sport education be gender inclusive: a case study in na upper primary school. **Australian Council for Health, Physical Education, and Recreation Healthy Lifestyles Journal**,v.42,p.9–11, 1995.

DAMBROS, D. D.; OLIVEIRA, A. M. Tecnologias da Informação e Comunicação e Educação Física: currículo, pesquisa e proposta pedagógica. **Educação, Formação & Tecnologias**,v. 9, n.1,p.16-28 [Online], 2016. Disponível em: <<http://eft.educom.pt>>. Acesso: 20 de fev. de 2018.

DAÓLIO, J. Jogos esportivos coletivos: dos princípios operacionais aos gestos técnicos – modelo pendular a partir das ideias de Claude Bayer. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**. Brasília, v.10, n. 4, outubro, 2002.

DARIDO, S. C. A Educação Física, a formação do cidadão e os Parâmetros Curriculares Nacionais. **Revista Paulista de Educação Física**. São Paulo, 15, p. 17-32, 2001.

DINIZ, I. K. S. **Blog educacional para o ensino das danças folclóricas a partir do currículo de Educação Física do Estado de São Paulo**. 2014. Dissertação. (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2014.

FARIAS, A.N. **Livro didático e as TIC: limites e possibilidades para as aulas de educação física do município de Caucaia/CE**. 2018. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro.

FERREIRA, A. F. **Os jogos digitais como apoio nas aulas de Educação Física escolar pautadas no currículo do Estado de São Paulo**. 2014. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2014.

FERREIRA, H. M. C. A mediação dos dispositivos móveis nos processos educacionais. **Revista Teias**, v. 13, n. 30, p.209-226, 2012.

FRAIHA, A. L. G. **TIC nas aulas de educação física: para ensinar basquetebol**. 2016. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Instituto de Biociências. Universidade Estadual Paulista, São Paulo.

FRANCO, L. C. P. **Jogos digitais educacionais nas aulas de educação física: Olympia, um videogame sobre os Jogos Olímpicos**. 2014. 166 f. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Instituto de Biociências de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, São Paulo. 2014.

GALATTI, L. R. **Pedagogia do Esporte: discutindo o processo de ensino-aprendizagem na modalidade basquetebol**. Monografia (Bacharelado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.

GALATTI, L. R; REVERDITO, R. S; SCAGLIA, A. J; PAES, R. R; SEOANE, A. M. 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, 2014.

GARGANTA, J. M. O ensino dos jogos desportivos colectivos – perspectivas e tendências. **Movimento**, ano IV, n. 8, 1998.

GASPARI, et al. A realidade dos professores de Educação Física na escola: suas dificuldades e sugestões. **Revista Mineira de Educação Física**, v. 14, p.109-137,2006.

GEMENTE, F. R. F. **Atletismo na educação física escolar: a elaboração colaborativa do software atletic**. Rio Claro, 2015. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Humano e Tecnologia) – Departamento de Educação

Física/Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”, Rio Claro/SP.

GERMANO, V. A. C. **Educação física escolar e currículo do estado de São Paulo: possibilidades dos usos do celular como recurso pedagógico no ensino do hip hop e street dance.** 2015. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Instituto de Biociências de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2015.

GIACOMINI, D. S; GRECO, J. P. Comparação do conhecimento tático processual em jogadores de futebol de diferentes categorias e posições. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**, v.8, n.1, 2008.

GINCIENE, G. **A história do esporte, os valores e as tecnologias da informação e comunicação no ensino do atletismo.** 2016. 237 f. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Instituto de Biociências de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2016.

GINCIENE, G. **A utilização das tecnologias da informação e comunicação no ensino dos 100 metros rasos.** 2012. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Instituto de Biociências de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2012.

GONZALÉS, F.J.; BRACHT, V. **Metodologia do ensino dos esportes coletivos.** Vitória: UFES, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2012.

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

GRESSLER, L. A. **Introdução à pesquisa: projetos e relatórios.** São Paulo: Loyola, 2004.

HASTIE, P. A.; CALDERÓN, A.; ROLIM, R.; GUARINO, A. J. The development of skill and knowledge during a sport education season of track and field athletics. **Research Quarterly for Exercise and Sport** , 84 (3), 336-344, 2013.

HASTIE, P. An ecological analysis of a Sport Education season. **Journal of Teaching in Physical Education**, v.19, p. 355 –373. 2000.

KROGER, C; ROTH, K. **Escola da bola: um ABC para iniciantes nos jogos esportivos.** São Paulo: Phorte, 2002.

LIMA, C. O.V; COSTA, G. C. T; GRECO, J. P. Conhecimento tático no voleibol: estudos e pesquisas na área. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v.9, n.2, p. 13-20, 2010.

MACHADO, J. R.; TIJIBOY, A. V. Redes Sociais Virtuais: um espaço para efetivação da aprendizagem cooperativa. **Novas Tecnologias na Educação.** CINTED-UFRGS. Porto Alegre, v.3, n.1, mai., 2005. Disponível

em:<<http://seer.ufrgs.br/renote/article/view/13798/7994>> Acesso em: 25 de fev. de 2018.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. Técnicas de pesquisa. São Paulo: Atlas, 1982.

MENDES, D. de S. Articulações Entre Lazer e Mídia na Educação Física Escolar. **Motrivivência**. Ano XX, n. 31, p. 241-250. dez. 2008.

MENDES, D. S.; PIRES, G.L. Desvendando a janela de vidro: relato de uma experiência escolar de mídia-educação e educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 30, n. 3, p. 79-94, 2009.

MESQUITA, I.; PEREIRA, J. A. R.; ARAÚJO, R.; FARIAS, C.; ROLIM, R. Representação dos alunos e professora acerca do valor educativo do Modelo de Educação Desportiva numa unidade didática de Atletismo. **Motricidade**, v.12, n.1, p.4-11, 2015.

MILANI, A. G. **Gênero nas aulas de educação física: diálogos possíveis com os conteúdos do currículo do estado de São Paulo e o Facebook**. 2015. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Instituto de Biociências. Universidade Estadual Paulista, São Paulo.

MIRANDA, G. L. Limites e possibilidades das TIC na Educação. **Sísifo Revista de Ciências da Educação**, Lisboa, n. 3, p. 41-50, 2007.

MORAN, J. M. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. 19. ed. Campinas: Papirus, p. 11- 65, 2011.

MORAN, J. M. **Mudando a educação com metodologias ativas**. In: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres (orgs.). Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II. PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. Disponível em:<http://www2.eca.usp.br/moran/wpcontent/uploads/2013/12/mudando_moran>. Acesso em 17 fev. 2018.

NAGUMO, E. **O uso do aparelho celular dos estudantes na escola**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília. 2014.

NARDON, T. A. P. **O uso da TIC na Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental: potencialidades no processo de ensino e aprendizagem de conteúdos sobre brincadeiras e jogos**. 2017. 280 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Instituto de Biociências de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, São Paulo. 2017.

OLIVEIRA, J. S. de. Professor X TICS: dificuldades ou comodismo? **Diálogos Educacionais em Revista**, v. 3, n. 1, 2012.

OLIVEIRA, R. V; OLIVEIRA, C. R; INÁCIO, J. R. A. A mídia audiovisual como ferramenta de ensino do handebol nas aulas de educação física escolar. In: **VI Seminário Nacional de Pesquisa em Educação. Santa Cruz do Sul.** Anais do VI Seminário Nacional de Pesquisa em Educação. 2016.

PAES, R. R. **Pedagogia do Esporte: Especialização Esportiva Precoce.** In: TANI, Go; BENTO, Jorge Olímpio; PETERSEN, Ricardo Demétrio de Souza. *Pedagogia do Desporto.* Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, p. 219-226., 2006.

PASSINI, G.K. **TIC no ensino do atletismo na escola: o prezi como recurso para o ensino do salto em altura.** 2017. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro.

SANCHO, J. M. **De tecnologias da Informação e Comunicação a Recursos Educativos.** In: SANCHO, J. M.; HERNADÉZ, F. *Tecnologias para transformar a educação.* Tradução V. Campos. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 15-41.

SANTOS, R; FREIRE, E. S. Educação Física e Esporte no terceiro setor: estratégias utilizadas no ensino e aprendizagem de valores, atitudes e normas no projeto Esporte Talento. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte,** São Paulo, ano 5, n. 1, 2006.

SARRUGE, C. S. L. **Compreensão da lógica do jogo na iniciação do voleibol: a contribuição das novas tecnologias.** 2018. 157 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Instituto de Biociências de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, São Paulo. 2018.

SCAGLIA, A. J. **A Pedagogia do esporte e as novas tendências metodológicas.** *Revista Nova Escola,* 2014.

SCAGLIA, A. J; REVERDITO, R. S; GALATTI, R. L. **A contribuição da pedagogia do esporte ao ensino do esporte na escola: Tensões e reflexões metodológicas.** In: MARINHO, A; NASCIMENTO, J. V; OLEIVEIRA, A. A. B. (orgs). *Legados do esporte brasileiro.* Florianópolis: Udesc, 2014.

SCAGLIA, A. J; REVERDITO, R. S; LEORNARDO, L; LIZANA, C. J. R. O ensino dos jogos esportivos coletivos: as competências essenciais e a lógica do jogo em meio ao processo organizacional sistêmico. **Movimento,** Porto Alegre, v. 19, n. 04, p. 227-249, out/dez de 2013.

SEBRIAM, D.C.S. **Utilização das tecnologias da informação e comunicação no ensino de educação física.** (Dissertação de Mestrado). Programa Erasmus Mundus – Mestrado em Engenharia de Mídias para a Educação – Portugal, Espanha e França. 2009.

SIEDENTOP, D. What is Sport Education and How Does it Work? **Journal of Physical Education, Recreation & Dance,** v. 69, n. 4, p. 18–20, 1998.
Disponível em:

<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/07303084.1998.10605528>. Acesso em: 18 de jan. de 2018.

SOARES, D. C. **As relações étnico-raciais e as TIC na educação física escolar: possibilidades para o ensino médio a partir do currículo do estado de São Paulo**. 2017. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro.

SOARES, O. V. S; GRECO, J. P. A Análise técnica-tática nos esportes coletivos: “por que” e “como”. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v.9, n.2, 2010.

SOUZA, L.R.A.; FREITAS, C.B.; SANTOS, J.M.M.S. **Whatsapp – Inimigo ou Aliado na Educação: Um estudo de caso sob a ótica dos discentes**. Relatório Final de Pesquisa – Iniciação Científica. Centro Paula Souza, São Paulo, 2016.

SPARKES, A. C.; SMITH, B. **Qualitative research methods in sport, exercise and health**. London: Routledge, 2014.

TANI, G. **Aspectos básicos do esporte e a educação motora**. In: Congresso Latino-Americano de Educação Motora. Foz do Iguaçu. Anais... 1998.

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

WEINBERG, R. S.; GOULD, D. **Fundamentos da Psicologia do Esporte e do exercício**. 2.^aed. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

4 Considerações gerais

Atualmente, o ensino dos esportes na Educação Física escolar – visto como conteúdo hegemônico – ainda baseia-se em uma abordagem tradicional, devido a vestígios históricos da área. Desconsidera-se a utilização de recursos e/ou ferramentas intensamente presentes no cotidiano das crianças e adolescentes e que podem auxiliar no processo de ensino e aprendizagem. Com base nessa problemática, a presente dissertação buscou investigar possibilidades para o ensino do handebol na Educação Física escolar, utilizando-se das abordagens atuais da Pedagogia do Esporte e das Tecnologias da Informação e Comunicação.

No sentido de investigar soluções para os problemas da dissertação, os dois estudos propostos buscaram: 1) Mapear a produção acadêmica sobre o handebol nos diferentes campos de conhecimento da Educação Física e analisar as possíveis implicações para a subárea pedagógica; 2) Analisar a implementação de uma unidade didática de handebol, elaborada a partir de modelos atuais da Pedagogia do Esporte e do uso das TIC.

Os resultados do primeiro estudo indicaram que 0,75% dos artigos científicos publicados nos 10 periódicos durante o recorte temporal estabelecido para a pesquisa, se relacionam com o handebol. Desses, 48,64% encontram-se na subárea pedagógica, 45,94% na biodinâmica e apenas 5,42% na sociocultural. Apesar desses achados chamarem atenção e contradizerem os resultados de outros estudos, eles denunciam uma lacuna existente na literatura: a inexistência de pesquisas na subárea pedagógica que tratem dos processos de ensino e aprendizagem do handebol na Educação Física escolar. Além disso, as pesquisas dessa subárea também carecem de olhares para o handebol a partir dos saberes conceituais e atitudinais, e do uso das TIC como possibilidade de potencialização do ensino e da aprendizagem.

Diante desse panorama, propôs-se a implementação de uma UD para o ensino do handebol, baseada nos modelos atuais da PE e no uso das TIC. Primeiramente, foi necessário realizar escolhas sobre quais modelos de ensino da PE mais se adequariam aos objetivos estabelecidos, e agora – com a pesquisa concluída – considera-se que essas escolhas foram assertivas. A partir delas, torna-se possível afirmar que os modelos utilizados (SE, TPSR e

TGfU), embora provenientes de contextos diferentes, são plausíveis de incorporação no ambiente escolar para o ensino do handebol nas aulas de Educação Física. Para isso, enxergam-se dois passos essenciais. O primeiro diz respeito ao processo de formação dos professores, ou seja, é importante que sejam ofertadas possibilidades de vivências, discussões e aprendizagens de tais modelos, pois o esporte ainda é muito difundido e visto sob a ótica do modelo tradicional de ensino. E o segundo, relaciona-se à pré-disposição do professor às novas possibilidades, aos desafios e a busca pela formação integral dos alunos, pois esses modelos da PE vão exigir constante reflexão, dedicação e compromisso do profissional para com o exercício da docência.

A utilização do SE, TPSR e TGfU por meio de suas características oportunizou às alunas inúmeras possibilidades de melhorias nos saberes conceituais, procedimentais e atitudinais. Entre elas pode-se citar: desenvolvimento do sentimento de pertencimento e espírito competitivo; melhora no desempenho individual e coletivo, bem como da compreensão tática e dos gestos técnicos; maior adesão às aulas; entusiasmo, participação proativa e comprometida, responsabilidade e respeito; reflexão acerca do respeito nas atitudes e nos comportamentos pessoais; e a estimulação da capacidade de resolução dos conflitos ou das situações problemas impostas.

Em contrapartida, enfrentou-se também algumas dificuldades e/ou empecilhos com a utilização de tais modelos, tanto em relação às alunas como da professora. No primeiro caso, engloba-se: falta de comprometimento nas atividades ou discussões, assim como do reconhecimento enquanto detentoras de responsabilidade ao desempenharem funções para além de jogadoras; atitude de fugir dos problemas emergidos ao invés de enfrentá-los; reações adversas ao espírito competitivo; contradição dos valores familiares que são carregados pelas alunas e intermediados pelo trabalho docente; e dificuldade em memorizar regras e de colocar na prática aquilo que foi declarado. Em relação a professora, é possível citar: necessidade de mediação nas relações, discussões e/ou atitudes tomadas pelas alunas enquanto trabalham em grupos; o desconhecimento de quando trabalhar ou progredir para determinado nível proposto pelo modelo; instigar as alunas e mediar os momentos de discussão; desafio de como propor atividades em uma UD que promovessem situações concretas para trabalhar dado nível da educação de valores; e a escolha do

jogo mais apropriado para cada objetivo preestabelecido. Entretanto, as dificuldades e/ou empecilhos não são vistos como algo negativo, e sim, de suma relevância, pois a metodologia escolhida oportunizou as alunas se depararem com situações adversas que são muito importantes de serem trabalhadas na escola.

Seguindo a mesma direção, foram utilizadas ferramentas e/ou recursos das TIC na UD elaborada e implementada. O arranjo de ferramentas e/ou recursos tecnológicos potencializaram o processo de ensino e aprendizagem, expressos pela motivação e entusiasmo das alunas com a utilização desses recursos nas aulas, possibilidade de compartilhamento de atividades e/ou vídeos no contraturno escolar, registro de vivências tácticas para visualização e análise, acesso a informações e conhecimentos de maneira instantânea, gravação de vídeos como forma avaliativa, entre outros fatores que justificam tal afirmação.

Entretanto, a partir da utilização das TIC também emergiram certos empecilhos e/ou dificuldades. Relacionam-se ao estranhamento quanto ao uso do *Whatsapp* para a aprendizagem e principalmente da participação da professora junto às alunas nos grupos formados; a disponibilidade de internet nos locais onde as aulas de Educação Física são desenvolvidas; a dificuldade das alunas se sentirem dispostas para filmarem as atividades; e ao fato de duas alunas perderem e quebrarem os seus celulares, impossibilitando a participação nos grupos virtuais. Todos esses itens necessitaram do uso de algumas estratégias que minimizassem tais limitações nas intervenções pedagógicas, como por exemplo, conversa e reflexões sobre as possibilidades de uso pedagógico do *Whatsapp*; a utilização da rede de dados das próprias alunas; e impressão dos formulários de autoavaliação para que pudessem ser respondidos ao término de cada aula.

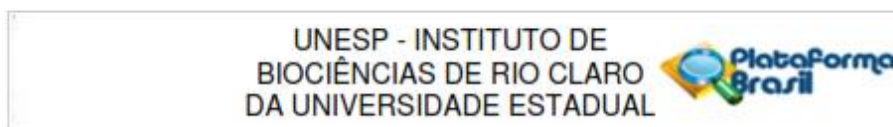
Mediante o processo de implementação da UD, resultados interessantes emergiram relacionados aos comportamentos e atitudes das alunas. Considera-se que estes sejam frutos das escolhas metodológicas descritas acima (uso da PE e das TIC), como por exemplo, o trabalho em grupo constante, a utilização de situações problemas e a busca pela autonomia. Destacam-se as possibilidades de empoderamento e de crescimento que as alunas foram submetidas, de forma que puderam desenvolver aspectos

relacionados a gestão de pessoas, a delimitação de metas frente aos objetivos, a organização de ideias e pensamentos convergentes ou divergentes, a capacidade de ouvir e compreender o próximo, entre outros. Todos eles dizem respeito ao fenômeno de formação humana, que por vezes também trouxe consigo ares pautados no caráter de superioridade, rotulação das alunas entre boas ou ruins e pouca tolerância frente aquelas com maiores dificuldades. Por isso, destaca-se a importância do olhar atento do professor para essas questões, que por vezes durante as aulas são afloradas nos alunos, mas pouco exploradas e tematizadas como oportunidade para eles de amadurecimento e crescimento pessoal.

As principais contribuições dessa pesquisa circundam sobre dois aspectos ora distintos, ora complementares. O primeiro diz respeito à denúncia da lacuna existente na literatura em relação às publicações sobre o handebol na subárea pedagógica, que negligencia o olhar para os processos de ensino e aprendizagem desse esporte na Educação Física escolar. Como consequência dessa revelação, o segundo aspecto provém da realização de uma pesquisa sobre o ensino do handebol na escola a partir da incorporação de modelos atuais da PE e do uso das TIC.

Ainda, propõe-se novas investigações sobre o handebol na subárea pedagógica relacionados à Educação Física escolar. Também, sugerem-se novos desdobramentos relacionados: ao aprofundamento da utilização da PE e das TIC para o ensino dos diferentes conteúdos da Educação Física; a implementação de UD em escolas públicas, com grupo de alunos mistos e maior número de aulas; e a utilização de turma controle para comparar os dados.

ANEXO 1 – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA



Continuação do Parecer: 1.976.287

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O CEP APROVA O PROTOCOLO DE PESQUISA.

Considerações Finais a critério do CEP:

O projeto encontra-se APROVADO para execução. Pedimos atenção aos seguintes itens:

- 1) De acordo com a Resolução CNS nº 466/12, o pesquisador deverá apresentar relatório final.
- 2) Eventuais emendas (modificações) ao protocolo devem ser apresentadas, com justificativa, ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada.
- 3) Sobre o TCLE: caso o termo tenha DUAS páginas ou mais, lembramos que no momento da sua assinatura, tanto o participante da pesquisa (ou seu representante legal) quanto o pesquisador responsável deverão RUBRICAR todas as folhas , colocando as assinaturas na última página.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_804564.pdf	07/11/2016 11:43:41		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TermodeAssentimento.docx	07/11/2016 11:42:31	Mayara de Sena Cagliari	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Responsaveis.doc	07/11/2016 11:42:21	Mayara de Sena Cagliari	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_professores.doc	07/11/2016 11:42:04	Mayara de Sena Cagliari	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoCEP.docx	07/11/2016 11:41:22	Mayara de Sena Cagliari	Aceito
Folha de Rosto	Folhaderosto.pdf	07/11/2016 11:30:28	Mayara de Sena Cagliari	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

**APÊNDICE 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO –
PAIS**

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - (TCLE)

(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/12)

Eu, Mayara de Sena Cagliari, portadora do RG: 49.252.041-0, aluna do curso de Pós-graduação em Desenvolvimento Humano e Tecnologias da UNESP campus de Rio Claro, sob orientação da Prof^a. Dr^a. Fernanda Moreto Impolcetto, venho por meio deste, convidar a menor sob sua responsabilidade para participar da pesquisa que estou desenvolvendo no mestrado.

A pesquisa tem por objetivo compreender o panorama das publicações científicas relacionadas ao handebol e, verificar os limites e as potencialidades das abordagens atuais da Pedagogia do Esporte para o ensino deste conteúdo na Educação Física Escolar, utilizando-se das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e analisando suas contribuições.

A participação da menor sob sua responsabilidade acontecerá da seguinte forma:

- 1) Questionário inicial: Ela responderá um questionário composto por questões fechadas e abertas, com o intuito de verificar os conhecimentos que possui sobre o handebol e como utiliza as TIC (celular, computador, tablet) dentro e fora da escola. Os questionários serão aplicados na própria escola, durante a aula de Educação Física, de forma individual.
- 2) Aulas de handebol: Serão desenvolvidas na escola, durante as aulas regulares de Educação Física uma unidade didática de handebol, contendo de 12 a 16 aulas de 50 minutos, que será implementada pela pesquisadora que é a própria professora de Educação Física da turma. Ela será baseada no ensino do handebol por meio de jogos e na utilização das TIC (por exemplo: vídeos, celulares, computadores). Essas aulas em alguns momentos serão filmadas e fotografadas. Caso a menor sob sua responsabilidade não queira participar de qualquer atividade, da filmagem e da fotografia, ela pode pedir para não participar dessa parte da aula.

3) Avaliação: Ao término da unidade didática, ela poderá ser convidada para participar de uma entrevista em grupo com as colegas, para avaliar o trabalho desenvolvido. Essa entrevista será realizada na própria escola, em um horário previamente combinado para não atrapalhar as atividades curriculares. Ela será gravada em vídeo. Caso ela não queira participar da gravação, a pesquisadora anotará as respostas num diário de campo.

Como qualquer pesquisa que envolve a participação de seres humanos, esta também oferece alguns riscos. A menor sob sua responsabilidade pode sentir-se receosa, envergonhada ou inibida em participar de alguma atividade na aula ou mesmo de responder alguma pergunta durante o questionário ou a entrevista. Para minimizar estes riscos, ela poderá recusar-se a participar de qualquer atividade referente à pesquisa, bem como responder qualquer questão ou emitir sua opinião se assim desejar. Acompanharei todas as atividades da pesquisa junto a menor sob sua responsabilidade para garantir os seus direitos. Além disso, evitarei questões pessoais e de foro íntimo durante as atividades das aulas, questionário e na entrevista.

Há também possibilidade de risco físico durante as realizações das atividades práticas, próprias das aulas de Educação Física, como quedas e contato físico com as colegas. Para minimizar esses riscos, serão tomados todos os cuidados necessários para evitar acidentes, como a realização das atividades em espaço livre de obstáculos, evitando pisos escorregadios. Caso aconteça algum problema, imediatamente serão prestadas as providências necessárias, como o encaminhamento da aluna para o posto de Pronto Atendimento mais próximo da escola.

A menor sob sua responsabilidade terá liberdade de desistir da pesquisa a qualquer momento, assim como você poderá solicitar a sua retirada do estudo, sem qualquer prejuízo. Todas as dúvidas que surgirem, necessidades de informação ou esclarecimentos poderão ser explicados pela pesquisadora em qualquer momento do estudo. Destaca-se que não haverá nenhum tipo de despesa bem como remuneração aos participantes desta pesquisa, ou seja, a participação é totalmente voluntária.

Em relação aos benefícios, esteja certo(a) da grande importância da participação da menor sob sua responsabilidade, pois, por meio dela poderemos implementar as abordagens atuais para o ensino dos esportes,

especialmente o handebol, de forma a conhecer as particularidades e dificuldades para essa implementação, o que resultará em novos conhecimentos para a área da Educação Física Escolar, incluindo a produção de novas propostas e estratégias para auxiliar outros professores em suas práticas, bem como a utilização das TIC como elemento potencializador do processo de ensino e aprendizagem.

Os dados coletados, as imagens e os resultados obtidos ao longo dessa investigação serão utilizados exclusivamente para fins de pesquisa e publicados em revistas e congressos científicos, de forma que a identidade pessoal e a imagem da menor sob sua responsabilidade será mantida em sigilo.

Se você se sentir suficientemente esclarecido sobre essa pesquisa, seus objetivos, eventuais riscos e benefícios, convido-o(a) a assinar este Termo, elaborado em duas vias, sendo que uma ficará com você e outra com a pesquisadora.

Rio Claro, _____ de _____ de _____.

Pesquisadora Responsável

Assinatura do Responsável ou
Representante Legal do participante

Dados sobre a Pesquisa

Título do Projeto: Pedagogia do Esporte e TIC: Contribuições para o ensino do Handebol na Educação Física Escolar.

Pesquisadora Responsável: Mayara de Sena Cagliari

Instituição: Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”.

Cargo/Função: Mestranda

Endereço: Av. 24A, 1515, Bela Vista. CEP: 13506-900 – Rio Claro – SP.

Dados para contato: (19) 3526-9600 **e-mail:** mayara_cagliari@hotmail.com

Orientadora: Fernanda Moreto Impolcetto

Instituição: Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”.

Cargo/Função: Professora do Departamento de Educação Física.

Endereço: Av. 24A, 1515, Bela Vista. CEP: 13506-900 – Rio Claro – SP.

Dados para Contato: (19) 3526-4334 e-mail: femoreto@rc.unesp.br

CEP-IB/UNESP-CRC

Av. 24A, nº 1515 – Bela Vista – 13506-900 – Rio Claro/SP

Telefone: (19) 35269678

Dados do participante da pesquisa:

Nome: _____

Documento de Identidade: _____

Sexo: _____ Data de Nascimento: ____/____/____

Endereço: _____

Telefone para contato: _____

Dados do responsável ou representante legal do participante:

Nome: _____

Documento de Identidade: _____

Sexo: _____ Data de Nascimento: ____/____/____

Endereço: _____

Telefone para contato: _____

APÊNDICE 2 – TERMO DE ASSENTIMENTO

TERMO DE ASSENTIMENTO

(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/12)

Eu, Mayara de Sena Cagliari, (RG: 49.252.041-0), aluna do curso de Pós-graduação em Desenvolvimento Humano e Tecnologias da UNESP campus de Rio Claro, sob orientação da Prof^a. Dr^a. Fernanda Moreto Impolcetto, convido você para participar da pesquisa que estou desenvolvendo no mestrado.

A pesquisa tem por objetivo estudar novos modelos para o ensino do handebol nas aulas de Educação Física e usar tecnologias (como o celular, o computador e o tablet) para facilitar a aprendizagem dessa modalidade.

Sua participação na pesquisa acontecerá da seguinte forma:

- 1) Questionário inicial: Você responderá um questionário com perguntas sobre o handebol e o uso de tecnologias na escola (celular, computador, tablet). Ele será aplicado na própria escola, durante a aula de Educação Física, de forma individual.
- 2) Aulas de handebol: a pesquisadora vai dar de 12 a 16 aulas de handebol para a sua turma, durante aulas de Educação Física. Elas terão bastantes jogos e a utilização de tecnologias, como: vídeos, celulares e computadores. Essas aulas em alguns momentos serão filmadas e fotografadas. Caso você não queira participar de alguma atividade, da filmagem e da fotografia, poderá pedir para não participar dessa parte da aula.
- 3) Entrevista em grupo: Quando as aulas de handebol terminarem, você poderá ser convidada para participar de uma entrevista em grupo com outras colegas, para dar sua opinião sobre as aulas. A entrevista acontecerá na própria escola, em horário previamente agendado, e será gravada em vídeo. Caso você não queira participar da gravação, a pesquisadora anotará suas respostas num diário de campo.

Durante a participação nas atividades das aulas ou mesmo durante o questionário e a entrevista, você pode sentir algum tipo de desconforto, inibição ou vergonha. Para diminuir estes riscos, você poderá recusar-se a participar de qualquer atividade das aulas de handebol, deixar de responder qualquer questão ou dar a sua opinião durante as aulas e na entrevista.

Há também a possibilidade de risco físico durante as realizações das atividades práticas, próprias das aulas de Educação Física, como quedas e contato físico com as colegas. Para diminuir esses riscos, serão tomados todos os cuidados necessários para evitar acidentes, como a realização das atividades em espaços amplos e sem barreiras, evitando-se pisos escorregadios. Caso aconteça algum problema, imediatamente serão prestadas as providências necessárias, como levá-la para o posto de Pronto Atendimento mais próximo da escola e o contato com seus pais ou representante legal.

Você terá a liberdade de desistir da pesquisa a qualquer momento, assim como solicitar a sua retirada do estudo, sem qualquer prejuízo. Todas as dúvidas que surgirem, necessidades de informação ou esclarecimentos poderão ser explicados pela pesquisadora em qualquer momento. Não haverá nenhum tipo de despesa ou remuneração para participar desta pesquisa.

Em relação aos benefícios, por meio dessa pesquisa tentaremos descobrir novas estratégias de jogos para o ensino do handebol, além do uso das tecnologias para aprender sobre a modalidade, o que resultará em novos conhecimentos para a área da Educação Física Escolar, incluindo a produção de novas propostas e estratégias para auxiliar outros professores.

Os dados coletados e os resultados obtidos ao longo dessa investigação serão utilizados exclusivamente para fins de pesquisa e publicados em revistas e congressos científicos, de forma que a sua identidade pessoal e imagem será mantida em sigilo.

Se você se sentir suficientemente esclarecida sobre essa pesquisa, seus objetivos, eventuais riscos e benefícios, convido-a a assinar este Termo de Assentimento, elaborado em duas vias, sendo que uma ficará com você e outra com a pesquisadora.

Rio Claro, _____ de _____ de _____.

Pesquisadora Responsável

Participante da pesquisa

Dados sobre a Pesquisa

Título do Projeto: Pedagogia do Esporte e TIC: Contribuições para o ensino do Handebol na Educação Física Escolar.

Pesquisadora Responsável: Mayara de Sena Cagliari

Instituição: Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”.

Cargo/Função: Mestranda

Endereço: Av. 24A, 1515, Bela Vista. CEP: 13506-900 – Rio Claro – SP.

Dados para contato: (19) 3526-9600 **e-mail:**

mayara_cagliari@hotmail.com

Orientadora: Fernanda Moreto Impolcetto

Instituição: Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”.

Cargo/Função: Professora do Departamento de Educação Física.

Endereço: Av. 24A, 1515, Bela Vista. CEP: 13506-900 – Rio Claro – SP.

Dados para Contato: (19) 3526-4334 **e-mail:** femoreto@rc.unesp.br

CEP-IB/UNESP-CRC

Av. 24A, nº 1515 – Bela Vista – 13506-900 – Rio Claro/SP

Telefone: (19) 35269678

Dados do participante da pesquisa:

Nome: _____

Documento de Identidade: _____

Sexo: _____ Data de Nascimento: ____/____/____

Endereço: _____

Telefone para contato: _____

APÊNDICE 3 – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO – DIÁRIO DE CAMPO

<p><u>Data:</u></p> <p><u>Objetivo da aula:</u></p>	
<p>Conteúdo desenvolvido</p> <ul style="list-style-type: none"> - Atividades propostas - Imprevistos e/ou alteração do conteúdo - Objetivos alcançados ou não 	
<p>Participação e envolvimento das alunas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Houve a participação? De que maneira? (roda de conversa, atividades práticas) - Se não houve, quais os motivos? (atividade planejada, desinteresse) 	
<p>Comentários das alunas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Observar o que as alunas comentam durante as aulas, tanto em relação às atividades propostas, como das atitudes das colegas e/ou da professora 	
<p>Abordagens utilizadas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Modificações - Pontos positivos e/ou negativos 	
<p>TIC</p> <ul style="list-style-type: none"> - Impacto nas alunas e nas atividades - Limitações ou facilidades 	