
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MESTRADO
PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL
(PROEF)**

**TÊNIS DE CAMPO E SPORT EDUCATION NA EDUCAÇÃO FÍSICA
ESCOLAR: ANÁLISE DE UMA PROPOSTA PARA OS ANOS
FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

LEANDRO MENDES RODRIGUES

RIO CLARO – SÃO PAULO

2023

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MESTRADO
PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL
(PROEF)**

**TÊNIS DE CAMPO E SPORT EDUCATION NA EDUCAÇÃO FÍSICA
ESCOLAR: ANÁLISE DE UMA PROPOSTA PARA OS ANOS
FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

LEANDRO MENDES RODRIGUES

Orientadora: Dra. Fernanda Moreto Impolcetto.

Dissertação apresentada ao Instituto de Biociências do Câmpus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação Física Escolar.

RIO CLARO - SÃO PAULO

2023

R696t	<p>Rodrigues, Leandro Mendes</p> <p>Tênis de campo e sport education na educação física escolar: análise de uma proposta para os anos finais do ensino fundamental / Leandro Mendes Rodrigues. -- Rio Claro, 2023</p> <p>139 p. : il., tabs., fotos</p> <p>Dissertação (Mestrado) - Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, Rio Claro</p> <p>Orientadora: Fernanda Moreto Impolcetto</p> <p>1. Tênis de campo. 2. Sport Education. 3. Educação Física Escolar.</p> <p>I. Título.</p>
-------	---

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca do Instituto de Biociências, Rio Claro. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: TÊNIS DE CAMPO E SPORT EDUCATION NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: ANÁLISE DE UMA PROPOSTA PARA OS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

AUTOR: LEANDRO MENDES RODRIGUES

ORIENTADORA: FERNANDA MORETO IMPOLCETTO

Aprovado como parte das exigências para obtenção do Título de Mestre em Educação Física, área: Educação Física Escolar pela Comissão Examinadora:

Profa. Dra. FERNANDA MORETO IMPOLCETTO (Participação Virtual)
Departamento de Educação Física / UNESP - Instituto de Biociências de Rio Claro - SP

Fernanda
Moreto
Impolcetto:21
736940813

Assinado de forma
digital por Fernanda
Moreto
Impolcetto:21736940813
Dados: 2023.06.05
11:37:08 -03'00'

Documento assinado digitalmente

Prof. Dr. OSMAR MOREIRA DE SOUZA JÚNIOR (Participação Virtual)
Departamento de Educação Física e Motricidade Humana / UFSCar - Ur...

gov.br OSMAR MOREIRA DE SOUZA JUNIOR
Data: 06/06/2023 09:52:20-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. GUY GINCIENE (Participação Virtual)

Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança (ESEFID) / UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Porto Alegre / RS

Documento assinado digitalmente

gov.br GUY GINCIENE
Data: 05/06/2023 14:37:02-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Rio Claro, 23 de maio de 2023

DEDICATÓRIA

Dedico esta dissertação a minha família que sempre me apoiou e esteve ao meu lado em toda essa trajetória. Simone, minha esposa amada, e meus queridos filhos Beatriz e João Victor.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela incrível oportunidade de poder aprender tanto neste Programa e conhecer pessoas tão excelentes nesta caminhada.

Ao meu amigo Gescian, companheiro de rede municipal e agora de mestrado também. Um irmão de verdade. Obrigado por tanta ajuda e apoio recebido.

A orientadora Fernanda, pela condução na construção do projeto e dissertação, pelo acompanhamento, correções e incentivo. Aprendi muito e sempre serei agradecido pela prontidão em ajudar e pela excelência em aconselhar e orientar.

Aos professores Osmar e Guy por aceitarem fazer parte da banca e pela generosidade em aconselhar, corrigir, opinar e dar contribuições tão importantes para este trabalho.

Aos amigos da turma da Unesp de Rio Claro, pelo companheirismo em todo percurso do mestrado.

Ao amigo, doutorando Alison, pela disposição em ajudar na análise dos dados. Sua prontidão e desprendimento foram notórios.

Ao diretor da escola onde foi feita a pesquisa, pela visão na busca de uma escola cada vez melhor, pela compra dos materiais utilizados nesta pesquisa e apoio constante aos professores de Educação Física.

Por último, aos meus alunos que fizeram desta pesquisa uma jornada inesquecível. Vocês foram brilhantes.

“Filho, se você parar de aprender, logo esquecerá o que sabe.”

(Provérbio 19:27)

RESUMO

Esta pesquisa teve o objetivo de elaborar, implementar e analisar uma unidade didática de tênis de campo nas aulas de Educação Física Escolar, utilizando o Sport Education (SE) como modelo de ensino. Foi desenvolvida uma pesquisa de natureza qualitativa, com referencial teórico na pesquisa ação, por meio da implementação de uma Unidade Didática para uma turma de sexto ano do Ensino Fundamental de uma escola pública estadual, do interior do Estado de São Paulo. O instrumento utilizado na produção dos dados foi o Diário de Campo. Os dados coletados foram revistos e aglutinados a partir da análise de categorias de codificação simples, dos quais emergiram duas categorias: o ensino do tênis e o modelo SE. Os resultados da primeira categoria indicaram que o planejamento, o ensino por meio de jogos e as adaptações de espaço, material e regras se mostraram como possibilidades pedagógicas para o ensino do tênis. Além disso, que o uso constante do diálogo, a oferta de feedbacks em duplas e grupos pequenos e a ênfase na lógica interna do jogo de tênis foram intervenções que fizeram diferença no processo de ensino desta modalidade. Sobre a segunda categoria, os principais resultados apontaram que o modelo SE, por meio de suas características promoveram práticas autênticas no ensino do tênis, com destaque para a afiliação e a temporada regular de jogos. Como limitações destacamos o pouco tempo de duração das aulas (45 minutos cada), a necessidade de adaptação do planejamento em dias de chuvas e o desencontro de informações da equipe gestora com o corpo docente, sobre o calendário escolar. Como possibilidade de superação, verificamos a inclusão dos alunos no aprendizado do tênis; o desenvolvimento da autonomia como fator de aumento de interesse sobre a modalidade; harmonização entre competição e cooperação; aumento do Fair Play e o fato de termos ensinado tênis pela primeira vez na escola. Concluimos que o SE pode ser um modelo favorável para o ensino do tênis de campo nas aulas de Educação Física, desde que adaptado às condições de cada realidade escolar e aos objetivos que o professor pretende alcançar.

Palavras-chaves: tênis de campo, Sport Education, Educação Física escolar.

ABSTRACT

This research aimed to develop, implement, and analyze a didactic unit of field tennis in school physical education, using Sport Education (SE) as a teaching model. Qualitative research was carried out, with theoretical reference in action research, through the implementation of a Didactic Unit for a sixth-grade class of Elementary School of a state public school, in the interior of the State of São Paulo. The instrument used in the production of data was the Field Diary. The collected data were reviewed and grouped based on the analysis of simple coding categories, which two categories emerged: teaching tennis and the SE model. The results of the first category indicated that planning, the teaching through games and space adaptations, material and rules proved to be pedagogical possibilities for teaching tennis. In addition, the constant use of dialogue, the provision of feedback in pairs and small groups and the emphasis on the internal logic of the tennis game were interventions that made difference in the teaching process of this modality. Regarding the second category, the main results showed that the SE model, through its characteristics, promoted authentic practices in tennis learning, with emphasis on affiliation and the regular season of games. As limitations, we highlight the short duration of classes (45 minutes each), the need to adapt the planning on rainy days and the information mismatch between the management team and the faculty regarding the school calendar. As a possibility of overcoming, we verified the inclusion of students in learning tennis; the development of autonomy as a factor to increase interest in the modality; harmonization between competition and cooperation; increase in Fair Play and the fact that we taught tennis at school for the first time. We conclude that SE can be a favorable model for teaching tennis in Physical Education classes, as long as it is adapted to the conditions of each school reality and the objectives the teacher intends to achieve.

Keywords: field tennis, Sport Education, School Physical Education.

LISTA DE QUADROS

Quadro1: Números sobre a modalidade no mundo e no Brasil segundo a Federação Internacional de Tênis - ITF (2019).....	41
Quadro 2: Temas e objetivos das aulas.....	53
Quadro 3: Etapas da análise.....	55
Quadro 4: Fases da codificação.....	56
Quadro 5: Lista dos códigos do diário de campo.....	56
Quadro 6: Categorias de análise com os respectivos códigos.....	57
Quadro 7: Categorias e subcategorias.....	59
Quadro 8: Objetivos do minitênis.....	66
Quadro 9: Resultados da Rodada 1.....	92
Quadro 10: Rodada 2.....	92
Quadro 11: Rodada 3.....	93
Quadro 12: Resultado da temporada regular por número de vitórias.....	93
Quadro 13: Resultado da temporada regular por número de pontos ganhos no total das partidas.....	93
Quadro 14: Resultados do evento.....	98

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Jogos adaptados.....	62
Figura 2: Aprendizado por meio de jogos.....	67
Figura 3: Orientações e minijogos.....	68
Figura 4: Materiais adaptados.....	72
Figura 5: O papel de árbitro e anotador de pontos.....	75
Figura 6: Diálogos e feedbacks.....	78
Figura 7 A afiliação.....	88
Figura 8: Divulgação do resultado da temporada regular.....	93
Figura 9: Mesa organizadora e equipe de árbitros posicionada.....	96
Figura 10: Equipes no evento culminante e professor.....	96
Figura 11: Professor e alunos (evento culminante).....	97

LISTA DE ABREVIATURAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular.

CBT - Confederação Brasileira de Tênis.

CNE - Conselho Nacional de Educação.

EF - Educação Física.

ITF - International Tennis Federation.

LDB - Lei de Diretrizes Básicas da Educação.

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais.

SE - Sport Education.

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecedor.

TALE - Termo de Assentimento Livre e Esclarecedor.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	14
1. INTRODUÇÃO.....	17
1.1 Objetivo.....	23
1.2 Produto Educacional.....	23
2. MARCO TEÓRICO.....	24
2.1 Documentos oficiais da Educação Física escolar.....	24
2.1 Sport Education.....	29
2.2.1 Outras características do modelo Sport Education.....	34
2.3 Tênis de campo.....	39
2.3.1 História do tênis de campo.....	39
2.3.2 As características do tênis de campo.....	41
2.3.3 O tênis de campo na escola.....	45
3. TRAJETÓRIA METODOLÓGICA.....	50
3.1 Universo da Pesquisa.....	51
3.2 Participantes.....	51
3.3 Procedimentos para a coleta de dados e Instrumentos de pesquisa	53
3.4 Procedimentos para a Análise de Dados.....	54
3.5 Aspectos Éticos.....	58
4. RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	59
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	113
REFERÊNCIAS.....	116
APÊNDICE A.....	120
APÊNDICE B.....	121
APÊNDICE C.....	125
ANEXOS 1.....	129

APRESENTAÇÃO

Eu sempre quis aprender a jogar tênis. Em minha adolescência vi jogadores fenomenais disputando grandes jogos em torneios famosos pela televisão. Não consigo esquecer Björn Borg enfrentando Jimmy Connors e John McEnroe. Também no feminino Martina Navrátilová disputando partidas inesquecíveis com Chris Evert.

Depois disso, acompanhei várias gerações de tenistas incríveis. Vi a ascensão do Guga e seu brilho conseguindo ser o número um do tênis mundial. Assisti muitas partidas pela televisão e cheguei a ver um torneio com vários tenistas top 100 num grande clube de São Paulo.

Gosto do jogo, das regras, dos fundamentos, das competições. Continuo sem aprender a jogar. As vezes que joguei em toda a minha vida não chegam a cinco. Numa delas passei uma tarde com meu filho nas férias jogando sem uma técnica refinada, mas com prazer. Continuo querendo aprender a jogar.

Os locais para se jogar tênis de campo são raros. Normalmente em clubes e academias especializadas. O esporte é tido como elitizado dada a sua origem aristocrática. Penso que a escola seja um local possível para se aprender a jogar tênis e aprender muito sobre esta modalidade.

Como professor acompanhei a trajetória da Educação Física passando de uma atividade escolar com ênfase tecnicista para se tornar um componente curricular, com metodologias e práticas inovadoras.

Sou professor da rede estadual de São Paulo há 17 anos e da municipal de Sorocaba por 15 anos e já pude proporcionar unidades didáticas a meus alunos em esportes de invasão, marca, lutas, ginástica além de jogos, brincadeiras e dança. Com rede o voleibol e outros jogos. Mas o tema esporte, mais especificamente o tênis de campo, não desenvolvi e não aprofundei.

Em janeiro de 2021 recebi o resultado da prova do Mestrado Profissional, PROEF e no decorrer do início do curso vislumbrei a possibilidade de fazer meu trabalho de pesquisa a partir das tendências atuais da Pedagogia do Esporte, na modalidade de Tênis de Campo, usando o Sport Education em uma temporada de 16 aulas.

Foi prática inovadora para mim como professor, inédita em minha escola e que teve impacto no aprendizado dos alunos, razão maior desta pesquisa. É sabido segundo Reverdito, Scaglia e Montagner (2013) que a Educação Física Escolar privilegiou o ensino de quatro esportes coletivos em detrimento de um conhecimento mais amplo. Segundo os mesmos autores os mais prejudicados com isso são as camadas populares, que deixam de aprender, contextualizar e problematizar conhecimentos da Educação Física Escolar.

Assim, segundo Sadi (2013) novas modalidades podem ser incluídas e adaptadas no planejamento das aulas de Educação Física no ambiente escolar, inclusive o tênis. A Pedagogia do Esporte, segundo o mesmo autor, agrega jogos, festivais, brincadeiras, ludicidade, além do ensino de técnicas e táticas. Inovar seria ir contra aportes com ênfase tradicional, tecnicista, espontaneísta e reprodutivista. E a favor de uma educação crítica e problematizadora.

A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) indica que é fundamental que a Educação Física ofereça uma série de possibilidades para enriquecer a experiência das crianças, jovens e adultos na Educação Básica, permitindo o acesso a um vasto universo cultural.

Dentre este vasto universo cultural temos o esporte como uma dessas manifestações. O esporte na BNCC (BRASIL, 2018) é um dos seis temas a serem tratados nas aulas de Educação Física. Foi classificado com base na lógica interna usando critérios de cooperação, interação com o adversário, desempenho motor e objetivos táticos da ação. Assim sendo, as modalidades foram divididas em sete categorias: marca, precisão, técnico-combinatório, campo e taco, invasão ou territorial, combate e de rede/quadra dividida ou parede de rebote. Gonzalez (2006) seguindo esta classificação ainda dividia estas categorias em individuais e coletivas, com exceção aos esportes de invasão que são sempre coletivos. A categoria de esportes de rede/quadra dividida ou parede de rebote será nosso objeto de estudo e reúne modalidades que se caracterizam por arremessar, lançar ou rebater a bola em direção a setores da quadra adversária nos quais o rival seja incapaz de devolvê-la da mesma forma ou que leve o adversário a cometer um erro dentro do período em que o objeto do jogo está em movimento.

Uma dessas modalidades que podem ser oferecidas é o tênis de campo. É uma modalidade pouco ensinada na Educação Física Escolar e como ensiná-la se

configura como um desafio a ser superado. A BNCC (BRASIL, 2018) também explicita que o esporte pode ser ensinado de maneira formal ou derivada. A prática derivada do tênis de campo foi o que buscamos. Podemos manter as características da modalidade e adaptar o espaço de jogo, o material, número de jogadores e as regras.

1. INTRODUÇÃO

Noventa minutos semanais. Dois tempos de 45 minutos. Você pode achar que o assunto será o jogo de futebol. Não! Estamos bem longe de querer aprofundar o tema do futebol. Trata-se do tempo de aula que a Educação Física ocupa no currículo da rede estadual de São Paulo. Otimizar este tempo e o aprendizado nele envolvido é um grande desafio que nós professores enfrentamos. Ir além do fazer e lidar com outras dimensões, conceituais e atitudinais, é o assunto que motiva os professores inovadores a buscarem um caminho melhor para que as aulas sejam inclusivas, diversificadas, sigam o currículo e alcancem o êxito de que os alunos compreendam o propósito da Educação Física Escolar. Noventa minutos.

Segundo Darido e Souza Junior (2007) o modelo esportivista nas aulas de Educação Física passou a ser criticado a partir da década de 1980. Nele predominava o ensino das técnicas de poucos esportes, seleção dos mais aptos para competições e não havia intervenções pedagógicas. A Educação Física era uma atividade escolar. A ênfase das aulas era gerar a prática de atividades físicas na escola e predominantemente esportes, especialmente os coletivos futsal, voleibol, basquetebol e handebol. Seu objetivo conforme Soares et al. (1992) era desenvolver a aptidão física e por meio de atividades corporais atingir nos alunos o máximo rendimento de sua capacidade física.

Com a promulgação da LDB (BRASIL, 1996) a Educação Física passou a ser um componente curricular obrigatório. A ênfase exclusivamente prática já estava sendo questionada pelo movimento renovador, apontam Soares et al. (1992). A Educação Física, segundo os autores, possui um conhecimento a ser tratado pedagogicamente nas aulas. Conhecimento esse denominado de cultura corporal. Temas ou formas de atividade, particularmente corporais como jogos, esportes, ginástica, dança ou outras constituiriam seu conteúdo. A expressão corporal seria aprendida de diversas formas como linguagem.

Betti (1994) registrou neste contexto que a Educação Física é uma disciplina curricular que introduz e integra o aluno na cultura corporal. E isso para formar o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la usufruindo de seus conteúdos, desenvolvendo exercício crítico da cidadania e melhorando sua

qualidade de vida. Diante dessas novas concepções e a profundidade das transformações que foram exigidas, muitos professores se viram em dificuldades de se adaptarem a este novo momento.

Betti (1992) aponta que não basta ao aluno correr ao redor da quadra, mas é preciso que ele saiba por que está correndo, como correr, os benefícios da corrida e maneiras de entender a intensidade, frequência e a duração adequadas ao aluno. Betti (1994) indica que a Educação Física não deve ser transformada em um discurso sobre a cultura corporal, mas numa ação pedagógica com ela.

Diante disso Carlan, Kunz e Fersteiseifer (2012) sobre o ensino de esportes salientaram que há uma ideia comum de que ensinar esportes seria apenas ensinar a praticá-lo, porém já existe a compreensão de que a teoria e a prática esportiva, enquanto conteúdo da escola deva ser mediado por uma teoria pedagógica crítica e o esporte ser tratado como um fenômeno socialmente produzido.

Bracht (2000) aponta que muitos equívocos apareceram quando novas concepções de ensino surgiram no cotidiano escolar. Uma delas é de que as aulas passariam a ser predominantemente teóricas em volta de um discurso filosófico e sociológico substituindo as aulas na quadra. O autor mesmo responde que não se trata de substituir o movimento pela reflexão, mas sim de fazer esta acompanhar aquele. Aulas que fossem além do fazer, com vários conteúdos sendo oferecidos aos alunos.

Neste sentido Darido e Souza Junior (2007) definem conteúdo de forma bem mais ampla do que a prática de atividade física. Seriam a seleção de formas ou saberes culturais, conceitos, explicações, raciocínios, habilidades, linguagens, valores, crenças, sentimentos, atitudes, interesses, modelos de conduta. Todos estes elementos considerados essenciais para o desenvolvimento dos alunos.

Gonzalez e Fensterseifer (2009) entendem que houve uma crise na área da Educação Física Escolar. Houve a necessidade de superar um discurso centrado no “exercitar-se” apenas prático para um novo fundamentado na pedagogia e inserido como componente curricular na escola. Acrescentam que muitas perguntas surgiram para direcionar sobre a Educação Física na escola como: Por que esta disciplina deve estar na escola? Quais são seus objetivos e conteúdo? Como são ensinados e avaliados? A Educação Física precisa ter os

mesmos objetivos da escola. Diante disso foi necessário desenvolver metodologias de ensino sistematizadas para ensinar os conteúdos existentes. Além de desenvolver também houve a necessidade de adaptar modelos vindos do exterior. Um deles, o Sport Education, é que usaremos nesta pesquisa. Com isso um passo foi dado, o de superar discursos e ir na direção de propostas metodológicas sistematizadas que terão impacto nas aulas de Educação Física.

Com a promulgação da BNCC (BRASIL, 2018), que servirá de base para a construção de currículos pelas redes de ensino do país, muitas destas propostas estão sendo encaminhadas.

Betti (2018) destaca que a BNCC não é um currículo pois se fosse detalharia o como e o para quem. Deu espaço para que redes particulares e públicas pudessem ter seus currículos e o documento pudesse ser o alicerce, a base desse processo. O documento apresenta uma concepção do componente curricular e suas finalidades gerais, detalhando objetivos de aprendizagem específicos, categorizando conteúdos e propondo sua distribuição genérica ao longo dos ciclos do ensino fundamental.

Esta pesquisa teve como foco os anos finais do ensino fundamental e a BNCC (BRASIL, 2018) esclarece que os estudantes dessa fase escolar se deparam com desafios de maior complexidade, isso para que se apropriem das diferentes lógicas de organização dos conhecimentos relacionados às áreas. Com isso, busca-se uma maior especialização e cada componente curricular pode retomar e ressignificar as aprendizagens dos anos iniciais. Também há a necessidade de fortalecer a autonomia desses adolescentes, dando-lhes condições e ferramentas para acessar e interagir criticamente com diferentes conhecimentos e fontes de informação.

A Educação Física está alocada na área de Linguagens juntamente com Língua Portuguesa, Arte e Língua Inglesa. Essa área tem como finalidade possibilitar aos estudantes participar de práticas de linguagem diversificadas que possibilitem ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas.

Sobre a Educação Física a BNCC (BRASIL, 2018) afirma que é o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificações e significados sociais, entendidas como manifestações

das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. Nas aulas as práticas corporais devem ser abordadas com fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório. Frisa que oferece uma série de possibilidades para enriquecer a experiência das crianças, jovens e adultos na Educação básica, favorecendo sua participação de forma confiante e autoral na sociedade. Projeta assim uma experiência das práticas corporais além da vivência e oportunizar aos alunos participar de forma autônoma em contextos de lazer e saúde.

Seis unidades temáticas são propostas: Jogos e Brincadeiras, Esportes, Ginásticas, Danças, Lutas e Práticas corporais de aventura.

Nosso foco esteve na unidade temática Esportes que foi classificado assim: Marca, Precisão, Técnico-combinatório, Rede/Quadra dividida ou parede de rebote, Campo e Taco, Invasão ou Territorial e Combate.

Direcionamos nosso olhar na modalidade de tênis de campo que é um esporte classificado como de Rede/Quadra dividida ou parede de rebote. Outros esportes dessa categoria são o voleibol, vôlei de praia, tênis de mesa, badminton, peteca e squash. A lógica interna dessas modalidades tem por característica arremessar, lançar ou rebater a bola em setores da quadra adversária nos quais o rival seja incapaz de devolvê-la da mesma forma ou que leve o adversário a cometer um erro dentro do período em que o objeto de jogo esteja em movimento.

Acreditamos que o modelo Sport Education, idealizado por Siedentop (1994), na década de 1990, pode ser uma metodologia bem propícia para este estudo. Tem a proposta de trabalhar em “temporadas” e pode se desenvolver em unidades didáticas dentro de nossas escolas. Cada aluno faz parte de um grupo, um time, e desempenha papéis, enquanto aprende a jogar. Além do papel de jogador, pode desenvolver o de capitão da equipe, de técnico, árbitro, jornalista e organizador de eventos. Este modelo busca que os alunos tenham experiências autênticas no aprendizado de esportes e se mantenham ativos em sua vida depois de sair do ambiente escolar. A temporada ou unidade didática se encerra com um evento culminante. Essa palavra, culminante, é cheia de significados e coloca a expectativa de que o ponto mais alto da unidade didática seja atingido neste momento.

Segundo Mesquita (2004) esse modelo de aprendizagem se baseia em adaptações de atividades aos níveis de desenvolvimento dos alunos. Adaptações estas que não descaracterizam o tênis, mas proporcionam maneiras diferentes de praticar e conhecer o jogo. Com isso motivam os iniciantes a conhecerem mais deste esporte enquanto aprendem a jogar. Traz em si uma abordagem inclusiva pois com diferentes estratégias de ensino várias adaptações são feitas nas atividades desenvolvidas, no espaço, nas regras e nos materiais. Isso propicia que todos tenham iguais oportunidades de se desenvolverem. Buscaremos incluir todos os alunos nesta tarefa de aprender a jogar e aprender sobre o jogo, transformando-o no tênis de campo da escola, como ensina Bracht (2001).

Valentini et al (2009) indicam que de modo geral as temporadas seguindo a proposta do Sport Education seja por meio do trabalho em grupos cooperativos; feedbacks individualizados; alunos organizando e liderando situações de aprendizagem e cuidando dos equipamentos. Acreditamos que esse protagonismo seja um diferencial desta metodologia. Protagonismo é uma característica que queremos encontrar no desenvolvimento dos alunos. Também afirmam que o tênis de campo não é uma modalidade muito praticada nas escolas e poucas Universidades o colocam na grade de seus cursos de Educação Física.

Até a ITF, Internacional Tennis Federation, segundo a Confederação Brasileira de Tênis (CBT) recomenda há alguns anos, desde 2007, o Play and Stay, programa pensado em iniciantes da modalidade. Sacar, trocar bolas e pontuar desde a primeira experiência em quadra, utilizando bolas mais lentas e assim fazer com que os iniciantes consigam trocar bolas com mais facilidade. O objetivo principal é conseguir cativar a maioria dos jogadores iniciantes assegurando que esta primeira experiência seja positiva e divertida. Com isso verificamos que até o esporte formal busca formas mais eficientes e inclusivas para segurar o interesse dos novos jogadores.

Na década de 1960, no Brasil, tivemos a Maria Ester Bueno que foi uma das maiores jogadoras de nível mundial de sua época. Depois dela o Brasil teve tenistas bem ranqueados mundialmente, mas demorou bastante para aparecer um tenista que fosse um dos top 10 do mundo. Na década de 1990 surgiu um jogador brasileiro, Gustavo Kuerten, o Guga como era conhecido. Carismático, venceu torneios importantes do circuito mundial e chegou a ser o número um do

mundo. Uma proeza, um feito impressionante. Assim, a modalidade não revelou jogadores ou jogadoras do mesmo nível até hoje, tendo já passado quase 15 anos. Recentemente, nos Jogos Olímpicos de Tóquio tivemos a grata surpresa de vermos uma dupla feminina que alcançou um feito inédito, conquistaram a medalha de bronze depois de quatro vitórias contra adversárias mais bem ranqueadas, perdendo apenas na semifinal. Laura Pigossi e Luisa Stefani, estes são os nomes destas jogadoras. Desconhecidas do grande público, mas protagonistas de um resultado histórico. São feitos incríveis, mas provavelmente insuficientes para popularizar a modalidade. Pertence a categoria de esportes com rede/parede e com uso de implemento, no caso, as raquetes. Traçamos este paralelo com o esporte de alto rendimento pois não podemos negar sua existência, porém nosso objetivo nesta pesquisa não tem o propósito de popularizar este esporte, mas torná-lo conhecido pelos alunos e acessível.

Nosso enfoque foi propor e analisar possibilidades metodológicas para seu ensino. Consideramos como obstáculos a serem enfrentados: modalidade que não é popular; materiais não usuais, falta de conhecimento sobre a modalidade; ausência de ídolos nacionais, ineditismo de seu aprendizado na escola a ser pesquisada, falta de cultura voltada ao ensino aos esportes que usam raquete.

A pergunta a ser respondida nesta pesquisa é verificar se é possível ensinar o tênis de campo na Educação Física Escolar, Ensino Fundamental, mesmo considerando os argumentos do parágrafo anterior por um professor que não é praticante de tênis e nunca havia ensinado esta modalidade na escola?

Valentini et al. (2009) afirmam que o ensino do tênis nas escolas pressupõe uma fundamentação teórico-metodológica absolutamente diferente daquela praticada nos clubes. De maneira alguma quisemos levar para a escola uma metodologia que privilegia a técnica dos golpes em detrimento do aprender a jogar na escola, com objetivos pedagógicos e um processo de ensino possível de ser assimilado pelos alunos.

1.1 Objetivo

O objetivo do estudo foi analisar uma unidade didática para o ensino do tênis de campo, elaborada a partir do modelo Sport Education, para os anos finais do Ensino Fundamental.

1.2 Produto Educacional

A partir do objetivo do estudo, temos como proposta a confecção de uma Unidade Didática abrangendo o Tênis de campo e o modelo Sport Education no formato de e-book e apresentar uma possibilidade de intervenção desta modalidade em ambiente escolar.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Documentos oficiais da Educação Física Escolar

A Educação Física tornou-se componente curricular a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394/1996. Oliveira (2018) atenta para o fato da necessidade de termos ciência de que não basta ela ser legal, ela precisa ser legítima para a sociedade. Nesse sentido, os professores precisam ancorar-se em pressupostos teóricos e práticos que a validem socialmente para além das atividades físico-recreativas e ocupação do tempo.

Impolcetto e Darido (2018) apontam que atualmente a Educação Física é um componente curricular obrigatório da Educação Básica e examinar as leis é importante para que tenhamos compreensão de sua situação, papel e função na escola.

Queremos neste texto analisar brevemente os documentos que traçaram o caminho da Educação Física Escolar, a partir de 1996 na promulgação da Lei de Diretrizes e Bases, LDB (BRASIL, 1996) até a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), documento norteador mais recente da educação brasileira.

Rangel e Darido (2005) apontam que houve avanços para a Educação Física com a promulgação da LDB de 1996 e o aspecto mais importante é o fato de ter alcançado o status de componente curricular.

Logo após a promulgação da LDB, o governo federal lançou os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN/BRASIL, 1997; 1998) que apontaram para uma valorização das práticas corporais na Educação Física sem restringi-las ao universo das habilidades motoras e dos fundamentos dos esportes. Além disso, no sentido de superar o ensino tradicional focado apenas na prática, propuseram as três dimensões dos conteúdos: conceitual, procedimental e atitudinal. Para

Rangel e Darido (2005) esse documento ressalta a importância de articular o “aprender a fazer” com o “saber porque” se está fazendo e como relacionar esse conhecimento com os grandes problemas da sociedade brasileira tratados com Temas Transversais. Isso sem perder o papel de integrar o cidadão na esfera da cultura corporal. O documento coloca como conteúdo da Educação Física as Brincadeiras e Jogos, os Esportes, as Ginásticas, as Lutas, as Atividades Rítmicas e o conhecimento sobre o próprio corpo.

Depois de 20 anos foi promulgada a BNCC (BRASIL, 2018) que, busca superar a perspectiva dos PCN, aponta a Educação Física como componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo.

Também a BNCC (BRASIL, 2018) aponta que nas aulas, as práticas corporais devem ser abordadas como fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório. Desse modo, é possível assegurar aos alunos a (re)construção de um conjunto de conhecimentos que permitam ampliar sua consciência a respeito de seus movimentos e dos recursos para o cuidado de si e dos outros e desenvolver autonomia para apropriação e utilização da cultura corporal de movimento em diversas finalidades humanas, favorecendo sua participação de forma confiante e autoral na sociedade.

Esse ponto é salientado quando a BNCC (BRASIL, 2018) aponta que os aprendizados da Educação Física são para além da vivência. Afirma que a experiência efetiva das práticas corporais oportunizada aos alunos permite que eles participem, de forma autônoma, em contextos de lazer e saúde.

Há três elementos fundamentais comuns às práticas corporais segundo a BNCC (BRASIL, 2018): movimento corporal como elemento essencial; organização interna (de maior ou menor grau), pautada por uma lógica específica; e produto cultural vinculado com o lazer/entretenimento e/ ou o cuidado com o corpo e a saúde.

Assim, seis unidades temáticas foram apresentadas pela BNCC (BRASIL, 2018): Brincadeiras e jogos, Danças, Lutas, Ginásticas, Esportes e Práticas corporais de aventura. Estes temas foram distribuídos em quatro ciclos do Ensino Fundamental para seu desenvolvimento. Interessante destacar que a categorização apresentada não tem pretensões de universalidade, pois se trata de um entendimento possível, entre outros, sobre as denominações das (e as fronteiras entre as) manifestações culturais tematizadas na Educação Física escolar.

Em princípio todas as práticas corporais podem ser objeto do trabalho pedagógico em qualquer etapa e modalidade de ensino. Mesmo assim, alguns critérios de progressão do conhecimento devem ser atendidos. Estamos falando dos elementos específicos das diferentes práticas corporais, as características dos sujeitos e os contextos de atuação, sinalizando tendências de organização dos conhecimentos. Na BNCC, as unidades temáticas de Brincadeiras e jogos, Danças e Lutas estão organizadas em objetos de conhecimento conforme a ocorrência social dessas práticas corporais, das esferas sociais mais familiares (localidade e região) às menos familiares (esferas nacional e mundial). Em Ginásticas, a organização dos objetos de conhecimento se dá com base na diversidade dessas práticas e nas suas características. Em Esportes, a abordagem recai sobre a sua tipologia (modelo de classificação), enquanto Práticas corporais de aventura se estruturam nas vertentes urbana e na natureza.

Gonzalez (2006) já afirmava a necessidade e pertinência de pensar e desenvolver um projeto curricular para organizar e sistematizar o conteúdo de ensino da Educação Física no conjunto dos anos escolares. Esse pensamento partia da ideia de ela ser o componente curricular responsável por um determinado campo do saber e o conjunto de professores deve assim explicitar o conjunto de conhecimentos que é pertinente ser ensinado e explicar como eles se organizam para potencializar a assimilação ativa e significativa dos conteúdos por parte dos alunos.

Freire e Scaglia (2004) a favor da sistematização, declaram que se a Educação Física pretende ser uma disciplina escolar com status semelhante ao adquirido pelas demais precisa dizer a que veio e o que ensina.

Boscatto, Impolcetto e Darido (2016) apontam que diante desse cenário havia a necessidade de definição de conteúdo ou blocos de conteúdo a serem ensinados pela EF, como também de organizar esses conteúdos por anos ou ciclos escolares considerando o princípio da complexidade e de sistematização para que esses conteúdos sejam assimilados pelos estudantes. Esses mesmos autores afirmam que de forma geral há um entendimento de que existem conhecimentos curriculares comuns, os quais podem constituir uma base mínima de conteúdos de ensino e de objetivos de aprendizagem, que auxiliem os professores da área na elaboração de seus próprios planejamentos, de acordo com suas particularidades.

Há opiniões divergentes neste sentido. Neira e Nunes (2006), por exemplo, salientam que as propostas curriculares deveriam vir do próprio professor que deveria desenvolvê-la. Isso pensando numa proposta de currículo multicultural e que seria necessário considerar as experiências dos estudantes. A escolha dos conteúdos assim seria diferente em cada escola, partindo do Projeto Político Pedagógico e considerando as características da comunidade local. Silva, Alves e Souza (2020) também fazem uma crítica à BNCC apontando que foi superficial nos assuntos referentes à Educação Física, com poucas páginas e poucas explicações. Dizem também que os temas contemporâneos são apresentados sem concretude, quando estes deveriam ser esclarecidos e apresentados de maneira mais consistente. Além disso, não há uma justificativa do porquê de determinado objeto de conhecimento ser abordado em certo ano de escolaridade.

Boscatto, Impolcetto e Darido (2016) afirmam que a BNCC é de fato uma proposição necessária, tanto para a EF quanto para os outros componentes curriculares, pois está prevista em vários documentos e leis. Apontam também que poderá vir a contribuir com a práxis educativa dos professores, considerando a falta de tradição na área quanto a organização curricular de seus conteúdos. Para os mesmos autores a promulgação da BNCC seria apenas o primeiro passo de um longo caminho a ser percorrido na área.

A BNCC (BRASIL, 2018) apresenta oito dimensões de conhecimentos para o desenvolvimento dos conteúdos: experimentação, uso e apropriação, fruição, reflexão sobre a ação, construção de valores, análise, compreensão, protagonismo comunitário.

Importante verificar que a BNCC (BRASIL, 2018) ressalta que não há nenhuma hierarquia entre essas dimensões, tampouco uma ordem necessária para o desenvolvimento do trabalho no âmbito didático. O documento explicita que em cada uma delas exige diferentes abordagens e graus de complexidade para que se tornem relevantes e significativas. Também deve-se considerar as características dos conhecimentos e das experiências próprias da Educação Física, isso porque é importante que cada dimensão seja sempre abordada de modo integrado com as outras, levando-se em conta sua natureza vivencial, experiencial e subjetiva. Assim, não é possível operar como se as dimensões pudessem ser tratadas de forma isolada ou sobreposta. Cumpre destacar que os critérios de organização das habilidades na BNCC (com a explicitação dos objetos de conhecimento aos quais se relacionam e do agrupamento desses objetos em unidades temáticas) expressam um arranjo possível (dentre outros). Portanto, os agrupamentos propostos não devem ser tomados como modelo obrigatório para o desenho dos currículos.

Silva, Alves e Souza (2020) salientam que as 10 competências gerais definidas na BNCC devem ser asseguradas aos estudantes através das aprendizagens essenciais que devem atingir ao longo do processo pedagógico. Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos); habilidades (práticas cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. Esses autores discorrem sobre os verbos utilizados na elaboração da proposta curricular da Educação Física no estado do Rio de Janeiro e notaram a preocupação de desenvolver um currículo que irá além do saber fazer, mas com preocupação de focar também no conhecimento sobre o fazer.

Os mesmos autores apontam que aparecem cinquenta e duas vezes verbos que remetem à prática como experimentar, fruir, praticar e participar. Em contrapartida aparecem oitenta vezes os verbos que expressam uma exigência cognitiva como explicar, recriar, propor, identificar, diferenciar, analisar, utilizar estratégias, dentre outras (com predominância de identificar e utilizar estratégias).

No Currículo Paulista (2018) nota-se também que os objetos de conhecimento são apresentados e dizem respeito ao assunto, objeto que o aluno irá experimentar, analisar ou criar: é o saber sobre. Também foram acrescentadas outras orientações onde são destacados pontos relevantes para que a ampliação e o aprofundamento da habilidade aconteçam; estão incluídas explicações sobre alguns conceitos referentes à habilidade e sugestões de atividades.

Finalizamos este tópico com a citação de duas das dez competências almeçadas pela BNCC (BRASIL, 2018) que queremos focar nesta dissertação e apontar a necessidade de termos um componente curricular que seja relevante e vá além do saber fazer.

A segunda competência que é descrita como planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das práticas corporais, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural nesse campo. E a oitava que aponta sobre a possibilidade de usufruir das práticas corporais de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos de lazer, ampliar as redes de sociabilidade e a promoção da saúde.

Ao abordar o tênis de campo e utilizando o modelo Sport Education estamos conscientes que haverá muitos desafios para implementar esta nova modalidade na escola. Porém queremos ampliar o acervo cultural dos alunos abordando esta modalidade e que eles possam ao final da unidade didática poderem dizer que aprenderam uma nova modalidade esportiva e irão praticá-la em seus contextos familiares e em ambientes de lazer.

2.2 Sport Education

O esporte, em quase todos os países do mundo é uma manifestação cultural valorizada e aceita pela maioria de sua população, segundo apontam Calderon Luquin, Hastie e Pérez (2011). Ao longo do tempo diferentes aspectos sociais, políticos, econômicos e até mesmo científicos e tecnológicos como também a globalização configuram o esporte.

A Educação Física como componente curricular que aborda o ensino dos esportes no âmbito escolar é um dos canais por onde essa realidade sociocultural ecoa. Porém, segundo Calderón Luquin, Hastie e Ojeda Perez (2011), o que se

observa é que muitos alunos não se interessam pelo aprendizado dos esportes na escola por considerar sua prática irrelevante e chata. Enquanto o esporte de alto rendimento parece vibrante atraindo multidões, dentro de um clima de festividade, cores, torcidas, entusiasmo e muitas outras características, nas escolas, as aulas de Educação Física não conseguem atrair dessa forma os alunos. Acredita-se que em muitas das situações de aprendizagem propostas carecem de objetivos claros e de uma proposta participativa que inclua os alunos. Faltam também oportunidades de todos serem valorizados, que desenvolvam sua forma de jogar e de conhecer os esportes.

O modelo Sport Education surgiu da necessidade de promover experiências autênticas dos alunos com o esporte. Siedentop (1994), nos Estados Unidos, passou cinco anos idealizando esse processo. Observou alguns estudos que foram objeto de análise e verificou que muitas unidades didáticas tinham curta duração e tinham conteúdos variados desenvolvidos nelas. As aulas eram previsíveis e com elevados tempos de prática. Sem dúvida o nível de dedicação e entusiasmo notado nos alunos era muito baixo. As aulas centralizadas no professor e com pouco protagonismo por parte dos alunos.

Assim, o modelo Sport Education teve sua origem, segundo Graça e Mesquita (2007), no início dos anos 1980, nos Estados Unidos, quando Daryl Siedentop criticava a forma descontextualizada com que o esporte era tratado nas aulas de Educação Física. Pensando ainda na forma descontextualizada que notava no ensino de esportes nas aulas, destaca-se que muito tempo era usado para prática de habilidades desportivas isoladas num contexto analítico, distante de situações reais de jogo.

No Sport Education o objetivo é aplicar todas as atividades aprendidas em situações de jogo reais num contexto global. Segundo Graça e Mesquita (2007) o SE tem como proposta ensinar a democratização e humanização do desporto, evitando problemas como o elitismo, as atitudes negativas e a desonestidade. Busca-se a formação de uma pessoa competente, letrada e entusiasta na prática de esportes. Desta maneira os autores resumem as três dimensões: competente - quer dizer que domina as habilidades de forma a poder participar no jogo de um modo satisfatório e que conhece, compreende e adota um comportamento tático apropriado ao nível de jogo praticado; letrado - significa que conhece e valoriza as

tradições e os rituais associados ao esporte e que distingue a boa da má prática desportiva; entusiasta - quer dizer que a prática do esporte o atrai e que é um promotor da qualidade e um defensor da autenticidade da prática desportiva.

Calderón Luquin, Hastie e Pérez (2011) também apontam que despertar nos alunos o desejo de serem competentes, letrados e entusiastas tornou-se o desafio, assim como trazer para dentro da escola objetivos e princípios que fazem do esporte um fenômeno que atrai multidões em sua prática.

Siedentop (1994) notou que equipes de diferentes modalidades permaneciam a mesma na competição toda. Ou seja, existe um período demarcado e dentro dela as equipes não mudam. Pensou nos benefícios e valores que podem ser despertados nos praticantes como respeito, jogo limpo, prática significativa, competição etc. Também notou que nem todos tinham as mesmas oportunidades de praticar e competir. Vencer a qualquer custo era a norma geral. O conhecimento adquirido sobre o jogo aprendido era escasso e aos alunos cabia apenas seguir as orientações do professor.

Siedentop, segundo Calderón, Hastie e Pérez (2011) indicou alguns princípios que desenvolveu neste modelo. Pensou que um esporte ensinado na escola se desenvolve melhor quando há uma temporada estabelecida. E dentro desse período os praticantes façam parte de uma equipe e que esta equipe permaneça a mesma em todo tempo. A isto denominou afiliação. E idealizou que os alunos afiliados se submetam a um sistema de competição e prática que tenham um regulamento específico. Idealizou também que numa temporada há uma fase de jogos formais e outra com uma série de jogos finais e um evento finalizando a temporada (culminância). Ao redor das competições há vários outros papéis sendo executados como o de capitão do time, técnico, árbitro, apontadores de estatística, jornalistas e divulgadores de evento. Tudo isso num ambiente de festividade que traz um contexto favorável para os esportes.

Siedentop (1994) assim esclarece que os identificadores do modelo SE são a temporada, afiliação, competição formal, evento culminante final, registro de dados e festividade.

Temporada

Uma temporada, segundo Siedentop (1994), de SE conjuga prática e competição e tem o objetivo de chegar a uma fase final que seja um evento culminante da temporada. Esse período pode ser estendido por 15 a 20 aulas ou até mesmo um bimestre. Isso dependerá do conteúdo a ser desenvolvido e fatores como idade, autonomia, objetivos, dentre outros. São maiores que as unidades didáticas tradicionais que duram de 6 a 7 aulas e exigem aprendizado em outros aspectos como arbitrar uma partida, ser o técnico da equipe, fazer as anotações estatísticas dos jogos, divulgar resultados e eventos e isso vai além de praticar o jogo e gera um clima de aprendizagem e melhoria contínua.

Afiliação

Um aspecto que todos os alunos aprendem quando experimentam a prática de esportes com o modelo SE é que todos os membros da equipe são importantes independentemente de seu nível de habilidade, conforme apontam Calderón, Hastie e Pérez (2011). Todos podem contribuir para o êxito e melhora da equipe. Os alunos permanecem na mesma equipe por toda a temporada de implementação do modelo. Existem, segundo os mesmos autores, em alguns lugares uma afiliação prolongada onde os alunos permanecem na mesma equipe ao longo de todo ciclo escolar. Isso permite aos alunos participarem de outras competições juntamente com suas equipes montadas ao longo do ano. Essa afiliação traz benefícios para a prática adequada de esportes, pois implica a permanência do aluno em uma equipe, que trabalha coletivamente para alcançar objetivos comuns.

Outra vantagem segundo Calderón, Hastie e Pérez (2011) seria a possibilidade de estabelecer distintos papéis e competências dos alunos, de tal maneira que todos os membros possam contribuir com o êxito do grupo. Ficam assim encarregados não apenas de aprender a jogar, mas de cuidar dos materiais, registrar dados das partidas, ser árbitro, dentre outros. Esses papéis para Siedentop (1994) incrementam o entusiasmo pois propiciam mais oportunidades de desenvolvimento aos membros da equipe. Por outro lado, também geram situações problemáticas dentro do grupo e entre os demais

também. Este processo de resolução de problemas e tomada de decisões estimulará nos alunos aumento de sua maturidade e autonomia.

Competição regular

Para Siedentop (1994) a estrutura de temporada esportiva determina o calendário de competições e intercala períodos de prática como treinamento de habilidades esportivas com períodos de competição. O formato de competições e a organização do calendário variam em função do esporte praticado e o regulamento construído pelo grupo. Como existem diversas modalidades as competições podem seguir modelos distintos. A vivência completa de uma temporada permite aos alunos desenvolver a consciência da sua melhora no nível técnico, tático, físico etc. Com isso podem desfrutar cada vez mais da prática desportiva mesmo em outras modalidades.

Culminância (fase final)

Para Siedentop (1994) um elemento que identifica todos os esportes, é a seleção de indivíduos ou equipes que obtém um melhor rendimento ao longo das diferentes competições. Em alguns países existem competições nacionais, internacionais, universitárias e profissionais em diferentes modalidades. Esses eventos adquirem uma grande relevância em seus países e em alguns casos no mundo todo. Há vários exemplos como Copa do mundo, Super Bowl, Finais da NBA etc. Num contexto menor Siedentop (1994) afirma que a competição final de uma temporada de SE pode e deve fomentar este sentimento de estimulação dos alunos, da classe, da escola. Estas competições formam um evento culminante e podem ser organizadas com formatos distintos de acordo com cada modalidade. Tal evento tem por característica uma natureza festiva e seu objetivo é premiar os indivíduos e equipes que se destacaram por alguns de seus comportamentos e resultados durante toda temporada. Prêmios como jogo limpo, regularidade, organização, efetividade são bem especiais.

Registro de dados

A quantidade de dados que se pode registrar é muito variada e dependerá das características dos alunos participantes e da modalidade que está sendo trabalhada. Como exemplo Calderón, Hastie e Pérez (2011) apontam lançamentos ao gol, faltas, pontos por partida, rebotes etc. Estas informações devem ser usadas para dar feedbacks aos jogadores e às equipes que contribuirão para sua formação e melhorem seus conhecimentos sobre o esporte. Os registros podem ajudar no processo de ensino e aprendizagem dos alunos de tal maneira que se atinjam os objetivos previstos para cada um dos níveis educativos. No modelo SE as estatísticas e materiais produzidos pelas equipes tem a responsabilidade de manter atualizados e tornar públicos os resultados e outros aspectos que mereçam destaque no meio escolar. Estas informações implicam em seu próprio processo de evolução e avaliação da temporada desenvolvida.

Festividade

A natureza festiva do esporte pode ser vista no mundo todo e em qualquer nível de prática. Estes acontecimentos podem, segundo Siedentop (1994), ter uma grande relevância social, que incrementará o nível de participação e empolgação de seus praticantes. Entre os elementos que devem estar presentes no dia da culminância estarão os nomes das equipes, suas cores representativas, os resultados, os prêmios de fair play (jogo limpo) dentre outros. Esses dados podem alcançar o entorno escolar para conhecimento dos agentes escolares e familiares.

2.2.1 Outras características do modelo Sport Education

Práticas adaptadas

Todas as tarefas que são organizadas no SE necessitam estar adaptadas convenientemente à experiência e ao nível de habilidade dos participantes. A prática deve estar adaptada para permitir o maior envolvimento possível nos jogos a serem desenvolvidos. Isso envolve também propiciar adequações que aumentarão a qualidade desenvolvida nas aulas que incidirão em melhoras nos níveis técnico e tático dos jovens praticantes. Siedentop (1994) em seus estudos

sugere que os jogos sejam disputados com regras modificadas (tamanho da bola, altura da rede, dimensões do campo de jogo etc.). Jogos reduzidos, por exemplo, de 3 x 3 no basquete ao invés de 5 x 5 propiciam que o aluno pegue mais vezes na bola e participe bem mais do jogo. Bolinhas mais lentas no jogo de tênis também permitem aos alunos preparar melhor uma resposta ao adversário e fazer a movimentação que a jogada permite. As situações do jogo institucional são pouco apropriadas para o espaço escolar pois alguns podem ter muitas oportunidades de prática em detrimento de outros com poucas, de acordo com a habilidade de cada um.

Responsabilidades

De forma tradicional o ensino dos esportes nas aulas de Educação Física centraliza-se unicamente no ensino das técnicas esportivas e que os alunos têm um papel passivo no processo de ensino e aprendizagem. Com isso eles aprendem que devem ter a responsabilidade de respeitar as decisões do professor. Outros aspectos se veem prejudicados como os atitudinais e conceituais. Um dos principais aspectos do SE, aponta Siedentop (1994), é a aprendizagem e a prática de responsabilidades distintas e papéis para fomentar a autonomia dos alunos e contribuir para a autenticidade da experiência de aprendizagem de habilidades desportivas dos alunos que experimentam o modelo. Eles passam por todos os papéis que são designados. Aprendem a arbitrar, registrar e analisar dados, fazer propaganda de eventos, publicar resultados esportivos, tomar decisões e resolver problemas, ser treinadores, preparadores físicos etc. Tem em geral a oportunidade de aprender o esporte e sua prática desde uma perspectiva mais ampla e com um papel mais ativo.

Sport Education e a aprendizagem em pequenos grupos

Segundo Siedentop (1994) a característica que distingue muito bem o SE é a não centralização do professor em todas as ações pedagógicas. Pequenos grupos chamados de equipes se tornam grupos de aprendizagem. Compreendem de 6 a 10 membros e tem espaço para que todos possam participar das tarefas da equipe. Isso se aplica a esportes coletivos tradicionais, como basquete e

individuais com tênis e badminton. Espera-se que os alunos realizem suas tarefas de equipe e classe sem a ajuda do professor e sua supervisão direta.

Assim os alunos adquirem um senso mais forte de monitoramento sobre seu aprendizado. Os professores são dispensados das tarefas constantes de policiar as tarefas abrindo oportunidades para o ensino do conteúdo. O tempo nas tarefas fica mais efetivo, especialmente durante a prática em equipe, assim o apoio dos colegas e a pressão dentro das equipes funcionam como uma função de responsabilidade. O senso de companheirismo aumenta e alunos que tendem a se separar não são deixados sozinhos, com isso torna-se mais difícil evitar a participação por parte dos alunos. Em grupo os alunos aprendem a dar ajuda e a aceitá-la.

Siedentop (1994) aponta que o trabalho em equipes pequenas é um método eficaz especialmente para resolver dois problemas comuns: manter o engajamento dos alunos e fornecer instrução prática e relevante para os alunos com habilidades variadas. Esse aprendizado acontecerá pouco a pouco. Como esse modelo retira o professor do centro da ação pedagógica pode acontecer que as aulas no início tenham problemas de disciplina e aumento de conflitos. Com o decorrer das aulas os alunos se tornam mais ativos também na resolução de conflitos e a assumir responsabilidade em suas funções e buscar o progresso da equipe. A cidadania que aprendem não é individualista, mas relacionada aos objetivos da equipe. Aprendem a tomar decisões que abrangem os papéis de cada um nas ações de aprendizagem e a notar qual aluno está tendo dificuldades em jogar ou em outro papel. O que a equipe deve divulgar? Quais ações o técnico deve realizar? Que objetivos a equipe deve ter na próxima competição? Quem poderá estar na arbitragem? Todos estes planos acentuam a participação dos alunos e com isso desenvolvem novas habilidades e competências.

Características principais de ensino

Tirar o professor acostumado a estar no centro das abordagens pedagógicas é um processo de aprendizagem. Siedentop (1994) aponta que o pensamento de que o professor terá menos responsabilidades é um grande equívoco. Dar mais responsabilidades aos alunos exigirá muito do professor na supervisão do processo e no ensino de vários papéis que serão exercidos nas

aulas. Ou seja, os professores ensinam mais neste modelo, porém colocam os alunos em condições de assumirem mais responsabilidades e protagonismo. Enquanto aprendem a se desenvolver como treinadores, capitães, árbitros etc. eles precisam colocar em prática as características que a função necessita. Cabe ao professor a responsabilidade de criar o ambiente para que os alunos aprendam sobre esses papéis. Tudo isso leva tempo e exige paciência de todos os envolvidos no processo.

Desenvolvimento dos diferentes papéis no currículo

Siedentop (1994) aponta os principais objetivos sobre os diferentes papéis que os alunos desempenham na temporada:

Jogador: deve participar das atividades com disposição e desejo de aprender. Respeitar as regras e colaborar com o aprendizado dos colegas.

Treinador: pode liderar a equipe e dar ânimo nas aulas. Certificar-se de que todos os membros da equipe joguem.

Capitão: deve motivar a equipe nos jogos e ser um exemplo para todos.

Administrador: é capaz de tomar conta dos equipamentos e ajudar na limpeza deles.

Jornalista: consegue anunciar as atividades, publicar os resultados e notícias relacionadas ao esporte aprendido.

Estatístico ou mesário: deve realizar as estatísticas durante os jogos.

Árbitro: tem potencial de arbitrar as partidas.

Professor: o papel do professor no modelo SE é bem diferente do que quando tem o ensino direto como rotina. Deixa de tomar todas as decisões e ter os alunos obedecendo suas direções. Gradualmente ele capacita os alunos a se tornarem membros responsáveis da equipe e se autodesenvolverem nos papéis citados acima. Desenvolver o companheirismo dos membros das equipes para que participem com entusiasmo e joguem de maneira justa é outra meta que os professores devem ter. Por isso cabe ao professor procurar formar equipes tão equilibradas quanto possível. Evitar desigualdades baseadas em qualquer motivo é fundamental para que o modelo tenha êxito e seja motivante para todos.

Gerenciamento de classe e uso do tempo

Este item para Siedentop (1994) é muito importante e isso indica porque neste modelo as temporadas são mais longas do que nas unidades didáticas tradicionais. Espera-se que os alunos aprendam mais conteúdo e uma variedade de funções. Os membros da equipe são desafiados a aprenderem não só a jogarem, mas terem também um aprendizado sobre o jogo enquanto desenvolvem outros papéis em relação ao esporte. Com isso aprendem tática, técnica e outras funções nas competições da temporada e espera-se que se motivem a praticar o jogo fora do ambiente escolar. Para isso o uso do tempo é muito importante. Usar da maneira mais sábia possível para que os alunos tenham êxito e consigam melhorar seu próprio rendimento e as equipes fiquem engajadas no aprendizado e nas competições.

Na maioria das aulas, segundo Siedentop (1994) os professores precisam chamar a atenção dos alunos para que ao se reunirem para a realização das atividades eles não se dispersem e as atividades sigam sem interrupções. Desenvolver rotinas permitem que professores e alunos cooperem para que as aulas sejam bem-sucedidas. Isso especialmente com alunos mais imaturos e jovens é bem importante. As atividades precisam de descrições claras, os alunos de tempo para praticar e depois cabe ao professor dar feedback sobre como eles estão realizando e se desenvolvendo. Com isso a quantidade de tempo precisa ser suficiente e bem usada para que a rotina se complete.

Desenvolvendo a cultura do fair play

Siedentop (1994) aponta que quando há problemas disciplinares frequentes nas aulas torna-se difícil para os professores atingirem os objetivos de seus componentes curriculares. Poucas coisas boas acontecem quando as classes são turbulentas, desrespeitosas e não cooperativas. Nesse sentido vemos a necessidade de ter muito diálogo com os alunos para não haver um posicionamento autoritário do professor mas que busque o engajamento da classe nas atividades propostas. O modelo SE funciona quando os alunos cooperam, perseveram na tentativa de aprender e melhorar e assumem a responsabilidade por suas várias funções e apoiam seus companheiros de equipe. Objetiva-se que os alunos desenvolvam autocontrole e aprendam a trabalhar em equipe se aplicando no aprendizado e melhorando em suas várias

funções. Com isso o fair play (jogo limpo) é um objetivo central a ser alcançado durante a temporada desenvolvida.

Os objetivos de desenvolvimento social e pessoal do SE estão implícitos. Que os alunos se tornem competentes, alfabetizados e desportistas entusiastas. Temporadas mais longas e a participação em equipe fornecem o contexto motivacional para que os alunos aprendam a ser bons líderes, bons companheiros de equipe e bons competidores. Para Siedentop (1994) os alunos aprendem sobre o jogo justo quando desempenham diferentes papéis durante as aulas. No modelo SE, para Siedentop (1994) as competições são valorizadas quando as equipes são formadas da maneira mais justa possível. Bons jogos são aqueles onde podem aprender gradualmente o valor da perseverança, a satisfação da melhoria, a valorização da equipe que se esforça e ter essa contribuição reconhecida. Nenhum desses resultados são alcançados automaticamente e professores e alunos devem trabalhar juntos para que esses resultados prevaleçam.

Concluindo esse assunto Siedentop (1994) aponta que o SE fornece o contexto dentro do qual os objetivos do fair play podem ser alcançados. Desde a afiliação dos alunos nas equipes a as múltiplas funções que devem cumprir para que a temporada tenha sucesso e se alcancem oportunidades para que os professores enfatizem a importância do jogo limpo e assim as equipes se encontrem e possam competir num campeonato sazonal buscando atingir os objetivos determinados. Haverá situações arbitrando jogos ou não concordando com marcações que têm potencial de criar tensões, desacordos e até mesmo confrontos. Com isso os alunos aprendem o que constitui o fair play e como avaliá-lo.

2.3 O tênis de campo

2.3.1 História do tênis de campo

Valentini et al (2008) apontam que o tênis de campo surgiu em meados do séc. XIX, na Inglaterra. O jogo considerado o antecedente direto do tênis foi o

sphairistike, criado em 1874. A honra da criação pertence ao Major inglês Walter Clopton Wingfield que registrou na loja de patentes de Londres este jogo. O sphairistike estabelecia a quadra em forma de relógio de arena, duas vezes mais larga no fundo em relação à rede. Não havia área de recepção de saque como atualmente vemos. O saque era realizado de modo que o contato com a bola ocorresse abaixo da linha do ombro. O sacador tinha apenas uma oportunidade de colocar a bola em jogo. A contagem era similar à utilizada atualmente.

O jogo era comercializado em uma caixa contendo quatro raquetes, duas bolas, redes e um livro de regra. Essa iniciativa do criador contribuiu para que o jogo alcançasse uma popularidade significativa. O sphairistike podia ser praticado em qualquer jardim ou gramado onde fosse possível pintar as linhas da quadra. A classe média britânica assim começou a praticar também. Vendo que o jogo passou a se popularizar, saindo do âmbito da aristocracia apenas, o Major Wingfield publicou um folheto revisando as regras. O nome do jogo, segundo a CBT (2017), passou a ser chamado de tênis no gramado, "lawn tennis".

Ainda segundo a CBT (2017) a prática do tênis no gramado se alastrou pela Europa e Estados Unidos entre os anos de 1877 e 1888. Um comitê atuou durante esse tempo propondo alterações nas regras. A quadra passou a ser retangular, a altura da rede foi modificada várias vezes e um limite máximo e mínimo foi estipulado para ela.

Os primeiros torneios, segundo CBT (2017), foram marcados pela França, Inglaterra, Austrália e Estados Unidos e o de maior destaque foi o de Wimbledon que é uma das grandes referências até hoje. Com o crescimento do tênis em diversos países do mundo vários confrontos internacionais começaram a ser realizados. Um tenista americano no final do séc. XIX teve a ideia de propor à Federação de Tênis da Grã-Bretanha uma disputa entre os melhores tenistas dos dois países. O nome deste tenista era Dwight F. Davis. Nos anos seguintes outros países foram convidados nascendo daí a Copa Davis que é uma competição por equipe entre países. Há um grupo de elite formado por 16 países e outro que se divide por regiões geográficas que servem de qualificação para se chegar ao grupo de elite.

O tênis passou a ser profissional por volta de 1950 com um circuito de torneios pelo mundo. No Brasil, segundo a CBT (2017), o tênis chegou em 1888

trazido por engenheiros ingleses nos portos de Santos e Niterói. Em Niterói foram construídas as primeiras quadras deste esporte. O esporte passou a ser praticado no Brasil nos mesmos moldes que na Inglaterra. Foi se difundindo e em 1904 em São Paulo foram realizadas as primeiras competições. Vários clubes adotaram o tênis de campo e o esporte foi se popularizando pelo Brasil. A Confederação Brasileira de Tênis (CBT) foi criada em 1955 e ajudou no processo de criar mais competições pelo país.

Quadro1: Números sobre a modalidade no mundo e no Brasil segundo a Federação Internacional de Tênis, ITF (2019).

No mundo	No Brasil
87 milhões de tenistas	2,2 milhões de praticantes
71.263 clubes de tênis	4.490 clubes de tênis (5º no geral)
489.135 quadras de tênis	4900 quadras de tênis (20º no geral)
165.548 treinadores	7.200 treinadores (8º no geral)
47 % dos praticantes são mulheres	2,1 % dos jogadores e jogadoras profissionais no mundo (15º no geral)
	2,1% dos jogadores e jogadoras juvenis no mundo (11º no geral)

Fonte: Adaptado de CBT (2017).

Observando esses números verificamos que o Brasil possui expressividade de praticantes, de quadras e treinadores. Até o número de jogadores e jogadoras profissionais e juvenis são altos. Mas um número interessante que não está na tabela é o número de quadras públicas, 226 em todo o Brasil, CBT (2017). Talvez esse dado ajude a ver melhor a realidade desta modalidade. Precisa ser sócio de um clube ou academia para poder praticar. Os espaços públicos são em número bem pequenos comparado aos espaços privados. Com isso raramente uma criança consegue ver um jogo, uma quadra em seu contexto de vida, em seu bairro. O espaço escolar se mostra propício para que isso aconteça e crianças possam aprender sobre esta modalidade esportiva.

2.3.2 As características do tênis de campo

Bracht e González (2012) destacam que o conhecimento dos esportes que devem ser ensinados na escola passa pela lógica interna do jogo. Isso permite aos professores fazerem a leitura das características de diversas modalidades esportivas existentes com base nos desafios motores impostos aos participantes. O tênis de campo de acordo com essa classificação se inclui entre os esportes com rede divisória ou parede de rebote. São modalidades nas quais se arremessa, lança ou se bate na bola em direção à quadra adversária sobre uma rede ou contra uma parede, de tal forma que o rival não consiga devolvê-la, ou devolva fora de nosso campo ou pelo menos tenha dificuldade para devolvê-la. O voleibol, vôlei de praia, tênis de campo, badminton, peteca e squash são algumas destas modalidades.

Uma característica comum desses esportes é que sempre se joga interceptando (defesa) a trajetória da bola ou da peteca ao mesmo tempo em que se tenta jogá-la para o lado do adversário (ataque). Bracht e González (2012) apontam que o vaivém da bola ou peteca é direto quando se joga tênis ou badminton por exemplo. Já no caso do voleibol esse vaivém da bola pode ser direto ou permite que sejam feitos passes entre os companheiros antes de mandar a bola para o outro lado (alternado indireto). Na defesa a ideia é ocupar os espaços da melhor forma possível para receber bem a bola ou peteca e devolvê-la e um jeito que dificulte a ação do adversário. Com esses princípios de classificação podemos observar que, do ponto de vista do desempenho comparado, determinados esportes estão pautados pela mesma lógica de funcionamento, ainda que praticados em locais diferentes.

O tênis de campo é uma modalidade individual e pode ser por equipe (duplas) e tem interação entre os adversários. Segundo Bracht e González (2012) isso requer diretamente o desenvolvimento do pensamento tático, o qual necessita de uma antecipação contínua e extremamente diversificada. Essas atividades exigem, em sua execução, a avaliação dos projetos de ação formulados, e a programação das ações mais convenientes para conseguir o objetivo proposto e a antecipar as ações que o adversário pode ou não realizar. Com isso ao aprender a jogar o aluno é estimulado a delinear estratégias para

atingir um objetivo na qual se propôs e desenvolve mecanismos de tomada de decisões e a pensar em cada situação de jogo que surgir.

Assim, a ênfase na aprendizagem não mais será na prática de fundamentos isolados e aprimoramento dos golpes, mas sim nesta maneira de pensar taticamente, escolhendo as melhores ações conforme as situações vão surgindo no jogo. Bracht e González (2012) apontam que em jogos onde há interação com o adversário as ações são táticas, pois todas elas se realizam em um contexto bastante variável, imprevisível e aleatório, exigindo dos jogadores permanente atitude de se adequar a situações que mudam constantemente. A ação tática então se define como a atuação consciente e orientada para a solução de problemas surgidos a partir de situações de jogo, dentro das regras de jogo, e resultante de um processo de percepção e análise da situação, decisão e solução motora.

Valentini et al (2009) descrevem algumas habilidades exigidas no jogo de tênis. Antecipação e organização temporal que permitem prever a trajetória espacial e o momento de chegada da bolinha. Ações motoras rápidas buscando a precisão da jogada. A rebatida pode também ser desenvolvida de cima para baixo, por baixo e pelo lado. Há maneiras diferentes de empunhar a raquete também. Sobre a previsibilidade das jogadas em relação ao oponente predominam as ações abertas (que permitem constantes ajustes). No jogo de tênis há poucas situações de movimentos previsíveis. O saque é um bom exemplo neste sentido pois é uma habilidade fechada. Segundo os autores o jogo de tênis permite uma constante tomada de decisões e ajustes espaço-temporais

Silveira et al (2013) salientam que a habilidade de rebater não é muito praticada em nossa sociedade comparativamente a chutar e arremessar. O aprendizado desta habilidade se torna um fator muito importante para que o jogo aconteça. Para os autores a habilidade rebater refere-se à ação de propulsão de um objeto em movimento utilizando diretamente o próprio corpo ou um implemento. Perceber a trajetória e o momento certo de deslocamento do objeto, o tempo correto é o desafio da aprendizagem desta habilidade.

Rivas e Soler (2019) representantes da Real Federación Española de Tenis apontam que há várias etapas de desenvolvimento motor nas crianças e o ato de golpear com um implemento requer um desenvolvimento de coordenação mais

complexo. Para eles habilidades como lançar, receber, golpear com a própria mão são aprendizados muito importantes para que o jogo se desenvolva.

Mesmo no ensino pela lógica do jogo, os fundamentos técnicos táticos do jogo precisam ser conhecidos. Segundo Valentini et al (2009) são o saque, devolução de saque, voleio, forehand, backhand, lob e dropshot. O saque, chamado de serviço, é o lançamento da bola para iniciar um ponto. Geralmente é feito lançando a bola no ar e então atingindo a mesma com a raquete. A devolução do saque é a devolução da bolinha ao campo do sacador. Pode ser longa no meio da quadra, cruzada ou paralela. Cada uma dessas opções tem um propósito. Um voleio seria rebater a bolinha antes dela tocar o chão, normalmente quando o jogador está mais próximo da rede. O forehand, ou direita, é um golpe executado com a palma da mão virada para a frente. O contato com a bola é feito do lado direito para destros e esquerdo para canhotos. O backhand é o golpe na qual se balança a raquete ao redor do corpo usando as costas da mão para rebater. O lob é a jogada que o tenista usa para encobrir o tenista do lado oposto. Golpe mais alto que pode ser ofensivo ou defensivo dependendo da situação do jogo. Por fim o dropshot também pode ser descrito como deixadinha, onde se utiliza do efeito contrário colocado na bola pelo jogador amortecendo a velocidade da jogada e fazendo com que a bola quique mais fraca e dificulte a devolução do adversário.

A quadra segundo a Confederação Brasileira de Tênis (2017) deve ser um retângulo de 23,77 m de comprimento por 8,23 m de largura, para os jogos de simples. Para os jogos de duplas deve medir 10,97 de largura.

Também segundo a CBT (2017) a contagem no jogo segue o padrão de “zero” quando não pontuou; “15” no primeiro ponto; “30” no segundo; “40” no terceiro e “game” no quarto. Se ambos os jogadores empatarem em “40” a contagem é “iguais”. Após “iguais” a contagem é “vantagem” para o jogador que ganhar o próximo ponto. Se o mesmo jogador ganhar o próximo ponto então ele ganha o “game”. Se o oponente ganhar o ponto fica “iguais” novamente. É necessário ganhar dois pontos consecutivos para vencer o “game”. O jogador que vencer seis games vence o set. O jogador para vencer o set precisa ter uma margem de dois games para ser vencedor. Se houver empate em 5 a 5 o set vai a sete games. Se houver empate em 6 a 6 disputa-se o Tie-Break. Este seria o

desempate. É um game que quem fizer sete pontos primeiro vence o set, isso assegurando a vantagem de dois pontos também. Um jogo é vencido normalmente quando um jogador vence dois sets. A exceção é em alguns torneios em que é necessário vencer 3 sets para que se vença o jogo. O livro de regras possui 21 regras e 7 anexos que especificam cada detalhe do esporte.

Da Silva et al (2017) afirmam que a Federação Internacional de Tênis (IFT) começou uma campanha de um método em 2007, denominado “Play and Stay”, “Jogue e Fique”, que tem como objetivo aumentar o número de tenistas pelo mundo, inclusive no Brasil sobre a chancela da Confederação Brasileira de Tênis (CBT), alcançando muitas pessoas que consideram o jogo de tênis difícil devido a quadra ser grande e a bola rápida. O método tem por lema “sacar, trocar bolas e jogar pontos”, colocando o tênis como um esporte fácil, divertido e bom para a saúde. O fundamental é que desde a primeira aula se consiga sacar, trocar bolas e jogar. Há a utilização de bolas mais lentas e quadras menores para que uma maneira mais lúdica seja introduzida nos clubes pelos técnicos.

2.3.3 O tênis de campo na escola

Ginciene e Impolcetto (2019) afirmam que pesquisas na área de Pedagogia do Esporte vem crescendo ultimamente. Eles citaram autores que revisaram publicações internacionais e verificaram que há ênfase especialmente sobre os jogos coletivos, sobretudo os esportes de invasão. Modalidades como tênis de campo, tênis de mesa, badminton e o squash possuem poucas pesquisas. Os autores sugerem que a tradição dos esportes de “invasão” em comparação com os de “rede/parede” pode explicar essa diferença na quantidade de estudos. Segundo os mesmos autores o aspecto cultural no Brasil pode explicar a dificuldade de se jogar os esportes de rede/parede nesta comparação com os esportes de invasão. As habilidades técnicas dos esportes de rede/parede são menos vivenciadas do que nos esportes de invasão. No caso de o tênis manusear uma raquete e rebater a bolinha é considerada uma habilidade mais difícil de executar. Baseado nesse aspecto muitas pessoas são resistentes à ideia de iniciar este esporte na escola.

Já Valentini et al (2009) relatam que a omissão no ensino do tênis de campo na escola decorre de os professores de Educação Física não terem material e espaço adequados para a sua prática. Além disso, a falta de conhecimento e vivência sobre a modalidade e deixam alguns professores inseguros em ensinar. Outro motivo seria a ideia do ensino tradicional onde precisaria ter uma quadra oficial e estilo de ensino controlado rigidamente pelo professor. Com isso o número elevado de alunos por classe inviabilizaria o ensino desta modalidade.

De Souza e Martins Junior (2009) apontam que existe ainda um falso entendimento de que o tênis é um esporte apenas para as elites. Segundo os autores a modalidade já é praticada em muitos espaços alternativos tanto quanto em quadras oficiais e caberia às escolas e professores envolvidos a iniciativa de montarem projetos neste sentido.

Gesat et al (2020) analisaram os currículos dos cursos de Educação Física no estado do Paraná. Pesquisaram 104 cursos presenciais de Educação Física em 53 instituições. Destas, 72 apresentaram sua grade curricular e 29 não. Verificaram que 49 não possuíam o tênis ou esportes de raquete no currículo. Apenas 8 ofereciam a disciplina específica da modalidade, 7 tinham o tênis como conteúdo de outras disciplinas e 12 possuíam a disciplina de esporte de raquete que não mencionavam o tênis como conteúdo da disciplina. Este estudo mostrou que o tênis e os esportes de raquete são pouco presentes nos currículos de Educação Física e isso traz um impacto na formação tanto de licenciados quanto bacharéis.

Todos os argumentos citados corroboram que se note a dificuldade da implementação desta modalidade nas aulas de Educação Física. Superar estas dificuldades se torna um desafio à comunidade dos professores de Educação Física.

Paes (2002) acredita que uma Pedagogia do Esporte deveria ter como objetivo a participação de todos e que é fundamental aprender jogando e não aprender para jogar. Esta seria a principal característica do “jogo possível” que possibilita um ambiente repleto de possibilidades e potenciais pedagógicos.

Ginciene e Impolcetto (2019) apontam também que o ensino dos esportes deve atingir além dos saberes corporais, os saberes conceituais e atitudinais, no

sentido de oferecer aos alunos acesso às práticas corporais e conhecimentos que permitam apropriação dessas práticas em diversos contextos (saúde, lazer, rendimento etc.) com autonomia. Para os autores, as aulas de Educação Física escolar carregam uma tradição no ensino dos esportes, tecnicista, caracterizada pela fragmentação de aspectos dos jogos e depois tentar juntar estas partes para que o jogo aconteça. Com isso a técnica, como fazer, ocupa a primazia no processo de aprendizagem antes da tática, que seria o que fazer. Os autores apontam que muitos pesquisadores repensaram o processo de ensino dos esportes na escola e indicaram aspectos de valorizar a compreensão da lógica tática do jogo formal, a utilização de jogos em espaços reduzidos e a colocação de situações problemas para os alunos.

Galatti et al (2017) apontam que o tratamento do esporte na escola tem muitas possibilidades pois possui processos de organização, sistematização, aplicação e avaliação das situações de ensino e vivências. Seja qual for o esporte ensinado esses processos devem ser contextualizados e possuir significados. Os autores citam três referenciais que devem balizar a prática pedagógica: o técnico-tático; o socioeducativo e o histórico-cultural. O técnico-tático aborda aspectos motores, físicos, técnicos e táticos gerais e específicos das modalidades. O socioeducativo revela a intenção de abordagem de valores e modos de comportamento pela prática esportiva. O histórico-cultural é relativo à evolução histórica e das regras do esporte, atualidades e personalidades das diferentes modalidades.

Para Reverdito, Scaglia e Montagner (2013) as tendências em Pedagogia do Esporte apontam para metodologias capazes de desenvolverem de maneira eficaz os domínios técnicos e táticos no contexto da ação do jogo valorizando a resolução de tarefas coletivas e de problemas semelhantes ao jogo. A lógica didática fica subordinada à natureza do jogo (cooperação, oposição e finalização) onde se privilegia o jogar para aprender e o aprender jogando. Diferentes abordagens buscam, segundo os autores, ir além das simples repetições de movimentos orientando para a formação de sujeitos conscientes, críticos e reflexivo. Também por meio do compromisso com o ensinar visando a transformação e autonomia do sujeito que joga, valorizando sua cultura corporal de acordo com os pilares da diversidade. Procura assim contextualizar a ação e a

valorização de um ambiente formativo, mediado e facilitado pela ação do educador. Por fim busca entender o jogo em sua essencialidade complexa, em que o ensino e a aprendizagem se dão por meio do jogo “jogado” em sua plenitude, orientado para a compreensão de seus princípios operacionais e especificidades. Valoriza-se assim a constituição de um processo organizado, sistematizado, aplicado e avaliado.

Ginciene e Impolcetto (2019) apontam que muitos pesquisadores começaram a repensar a maneira de ensinar esportes e indicaram propostas que consideram aspectos como a compreensão do jogo através de uma lógica tática e a utilização de jogos em espaços reduzidos. A maior parte desses estudos não tem foco na Educação Física Escolar, mas os problemas existentes dentro e fora da escola são basicamente os mesmos.

Propõe assim que o ensino dos esportes não deve centrar-se na transmissão de muitas habilidades técnicas ou no desenvolvimento de capacidades motoras, mas sim desenvolver nos alunos uma disponibilidade física e mental que vá além de gestos automatizados e se centre na assimilação de regras de ação e princípios de gestão do espaço de jogo, bem como formas de comunicação entre os jogadores. Busca-se assim formar praticantes com uma inteligência de jogo, com tomadas de decisão e reação de forma que a prática do esporte seja significativa.

Os autores indicam que tais jogos reduzidos (em espaço, número de jogadores e tempo) além de equipamentos adaptados sejam semelhantes ao jogo formal. Compreender a tática antes de preocupar-se com a técnica é a finalidade de estruturar o jogo desta maneira. Entendem que o ensino do tênis num primeiro momento pode se basear na compreensão do jogo para depois tratar dos aspectos técnicos, mas de forma contextualizada. Com isso não será necessário dominar todo o conhecimento tático do jogo antes de conhecer a técnica, mas que de maneira articulada por meio do jogo o aluno desenvolva as habilidades simultaneamente.

Gonzalez, Darido e Oliveira (2014) apontam que após a roda inicial e propostas de tarefas elementares rapidamente se passe a propor jogos de baixa organização (de perseguição por exemplo) para demandar habilidades já experimentadas e outras como prestar atenção ao contexto do jogo. Propor jogos

de inteligência e criatividade tática também são importantes pois levam à interação com adversários e colaboração entre colegas pois ajudam na resolução de situações apresentadas pelo jogo. O esporte em destaque pode ser apresentado rapidamente em sequência de jogos reduzidos e regras adaptadas. Jogos mais complexos são colocados na sequência sempre deixando em evidência os aspectos específicos que se queira trabalhar. No caso do tênis seriam aspectos como: criar espaços na quadra adversária para atacar; o que fazer para marcar o ponto, o que fazer para defender o seu espaço do lado da quadra, o que fazer para defender um ataque etc. A ideia é que os alunos percebam o objetivo da atividade proposta e comece a desenvolver iniciativas e tomadas de decisões nos mesmos.

Também sobre aprendizado Cortella et al. (2012) propõe que o modelo SE seja desenvolvido a fim de contextualizar o jogo enquanto elemento lúdico e capaz de auxiliar na educação e na formação dos praticantes, valorizando as dimensões humana e cultural do esporte. Enfatizam, como diferencial, reduzir ao máximo os fatores de exclusão, favorecendo a participação de todos. Esse modelo é sugerido pois cria épocas esportivas, onde os alunos se filiam a uma equipe. Pertencer a um grupo e conjuntamente participar de uma competição formal, marcada previamente para o final da temporada esportiva ajuda para que todos os integrantes trabalhem em prol da equipe. E desempenhar outros papéis além de jogar, como de capitães, técnicos, árbitros e jornalistas propiciam experiências de liderança que os colocam no centro do processo de aprendizagem. Espera-se com este modelo formar indivíduos esportivamente competentes, cultos e entusiastas.

Valorizando o processo de ensino-aprendizagem Cortella et al. (2012) apontam que a avaliação dos alunos no SE ganha significado, uma vez que ocorre de forma contextualizada e ao longo de todo o processo de ensino-aprendizagem, oportunizando feedback individuais e especificamente orientados à capacidade de jogar.

Por fim Valentini et al. (2009) destacam que no modelo SE existe a oportunidade de incorporar a harmonia e o equilíbrio necessário entre competição e inclusão, pois promove-se oportunidades equitativas de participação a todos os

alunos, habilidosos e não-habilidosos, meninos e meninas. Todos com o mesmo engajamento.

3. TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

O presente estudo trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, com referencial teórico na pesquisa-ação e abordagem aplicada.

É qualitativa segundo Del Masso, Cotta e Santos (2018), pois não prevê o uso de análises estatísticas de dados. Busca-se considerar suposições de um corte temporal e espacial de determinado fenômeno por parte do pesquisador, definindo o campo e a dimensão em que o trabalho se desenvolverá. Para Appolinário (2011) a preocupação do pesquisador é com o fenômeno, e assim os dados são analisados de maneira subjetiva e a partir de interações sociais. Ainda a respeito da pesquisa qualitativa, Minayo (2002) aponta que esta responde a questões muito particulares e por operar com um universo de significados, crenças, valores e aspirações, não pode ser assimilada através de equações, médias e estatísticas.

É uma abordagem aplicada quando realizada com o intuito de resolver problemas ou necessidades concretas e imediatas (APPOLINÁRIO, 2011). Nesse sentido, nessa modalidade de pesquisa os problemas emergem do contexto profissional e podem ser sugeridos pela instituição para que o pesquisador solucione uma situação-problema.

Tripp (2005) aponta que a pesquisa-ação se trata de uma modalidade de pesquisa sistemática e empiricamente fundamentada, que visa aprimorar a prática. Nesse sentido Del Masso et al. (2018) complementam dizendo que as análises da pesquisa-ação normalmente buscam a transformação, envolvendo a

ação. A prática docente se torna sujeito da própria análise. Franco (2005) afirma que ao optar pela pesquisa-ação o pesquisador assume a convicção de que pesquisa e ação devem caminhar juntas na busca da transformação de determinada prática. Os eixos que caracterizam essa modalidade de pesquisa são a direção, o sentido e a intencionalidade.

Conceitua-se assim de três formas, segundo Franco (2005): colaborativa onde a busca de transformação é solicitada pelo grupo de referência à equipe de pesquisadores; crítica na intenção de forma que já existindo um trabalho inicial entre pesquisador e grupo surge a percepção da necessidade de transformação sustentada por uma reflexão crítica na intenção de promover mudanças visando emancipação dos sujeitos do grupo. Por fim a terceira forma que é a pesquisa-ação estratégica que ao contrário da segunda, a transformação é previamente planejada pelo pesquisador que acompanhará os efeitos e avaliará os resultados de sua aplicação.

A metodologia desta pesquisa se enquadra nesta última forma, a estratégica. Tem a iniciativa do professor pesquisador, que nota a possibilidade de melhorar a própria prática, por meio da reflexão sobre a ação, enquanto leciona uma modalidade esportiva inédita na escola, o tênis de campo, usando um modelo de ensino na implementação de uma unidade didática planejada para ensinar esse conteúdo específico.

3.1 Universo da pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma escola estadual, de Sorocaba, São Paulo. Ela possui os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Localizada na região norte da cidade, atende por volta de 1200 alunos do bairro Parque Vitória Régia no qual se situa. Em 2022 a escola tem como projeção 37 salas de aula sendo 24 dos anos finais do Ensino Fundamental e 13 do Ensino Médio em três períodos de ensino. Possui em torno de 75 professores sendo 4 de Educação Física

3.2 Participantes

Participaram do estudo 34 alunos regularmente matriculados, no período da tarde, de uma classe de sexto ano da escola.

É sabido que na BNCC (BRASIL, 2018) os esportes de rede/parede devem ser ensinados no 2º ciclo (3º ao 5º ano) e no 4º ciclo (8º e 9º ano). Porém, o próprio documento informa que em princípio todas as práticas corporais podem ser objeto de trabalho pedagógico em qualquer etapa e modalidade de ensino respeitando-se critérios da progressão do conhecimento como os elementos específicos das diferentes práticas, as características dos sujeitos e o contexto de atuação:

(...) BNCC e currículos têm papéis complementares para assegurar as aprendizagens essenciais definidas para cada etapa da Educação Básica, uma vez que tais **aprendizagens só se materializam mediante o conjunto de decisões** que caracterizam o currículo em ação. **São essas decisões que vão adequar as proposições da BNCC à realidade local**, considerando a **autonomia** dos sistemas ou das redes de ensino e das **instituições escolares**, como também o **contexto e as características dos alunos**. (BNCC/BRASIL, p. 18, grifo nosso).

Cumpramos destacar que os critérios de organização das habilidades na BNCC (com a explicitação dos objetos de conhecimento aos quais se relacionam e do agrupamento desses objetos em unidades temáticas) expressam um arranjo possível (dentre outros). Portanto, os agrupamentos propostos não devem ser tomados como modelo obrigatório para o desenho dos currículos.

Vivemos em 2020 e 2021 um contexto pandêmico, os alunos não frequentaram a escola por meses e não puderam vivenciar os temas que foram propostos de maneira plena. Em relação aos esportes de rede/parede não puderam ter, portanto, os aprendizados iniciais, previsto para o 2º ciclo. Sabemos também que outros temas foram prejudicados, com isso, nossa escolha neste projeto de pesquisa exigiu uma reflexão sobre quais temas são pouco trabalhados ou totalmente ausentes da escola. Os esportes de rede/parede são alguns destes temas, com certeza.

O planejamento permite que escolhas sejam feitas. Como exemplo podemos aplicar um jogo de invasão num determinado ano e um novo em outro ano. Assim podemos trocar o tema esportes de precisão e/ou técnico-combinatórios (previstos para o 3º ciclo) pelo tênis de campo (rede/parede) na

ordem de suas apresentações no currículo da escola sem ocasionar perdas aos alunos.

Todos os procedimentos e coleta de dados foram realizados durante as aulas de Educação Física realizados nos meses de agosto e setembro em uma unidade didática A intervenção foi feita pelo próprio pesquisador que é efetivo da escola desde fevereiro de 2006 e responsável pela turma pesquisada

3.3 Procedimentos para a coleta de dados e Instrumentos de pesquisa

A coleta de dados ocorreu nos meses de agosto e setembro de 2022 em uma frequência semanal de duas aulas. Usamos como materiais 5 mini redes de tênis de campo, 10 raquetes oficiais de tênis e 24 de frescobol e bolinhas oficiais e com velocidade reduzida. Também como materiais auxiliares cones e bambolês em algumas atividades que envolverão alvos. Usamos como espaços a sala de aula da classe pesquisada e a quadra da escola, materiais para anotação das partidas que acontecerão na fase de jogos da temporada regular e no evento culminante, cartazes para divulgação e com identificação das equipes também. As atividades envolveram principalmente jogos e brincadeiras para aquecimento, jogos reduzidos e adaptados e partidas em campo reduzido um contra um e em duplas. A quantidade de aulas foi de 16 aulas mais uma aula preparatória.

Abaixo quadro descritivo da unidade didática, com temas das aulas e seus objetivos:

Quadro 2: Temas e objetivos das aulas.

Aulas	Objetivos
Aula 0 – Introdução da pesquisa	Entender a pesquisa. Ler os termos de consentimento e assentimento. Conhecer os materiais e quadras adaptados. Vivenciar jogos reduzidos
Aulas 1 e 2 - Conhecendo o Tênis de campo e o Sport Education. Afiliação. Jogos sem raquete	Conhecer o histórico da modalidade. Conhecer as características do Sport Education. Vivenciar o tênis de campo
Aulas 3 e 4 - A lógica interna do tênis de campo. O Fair Play. Minijogos com raquete	Conhecer a lógica interna do tênis de campo; compreender aspectos do Fair Play e experimentar minijogos com raquete
Aulas 5 e 6 - Características do Sport	Aprender o sistema de pontuação do jogo

Education e sistema de pontuação. Escolha de temas para pesquisa. Minijogos com raquete	tradicional. Verificar outras possibilidades de contagem de pontos nos jogos. Escolher temas de pesquisa sobre a modalidade. Vivenciar jogos adaptados com raquetes
Aulas 7 e 8 - Instrução sobre os diversos papéis no Sport Education. Preparação de entrevistas e jogos da competição formal	Identificar os diferentes papéis a serem desenvolvidos pelos membros da equipe e participar de uma encenação sobre as diferentes formas de realizar essas tarefas. Criar um roteiro de entrevistas com colegas sobre a participação nas aulas de tênis. Participar dos minijogos e melhorar a forma de jogar
Aulas 9 e 10 - Jogos em duplas e continuação dos jogos da competição formal	Aprender a jogar em duplas; vivenciar os jogos da competição formal
Aulas 11 e 12 - Apresentação das pesquisas. Jogos da competição formal	Apresentar as pesquisas e realizar a última rodada da competição formal
Aula 13 e 14 - Apresentação e divulgação de entrevistas. Jogos preparatórios para evento culminante	Treinar as equipes para evento culminante
Aulas 15 e 16 - Evento culminante. Jogos em duplas e simples. Premiações	Participar do evento culminante jogando e desempenhando outros papéis.

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

As aulas ocorreram durante o horário de aulas de Educação Física da grade curricular em uma sala de aula do sexto ano.

Usamos durante o período de pesquisa um diário de campo para registros referentes ao estudo.

Nesse diário foram realizadas anotações, feitas imediatamente após as aulas, com a finalidade de identificar e registrar aspectos relacionados ao objetivo da aula, conteúdos, participação dos alunos e atitudes, avaliação geral e recursos utilizados.

Minayo (1996) tem o ponto de vista que quanto mais ricas forem as anotações no diário, maior será o auxílio que oferecerá à descrição e análise do objeto estudado

Del Masso (2018) aponta que o pesquisador deverá planejar bem como esses dados serão coletados. O procedimento foi organizado no diário de campo para que os dados fossem fidedignos e representem a realidade investigada. A coleta de dados no diário ocorreu no mesmo dia das aulas para não comprometer os dados da pesquisa.

O roteiro do diário de campo está no Apêndice A.

3.4 Procedimento para análise dos dados

A análise dos dados do presente estudo foi proveniente do instrumento de coleta (Diário de campo), por meio da análise das categorias de codificação, de acordo com Bogdan e Binken (1994). Esses autores indicam que essa análise apresenta três etapas: leitura dos documentos, codificação dos materiais e categorização.

Quadro 3: Etapas da análise

Leitura dos documentos	Ler atentamente os materiais
Codificação	Encontro dos códigos de cada documento
Categorização	Aglutinação dos códigos

Fonte: Adaptada de Farias (2018).

A primeira etapa está relacionada a uma leitura minuciosa de todos os dados coletados ao longo da unidade didática no diário de campo. Um início é dado nas organizações de ideias e de impressões e constatações que a leitura oferece, segundo Farias, Impolcetto e Benites (2020).

Para contemplar essa etapa, foi realizada uma leitura minuciosa do diário de campo. Isso foi importante para identificar as impressões iniciais acerca dos diferentes momentos que ocorreram no decorrer das aulas. Tal fase foi relevante e contribuiu para o segundo momento da análise, isto é, a codificação.

Na segunda etapa, todos os dados obtidos passam pelo procedimento de codificação. Isso se dá nas repetições das falas, nos comportamentos percebidos em relação ao que mais chama atenção de acordo com o objetivo da pesquisa, segundo Bogdan e Binken (1994). Também como apontam Farias, Impolcetto e Benites (2020) essa fase interpreta os significados contidos nos documentos da amostra. Chama-se codificação pois os códigos são encontrados no texto utilizado como instrumento de pesquisa.

Todos os diários foram organizados em um único documento word para facilitar o processo da análise. Logo após a codificação foi realizada em cada diário (página por página), grifava-se em cor vermelha (ferramenta do Word) a

síntese das principais ocorrências e repetições dos comportamentos dos discentes que apareciam na transcrição dos diários. O que não era grifado ia sendo descartado, pois não apresentava dados relevantes para responder o objetivo da pesquisa. Dessa forma, os códigos foram gerados por meio de três fases, conforme o quadro 1 que apresenta um exemplo da codificação.

Quadro 4: Fases da codificação

Codificação	Diário de campo
Fase 1	Aula 0: “A classe foi dividida em 5 grupos”. Explicação breve do jogo 1 (jogos serão outro código). Depois do intervalo explicação do jogo 2. “Fui grupo por grupo observando a atividade e ouvindo os alunos sobre suas dificuldades”. “Depois de 15 minutos entreguei uma raquete de frescobol a cada aluno e em duplas começaram a passar a bola por sobre a rede e a rebater de volta”. Essa foi a primeira atividade de raquete. Pouca explicação técnica foi feita. Apenas orientação para saque por baixo, controle da força e posicionamento para rebater. Aula 1 e 2: “Chegando na quadra reuni os alunos no centro da quadra”. “Pedi que todos tivessem zelo pelo material durante as aulas e expliquei a primeira atividade”. Depois do intervalo após 10 minutos fui grupo a grupo fazendo uma primeira intervenção sobre o saque perguntando se estavam tendo dificuldades e como poderiam melhorar. “Dialogamos sobre empunhadura da raquete, posição do corpo, ponto ideal de contato da raquete com a bolinha, força e velocidade envolvidos e o espaço da quadra”
Fase 2	“A classe foi dividida em 5 grupos”. Explicação breve do jogo 1 (jogos serão outro código). “Depois de 15 minutos entreguei uma raquete de frescobol a cada aluno e em duplas começaram a passar a bola por sobre a rede e a rebater de volta. Observando a atividade e ouvindo os alunos sobre suas dificuldades. Cada aluno e em duplas começaram a passar a bola por sobre a rede e a rebater de volta. Pouca explicação técnica foi feita. Apenas orientação para saque por baixo, controle da força e posicionamento para rebater. Pedi que todos tivessem zelo pelo material durante as aulas e expliquei a primeira atividade. fazendo uma primeira intervenção sobre o saque perguntando se estavam tendo dificuldades e como poderiam melhorar. Pouca explicação técnica foi feita. Apenas orientação para saque por baixo, controle da força e posicionamento para rebater
Fase 3	Depois de 15 minutos entreguei uma raquete de frescobol a cada aluno e em duplas começaram a passar a bola por sobre a rede e a rebater de volta. Fazendo uma primeira intervenção. Pouca explicação técnica foi feita. Apenas orientação para saque por baixo, controle da força e posicionamento para rebater
Fase 4	Intervenções em quadra. O ensino do Tênis.

Fonte: Elaborada pelo autor (2022).

A lista de códigos finais, provenientes da segunda etapa, teve a submissão dos documentos a três fases de análise: a transcrição, a lapidação e os códigos finais. Chegamos então na lista de códigos descritos na segunda etapa.

Quadro 5: Lista dos códigos do diário de campo

1- Ensino do tênis.
2- Inovação pedagógica
3- Relação teoria e prática.
4- O protagonismo “dos alunos e das alunas”.
5- Inclusão.
6- Planejamento.
7- Intervenções em classe.
8- Intervenções em quadra.
9- Monitoramento dos objetivos de cada aula
10- Avaliação.
11- Feedbacks.
12- Jogos adaptados
13- Lógica interna.
14- O modelo Sport Education.
15- Equilíbrio entre as equipes
16- A competição e cooperação.
17- Divulgação dos resultados.
18- Festividade.
19- Evento culminante.
20- Os diferentes papéis
21- Construção de valores.
22- Limitações e superação.
23- Adaptações e aprendizado.
24- Habilidades ligadas ao tênis propostas na BNCC
25- O aluno competente, letrado e entusiasta

Fonte: elaborada pelo autor (2022).

A terceira e última etapa é a categorização. Segundo Bogdan e Binken (1994) essa etapa surge do diálogo entre os diversos códigos que surgiram no processo. Eles apontam que devemos buscar um agrupamento dos códigos em categorias abrangentes. Estas categorias caso sejam em grande quantidade podem ser postas em subcategorias. Verificamos que após aglutinarmos todos os códigos chegamos às categorias que conduzirão a apresentação dos resultados.

Conforme o quadro acima, observa-se que foram gerados 25 códigos ao final da codificação dos diários de campo. Após aglutinamos todos os códigos que emergiram no documento e confrontamos com a problemática da pesquisa, chegamos a duas grandes categorias que nos conduziram à discussão dos resultados: o ensino do tênis na escola e o modelo *Sport Education*.

Quadro 6: Categorias de análise com os respectivos códigos.

Ensino do tênis na escola	Modelo Sport Education
1- Possibilidades pedagógicas	1- Equilíbrio entre as equipes
2- Relação teoria e prática	2- Competição e cooperação
3- Inclusão	3- Divulgação dos resultados
4- Planejamento	4- Festividade
5- Intervenções em classe	5- Evento culminante
6- Intervenções em quadra	6- Protagonismo dos alunos e alunas
7- Monitoramento dos objetivos de cada aula	7- Os diferentes papéis
8- Avaliação	8- Construção de valores
9- Feedbacks	9- Limitações e superação
10- Jogos adaptados	10- Adaptações e aprendizado
11- Lógica interna	11- O aluno competente, letrado e entusiasta
	12- Habilidades ligadas ao tênis propostas na BNCC

Fonte: elaborada pelo autor (2022).

O ensino do tênis na escola tem como subcategorias: possibilidades pedagógicas e intervenções. Já o modelo *Sport Education* tem como subcategorias: características do modelo e limitações e superação.

Na primeira categoria, ensino do tênis de campo na escola, abordaremos como foram desenvolvidas cada uma das aulas e quais intervenções foram feitas. Ademais, evidenciaremos o processo de ensino e aprendizagem do tênis por meio intervenções pedagógicas ao longo da unidade didática.

Sobre o modelo *Sport Education*, discutiremos suas características e verificaremos como foram desenvolvidas a temporada, a afiliação, os jogos da temporada regular, a divulgação dos resultados, a festividade e o evento culminante. Abordaremos como foi a distribuição de tarefas e responsabilidades aos alunos e alunas e o desenvolvimento que tiveram se tornando protagonistas nas aulas, as limitações que se apresentaram no processo e a superação dos desafios propostos.

3.5 Aspectos éticos

Essa pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa, do Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - Unesp, campus de Rio Claro - SP. Os responsáveis legais e os participantes do estudo foram consultados previamente e, ao aceitarem participar do estudo, preencheram

e assinaram, respectivamente, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (APÊNDICE B) e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE (APÊNDICE C).

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A seguir, apresentamos os resultados em duas categorias de análise e suas subcategorias:

Quadro 7: Categorias e subcategorias

Categorias de análise	Subcategorias
Ensino do tênis	- Possibilidades pedagógicas - Intervenções pontuais na unidade didática
Modelo Sport Education	- Características do modelo - Limitações e superação

Fonte: elaborado pelo autor (2022).

4.1 Ensino do tênis

Os resultados dessa categoria serão apresentados em dois subtópicos: possibilidades pedagógicas e intervenções pontuais na unidade didática.

4.1.1 Possibilidades pedagógicas

Neste tópico apresentaremos os resultados relacionados à viabilidade do ensino do tênis de campo por meio da nossa experiência e dos seguintes

aspectos que se destacaram: o planejamento; o ensino por meio de jogos e as adaptações de material; o espaço físico e as regras.

A primeira possibilidade pedagógica que indicamos foi o planejamento. Por meio dos objetivos traçados, ele apontou direções e ofereceu clareza, mas no decorrer das aulas, houve a necessidade de alguns ajustes, inclusive nos minijogos programados. Isso ocorreu tanto por causa de imprevistos como também de oportunidades que apareceram e pudemos tomar decisões no sentido de favorecer o ensino da modalidade.

Considerando o número de aulas da nossa Unidade Didática e o fato de que um dos objetivos ao ensinar tênis é o de possibilitar os movimentos mais básicos do jogo, focamos em ensinar e desenvolver o saque por baixo, a devolução de saque, o voleio e a passada.

González, Darido e Oliveira (2017) apontam que planos de aulas propostos não devem ser tratados como receitas, mas sim serem acompanhados de reflexão enquanto algo é ensinado. Assim o processo de ensino e aprendizagem direciona para o cuidado na preparação e na ação-reflexão.

Esse foi o caminho que buscamos. Planejar detalhadamente a unidade didática, mas avaliá-la aula a aula para possíveis ajustes do próprio planejamento ou de possíveis imprevistos que pudessem acontecer. As aulas utilizadas para a pesquisa eram a quarta e a quinta aulas do período da tarde. Na sequência destas, outra turma tinha mais duas aulas. No final do período realizávamos a avaliação da aula lendo os apontamentos no Diário de Campo, ouvindo áudios gravados durante a aula e nas interações em roda. Aí começava o processo de avaliar e refletir sobre o planejamento das próximas aulas.

O planejamento detalhado da unidade didática está registrado em anexo (ANEXO 1) nesta pesquisa. Ele foi elaborado contendo um tema para cada aula, os objetivos pretendidos, as dimensões do conhecimento a serem tratadas, materiais necessários, parte inicial da aula, jogos e as reflexões finais.

No diário de campo logo no início da unidade didática temos o relato dos pontos positivos alcançados conforme segue:

Penso que o bom planejamento da introdução ao tema e a transição teoria e prática ajudaram muito (DIÁRIO DE CAMPO 1 e 2).

Se foi boa a participação dos alunos qual foi o motivo? Acredito no planejamento e na forma de dialogar que os alunos procuram ter comigo e entre si (DIÁRIO DE CAMPO 1 e 2).

Na avaliação de outra aula no Diário de Campo observamos:

Se foi boa a participação qual foi o motivo? Penso que o planejamento procurou seguir uma direção lógica, as perguntas já estavam prontas e os alunos puderam dialogar com o professor em cada momento da aula (DIÁRIO DE CAMPO 3 e 4).

Desde o início da implementação da unidade didática procuramos ter bastante agilidade na transição de um ambiente para o outro, no caso da sala de aula para a quadra, com o intuito de evitar dispersões e perda de foco, esses aspectos foram pensados em momentos prévios de planejamento. Também destacamos a importância dos diálogos realizados, como as perguntas foram planejadas com antecedência e assim como os objetivos, houve um direcionamento para que a comunicação entre professor e alunos fosse boa.

No Diário de Campo, aulas 1 e 2, temos alguns detalhes sobre as dificuldades iniciais enfrentadas pelos alunos nos primeiros contatos com a prática do tênis:

“Quais dificuldades vocês estão enfrentando?” (PROFESSOR).
“Nenhuma, talvez o saque” (ESTUDANTE 31).
“Mais difícil é rebatida” (ESTUDANTE 29).
“Saque” (ESTUDANTE 20).
“Saque” (ESTUDANTE 1).

A pergunta acima foi planejada. O contato inicial com as raquetes se desenvolvia durante a aula e as conversas grupo por grupo foram muito importantes para ajudar no aprendizado do tênis, enxergar a dificuldade e verificar que os demais passavam pelas mesmas situações ajudou os alunos. Falar de seus pontos fracos e observar os colegas criou interações também, pois podiam ouvir os demais falando e procurando melhorar.

Segundo o planejamento que fizemos da unidade didática (ANEXO 1), nas seis primeiras aulas desenvolvemos jogos reduzidos nas atividades em quadra. Na outra sequência de seis aulas foram realizados um campeonato entre três

equipes que chamamos de temporada regular no modelo Sport Education. Nas últimas aulas fizemos a preparação para o evento culminante e o evento em si.

Figura 1: Jogos adaptados



Fonte: Acervo pessoal (2022).

Durante as aulas 13 e 14 tivemos uma roda de conversa final que mostra como os alunos viram seu próprio aprendizado do tênis. Perguntas planejadas para o momento final da aula como seguem:

Qual foi o jogo mais difícil que você teve? (PROFESSOR).
 “Foi com estudante 9. Errei muito saque (ESTUDANTE 8).
 “Foi com estudante 7. A gente tem o mesmo nível” (ESTUDANTE 11).
 “Contra o 34. Rebati bem” (ESTUDANTE 14).
 “Contra 27. Ganhei o jogo. Fiquei feliz” (ESTUDANTE 10)
 “Você pôde aprender bastante coisa nas aulas? (PROFESSOR)”.
 “Sim. Foi bastante divertido e com bastante adrenalina com o grupo todo” (ESTUDANTE 11).

“Como árbitro aprendemos bastante, porque vemos os outros jogarem” (ESTUDANTE 10).

As perguntas acima demonstram nossa intencionalidade em promover momento de reflexões sobre algumas ocasiões que foram marcantes para os alunos, no caso, jogos mais difíceis e o que havia sido aprendido. Os discentes deram importância também, segundo esses relatos, ao aprendizado em grupo. Apesar do tênis ser jogado individualmente na maior parte do tempo nesta pesquisa, o fato de pertencer a um grupo e jogar partidas por uma equipe ajudou no aprendizado.

Nota-se aprendizado até mesmo por observação dos colegas jogarem enquanto o papel de árbitro era exercido como também aspectos lúdicos como aprender se divertindo, pois, jogar também envolve o fator do lazer como a BNCC (BRASIL, 2018) aponta. Ensina que a experiência efetiva de práticas corporais, para além da vivência, oportuniza aos alunos participar, de forma autônoma em contextos de lazer e saúde. Nas vivências proporcionadas a cada um poderia ser atribuído um significado. Como o documento ensina o esporte é passível de recriação por quem se envolve com ele.

O planejamento não visou engessar as aulas da unidade didática, mas evitar improvisações desnecessárias. Houve espaço para novas discussões e resolução até mesmo de conflitos, porém, planejar minuciosamente nos deu segurança para ensinar e direção para seguir, pois planejar tem a ver com preparo e estar preparado ajudou a otimizar o tempo que tivemos e fazer escolhas para que os temas fossem desenvolvidos e os objetivos das aulas perseguidos.

No Diário de Campo, conforme planejamos, buscamos destacar várias situações que consideramos importantes, como: a frequência dos alunos em cada aula; os objetivos para aquele dia; os conteúdos trabalhados e se houve apropriação deles pelos alunos; a atitude dos alunos durante a aula. Por último avaliávamos se havia tido clima de festividade; conflitos; material suficiente.

O planejamento previa uma avaliação de cada aula. Na avaliação dos pontos positivos do evento culminante foi feita uma reflexão, como segue:

Considero que a proposta de ensinar tênis na escola foi muito positiva. Um sonho realizado. Houve apoio da escola em comprar materiais de primeira linha. Houve entrosamento entre professor e alunos com muito diálogo. Houve aprendizado efetivo. Entendimento do jogo. Competição regular e evento culminante bem-organizados e executados. A afiliação foi muito bem realizada. Houve liderança efetiva nas equipes (DIÁRIO DE CAMPO, 15 e 16).

Planejar uma unidade didática, executar e avaliar prontamente são situações que ajudaram muito na implementação desta pesquisa. Desenvolver relações positivas com a comunidade escolar foi muito importante. Ter a confiança dos gestores da escola para implementar a pesquisa e o investimento recebido na compra de materiais foi fundamental. Os materiais foram comprados com mais de oito meses de antecedência do início desta pesquisa.

Nota-se nesta avaliação reflexões que envolveram o planejamento de situações de ensino que promoveram muito diálogo entre professor e alunos. Sobre o diálogo, a BNCC (BRASIL,2018) ao citar as competências gerais almejadas na Educação Básica aponta a de número nove com as características de exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais. O clima da aula é tão relevante quanto o que será ensinado. A maneira de falar, ouvir, considerar, corrigir, apoiar, elogiar é extremamente importante.

Interações foram planejadas em cada momento da aula. O ponto de encontro inicial era sempre em sala de aula, como ensinam González, Darido e Oliveira (2017) que devemos recepcionar os alunos sempre que possível no mesmo lugar. Indicam que é importante para os alunos se sentirem seguros e saberem onde irão encontrar o professor. As reflexões finais eram sempre realizadas na quadra após as atividades e por meio delas havia muita interação para buscar soluções para o aprendizado.

Todas estas situações passaram por momentos de reflexão e preparação e posterior ação e novas reflexões. E estas ações e reflexões foram norteadas pelo planejamento.

A segunda possibilidade pedagógica que destacamos é o ensino por meio de jogos. González et al. (2014) apontam que é de suma importância mediar o processo educativo e não apenas ter uma intencionalidade educativa. Com isso

há uma compreensão de que as formas tecnicistas de ensino dificultam a aprendizagem de conhecimentos fundamentais do esporte, pois os alunos se tornam reprodutores passivos e assim a criatividade e a tomada de decisão não têm espaço.

Sabíamos que mediar o aprendizado do tênis exigiria muita atenção. Entrar numa Unidade Didática com 16 aulas poderia trazer desmotivação aos alunos. Por isso, desde o início dela houve preocupação em oferecer o máximo de feedbacks de qualidade, prestar atenção aos diálogos e dar oportunidades de tomada de decisões aos alunos de modo a colocá-los como protagonistas no processo.

Cruz (2003) aponta como inegável que o tênis é um esporte difícil de aprender e que no contexto escolar adaptações são necessárias para que haja êxito na aprendizagem. Sugere o minitênis como alternativa efetiva na busca desse objetivo. Adaptações nas regras, no espaço de jogo, no material utilizado são as soluções para facilitar que essa modalidade possa ser ensinada no contexto escolar.

Do mesmo modo, Silva et al. (2017) apontam que a ideia de incorporar o minitênis, pode contribuir para o desenvolvimento das habilidades básicas de forma prazerosa, pois as ações motoras diversificadas presentes no desenvolvimento do jogo ajudam na elaboração de um amplo repertório motor para que futuramente as crianças tenham um bom desempenho no aprendizado, no desenvolvimento das habilidades especializadas.

Quadro 8: Objetivos do minitênis:

Facilitar a aprendizagem dos alunos
Fazer do tênis um esporte mais gratificante e divertido
Fomentar a participação de todos nas aulas
Aprender as habilidades básicas do tênis utilizando a raquete
Aprender por meio de jogos adaptados
Que os alunos continuem a jogar durante toda a vida
Desenvolver as qualidades físicas básicas

Fonte: Adaptado de Cruz (2003).

Esses sete objetivos dão ao aprendizado por meio de jogos direções bem claras. Na aula introdutória, que chamamos de aula 0, os alunos puderam ter contato com jogos e assim dar seus primeiros golpes, com as mãos e com raquetes. Acreditamos nessa proposta pois queríamos facilitar o aprendizado, de maneira lúdica, para que todos pudessem participar, sem diferença de gênero ou habilidades.

Relatos do Diário de Campo 0 apontam:

Com esses jogos eles começaram a ter noção da velocidade da bolinha, a altura que ela atinge no lançamento e a força empregada para esse lançamento (DIÁRIO DE CAMPO 0).

Em duplas começaram a passar a bola por sobre a rede e a rebater de volta. Foi a primeira atividade com raquete da classe e o objetivo foi que explorassem o uso do material e iniciassem a prática de sacar e rebater (DIÁRIO DE CAMPO 0).

Cada aluno conseguiu logo na primeira aula desenvolver golpes com a raquete e assim praticar movimentos com ela, apenas demonstramos como poderia ser o saque e as formas de rebater. Denominamos a batida direta de palma da mão e a invertida de costa da mão para facilitar o entendimento, posteriormente falamos dos termos em inglês (forehand e backhand) porém a ênfase era em jogar e sem a necessidade da busca por perfeição técnica.

A seguir observamos um quadro dos minijogos realizados na unidade didática.

Quadro 9: Minijogos realizados:

Aula 0	Jogo 1: lançar a bola com as mãos atrás da linha de saque por cima da rede e o outro aluno do outro lado da rede deveria segurar a bola e lançar novamente.	Objetivo: conhecer o espaço e o material utilizado; começar a ter noção da velocidade da bolinha, da altura que ela atinge no lançamento e a força empregada para esse lançamento. Vence quem fizer mais pontos.
Aula 0	Jogo 2: bambolês são colocados em posição central em cada meia quadra e o desafio é acertar por meio de lançamento da linha de saque, a área do bambolê. Os bambolês foram colocados também próximos a rede e próximos a linha do final da quadra para estimular lançamentos de diferentes distâncias	Objetivo: explorar por meio de lançamentos diferentes lugares da quadra e ângulos. Vence quem acertar mais vezes a área do bambolê
Aula 1 e 2	Jogo 3: sacar e rebater. Partidas de 5 pontos	Objetivo: sacar e a rebater em situação de jogo
Aula 3 e 4	Jogo 4: lançar e volear. Um aluno dá o saque por baixo e o outro	Objetivo: aprender a fazer o voleio em situação de jogo.

	posicionado na rede efetua o voleio. Os saques são alternados	Vence quem fizer mais pontos
Aula 3 e 4	Jogo 5: realizar partidas 1 x 1 até atingir 10 pontos, com saques alternados	Objetivo: começar a prática de partidas em situações reais de jogo
Aula 5 e 6	Jogo 6: por equipes jogos de 11 pontos com saques alternados e arbitragem	Objetivo: participar de uma partida em situação de jogo real e com arbitragem
Aula 9 e 10	Jogo 7: em duplas, partidas de onze pontos com arbitragem. A dupla podia se posicionar os dois no fundo ou um na rede e outro no fundo. Saques alternados entre as equipes e entre os jogadores dentro da equipe	Objetivo: participar de partidas de duplas em situação real de jogo

Fonte: elaborado pelo autor (2022).

Esses jogos geraram uma participação maciça dos alunos nas situações de aprendizagem propostas. O interesse foi grande desde as primeiras aulas e aprender um esporte novo para eles se tornou viável. As regras eram simples, os jogos sempre com os pontos sendo contados e pelo número de quadras que tínhamos os jogos eram realizados de forma simultânea, sem tempo de espera.

Jogos possuem a característica de terem resultados imprevisíveis. E o tênis por possuir habilidades abertas (com exceção do saque) proporcionou momentos de descoberta a todos os alunos. Por se tratar de um esporte individual não havia motivos para reclamações de outros pois o erro ou o acerto só dizia respeito ao próprio aluno. Acreditamos que esse fator potencializou o interesse pela modalidade pois como nenhum aluno ou aluna havia jogado anteriormente isso fez com que houvesse um nivelamento da forma de jogar entre os participantes.

Os alunos nos jogos desenvolvidos eram estimulados a observarem seus próprios movimentos e de seu companheiro de jogo. Ajudar o colega foi uma estratégia válida pois potencializou o aprendizado dentro das equipes e isso contribuiu para que aprendessem, ao analisar o movimento dos demais, a observar o seu próprio movimento também. “Como podemos melhorar?” Essa pergunta foi muito usada, jamais adjetivando movimentos como fracos ou ruins.

Figura 2: Aprendizado por meio de jogos



Fonte: Acervo do professor (2022).

Nas aulas 7 e 8 foi iniciada a temporada regular de jogos. Três equipes se enfrentaram com partidas individuais até 11 pontos (falaremos sobre isso mais adiante). Nas aulas 9 e 10 foi ensinado o jogo de duplas, muito apreciado pelos alunos.

Figura 3: Orientações e minijogos



Fonte: Acervo do professor (2022).

Ginciene, Impolcetto e Darido (2017) apontam que o tênis pode ser jogado de forma coletiva e individual sempre com interação com os adversários. Seus

elementos de desempenho são: técnica, tática individual, capacidade física, capacidade volitiva e estratégia de jogo. Nos jogos individuais e em duplas a tática e a estratégia de jogo são os elementos presentes. Os autores também sugerem como alternativa para o aprendizado o minitênis, pois salientam que a presença desse esporte é quase inexistente no contexto das aulas de educação física escolar.

No início da Unidade Didática, sacar e rebater foram desafios bem grandes para a classe pesquisada. Com o ensino por meio de jogos os estudantes observaram suas dificuldades, mas não desistiram de aprender. Seguem relatos do Diário de Campo em roda de conversa no final da aula (aulas 5 e 6):

Perguntei se gostaram de jogar suas primeiras partidas de tênis. (PROFESSOR). “Sou ruim”, respondeu estudante 21. Respondi que não era e tivesse paciência para aprender sem se importar tanto como o resultado. (PROFESSOR). “Gostei muito professor”, respondeu estudante 10.

Notamos que a princípio até o saque para muitos dos discentes era um desafio enorme, aprender o tempo de bola e efetuar o saque foi novidade para muitos deles. Ter tempo para aprender e jogar foi muito importante para o aprendizado da classe.

O minitênis, segundo Ginciene, Impolcetto e Darido (2017) nada mais é do que uma adaptação formal do jogo de tênis para os iniciantes jogarem. Paes (2002) descreve esse processo de modificação como jogo possível.

Minijogos começaram a ser utilizados em cada uma das aulas a fim de tornar o jogo possível aos menos habilidosos e propiciar oportunidade para que todos os alunos pudessem aprender.

O jogo possível foi nossa expectativa desde o início. Isso aliviou a pressão de ter a busca por um desempenho ideal e transportar esse desempenho ideal para que todos tivessem um rendimento esperado. Os jogos possibilitaram a realização de muitas partidas pelos alunos e jogar com muitos colegas diferentes. As partidas nos moldes que realizamos com placares curtos propiciaram isso.

Como dito anteriormente e apresentado em quadro nas seis primeiras aulas diferentes tipos de jogos foram disputados em aula. Nas aulas 5 e 6 foram introduzidos árbitros em cada partida.

Segue relato do Diário de Campo sobre os jogos das aulas 5 e 6:

“Neste momento a dinâmica se intensificou com alunos jogando, outros arbitrando, outros assistindo e muitas interações começaram. Dúvidas sobre a pontuação, se podia volear depois do saque, começaram a aparecer. Foi a aula até o momento mais trabalhosa pois os alunos puderam assumir o protagonismo do processo de ensino” (DIÁRIO DE CAMPO 5 E 6).

Esse foi o dia mais intenso. Outras funções foram colocadas na aula com árbitro e anotador de pontos, as partidas foram realizadas rapidamente e os capitães precisaram de ajuda para que as quadras não ficassem ociosas por falta de jogadores e de organização. As muitas interações citadas acima foram decorrentes do ritmo da aula assumir outro formato e os alunos com mais autonomia nas atividades.

A partir da sétima aula e seguindo até a aula 12 houve a disputa da temporada regular de jogos. Apesar dos jogos da temporada regular se aproximarem mais do esporte formal podemos considerar ainda que as partidas tinham o formato preponderante de jogos. Pela duração ser curta, os jogos se encerravam quando um jogador atingia 11 pontos. Os árbitros eram da equipe que estava na organização, os quais eram incumbidos de anotarem os pontos numa súmula simplificada de jogo.

Observou-se um aprendizado contínuo e como a competição ajudou no aprendizado da modalidade. Ao final da temporada regular segue trecho do Diário de Campo, aula 12:

“Vejo que estamos melhorando” (ESTUDANTE 1).
 “A equipe foi muito bem. Estamos melhorando” (ESTUDANTE 9).
 “Foi legal, pude participar e gostei” (ESTUDANTE 14).
 “Perdi os jogos, mas acho que estou melhorando” (ESTUDANTE 15).

Observando o cronograma da unidade didática neste momento 75% das aulas haviam sido realizadas e houve jogos em todas as aulas. Com grande satisfação verificamos na roda de conversa final os próprios alunos reconhecendo que estavam melhorando. Segue outro trecho do Diário de Campo:

Os alunos estão se aperfeiçoando. Mesmo com tão pouco tempo vejo que estão pouco a pouco melhorando a forma de jogar e entendendo melhor o jogo. Os diferentes papéis que o modelo Sport Education

propicia estão servindo para que vejam o jogo de diferentes ângulos. A participação é boa pois há prontidão para iniciar as partidas, o nível de atenção e concentração deles durante as aulas melhorou. É uma nova cultura sendo aprendida e eles estão positivos quanto a isso. As partidas estão tendo mais rebatidas e fica nítido para eles a melhora no aprendizado. Verificaram que o sucesso da aula e do aprendizado dependem muito deles (DIÁRIO DE CAMPO, aulas 11 e 12).

Ainda sobre o jogo possível Cavazani et al. (2016) apontam que consiste no conjunto de procedimentos pedagógicos orientados para gerir e garantir os objetivos do processo de ensino, vivência e aprendizado da modalidade, observando os personagens, o contexto, os significados e finalidades. Observa-se assim o sujeito em sua totalidade.

Também nesse sentido Cavazani et al. (2016) salientam que cabe ao pedagogo do esporte cuidar do processo de ensino, vivência e aprendizado, articulando os referenciais da modalidade esportiva, desde os objetivos da aula à metodologia. O principal objetivo é tornar o jogo possível para o praticante. Trata-se assim de uma intervenção que valoriza o conhecimento da criança, de um ambiente desafiador capaz de permitir que ela entre no mundo do jogo e jogue plenamente.

Com 12 aulas desenvolvidas mais a aula introdutória, sete semanas portanto, observamos conforme os relatos citados no Diário de Campo a maneira eficiente que os jogos tiveram no aprendizado do tênis, pois tornaram o jogo possível. Os alunos puderam vivenciar muitos jogos e apreciar este esporte, além disso, analisaram o próprio progresso participando como jogadores, árbitros e anotadores de pontos quando eram da equipe da organização. A maneira de falar do próprio aprendizado demonstra a visão de processo no ensino. Um processo contínuo, e com desafios crescentes. Os próximos passos foram organizar o evento culminante e participar do mesmo, seguindo a mesma estrutura de aprendizado por meio de jogos.

A terceira possibilidade que trataremos aqui relaciona-se às adaptações de materiais, espaço físico e regras.

A organização do espaço foi o segundo apontamento que Gonzalez, Darido e Oliveira (2017) deram ao tratar do ensino de práticas corporais. Salientam que essa organização para os alunos é importante pois eles podem ver os limites da área de jogo. Como nosso plano era de desenvolver jogos reduzidos de tênis

simultâneos foi necessário demarcar várias quadras adaptadas. Logo na aula 0, introdutória, a quadra já havia sido demarcada e cinco quadras reduzidas estavam montadas. Segue relato do Diário de Campo:

Fomos para a quadra onde já estavam montadas as quadras reduzidas com redes de 3,20 metros por aproximadamente 4,50 metros em cada meia quadra. A altura da rede era de 80 centímetros. A classe foi dividida em 5 grupos (DIÁRIO DE CAMPO 0).

Figura 4: Materiais adaptados



Fonte: Acervo do professor (2022).

Esse tamanho foi escolhido aproveitando-se algumas demarcações do chão e tornando proporcional, na medida do possível, ao da quadra oficial que é 23,77 m de comprimento por 8,23 de largura. A altura da rede oficial é de 107 centímetros. Nos jogos disputados nesta pesquisa a altura da rede era 27 centímetros menor do que a oficial. Um dos objetivos dessa aula era que os alunos participassem de seus primeiros jogos e conhecessem o espaço e o material que seriam utilizados na unidade didática. Nesse dia participaram de atividades sem raquete inicialmente e com raquetes de frescobol posteriormente. Cada aluno recebeu uma raquete.

Outro relato na mesma aula salienta a importância de espaços, materiais e regras adaptados:

Ficaram motivados em aprender um esporte pouco conhecido e não praticado por eles. Creio que o impacto do material novo, mini redes, bolinhas novas e raquetes também ajudaram (DIÁRIO DE CAMPO 0).

Para Gonzalez, Darido e Oliveira (2017) ao modificar ou adaptar os espaços utilizados em aula, provocamos motivação e a consequente participação efetiva dos alunos. Essa participação efetiva foi nossa busca desde o início da unidade didática. Evitar tempos de espera, buscar aproveitar bem o tempo e que os alunos pudessem jogar o máximo possível nas aulas. Cada aluno com sua raquete podendo explorar novos movimentos, redes reduzidas e novas, bolinhas novas. Tudo isso contribuiu para que houvesse motivação e assim também a participação efetiva da classe. Os alunos após a aula ajudavam na organização dos materiais, mas antes do início da aula a quadra era preparada por meio da demarcação das linhas com fitas, montagem das redes, raquetes, coletes, bambolês, bolinhas e o que fosse necessário.

Nas aulas 1 e 2 as raquetes oficiais foram introduzidas, conforme registro no Diário de Campo:

Chegando na quadra reuni os alunos no centro da quadra e todo o material já estava preparado. Levei as raquetes oficiais de tênis para as atividades e os alunos gostaram muito, um deles, estudante 9, até tirou foto para mostrar para a família. Pedi que todos tivessem zelo pelo material (DIÁRIO DE CAMPO 1 E 2).

Perguntei quantos já haviam segurado uma raquete oficial de tênis e a resposta foi nenhum. Foi a primeira vez que abriram o estojo das raquetes e puderam segurar, manusear e participar de jogos usando-as.

Ao final da aula puderam na roda de conversa se expressar sobre esse assunto, conforme Diário de Campo:

Gostaram da raquete oficial? Já haviam pegado uma assim? (PRODESSOR). Não, e estou gostando muito de aprender e participar dessa pesquisa (Estudante 10). Os alunos 7 e 11 também responderam que nunca haviam segurado uma raquete oficial. Gostei muito professor da raquete que estamos usando (Estudante 31).

Observamos que o material oficial causou um grande impacto nos alunos, que ficaram felizes e se sentiram valorizados, o que colaborou para o ensino do tênis. Levávamos nas aulas as 10 raquetes oficiais que eram revezadas entre os alunos e 24 raquetes de frescobol, mini redes, coletes, 17 bolinhas. Como a classe tinha 34 alunos todos podiam realizar atividades simultaneamente.

Cabe mencionar a parceria e envolvimento da equipe gestora da escola na qual a pesquisa se realizou. Solicitamos e fomos atendidos na compra de cinco mini redes, raquetes oficiais da modalidade, de frescobol e bolinhas oficiais. Isso foi um grande investimento da escola que contribuiu muito para o desenvolvimento da pesquisa.

Vários jogos adaptados foram realizados na unidade didática conforme já mencionamos. Porém nas aulas 5 e 6 nos preparamos para a temporada regular que começaria na aula 7. O assunto do sistema de pontuação do tênis foi introduzido. Para iniciantes a regra oficial de contagem dos pontos é bem complexa. Conforme Diário de Campo, segue o relato sobre o que fizemos:

Comecei a explicação do sistema de pontuação tradicional (1º ponto 15, 2º ponto 30, 3º ponto 40 e 4º ponto game/ 6 games ganhos se torna 1 set/ 2 sets ganhos dá a vitória). Comparei com o relógio e a tabuada do 15. Aluno 7 disse que deveria ser 45 então. Concordei, porém a convenção é deixar como 40 na contagem. Depois dei a sugestão que fizéssemos jogos com contagem diferente. Afirmar que podíamos adaptar a maneira de fazer a contagem. Sugerir que fizéssemos como no tênis de mesa a contagem até 11 pontos para se alcançar a vitória. Disse que poderíamos fazer por tempo também. Jogos de 5, 7 ou 10 minutos. Fizemos uma votação na classe e a maioria levantou a mão apoiando a contagem até 11 pontos. (DIÁRIO DE CAMPO 5 E 6).

Essas aulas foram muito importantes, os alunos já estavam realizando jogos com regras adaptadas, com contagem reduzida e de diferentes formas. Realizaram dentro de suas equipes suas primeiras partidas agora mais próximas de uma partida oficial. Porém com um sistema de contagem de pontos adaptado por eles e mais fácil de administrar a marcação do resultado. Não só adaptamos o sistema de pontuação, mas escolhemos de acordo com a vontade que tivemos. Dessa forma, com partidas com contagem até 11 pontos, os jogos da temporada regular e do evento culminante tiveram esse formato. O árbitro realizava o sorteio

e estabelecia quem daria o primeiro saque. Depois do sorteio os alunos se cumprimentavam e cada um se colocava para iniciar a partida.

Figura 5: O papel de árbitro e anotador de pontos



Fonte: Acervo do professor (2022).

Essas adaptações são sugeridas também na BNCC (BRASIL,2018) como práticas derivadas dos esportes. O documento indica a manutenção das características formais de regulação das ações do esporte e propõe adequações buscando os interesses dos participantes, o espaço de jogo, o número de participantes, o material disponível, dentre outros. E o sistema de pontuação adaptado surgiu, escolhido pelos alunos, onde as partidas eram disputadas até um dos jogadores atingir 11 pontos com saques alternados.

Balbinotti et al. (2009) sobre os jogos educativos adaptados, apontam que são inclusivos pois promovem oportunidades equitativas a todos os alunos e

alunas evitando que os menos habilidosos participem desempenhando papéis secundários apenas e sem engajamento. Os jogos devem ser organizados de maneira a dar sequência e a aperfeiçoar habilidades já adquiridas e adaptados a fim de promover uma adequação aos níveis de desempenho dos alunos, propiciando assim a aquisição de competências para a participação.

Nesse aspecto notamos um interesse crescente nos alunos pois o próprio ato de ter o tempo certo de alcançar a bolinha no início para sacar ou rebater era um desafio enorme. Gratificante foi ver o empenho em participar dos minijogos e posteriormente dos jogos da temporada regular e os próprios alunos notarem sua melhora. Segundo o Diário de Campo, 15 e 16 observamos alguns depoimentos de alunos sobre seu aprendizado:

“Você pôde aprender bastante coisa nas aulas?” (PROFESSOR).

“Sim. Aprendi a jogar. Estou melhorando o saque, os golpes. Aprendi a ser árbitro do jogo” (Estudante 8).

“Estou muito orgulhosa de mim. Estou me desenvolvendo melhor. A maneira de jogar ainda pode melhorar. Recebendo sua ajuda vou melhorar bastante” (Estudante 30).

A Unidade Didática totalizou 16 aulas de tênis de campo, por meio das quais constatamos, de modo geral, as seguintes possibilidades: a importância de um planejamento cuidadoso para ensinar a modalidade e engajar os alunos; a seleção e organização intencional dos jogos, para favorecer o máximo de prática possível em cada aula; a adaptação do espaço, materiais e regras no sentido de tornar o jogo possível a todos os alunos.

4.1.2 Intervenções pontuais durante a unidade didática

Cientes de que o tênis é uma modalidade inovadora dentro do contexto escolar muitas intervenções foram realizadas durante a unidade didática e um dos desafios que enfrentamos foi o de fazer com que essa modalidade se tornasse atraente, motivadora, viável de ser praticada em pouco espaço de tempo e inclusiva. Ou seja, qualquer aluno que começasse a praticar pudesse ter sucesso nesse intento, independentemente de seu nível de habilidade.

Gonzalez e Bracht (2012) sistematizam o ensino do esporte na Educação Física Escolar na seguinte ordem, utilizando 5 perguntas

Para que ou por que ensinar? O que ensinar?

Quando ensinar, ou em que sequência??

Como ensinar? Para quê, o quê, quando e como avaliar?

Os autores apontam que os esportes fazem parte de nossa cultura corporal de movimento e é dever da escola e da Educação Física garantir que os alunos tenham acesso aprendendo a praticar o esporte e aprendendo sobre o esporte.

Diante dessas perguntas muitas escolhas precisaram ser feitas neste processo. Algumas intervenções pontuais se destacaram e descrevemos nesta subcategoria: o desenvolvimento do diálogo e feedbacks em duplas e grupos pequenos; ênfase na lógica interna do jogo de tênis.

A primeira intervenção pontual foi simples, mas fundamental: desenvolver muitos diálogos. No começo, no meio e no final das aulas. Perguntar e ouvir suas dúvidas, querer saber suas opiniões e ajudá-los a pensar em soluções para os desafios que teríamos individualmente, em duplas, pequenos grupos e com a classe toda.

O começo da unidade didática foi bem direto e preciso conforme Diário de Campo, aula 0, introdutória. Segue relato:

Uma semana antes do início da Unidade Didática convidei os alunos a participarem da pesquisa, escrevi o tema na lousa e introduzi o assunto falando da modalidade que iríamos focar nas próximas aulas, o tênis de campo. A reação dos alunos foi muito boa. Disse que a classe seria a única a participar da pesquisa e iriam desenvolver um esporte novo para a maioria. Toparam. Alguns demonstraram entusiasmo e alegria pela novidade. Outros expuseram seus receios em participar, de não conseguirem aprender. Esse momento foi importante para que expressassem seus sentimentos (PROFESSOR).

O começo de um processo é muito importante e estávamos bem animados com a proposta dessa unidade didática e bem convictos dos benefícios que a pesquisa traria e o verbo convidar foi usado e dessa forma o início das aulas de tênis foi feito, com um convite; esperávamos uma boa resposta, mas estávamos cientes que se tratava de um tema distante da realidade deles. Ensinar algo envolve trocas, sinais, gestos de aceitação, perguntas, ou seja, precisa haver reciprocidade para que não se torne algo imposto e com alcance limitado.

Dialogar envolve equilibrar tempo de fala e de escuta. Minutos mais tarde proporcionei o primeiro encontro prático na quadra. Queria que houvesse jogo no primeiro momento. Que os alunos e alunas pudessem experimentar o contato com a bolinha, com a raquete. Conforme Diário de Campo, aula 0, segue mais um relato:

Após breve explicação foi iniciado o jogo 1 onde cada aluno deveria lançar a bola com as mãos atrás da linha de saque por cima da rede e o outro aluno do outro lado da rede deveria segurar a bola e lançar novamente. Foram feitas duplas em cada espaço de miniquadra e as duplas compartilhavam do espaço simultaneamente. O objetivo desse jogo era que os alunos conhecessem o espaço e o material utilizado. Com isso começar a ter noção da velocidade da bolinha, a altura que ela atinge no lançamento e a força empregada para esse lançamento (PROFESSOR).

Duas situações merecem destaque aqui. A primeira vem ao encontro às ideias de Cruz (2003) que salientam que as explicações necessitam ser breves; as demonstrações devem ser lentas; as práticas devem ser dinâmicas e divertidas com muitos jogos e competições dirigidas e as correções devem ser poucas. Essa maneira concisa de usar a fala pode ser um momento desafiante para nós professores pois muitas vezes gostamos de falar mais do que ouvir. A segunda vem do pensamento de Gonzalez e Bracht (2012) que apontam quais expectativas devemos ter no ensino de uma modalidade esportiva. Que eles aprendam a praticar ou a aprendam a conhecer determinado esporte. Para que aprendam “a se virar” e joguem é necessário ensinar com situações de jogo reais. Siedentop (1994) usa o termo práticas autênticas para descrever isso.

Essas duas situações nortearam nossas abordagens tanto em sala de aula como em quadra. Tratar dos assuntos que seriam relevantes para o aprendizado do tênis de maneira breve, concisa e com situações de jogo reais.

Figura 6: Diálogos e feedbacks



Fonte: Acervo do autor (2022).

Pensando em situações reais de jogo a intensidade das atividades exigiu um nível maior de atenção do professor e dos alunos. Foi preciso estar bem atento às necessidades que iam surgindo. A maior delas que se mostrou foi a dificuldade em realizar os golpes do tênis. Fiquei pensativo se iríamos conseguir êxito em aprender o tênis para conseguir jogar ou apenas para conhecer. Diante desse obstáculo apresentado pela dificuldade que o próprio jogo oferece, resolvi intensificar os feedbacks. Esse termo tem suas definições, mas de maneira simplificada usamos como avaliar situações e oferecer aos alunos opções para resolvê-las.

Essa situação foi descrita no Diário de Campo, aula 0, conforme relatos:

Cada grupo realizou pequenas partidas de 5 pontos e assim se revezavam na atividade. Esse período durou até o final da aula. Após 10 minutos de jogo depois de observar a atividade fui grupo a grupo fazendo uma primeira intervenção sobre o saque perguntando se estavam tendo dificuldades e como poderiam melhorar. Em pequenos grupos ou duplas. Dialogamos sobre empunhadura da raquete, posição do corpo, ponto ideal de contato da raquete com a bolinha, força e velocidade envolvidos e o espaço da quadra. Terminando o último grupo comecei a segunda intervenção sobre a rebatida. Se estavam tendo dificuldade e como poderiam melhorar. Dialogamos sobre posição do corpo, movimento de pernas, ponto ideal de contato da raquete com a bolinha, força, rebatida direta e reversa” (DIÁRIO DE CAMPO 0).

Essa simples situação descrita acima fez muita diferença na unidade didática e foi uma prática constante. Feedback grupo por grupo. As aulas começavam sempre em sala de aula com conversas gerais com a classe toda e eram finalizadas em quadra em roda de conversa também com a classe toda. Porém o ponto que queremos salientar foi de feedbacks. O retorno que passamos ao aluno sobre sua aprendizagem. Procurei ouvir muito os alunos durante as práticas em grupos pequenos e em duplas. Quanto menor o tamanho do grupo envolvido eu achava melhor. Ouvir os alunos falarem de suas dificuldades, de suas vitórias e explicar a eles novamente determinadas situações de ensino foram muito importantes. Ensinar, corrigir, elogiar, notar o que é feito.

Gonzalez, Darido e Oliveira (2016) ensinam que devemos nos comunicar de forma direta e planejando o que iremos dizer. Se vamos descrever um movimento tentar combinar uma explicação com uma demonstração. E fazer perguntas. Perguntar com clareza e ser paciente com as respostas que podem ser demoradas.

Descrevemos mais sobre isso no relato a seguir, diário de Campo, aula 0:

Nos jogos em quadra também fizeram perguntas enquanto eu me dirigi a cada grupo de como poderiam melhorar ou em afirmar que ainda não estavam tendo um bom rendimento, na opinião deles, e ficavam atentos quando eu passava instrução (PROFESSOR).

O diálogo e os feedbacks foram, portanto, fundamentais no processo descrito, por meio de abertura para os alunos falarem e de respostas às indagações, o que parecem atitudes simples, mas que na correria de ações práticas nem sempre conseguimos realizar e podem acarretar perda de potência no ensino.

Além das conversas, foi essencial desenvolver as situações reais de jogo. Desde o primeiro jogo foi solicitado que os alunos fizessem a contagem dos pontos, justamente para evitar o jogar pelo jogar. A ideia era promover concentração no jogo, levá-los a pensar sobre o que estavam fazendo e buscar formas melhorar a prática.

Sobre situações reais de jogo Gonzalez, Darido e Oliveira (2016) ensinam que os alunos deveriam aprender conhecimento tanto de como fazer, mas principalmente quando e o que fazer na situação de jogo real. Desenvolver a

tática individual deve suplantar o desenvolvimento da técnica. O como fazer deve ficar subordinado ao quando e o que fazer em situações reais de jogo.

Jogar foi o ponto alto de cada aula, podíamos conversar, ensinar e com certeza várias situações propiciaram o ensino efetivo, mas nada substituiu as vivências por meio de jogos.

Escolhas precisaram ser feitas por causa do tempo reduzido em duas aulas de 45 minutos. O que priorizar? Introdução? Explicações iniciais? Tempo de atividade efetiva? Diálogos? Rodas de conversa? Intervenções?

Isso é uma questão pessoal de cada professor de acordo com suas convicções e características. Buscávamos ficar de 25 a 30 minutos em sala de aula e o restante na quadra com o alvo de ter a participação efetiva de todos por 40 a 50 minutos e finalizávamos com uma roda de conversa de 15 minutos. Dessa forma acreditamos que foi a forma mais eficiente de desenvolver as intervenções necessárias para o êxito da unidade didática.

Sobre isso Gonzalez, Darido e Oliveira (2016) destacam que devemos achar o equilíbrio entre os temas que ensinamos. Alguns temas possuem a característica de serem desenvolvidos em muitas vivências práticas. Entretanto, outros temas serão pouco aprofundados, e estarão na categoria de conhecidos apenas. Estas escolhas não devem comprometer o conhecimento da pluralidade da cultura corporal, apenas serem planejadas e desenvolvidas em tempo proporcional.

Fizemos então a opção de enfatizar a lógica interna do jogo. Foi a outra intervenção de destaque nesta pesquisa. Estávamos no início da unidade didática e notamos muitos dos alunos com dificuldades de sacar e rebater. Os jogos estavam sendo desenvolvidos e nesta aula foi introduzido o assunto da lógica interna. Essa descrição no Diário de Campo, aulas 3 e 4, ficou assim registrada:

“Como podemos marcar pontos? (PROFESSOR).
“Acertando bem a raquete na bola”. (Estudante 21).
“Jogar com força e bem colocada”. (Estudante 20).
“Rebatendo bem”. (Estudante 10).

Na sequência houve uma explicação oral e por ilustração na lousa de como podemos marcar pontos de uma forma mais eficiente:

- a) golpear a bola acertando espaços na quadra distantes do adversário;

- b) aprofundar os golpes mantendo o adversário atrás da linha de fundo;
- c) ganhar espaços para subir à rede e fazer o voleio;
- d) manter o adversário distante do centro da quadra acertando golpes nos cantos da quadra;

Os alunos foram questionados sobre como poderiam evitar que o adversário marcasse pontos conforme Diário de Campo 3 e 4:

“Jogando bem”. (Estudante 13). “Chegando na bolinha”. (Estudante 1).

Então explicamos:

- a) golpear bolas no centro da quadra sobre o corpo do adversário evitando que ele tenha ângulos bons para rebater;
- b) manter o adversário distante do centro da quadra com golpes nos cantos.

Importante dizer que optamos, sempre que possível, priorizar em falar sobre quando e onde rebater a bolinha e assim ter possibilidades de pontuar, ou seja, opções de tática individual. Na unidade didática podíamos demonstrar os golpes, mas não direcionamos sobre como fazer de maneira incisiva, o que seria a opção pela técnica.

Nesse contexto Ginciene e Impolcetto (2019) apontam que na abordagem tradicional a técnica ocupa o papel central no processo de ensino. O aluno aprende primeiro o “como fazer” (técnica) antes de “o que fazer” (tática) dificultando assim a compreensão do jogo. Os autores afirmam que diante desse cenário o processo de ensino dos esportes foi repensado por muitos pesquisadores e a compreensão da lógica tática do jogo formal, a utilização de jogos reduzidos utilizando de situações problemas, seja o melhor caminho na aprendizagem. Superar a automatização de gestos e se centrar na assimilação, desenvolver uma inteligência do jogo é o caminho para promover uma prática significativa dos jogos esportivos. Compreender a tática por meio da lógica interna do jogo é determinante para a leitura de jogo e praticar um esporte de maneira inteligente.

Gonzalez e Bracht (2012) ensinam sobre uma progressividade nas ações e intervenções pedagógicas que podemos ter: explicação em primeiro lugar; segue-

se a demonstração e orientação; por último a indagação. Sobre a indagação, para os autores, é uma intervenção pautada em perguntas. Induzimos os alunos a pensarem o que seria mais conveniente fazer numa determinada situação. Segundo os autores a intervenção do professor é fundamental pois as tarefas em si têm pouco efeito se a experiência não for acompanhada de informações e/ou reflexões sobre os conteúdos ensinados. Sem intervenções os alunos podem fazer diversas vezes a mesma ação e o comportamento tático individual continuar o mesmo.

Ainda sobre a lógica interna, o objetivo das aulas 3 e 4 era exatamente esse, conforme Diário de Campo, 3 e 4. Observe o relato:

Falei com a classe que a lógica interna do jogo de tênis é: arremessar, lançar ou rebater a bola em direção a setores da quadra adversária nos quais o rival seja incapaz de devolvê-la da mesma forma ou que leve o adversário a cometer um erro dentro do período em que o objeto do jogo está em movimento. Fomos à quadra e demonstramos essas situações de jogo (PROFESSOR).

Enfatizar a tática individual foi um de nossos objetivos. Que os discentes pensassem sobre a forma de jogar. Fizesse escolhas e jogasse com liberdade e autonomia. Desenvolver a consciência tática era o desafio. Ajudar cada um a dar passos na leitura do jogo possível a eles.

Durante as aulas 7 a 12 a temporada regular de jogos foi realizada. Um torneio real, com jogadores, capitão da equipe, árbitro e anotador de pontos, organizadores de evento e divulgadores dos resultados. Cada aluno teve a oportunidade de jogar em duas rodadas e atuar como árbitro e anotador de pontos em uma rodada na organização. No desenvolvimento da temporada regular não houve desistência de nenhum jogador querendo abandonar uma partida, ao contrário, verificamos que os alunos apreciaram o jogo de tênis, melhoraram a forma de jogar e entenderam mais sobre o jogo procurando ter planos táticos para pontuar e evitar que o adversário pontuasse.

Ao final da temporada regular, no Diário de Campo, 11 e 12, temos um registro sobre a importância da lógica interna:

Apesar do desafio da falta de tempo vejo que estão pouco a pouco melhorando a forma de jogar e entendendo melhor o jogo. Especialmente a lógica do jogo e a melhor forma de marcar pontos que é

jogar a bola na direção do jogador ou em seu lado mais fraco que seria necessário um golpe de revés, costas da mão ou backhand. Também os diferentes papéis estão servindo para motivar os alunos e propiciando que vejam o jogo de diferentes ângulos (PROFESSOR).

Acreditamos que o ensino do tênis foi favorecido com os dados dessa subcategoria. A construção de canais de diálogo, permitir vários espaços para que ocorresse deu aos alunos oportunidade de expressar o que sentiam e suas opiniões. Também a ferramenta do feedback em duplas e grupos pequenos possibilitou tratar da avaliação de como estava o aprendizado do tênis e achar soluções para que todos tivessem êxito e sucesso. Por último, a intervenção pontual sobre a lógica interna do jogo e suas implicações táticas em situações de jogo reais puderam ajudar os alunos a melhorarem sua leitura de jogo e assim participarem de campeonatos num curto período com desenvoltura.

4.2 O modelo Sport Education

A segunda categoria de resultados será apresentada por meio de duas subdivisões: as características do modelo e limitações e a superação.

É importante descrever os objetivos que o modelo pretende alcançar para não os perder de vista. Podemos até chamá-los de objetivos gerais, que são: formar um aluno competente que seja capaz de desenvolver habilidades básicas e necessárias para conseguir se apropriar do conhecimento do jogo de tênis de campo e assim desfrutar da prática da modalidade; formar um aluno letrado que conheça as regras, rituais e tradições das práticas do esporte; formar um aluno entusiasta que possua boas atitudes, que respeite a cultura esportiva e seja engajado na prática.

A palavra a se destacar, descrita nos três objetivos é a prática. Gostar de jogar, apreciar os contextos da modalidade e ser engajado.

Isso nos deu a direção de valorização de todo processo que iríamos vivenciar. Desde o início, no convite feito aos alunos para fazer parte da pesquisa até o final dela no evento culminante, cada situação de aprendizagem daria o contexto de proatividade, de praticar os golpes, como também as reflexões, os conselhos das intervenções, ou seja, levar cada aluno para o centro do processo

de ensino e aprendizagem. Que em cada situação de aprendizagem, eles estivessem envolvidos e a frente.

4.2.1 Características do modelo

Iniciamos, ao falar das características do Sport Education, com Graça e Mesquita (2007) que apontam esse modelo como uma aposta na democratização e humanização do desporto, evitando assim os problemas associados a uma cultura desportiva enviesada, tais como o elitismo, a iniquidade e a trapaça. Luquin, Hastie e Perez (2011) apontam que o modelo pode ser considerado como a metodologia do novo milênio. Afirmações bastante contundentes.

Na busca por promover uma vivência autêntica da prática esportiva, o Sport Education possui seis características do esporte institucionalizado: a temporada, a afiliação, a temporada regular (competição formal), o registro dos dados, a festividade e o evento culminante (SIEDENTOP, 1994).

A primeira característica é a temporada que trataremos neste trabalho como unidade didática. O planejamento dessa unidade foi de 16 aulas. Chamamos de aula 0 a aula na qual convidamos a classe para participar e onde eles puderam ouvir sobre o plano de aulas, receber e preencher os Termos de Consentimento para a pesquisa, fazer perguntas, conhecer os materiais que seriam usados e participar de minijogos para entrar no mundo do tênis. Acreditamos que essa aula inicial contribuiu para o bom início da temporada.

Para Luquin, Hastie e Perez (2011) o número de aulas deve ser de 15 a 20. Isso proporciona tempo suficiente para que os alunos se desenvolvam nessa prática e possam levar para fora da escola esse conhecimento.

No planejamento da pesquisa reservamos para as seis primeiras aulas o foco de apresentar o tênis por meio de uma sequência de jogos adaptados e outros conteúdos também. Na outra sequência de seis aulas desenvolver a temporada regular como foco principal e as quatro últimas aulas realizar o planejamento do evento culminante e a sua realização.

A temporada foi bem intensa em apresentar situações de aprendizagem com várias dimensões de conhecimento, muitas oportunidades para jogar e para

refletir sobre o jogo. As dimensões de conhecimento que estiveram presentes em praticamente todas as aulas foram quatro: experimentação, construção de valores; análise e compreensão e reflexão sobre a ação.

Conforme Diário de Campo, aulas 1 e 2 notamos que um dos objetivos da aula era aprender a sacar e a rebater. Segue o relato:

Cada grupo realizou partidas de cinco pontos em seu espaço. Dentro de cada grupo um deveria ajudar o outro a melhorar, corrigir movimentos e incentivar o colega a perseverar no aprendizado (PROFESSOR).

Neste momento da aula verificamos a experimentação da prática do tênis em grupos menores com regras adaptadas e a valorização do aprendizado pessoal e dos colegas do grupo. Podemos também notar que para ajudar alguém precisamos ver e compreender uma determinada situação. Nesse ponto podemos dizer que foi realizada a análise e compreensão pois demonstra que os alunos conheciam algumas características do tênis, saque e rebatida, e podiam auxiliar os colegas a melhorar a forma de jogar.

Em outra situação, relatada no Diário de Campo 1 e 2, observamos um diálogo:

“Estudante 7, o que você acha que aluno 11 pode melhorar? (PROFESSOR).

“O saque. Pois ele joga para fora. Precisa jogar com menos força e melhorar a direção” (Aluno 7).

“E você 11, vê algo que 7 pode melhorar? (PROFESSOR).

“A rebatida, não está pegando bem na raquete.” (Aluno 11).

Na situação descrita, observamos novamente a experimentação pois estavam disputando um minijogo com raquetes e um podendo ajudar o outro a analisar maneiras de melhorar a forma de jogar.

Na avaliação das aulas 7 e 8, que deram início à temporada regular de jogos entre as equipes, notamos que o Diário de Campo contém várias reflexões sobre o modelo Sport Education:

O modelo Sport Education tem funcionado até então na questão da autonomia dos alunos em tomar decisões e serem protagonistas da aula. Essa divisão de responsabilidades tem ajudado eles a tomarem a responsabilidade pelo próprio aprendizado. Vejo que o olhar em ajudar os colegas a melhorarem a forma de jogar e cuidarem dos materiais, equipamentos e arbitragem tem ajudado a terem visão mais completa de

como praticar o esporte. Alunos estão motivados e interessados a melhorarem sua maneira de jogar (DIÁRIO DE CAMPO 7 e 8).

Essa avaliação feita bem na metade da unidade didática trouxe dados importantes. Revelou sob nosso olhar o desenvolvimento dos alunos ao assumirem responsabilidades nas aulas, se tornando protagonistas nas atividades propostas e terem autonomia para tomada de decisões. Cada estudante ao jogar tênis, individualmente, tinha o controle total do tipo de movimento queria realizar e onde direcionar a bolinha. E ao assumir outros papéis além do de jogador puderam acumular outras experiências que ajudaram em seu desenvolvimento.

Na aula anterior o assunto do protagonismo já havia sido descrito no Diário de Campo, conforme anotações no mesmo, aulas 5 e 6:

A participação foi muito boa com o destaque que passaram a se apropriar do papel de protagonistas do aprendizado do tênis. Fizeram escolha das equipes, se organizaram em seus locais de jogos por equipe, fizeram arbitragem tirando dúvidas quando precisaram e foram bem ativos neste papel também. Houve respeito pelos colegas e desejo de jogar. Se tivesse mais horário creio que continuariam a jogar mesmo com frio (DIÁRIO DE CAMPO 5 e 6).

Esta aula foi bem reveladora no aspecto que ficou nítido o envolvimento dos alunos como jogadores, desejosos de jogar mesmo num dia bem frio. Atuaram na organização das atividades pois fizemos um dia de jogos dentro das equipes. Escolheram a ordem dos jogos, cada equipe tinha duas quadras reduzidas para isso, fizeram a arbitragem das partidas quando não estavam jogando. Isso exigiu muita atenção e concentração para dirigirem os jogos ponto a ponto, tomar decisões de bolas fora ou dentro quando duvidosas. Tiveram total autonomia para conduzirem os jogos quando estavam na arbitragem. Anotaram os resultados e divulgaram. E conforme relatado, houve respeito pelos colegas e desejo de jogar. Construíram valores enquanto jogavam e se divertiam dentro das equipes.

Uma das ênfases do modelo Sport Education é a dos alunos poderem desempenhar outros papéis além do de jogador. No relato acima vimos o de jogador, capitão de equipe, árbitro e anotador de pontos (acumulavam as duas funções), organizador de eventos (fizeram tabela de jogos, escala de árbitros,

cuidaram dos materiais) e divulgador de resultados. Verificamos que essas vivências muito auxiliaram na compreensão dos alunos tendo o aprendizado do tênis como foco.

A afiliação é a segunda característica do modelo. O plano era poder fazê-la nas aulas 1 e 2 da temporada. Pelo número de faltas nestas aulas decidimos realizar nas próximas aulas e assim o fizemos, nas aulas 3 e 4.

Essa característica consiste no primeiro momento em equilibrar os talentos e potenciais dos estudantes igualmente entre as equipes. Mesquita et al. (2015) apontam que procurar a equidade entre as equipes mantém não só o equilíbrio competitivo, mas também o desenvolvimento de relações de cooperação. Depois de escolhidos, os alunos devem permanecer na mesma equipe até o término da temporada com a intenção de desenvolver o sentimento de pertencimento em um grupo. Isso possibilita que os estudantes desempenhem os vários papéis que serão oferecidos durante a temporada.

O processo se deu da seguinte forma:

Foi feita uma explicação da necessidade de equilíbrio entre as equipes. Pedimos que os alunos indicassem candidatos para realizarem esse processo. Foram indicados cinco alunos para dividir a classe em 3 grupos. Cinco alunos foram indicados: 7, 9, 21, 29 e 30. Três foram eleitos e durante a aula fizeram as escolhas. Após essa divisão em 3 equipes sorteamos entre esses alunos em qual equipe eles estariam. Desse modo, os três alunos escolheram as equipes sem saber qual seria a equipe deles. (DIÁRIO DE CAMPO 3 e 4).

Consideramos que esse momento foi bem-sucedido, por meio da formação de três equipes equilibradas. Durante a temporada todos permaneceram nas mesmas equipes e puderam competir, cooperar e desenvolver os vários papéis que o modelo permite. No Diário de Campo 3 e 4 mostramos como se encerrou o ótimo trabalho dos estudantes 7, 21 e 9.

Figura 7: A afiliação



Fonte: Acervo do autor (2022).

Enquanto o restante da classe se dirigiu a quadra e começaram a disputar minijogos esses três alunos fizeram a escolha das equipes. Segue o relato:

“Durante a aula 4 eles me chamaram dizendo que tinham concluído o processo” (PROFESSOR).

“Concluíram a afiliação?” (PROFESSOR).

“Sim! Responderam os três.

“Como foi?” (PROFESSOR)

“Foi norma. Foi fácil” (ALUNO 9).

“Alguém discordou?” (PROFESSOR).

“Não” (ALUNA 21).

“Houve consenso então?” (PROFESSOR).

“Sim” (ALUNA 7).

“Então as equipes estão equilibradas?” (PROFESSOR).

“Sim”, responderam eles (DIÁRIO DE CAMPO 3 e 4).

Realizamos então o sorteio de qual seria a equipe de cada um deles. O resultado foi divulgado na roda de conversa e os estudantes 7, 9 e 21 começaram com o papel de capitães dos grupos. Reuniram suas equipes e cada uma escolheu a cor que os representaria: vermelho (equipe 1), verde (equipe 2) e azul (equipe 3).

Espera-se segundo Luquin, Hastie e Perez (2011) que cada aluno se sinta valorizado dentro de seu grupo e importante independente de seu nível de habilidade. Cada situação de aprendizagem, seja estipular o nome da equipe, escolher a cor predominante a ser usada nas competições, dividir as funções nos “treinamentos” se utilizando de minijogos, desempenhar outros papéis, participar das competições dentre outros, se desenvolvem dentro das equipes. Para esses autores, situações desafiantes acontecem também, problemas dentro do grupo e

com os outros grupos e os alunos deverão resolver. Esse processo de resolução de conflitos e tomada de decisões estimulará o desenvolvimento de maturidade e autonomia.

Esperávamos que houvesse mais conflitos durante as aulas. Tivemos um entre participantes de um jogo na mesma quadra nas aulas 1 e 2, antes da afiliação. O relato consta no Diário de Campo 1 e 2, e diz assim:

“Notei o desentendimento em um dos grupos e me dirigi até eles:
Por que vocês tiveram discussões?” (PROFESSOR).
“Estudante 23 jogou duas vezes a bolinha em mim duas vezes” (ALUNO 29).
“Já resolveram o conflito?” (PROFESSOR)
“Sim”, foi a resposta de todos (ALUNOS 6,23,29 e 31)
Estudante 23 explicou que foi sem querer e fizeram as pazes e continuaram a atividade (DIÁRIO DE CAMPO 1 e 2)

O Diário de Campo tinha um espaço exclusivo para descrever esse assunto, conflitos, porém foi pouquíssimo usado. O motivo acreditamos que exigiria mais aprofundamento e talvez outra pesquisa, porém observamos nos alunos a valorização pelo que estavam aprendendo e muita cooperação nas atividades em quadra. O tênis foi um esporte inédito para eles poderem aprender e jogado na maioria das vezes nesta pesquisa de forma individual. Não havia choque entre jogadores e nem dependência dos esforços de outro jogador. O nível de habilidade dos jogadores em sua maioria era bem parecido e isso proporcionou partidas bem equilibradas. Em outro relato do Diário de Campo 3 e 4:

Observamos um plano montado. Objetivos claros na aula. Aumento do interesse e de diálogo entre professor e alunos e entre eles também. A afiliação feita por alunos que foram bem responsáveis em equilibrar as equipes na opinião deles e na minha também. Material suficiente para todos jogarem simultaneamente (DIÁRIO DE CAMPO 3 e 4).

A respeito do material para a vivência do tênis de campo, consideramos ter sido suficiente para todos jogarem o que ajudou muito no desenvolvimento da unidade didática, pois não houve tempo de espera na maior parte das atividades.

Luquin, Hastie e Perez (2011) chamam a terceira característica de competição regular. Competição formal é o nome dado por Graça e Mesquita (2007) e Siedentop (1994). As equipes até as aulas 5 e 6 estavam realizando

minijogos e competições internas. A partir da aula 7 até a aula 12 começaram a disputar a competição formal com as outras equipes. Seria o que o modelo denomina de práticas autênticas do esporte, com regulamento, arbitragem, equipes se alternando nos jogos e na organização, os estudantes se revezando nos papéis de jogador, capitão, árbitro e anotador de pontos, organizadores, divulgadores de resultados.

Essa competição acompanha o cronograma de desenvolvimento dos alunos dentro do tema estudado. Como ensinam Luquin, Hastie e Perez (2011) é o momento de aplicação das habilidades aprendidas. Na presente pesquisa os estudantes puderam escolher o sistema de pontuação que mais se identificaram, partidas até 11 pontos com saques alternados, e os jogos apesar de serem individuais acabavam sendo divulgados dentro de um contexto por equipe. Eram computados o número de vitórias da equipe e o número de pontos totais que a equipe conseguiu considerando todas as partidas. Os alunos nesses dias de competição podiam jogar duas ou três partidas, de acordo com a duração dos jogos e o tempo de aula. Ficavam motivados em participar e representar sua equipe.

No Diário de Campo 7 e 8, dia da primeira rodada, verificamos alguns relatos:

“O que acharam de jogar estas partidas da temporada regular?”
(PROFESSOR).

“Achei legal” (ESTUDANTE 2).

“Gostei muito e nunca havia participado de uma atividade assim na outra escola. Achei bem legal” (ESTUDANTE 8).

“Também gostei muito e joguei uma partida” (ESTUDANTE 30).

“Quem estava na organização? Participaram como árbitros também?”
(PROFESSOR).

“Achei bem divertido” (ESTUDANTE 27).

“Gostei de ser árbitro” (ESTUDANTE 26).

“Eu também fui árbitro” (ESTUDANTE 1).

Para Luquin, Hastie e Perez (2011) a vivência completa da temporada regular permite aos alunos se conscientizarem das melhoras que tiveram a nível técnico, tático e físico que podem adquirir, para competir e desfrutar mais com a prática esportiva. Observamos essa conscientização nos alunos também. Em poucas aulas já disputando campeonato de uma modalidade que nunca haviam jogado, eles competiram e desfrutaram.

A quarta característica nasce da necessidade de se registrar os resultados das competições, seja do próprio grupo como da disputa entre as equipes. As informações das partidas e seus resultados eram anotados, divulgados no final da aula e anexados no mural da classe. Isso trazia motivação entre as equipes de darem o seu melhor nas disputas que ocorriam, como também de instrumento de avaliação das equipes e autoavaliação de cada aluno.

Mesquita et al. (2015) apontam que os registros estatísticos contribuem para o sucesso do modelo, na medida em que convocam a noção de recorde e avaliação formativa. Informam a capacidade de análise da performance, além de despertarem nos alunos o sentimento de superação e emancipação.

Junto com os alunos estabelecemos que as partidas seriam vencidas pelo estudante que alcançasse 11 pontos primeiro. Seriam contadas as vitórias individuais dentro do resultado das equipes. Também seriam contados o total de pontos de todos que jogaram naquela rodada. Uma equipe poderia perder por uma vitória e até vencer pelo total de pontos de todas as partidas.

Seguem os resultados divulgados das 3 rodadas da temporada regular:

Quadro 9: Resultados da Rodada 1, aulas 7 e 8.

Equipe 1 (Vermelha)	Equipe 2 (verde)
Estudante 7, 8 pontos	Estudante 21, 11 pontos
Estudante 8, 11 pontos	Estudante 24, 8 pontos
Estudante 27, 9 pontos	Estudante 19, 11 pontos
Estudante 25, 8 pontos	Estudante 10, 11 pontos
Estudante 23, 11 pontos	Estudante 11, 6 pontos
Estudante 30, 11 pontos	Estudante 21, 5 pontos
Estudante 16, 11 pontos	Estudante 13, 4 pontos
Estudante 7, 7 pontos	Estudante 24, 11 pontos
Estudante 20, 5 pontos	Estudante 11, 11 pontos
Estudante 25, 11 pontos	Estudante 19, 6 pontos
Estudante 23, 11 pontos	Estudante 10, 9 pontos
Estudante 7, 7 pontos	Estudante 2, 11 pontos
Estudante 27, 11 pontos	Estudante 2, 5 pontos
Estudante 16, 10 pontos	Estudante 21, 11 pontos
Estudante 20, 7 pontos	Estudante 2, 11 pontos
Estudante 23, 10 pontos	Estudante 24, 11 pontos
Estudante 7, 11 pontos	Estudante 11, 8 pontos
Total de vitórias: 8	Total de vitórias: 9
Total de pontos: 159	Total de pontos: 159

Fonte: Elaborada pelo autor (2022). Diário de Campo 7 e 8.

Essa rodada teve seus resultados divulgados entre os alunos e todos viram o equilíbrio existente entre as equipes, onde a equipe verde obteve apenas uma vitória a mais e houve empate entre no número total de pontos da equipe conforme explicamos acima. Enaltecemos o esforço individual de cada um em participar e cooperar com sua equipe. Não divulgamos quantas vitórias cada aluno obteve para evitar constrangimentos daqueles que não obtiveram sucesso nesse dia e para não perder o destaque de valorizar a equipe.

Seguem os resultados das aulas 9 e 10, 11 e 12 apenas com ênfase nas equipes:

Quadro 10: Rodada 2, aulas 9 e 10

Equipe 2 (verde)	Equipe 3 (azul)
Total de vitórias: 4	Total de vitórias: 13
Total de pontos: 114	Total de pontos: 167

Fonte: Elaborada pelo autor (2022).

Quadro 11: Rodada 3, aulas 11 e 12

Equipe 1 (vermelha)	Equipe 2 (azul)
Total de vitórias: 13	Total de vitórias: 9
Total de pontos: 197	Total de pontos: 172

Fonte: Elaborada pelo autor (2022).

Quadro 12: Resultado da temporada regular por número de vitórias:

1º lugar Equipe Azul com 22 vitórias
2º lugar Equipe Vermelha com 21 vitórias
3º lugar Equipe Verde com 13 vitórias

Fonte: Elaborada pelo autor (2022).

Quadro 13: Resultado da temporada regular por número de pontos ganhos no total das partidas.

1º Lugar Equipe Vermelha com 356 pontos
2º Lugar Equipe Azul com 332 pontos
3º Lugar Equipe Verde com 273 pontos

Fonte: Elaborada pelo autor (2022).

Figura 8: Divulgação do resultado da temporada regular



Fonte: Acervo do autor (2022).

Notamos que cada equipe venceu uma rodada, o que confirma o equilíbrio buscado no momento de afiliação. A equipe verde a primeira rodada, a azul a segunda e a vermelha a terceira. Outro dado interessante e que motivou os alunos foi que no cômputo geral de pontos conquistados a equipe vermelha conseguiu mais e foi campeã por pontos conquistados. E a equipe azul foi campeã pelo número de vitórias. Foram maneiras diferentes de premiação. Dessa forma valorizamos todos os pontos conquistados pelos alunos. Ele poderia perder por 11 a 10, mas seus 10 pontos seriam computados em favor da equipe. Se computássemos apenas as vitórias e um aluno perdesse de 11 a 10, ou de 11 a 0 não faria diferença alguma. Nossa intenção é que cada ponto valesse de verdade.

A festividade é a quinta característica da modalidade. Siedentop (1994) aponta que em cada temporada esportiva seja organizado um evento culminante, revestido de toda festividade que uma final merece. Calderón Luquin, Hastie e Ojeda Perez (2011), também sobre a festividade, afirmam que o esporte tem uma natureza festiva que pode ser vista em qualquer lugar do mundo. Estes acontecimentos podem ter uma grande relevância social, que potenciará o nível de aplicação e animação dos participantes.

Criar um clima de festividade foi algo que almejamos muito. Buscar ter essa característica por toda temporada e não apenas no evento culminante era

um grande desafio e no diário de campo em cada aula avaliamos esse item fundamental para o modelo de ensino. Seguem os relatos desse quesito:

Sim, houve clima de festividade. Gostaram muito de usar a raquete oficial e participar das primeiras atividades ligadas ao tênis (DIÁRIO DE CAMPO 1 e 2).

Vejo que nesta aula mais do que a anterior. Estão mais focados no jogo e a atitude ajuda a ter esse clima (DIÁRIO DE CAMPO 3 e 4).

Creio que por ser a primeira aula com os grupos escolhidos e já ter uma competição dentro dos grupos criou este clima (DIÁRIO DE CAMPO 5 e 6).

Normalmente o clima é muito bom. Com o início da temporada regular minha sensação é de que melhorou ainda mais nesse quesito (DIÁRIO DE CAMPO 7 e 8).

Claramente houve festividade. Estão animados em jogar as partidas e em verem as equipes melhorando. Gostam de aprender e gostam de jogar. As partidas são bem disputadas e os alunos se esforçam em dar o seu melhor (DIÁRIO DE CAMPO 9 e 10).

As equipes conversam entre si, se organizam e comemoram seus desempenhos (DIÁRIO DE CAMPO 11 e 12).

Não. Foi uma boa aula, mas não da mesma forma que estava sendo com momentos de prática em quadra. Dia com chuva forte. Atividades apenas em sala de aula (DIÁRIO DE CAMPO 13 e 14).

Sim. Mas poderia ter sido melhor. Não foi o ponto alto da aula final. Muitas faltas pelo motivo já citado. Os jogos aconteceram, a atitude foi ótima, mas festividade poderia ter sido melhor. Evento culminante (DIÁRIO DE CAMPO 15 e 16).

Observamos que os alunos ao aprenderem um esporte inédito nas aulas puderam ter esse clima favorável de entusiasmo e alegria. Verificamos observando as avaliações, que a festividade nas aulas foi diretamente proporcional ao ato de jogar e competir. Reparamos que essa avaliação foi linear, boas avaliações, mas tivemos picos nas aulas 5 e 6 com competições dentro das equipes e no início da temporada regular até o final da aula 12. Foram os picos de competição na unidade didática. As aulas 13 e 14 foram prejudicadas por forte chuva e teve um declínio na festividade com atividades apenas em classe. No evento culminante, aulas 15 e 16, o clima de festividade esteve presente, porém como havia, apenas quatro estudantes de cada equipe para jogar fizemos jogos simultâneos e não havia torcida, pois todos da equipe jogavam ao mesmo tempo.

Mesquita et al. (2015) apontam que a promoção da motivação normalmente aumenta na afiliação pelo sentimento de pertencer a um grupo. Isso motiva e intensifica o entusiasmo na prática esportiva juntamente com o fator competição que produz da mesma forma os mesmos sentimentos e atitudes

O Diário de Campo apresenta relatos dos alunos sobre isso:

“Gostei muito de jogar e acompanhar os colegas em suas partidas também” (ESTUDANTE 8, DIÁRIO DE CAMPO 11 e 12).

“Foi legal, pude participar e gostei” (ESTUDANTE 14, DIÁRIO DE CAMPO 9 e 10).

“Participar dos jogos foi muito bom” (ESTUDANTE 27, DIÁRIO DE CAMPO 7 e 8).

No dia do evento culminante, na roda de conversa final perguntamos sobre a festividade aos alunos. No Diário de Campo 15 e 16 assim se observa:

“Notaram qual equipe destacou em entusiasmo?” (PROFESSOR).

“Achei a nossa (vermelha) porque ganhamos mais vezes” (ESTUDANTE 16).

“Achei a nossa (azul) porque ganhamos bastante também” (ESTUDANTE 1).

“Achei a azul também” (ESTUDANTE 4).

Siedentop (1994) aponta a festividade como um movimento de confraternização que deve ser estabelecido durante toda temporada. Afirma que essa característica está presente em todas as outras, pois estabelece um ambiente agradável no desenvolvimento das tarefas que o modelo demanda. Esse clima festivo estimula o envolvimento dos alunos fazendo com que se sintam parte do processo.

Figura 9: Mesa organizadora e equipe de árbitros posicionada.



Fonte: Acervo do autor (2022).

Figura 10: Equipes no evento culminante e professor



Fonte: Acervo do autor (2022).

Figura 11: Professor e alunos (evento culminante)



Fonte: Acervo do autor (2022).

Por último temos como característica deste modelo o evento culminante. Para Siedentop (1994) é o fechamento da temporada. Esse encerramento pode ser desenvolvido por meio de um evento que oportunize uma competição entre as equipes participantes. Se trata da sistematização do trabalho desenvolvido e uma oportunidade de os alunos serem protagonistas deste trabalho e compartilharem os conhecimentos adquiridos.

Segue o início das anotações do diário de campo neste dia:

O evento culminante aconteceu conforme calendário estabelecido. Um dia após o primeiro turno das eleições e uma semana antes do recesso que começaria na outra semana. Os alunos estavam avisados que haveria o evento final neste dia, porém uma mensagem passada pela coordenação no grupo de pais da classe pela manhã dispensou metade da classe informando que seria semana de recuperação e conselho. Como não faço parte desse grupo de informação fui pego de surpresa quando cheguei na escola e vi apenas 16 alunos para participarem da aula. Fiquei em dúvida entre realizar e adiar o evento. Mas como situações limitantes e imprevistos acontecem, decidimos realizar o evento pois na outra semana a escola inteira estaria de recesso (DIÁRIO DE CAMPO 15 e 16).

Valorizar o trabalho realizado, o planejamento, a temporada e principalmente os estudantes que foram tão aplicados em cada aula foram a motivação para termos um grande evento neste dia. Os alunos vestiram seus coletes e tiramos fotos de cada equipe e do grupo todo. Isso deu um ânimo ao grupo.

Após as partidas em cada rodada reuníamos os alunos e divulgávamos os resultados. Importante salientar a atitude positiva do grupo que estava se divertindo muito vendo seus nomes nas súmulas, disputando vários jogos com colegas diferentes. Aprendendo a disputar competições enfrentando seus medos, mas tendo um ambiente seguro de disputa, sem situações constrangedoras e todos tendo o mesmo espaço de tempo e número de jogos igualmente” (DIÁRIO DE CAMPO 15 e 16).

Chamamos de rodada o enfrentamento de todos os jogos de uma equipe contra a outra. No evento culminante cada equipe estava com quatro jogadores. Fizemos então 12 partidas por rodada. Cada estudante jogou três vezes em cada rodada. Como as equipes se enfrentaram umas com as outras, cada estudante pôde jogar seis vezes neste dia e ainda arbitrar partidas quando estava na equipe de organização e esse ritmo foi bem intenso para eles. Cansaram, mas jogaram e se divertiram muito.

Assim como fizemos na temporada regular repetimos no dia do evento culminante. As equipes somavam o número de vitórias nas partidas e daí saía o campeão por número de vitórias e as equipes ao mesmo tempo somavam os pontos de cada jogador em cada partida. Os pontos somados eram o resultado da equipe campeã por pontos. Na temporada regular tivemos duas equipes campeãs, a azul e a vermelha. Já no evento culminante a equipe azul foi campeã nos dois critérios: número de vitórias e número de pontos somados nas partidas.

Quadro 14: Resultados do evento, registrado no Diário de Campo, 15 e 16:

Por número de vitórias:	Por número de pontos:
1º Lugar Equipe Azul 17 2º Lugar Equipe Vermelha 15 3º Lugar Equipe Verde 4	1º Lugar Equipe Azul 234 pontos. 2º Lugar Equipe Vermelha 203 pontos. 3º Lugar Equipe Verde 143 pontos

Fonte: Elaborada pelo autor (2022).

Depois da divulgação dos resultados fizemos nossa última roda de conversa com a classe nesta unidade didática. No Diário de Campo, aulas 15 e 16, se encontram os relatos abaixo:

Depois da divulgação dos resultados nos sentamos para conversar. Iniciei falando sobre o tênis ser um esporte individual com possibilidade de jogar em dupla. Mas hoje a ênfase foi o trabalho em equipe durante as aulas (PROFESSOR).

“Gostaram de trabalhar em equipe?” (PROFESSOR).

A maioria acenou que sim.

“Sim, gostei professor. Ajudou a concentrar mais” (ESTUDANTE 20).

“Sim, foi bom ver a equipe junto” (ESTUDANTE 13).

“Qual equipe foi a mais organizada?” (PROFESSOR).

“A vermelha pareceu mais organizada. Estavam mais unidos” (ESTUDANTE 10).

“A nossa (azul) mais unida. Não tinha discussão” (ESTUDANTE 17).

“Achei a nossa (vermelha) porque ganhamos mais vezes” (ESTUDANTE 16).

“A nossa (azul) porque ganhamos bastante também” (ESTUDANTE 31).

“As equipes estavam equilibradas?” (PROFESSOR).

“Achei sim professor, foi bem equilibrado até o fim” (ESTUDANTE 8).

“Concordo professor, até o fim houve uma disputa boa” (ESTUDANTE 1).

Elogiei a postura de toda classe e a boa atitude em participar e ajudar na organização. Elogiei as três equipes e a maneira com que evoluíram tanto no aprendizado de uma modalidade nova quanto na atitude positiva que enfrentaram vários desafios na unidade didática, pois não é fácil aprender algo novo. Dei os parabéns a todos, comemoramos batendo palmas e organizando o material (PROFESSOR).

As seis características se entrelaçam muitas vezes e seguiram um rumo coerente do começo ao final da temporada. Como indicam Graça e Mesquita (2007) a aprendizagem neste modelo é cooperativa. Considera-se que os alunos se dispuseram durante as aulas para desempenhar funções que a princípio exigiriam uma preparação prévia. Lidar com gestão de tempo, de espaço, jogos reais com vencedores e perdedores, tomar decisões arbitrando partidas, lidando com resultados positivos e negativos etc. Dentro das equipes puderam desenvolver a maneira de jogar e ajudar um ao outro. Consideramos que a escolha dos papéis seja algo muito importante pois o excesso de papéis pode se tornar um entrave dependendo da dinâmica das aulas e da escolha da modalidade.

Assim destacamos a afiliação e a temporada regular de jogos como as características mais bem sucedidas desta unidade didática. Como Graça e Mesquita apontam (2007), a afiliação promove integração de imediato dos alunos em equipes e conseqüentemente o desenvolvimento do sentimento de pertencer ao grupo. Pensamos muito na melhor maneira de realizá-la em nosso contexto e consideramos que foi atingido um nível excelente no processo de dividir os alunos em equipes. Os alunos que escolheram as equipes se mostraram líderes importantes da sala de aula. Sabemos que desenvolver competição na escola é um caminho tênue entre o sucesso e o fracasso dessa iniciativa. Os alunos puderam nas seis primeiras aulas participar de inúmeros jogos reduzidos. Jogos esses que preparam a classe para a temporada regular.

Observamos que foi alcançado algo bem difícil que é combinar a competição com a inclusão. Cada aluno ao participar de uma equipe foi valorizado. Participou de jogos, viu seu nome nos resultados e competiu com afinco. Os alunos participaram com entusiasmo, isso foi fato. Graça e Mesquita (2007) apontam que dar responsabilidade aos alunos na tomada de decisões talvez seja o fator que mais contribui para o incremento do entusiasmo durante a prática esportiva. Para nós foi visível ver o entusiasmo nos discentes e o ato de delegar responsabilidade a eles foi feito com total confiança. Cada aluno podia ter seus momentos de reflexão de como melhorar ou desenvolver algo, porém a ele foi concedida total autonomia para jogar da maneira mais eficiente que quisesse e com isso

observamos alunos que estavam cheios de entusiasmo ao jogar tênis e com muitas partidas.

Delegar funções e supervisionar foi um privilégio para nós também. Entendemos que fomos até o limite da confiança nos alunos, de trabalho duro em conversar grupo a grupo, dupla a dupla para que os alunos fossem notados. O desenho e o planejamento da temporada acreditamos que foram bem realizados. Tivemos desafios e contratempos, mas verificamos que o modelo Sport Education e o tênis de campo podem sim conversar entre si e proporcionar um aprendizado bem significativo aos alunos do Ensino Fundamental.

4.1.2 Limites e superação

Aqui serão apresentados os resultados que observamos sobre limites e superações promovidos pela unidade didática.

A limitação mais citada no diário de campo foi relacionada ao tempo. Desde a introdução desta pesquisa falamos sobre esse assunto. Duas aulas de 45 minutos por semana é um tempo bem reduzido para que haja aprofundamento em todas as situações de aprendizagem. Buscar a equação perfeita de como equilibrar o desenvolvimento de temas, vivências, reflexões é uma arte a ser aprendida. Planejamos com cuidado cada momento que envolveria grande parte das dimensões de ensino, mas apesar de concluirmos bem e estarmos satisfeitos com os resultados obtidos pensamos se algumas situações poderiam ter se desenvolvido melhor ou termos testado outras maneiras de desenvolver o tênis, como por exemplo, ter possibilitado mais tempo ao jogo de duplas e fazer a experiência de outros tamanhos de quadra, tal como juntando duas redes (cada uma mede 3,30 metros de comprimento).

O tempo por ser escasso e valioso pode ser relativizado também, Graça e Mesquita (2007) apontam que a aplicação do Sport Education exige mais tempo na organização das atividades para que os alunos trabalhem autonomamente e de forma responsável, considerando ser um processo mais demorado. Sobre o mesmo assunto informam que o tempo excessivo pode diminuir os níveis de motivação e entusiasmo dos alunos, pois são difíceis de serem mantidos, e assim

há a necessidade de serem trabalhados outros temas e outras modalidades. Procuramos maximizar o uso do tempo da melhor forma possível nas falas e intervenções realizadas para que trouxessem reflexões úteis para o ensino e fossem proveitosas.

Temos convicção de termos proporcionado experiências relevantes sobre o tênis aos alunos, mas reconhecemos que faltou tempo para desenvolver temas como os aspectos históricos do tênis, falar dos expoentes da modalidade com mais profundidade e propiciar mais momentos de reflexões em aula.

Como a rede estadual possibilita que haja turmas de ACDA (atividades curriculares desportivas e artísticas) poderíamos abrir uma turma dessa modalidade na escola. Isso daria aos interessados por volta de 100 aulas no ano. Mais até do que uma turma regular que tem por volta de 78 aulas anuais de Educação Física dentro da grade curricular. Outra alternativa é a disciplina “Eletivas” onde temas ligados ao componente Educação Física podem ser trabalhados um em cada semestre.

Graça e Mesquita (2007) sobre o assunto tempo discorrem que precisamos, se queremos atingir os objetivos do Sport Education, fornecer aos alunos três coisas: tempo para jogar; habilidades transferíveis para o jogo; tempo para desenvolver jogadores competentes.

Siedentop (1994) sustenta que uma avaliação autêntica de uma temporada se reporta em primeiro lugar à capacidade de jogar. É preciso dar tempo suficiente para desenvolver a consciência tática dos alunos. Diante dessa afirmação nossa prioridade foi dar o máximo de tempo que podíamos para a prática de jogos.

Procuramos durante os 90 minutos disponíveis dedicar pelo menos 50 aos jogos adaptados e em dias de competição da temporada regular. No evento culminante esse número chegou aos 70 minutos. Um só dia não fomos à quadra pela chuva torrencial que aconteceu, nas aulas 13 e 14. Pensando na limitação do tempo, nossa estratégia foi disponibilizar a maior quantidade possível para o jogo. O Diário de Campo 1 e 2, apresenta um relato importante:

Nesta atividade cada dupla ou trio teria o objetivo de aprender a sacar e a rebater. Dentro de cada grupo, um deveria ajudar o outro a melhorar e corrigir movimentos ou incentivar o colega a perseverar no aprendizado.

Cada grupo realizou pequenas partidas de 5 pontos e assim se revezavam na atividade. Esse período durou até o momento da roda de conversa final (DIÁRIO DE CAMPO 1 e 2).

Como não tínhamos um volume de tempo suficiente nossa estratégia foi de ter aulas com uma intensidade maior. A finalidade era não perder tempo com a organização dos materiais, prolongar assuntos demasiadamente etc. Os alunos se dividiam nas atividades e com o exercício dos papéis do modelo podiam interagir entre si comentando a forma de jogar, o que podiam melhorar, quais dificuldades estavam tendo. Tudo isso enquanto jogavam.

Outra situação limitante foi de precisar adaptar o planejamento por causa do tempo chuvoso. Em um dos dias uma chuva torrencial impediu a classe de ir para a quadra. No Diário de Campo 13 e 14, observamos essa situação.

O objetivo da aula hoje seria cada equipe se preparar para o evento culminante. Elaborariam o treinamento e desenvolveriam ações visando o evento. Esse objetivo não foi alcançado em sua totalidade por motivo de chuva muito forte. A quadra impossibilitada de ter atividades e com isso o planejamento precisou ser refeito (DIÁRIO DE CAMPO 13 e 14).

Para quem aprecia matemática assim como nós, é uma fração de 1/8. Um oitavo das aulas não ocorreu da forma que poderiam ter acontecido por questões que fogem ao nosso controle. Dessa forma, a Unidade didática em sua totalidade de 720 minutos teve 90 deles comprometidos por causa do fator chuva. Nesse dia adaptamos as atividades e as realizamos em sala de aula. Algumas das atividades que realizamos foram a roda de conversa inicial, divulgação dos resultados da temporada regular, preparação para evento culminante, entrevista em dupla e roda de conversa final.

Já citamos esse fato na subcategoria anterior, mas a equipe gestora dispensar metade da sala de aula no dia do evento culminante também foi uma situação limitante. Talvez a pior delas, pois chegamos a cogitar até adiar o evento. Porém, por respeito aos envolvidos na unidade didática resolvemos fazer o evento mesmo com metade da classe. O Diário de Campo 15 e 16, relata assim:

Fiquei em dúvida entre realizar e adiar o evento. Mas como situações limitantes e imprevistos acontecem decidimos realizar o evento pois na outra semana a escola inteira estaria de recesso (DIÁRIO DE CAMPO 15 e 16).

Realizamos o evento e acreditamos que fizemos o melhor, porém, não foi da maneira que queríamos pois limitou nossa ação pedagógica e o alcance dos objetivos ao não termos opção de manobra no calendário escolar. Esse descompasso com a equipe gestora em torno do calendário foi uma limitação.

O Diário de Campo 15 e 16, apresenta a decisão que tomamos:

Olhei o grupo de alunos e contei. Vi que tinha quatro de cada equipe e mais quatro alunos que não participavam dos jogos e iriam ajudar na organização. Pensei rapidamente no calendário e recesso que viria na semana seguinte e informei que faríamos o evento naquele dia mesmo. Peguei as redes de tênis, montei a estrutura e no horário da aula me dirigi a classe. Chegando na classe procurei motivar os alunos para termos um final de unidade didática bem especial apesar dos imprevistos. Como cada equipe tinha quatro participantes fizemos uma tabela com cada aluno disputando três partidas em cada rodada. Ou seja, no evento cada um jogaria seis partidas (DIÁRIO DE CAMPO 15 e 16).

Consideramos que essa foi a melhor decisão pois valorizamos os alunos presentes que se sentiram importantes e conseguiram realizar um evento bem proveitoso.

Limitante também foi a situação de quatro alunos que não quiseram jogar de forma alguma os minijogos em toda a temporada. Em cada aula procuramos motivar e convidar esse grupo para as interações em quadra, mas não tivemos êxito. No início da temporada isso os deixava mais tímidos também nas reflexões e diálogos com a turma. Estavam presentes nos momentos de discussão, mas se demonstravam pouco participativos. Com o decorrer das aulas eles começaram a participar em classe da roda inicial de conversa no grupo e em quadra ajudavam a cuidar e organizar o material e por último ajudaram no evento culminante na organização e arbitragem, porém, não quiseram usufruir da prática do tênis.

Passamos a registrar as conversas no Diário de Campo:

“Três alunos não participaram da atividade (4, 12 e 17). Vocês vão participar?”, perguntei (DIÁRIO DE CAMPO 1 e 2).
 “Não”, responderam de modo cordial.
 “Falta ânimo” (ESTUDANTE 17).
 “Por que vocês não querem participar?” (PROFESSOR)
 “Não sei explicar” (ESTUDANTE 12).
 “Há algo que posso fazer para motivar vocês?” (PROFESSOR).
 “Não” (ESTUDANTE 4).

Em cada aula procurávamos motivar esses alunos. No Diário de Campo, 9 e 10, anotamos mais uma conversa:

“Os alunos 12, 17, 7 e 28 não quiseram jogar. No final da aula se prontificaram a ajudar a guardar o material. Falam que não tem vontade de participar” (DIÁRIO DE CAMPO 9 e 10).

No Diário de Campo 13 e 14 temos o registro do convite para que os mesmos, pudessem participar mais do evento culminante. Eles aceitaram. No dia do evento temos o seguinte registro:

“No evento final ajudaram a arbitrar (17 e 28) e a organizar na marcação dos resultados (7 e 12). Considero que progredimos nesse sentido”. (DIÁRIO DE CAMPO 15 e 16).

A classe pesquisada tinha 34 alunos e quatro apresentaram dificuldade de participação. Desses 34, 19 eram meninos e 15 meninas. Aula a aula procuramos motivar e trazer os mesmos para que participassem das situações práticas também. Evoluímos lentamente até chegar neste ponto onde dois deles participaram como árbitros e dois ajudaram no registro de dados do evento culminante.

Diante dessa circunstância, fazemos a transição para o que consideramos como superações no desenvolvimento da Unidade Didática, e a primeira delas foi a inclusão dos alunos e alunas no aprendizado do tênis.

Pensando numa classe de 34 alunos onde 30 participaram de todas as situações de aprendizagem e quatro nas situações práticas não se dispunham a participar, e pouco a pouco ajudaram na organização e chegaram no evento culminante, dois desses ajudando na divulgação de resultados e organização e outros dois se colocando como árbitros no evento culminante, consideramos que foi a primeira superação em destaque. A inclusão de todos foi sempre um de nossos objetivos nas aulas de Educação Física. Poderíamos ter uma ótima modalidade, um excelente modelo e planejamento, mas não ter o engajamento da classe. Terminar a pesquisa com esse nível de participação sob nosso ponto de

vista foi uma grande realização. O Diário de Campo, 3 e 4, apresenta um trecho sobre isso:

“Se apropriaram da unidade didática. Pararam de pedir outras modalidades durante as aulas e mergulharam em aprender o jogo e melhorar a forma de jogar” (DIÁRIO DE CAMPO 3 e 4).

Esse relato mostra um momento importante logo no começo da unidade didática e demonstra o interesse que os alunos tiveram em aprender sobre o tênis e como buscaram melhorar a forma de jogar. A inclusão de todos para ser real e de fato aparecer nesse contexto, precisou de muito incentivo, muitos elogios, valorizar e as conquistas do aprendizado coletiva e individualmente.

O Diário de Campo 7 e 8, apresenta mais uma situação:

A autonomia dos alunos foi muito importante pois quando tiveram a oportunidade de assumirem seus papéis assim o fizeram. Jogaram com total autonomia, arbitraram com total autonomia também (DIÁRIO DE CAMPO 7 e 8).

Os fatos descritos revelam que o interesse se mostra mais apurado quando se tem poder de decisão. Anteriormente e já descrito nesta dissertação, os alunos haviam escolhido suas equipes, o sistema de pontuação das partidas e desempenhado papéis que melhoraram o aprendizado coletivo. Não era só jogar, era também torcer pelos seus colegas, arbitrar partidas e fazer com que a aula acontecesse.

Graça e Mesquita (2007) apontam que a inclusão, segundo pesquisas, foi considerada pelos participantes como um dos fatores que mais induziu a aprendizagem, pois pela cooperação foram estabelecidas oportunidades de prática de sucesso equitativas. Independentemente do nível de habilidade motora, os alunos puderam evoluir pois tiveram espaço para atuar. Os mesmos autores discorrem também sobre a inclusão que o modelo Sport Education pode promover, pois tem o potencial de aproximar alunos com diferenças entre si, tanto ao nível social quanto de competência motora.

Outra superação que ocorreu foi de ordem pessoal pois pude ensinar o tênis pela primeira vez na escola depois de 30 anos como docente. A satisfação por ter enfrentado e superado esse desafio foi uma grande conquista. Exigiu

muita preparação, pesquisa e convicção de querer oferecer um tema que considero difícil e aplicar da forma planejada com um grau de excelência mais alto possível. Pensar nos detalhes e acreditar que seria bem-sucedido. Esse ato de superação foi alimentado grande parte na Disciplina D1 do PROEF, Problemáticas da Educação Física Escolar onde vários assuntos foram debatidos e procurei buscar um tema inédito em minha experiência profissional para que pudesse aplicar e pesquisar e que gerasse a inclusão de todos os alunos. Nesse sentido minha gratidão aos alunos das turmas da Unesp de Rio Claro e da UFSCAR de São Carlos e aos professores que ministraram essa importante disciplina.

Buscamos nos preparar para todas as situações de ensino. Pensar como os alunos iriam reagir ao ver um material de excelência nas aulas nos motivou a procurar a equipe gestora e convencê-la a investir na compra de materiais. Na aula introdutória registrada no Diário de Campo 0, aparecem os seguintes apontamentos:

“A aula foi finalizada com uma roda de conversa em que perguntei se haviam gostado da aula e qual atividade mais gostaram. Grande parte dos alunos relataram que haviam gostado e a atividade com raquete foi eleita como a preferida da maioria” (PROFESSOR).

Essa descrição foi parecida em cada aula. Alunos gostaram e participaram de forma foi intensa, ativa, simultânea. Observemos mais um trecho do Diário de Campo 7 e 8, a primeira rodada da temporada regular:

Como professor procurei delegar as intervenções da aula. O ritmo da aula foi bem acelerado pelo número de jogos envolvidos. Foi satisfatório ter muitos jogos e isso deu um clima bem intenso e dinâmico na atividade. As súmulas foram bem realizadas e no final da aula fizemos uma roda de conversa (DIÁRIO DE CAMPO 7 e 8).

Delegamos diversas incumbências aos alunos que ajudaram a termos um ritmo intenso nas aulas, com muitos jogos. Nisso a equipe que organizava as rodadas de jogos se destacava por meio da atuação dos árbitros com ótimas atitudes. As súmulas eram bem-feitas e valorizavam ainda mais o trabalho em equipe.

Ginciene e Impolcetto (2019) apontam que muitos pesquisadores ao repensar o ensino dos esportes indicaram propostas que consideram aspectos como a compreensão do jogo através de usar a lógica tática e a utilização de jogos em espaços reduzidos. Também afirmam que tais jogos reduzidos (em espaço, número de jogadores e tempo) além de equipamentos adaptados, sejam semelhantes ao jogo formal.

Acreditamos por meio dos apontamentos acima, que pudemos observar uma turma aprendendo e jogando tênis em espaços reduzidos, utilizando da lógica interna da modalidade e do modelo Sport Education.

Outra situação que verificada na unidade didática/temporada foi a harmonização entre competição e participação de todos. Esse terceiro fator aqui indicado como superação, é um termo usado por Graça e Mesquita (2007) que apontam como diferença fundamental no modelo estudado em relação às abordagens tradicionais a preocupação extrema em diminuir fatores de exclusão, equilibrando as oportunidades de participação e evitando que haja papéis menores para alunos menos habilidosos.

Uma das funções principais da afiliação é garantir o equilíbrio competitivo nas partidas disputadas. No Diário de Campo 3 e 4, registramos esse momento:

A afiliação tem grande importância no aprendizado do tênis. A necessidade de termos equipes bem homogêneas, parecidas e com a mesma força é prioridade (DIÁRIO DE CAMPO 3 e 4).

O processo de divisão em equipes bem equilibradas foi muito bem-sucedido e deu início a competições da mesma forma equilibradas. Os alunos apreciaram jogar e participar de jogos adaptados, da temporada regular e evento culminante. Vários tipos de competição. No final da temporada regular, no Diário de Campo 11 e 12 registramos a fala de uma aluna:

“Gostei também de jogar várias partidas” (ESTUDANTE 1).

Esse trecho demonstra que uma das alunas apreciou ter participado de várias partidas, isso supõe ter enfrentado vários adversários e vivenciado o jogo de tênis em situações novas. Como cada partida, dado o equilíbrio entre os alunos, possuía um grau de imprevisibilidade, verificamos que a competição foi

um fator motivador para que os alunos se desenvolvessem no aprendizado do tênis.

Reverdito, Scaglia e Montagner (2013) afirmam que ensinar a competir, organizando e avaliando eventos, constitui também um dos parâmetros importantes no processo de formação humana do ser social. Destacam que os valores educacionais dos eventos esportivos como a combatividade nos jogos, o espírito guerreiro de superação, os significados do fair play, o respeito aos adversários, os cumprimentos, as premiações, o sentido coletivo, criativo e crítico fazem parte do esporte educacional/escolar e devem ser preservados. Na opinião dos autores, novas formas de competição deveriam ser testadas e uma concepção de esporte educacional/escolar deve almejar um caráter competitivo e, ao mesmo tempo, não competitivo do jogo esportivo. Ou seja, a Educação Física como competição deve ser diluída na essência do jogo, que por sua vez, passa de meio do ensino, a uma disputa festiva englobando aspectos de formação e desafio.

Desafiador é um bom adjetivo para indicar a realidade do ensino do tênis. Verificamos que os discentes apreciaram a oportunidade de competir. Essa superação pessoal de participar dos rituais esportivos proporcionados foi bem notória durante as aulas. Para incluir os alunos não foi necessário excluir a competição. E ao competir não foi gerada a exclusão. Os dois fatores puderam conviver lado a lado.

Num esporte individual a performance é unicamente do próprio jogador. Disputar uma partida, fazer escolhas de como sacar, como se posicionar, onde rebater, enfrentar os erros e acertos e o resultado poderia ter minado muitos a desistirem, mas isso não ocorreu. Como exemplo, já citamos o final da temporada, no evento culminante, apenas com alunos que estavam de “recuperação” naquela semana. A participação foi ótima, cada um pode jogar seis vezes, três em cada rodada, e assim o fizeram. Caso houvesse mais jogos, teriam jogado ainda mais.

Por último, ao analisar os fatores de superação nesta pesquisa falaremos do fair play, o jogo limpo. Siedentop (1994) aponta os vários benefícios que a prática esportiva pode ter, como desenvolver valores, respeito, jogo limpo, melhora da prática, competitividade. Porém, assim mesmo, o resultado e a vitória

em algumas ocasiões, podem prevalecer sobre o fair play e o respeito às normas. Cabe ao professor a responsabilidade de dirigir esse processo e conduzir as situações de ensino e aprendizagem zelando pela resolução de conflitos e junto com a classe valorizar antes do resultado em si, as pessoas envolvidas, o esforço e a vontade, a superação e o desejo de participar, a atitude de respeito às regras da competição e aos colegas.

No Diário de Campo 11 e 12, registramos o seguinte:

Os resultados eram respeitados e aprenderam a participar de competições convivendo com vitórias e derrotas. Mas como o resultado não era o ponto enfatizado, mas o processo todo de participação, não notei frustração em nenhum dos alunos (DIÁRIO DE CAMPO 11 e 12).

Esse relato foi registrado na avaliação desta aula, ao final da temporada regular de jogos. Os árbitros não eram contestados, houve respeito às suas decisões e quando havia uma grande dúvida sobre quem tinha ganhado o ponto, nosso combinado era voltar o ponto. Os resultados das partidas foram respeitados e especialmente os jogadores, pela participação, atitude e companheirismo demonstrados. O assunto a respeito do jogo limpo foi apresentado no Diário de Campo 3 e 4, como um dos objetivos da aula conforme relato:

Conhecer a lógica interna do tênis de campo; compreender aspectos do Fair Play e experimentar os primeiros minijogos com raquete (DIÁRIO DE CAMPO 3 e 4).

Esse importante tema foi lidado com a classe de maneira breve e relembrado em alguns momentos da unidade didática. Não foi um assunto recorrente, a ponto de precisar ser lembrado a todo instante. Nesse aspecto, verificamos que os alunos estavam focados em aprender um esporte novo e desafiador. Uma das avaliações previstas no Diário de Campo era sobre conflitos durante a aula. Vejamos alguns exemplos: na aula 0 tivemos um conflito disciplinar onde o estudante 8 chutou a bolinha para fora da quadra.

Fui com ele procurar por ela fora da escola e não encontramos. Precisei ter uma conversa com esse aluno sobre sua atitude. Ele pediu desculpa e demonstrou respeito (DIÁRIO DE CAMPO 0).

Importante salientar que esse estudante não faltou em aula alguma e foi um dos destaques em participação e aprendizado durante a unidade didática. Na aula seguinte tivemos um conflito entre alunos. Descrito no Diário de Campo, 1 e 2, conforme relato a seguir:

Tivemos um conflito de alunos por acertarem a bolinha um no outro propositadamente. Notei o desentendimento e me dirigi a eles pois estavam discutindo. Era o grupo dos alunos 6, 23, 29 e 31. Os estudantes 23 e 29 discutiam e 29 dizia que 23 havia acertado a bolinha duas vezes nele. Conversamos e 23 pediu desculpas, fizeram as pazes e continuaram a atividade (DIÁRIO DE CAMPO 1 e 2).

Foi uma situação pontual, única em toda a unidade didática, que ocorreu antes da temática do fair play. Ou seja, podemos ter uma posição de que a classe não apresentava casos sérios de indisciplina no início da unidade didática, mas até esperávamos que mais intervenções para resoluções de conflitos fossem necessárias, havia um espaço específico no Diário de Campo para esse tipo de registro, que foi preenchido apenas mais duas vezes conforme observamos:

Aluno 20 acertou raquete durante o jogo no aluno 23, que me procurou, reuni os dois e 20 pediu desculpas encerrando o assunto (DIÁRIO DE CAMPO, 3 e 4).

Durante o jogo, o aluno 31 pegou a corda que neste dia fazia a rede da quadra 6 e a jogou no chão, quebrando-a. Prontamente o chamei, conversamos e ele se desculpou dizendo que traria outra no lugar (DIÁRIO DE CAMPO 9 e 10).

Contabilizamos assim quatro ocorrências em 17 aulas, contando a aula introdutória que teve uma. Em se tratando de uma classe de sexto ano, aprendendo um esporte inédito num modelo também novo consideramos esse número baixo. Tão baixo que não vimos a importância de desenvolvermos esse assunto mais profundamente.

Para Siedentop (1994) o fair play é um objetivo central a ser alcançado durante a temporada desenvolvida. Acrescenta ainda que com problemas disciplinares frequentes dificilmente os objetivos são alcançados. O modelo funciona quando os alunos cooperam, perseveram na tentativa de aprender e melhorar e assumem responsabilidade pelos novos papéis que estão aprendendo e apoiando seus colegas de equipe.

A cooperação que obtivemos dos alunos, o baixo número de ocorrências disciplinares, a atitude de protagonistas diante do aprendizado, o modelo que foi utilizado, a modalidade e suas características e o envolvimento em suas equipes acreditamos que foram acima de nossas expectativas colocando o fair play também como um dos fatores de destaque em superação na unidade didática.

Graça e Mesquita (2007) acrescentam que as características estruturais do Sport Education (especialmente o trabalho em equipe por toda temporada, a competição nas aulas e o evento culminante como celebração do esporte) são promotoras do desenvolvimento de competências pessoais através do incremento da motivação, autonomia, responsabilidade e cooperação.

Superar é triunfar, conseguir a vitória, conquistar. Fazer algo inédito na vida e ter um bom resultado é sempre especial. Ver isso alcançado coletivamente, entre professor/pesquisador e grupo de alunos, a classe toda, foi marcante. Houve superação ao enfrentarmos nossos próprios limites e juntos desenvolver essa proposta de estudo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo implementar e analisar uma unidade didática para o ensino do tênis de campo, elaborada a partir do modelo Sport Education, para os anos finais do Ensino Fundamental, numa escola pública do interior do Estado de São Paulo.

A análise apontou para a viabilidade da proposta ao considerar que três possibilidades pedagógicas se destacaram: o planejamento, o ensino por meio de jogos e as adaptações de material, espaço físico e regras da modalidade. Planejar detalhadamente cada aula e analisá-la posteriormente produziu reflexões e ações que repercutiram em cada momento da unidade didática. O uso de jogos desde a primeira aula colaborou significativamente para o ensino do tênis de campo aos alunos, apresentando-o como um esporte possível de ser vivenciado na escola e gerou uma grande participação dos discentes. As adaptações realizadas foram muito importantes, pois os alunos puderam realizar muitas partidas próximas de uma partida oficial, porém com um sistema de contagem de pontos escolhido por eles, que tornou mais fácil a administração e marcação dos resultados das partidas disputadas.

As intervenções pontuais que foram realizadas na unidade didática se mostraram eficientes e relevantes. Ao considerar as dificuldades que o ensino do

tênis traria e desejosos que cada aluno tivesse sucesso, priorizamos as intervenções em duplas ou grupos pequenos visando o entendimento da lógica interna do jogo, dialogando muito com os alunos sobre suas dificuldades e buscando conjuntamente com eles soluções para os desafios que se apresentaram. Muitos feedbacks foram realizados nas aulas ajudando nas vivências e os jogos iam a cada dia se tornando mais atrativos, pois envolviam situações reais.

Os alunos também foram apresentados ao modelo Sport Education. Notamos que apreciaram muito participarem de uma temporada de tênis e a disputa por equipes que aconteciam. As partidas eram jogadas individualmente, mas sempre no contexto de jogar por uma equipe, e como as equipes estavam bem divididas no aspecto da equidade verificamos que a característica da afiliação ocupou uma importância grande, pois gerou um engajamento dos alunos querendo representar bem suas equipes. A oportunidade dos alunos se apresentarem para outros papéis além do de jogador promoveu também um maior envolvimento e os colocou como protagonistas no processo de aprender a jogar tênis. Destacamos o papel da arbitragem realizado inteiramente por eles.

As limitações encontradas na unidade didática foram ter disponíveis apenas 90 minutos por semana para as aulas, o tempo chuvoso que nos obrigou a mudar o planejamento de uma das aulas e o descompasso de membros da equipe gestora relação ao calendário escolar, dispensando metade da classe no dia do evento final. Por outro lado, verificamos aspectos de superação neste processo como a inclusão dos alunos em torno do aprendizado desta modalidade, o desenvolvimento na autonomia ao aprender sobre uma modalidade inédita para eles, a maneira como se dispuseram a competir e ter ótimas atitudes em relação ao fair play, o jogo limpo. Por fim, como superação não posso neste momento deixar de creditar ao PROEF a oportunidade de poder implementar uma pesquisa em torno de uma modalidade considerada difícil de ensinar.

Verificamos que o modelo Sport Education visa que os alunos possam ser competentes, letrados e entusiastas ao aprender a praticar um determinado esporte. Notamos que o aprendizado do tênis de campo alcançou essas características. Até a aula de número 6 os alunos realizaram jogos reduzidos em suas equipes e a partir da aula 7 até a 12 começaram a disputar a temporada

regular, com situações de jogo que o modelo chama de práticas autênticas do esporte. A partir deste momento, assumiram o protagonismo da unidade didática ao disputarem, cada um, inúmeras partidas, e atuando na organização dos jogos, disputando partidas como jogador, sendo árbitros, anotadores de ponto e divulgadores de resultados. Foi inegável o desenvolvimento dos alunos e o entusiasmo demonstrado nas competições. Jogos foram disputados em cada aula, de diferentes maneiras e regras e houve grande interesse nos alunos de se desenvolverem. O modelo se mostrou eficiente em sua proposta em cada uma de suas características.

Esta pesquisa apresentou o fator do ineditismo, para mim, professor - pesquisador em poder ensinar tênis pela primeira vez, para os alunos, em jogar pela primeira vez e para a escola, que pôde ter as primeiras aulas de tênis em toda sua história. Acreditamos que esta proposta possa contribuir para que outros profissionais possam se utilizar de outros modelos, outros temas, mesmo que nunca tenham ensinado no contexto escolar e ajudar na visão de que os alunos podem se tornar protagonistas nas aulas, desenvolvendo a autonomia, superando seus limites e aumentando o repertório de temas aprendidos.

Sugere-se o desenvolvimento de novos estudos que possam levar o tênis de campo no contexto escolar e o uso do modelo Sport Education em outras modalidades não comuns nas aulas de Educação Física Escolar e assim aumentar o conhecimento produzido pela grande diversidade de conteúdos pertencente à Cultura Corporal de Movimento.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, D. I. de P.; DEL-MASSO, M. C.S. (orgs.). **Desafios da educação física escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF** [recurso eletrônico]. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020.

BALBINOTTI, C. (Org.). **O ensino do tênis: novas perspectivas de aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BARROS, A. M. de; DARIDO, S. C. **Práticas pedagógicas de dois professores mestres em educação física escolar e o tratamento da dimensão conceitual dos conteúdos**. *Revista Brasileira De Educação Física E Esporte*, 23(1), 61-75, 2009.

BETTI, M. **Ensino de primeiro e segundo graus: educação física para quê?** *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v.3, n.2, p282-7, 1992

BETTI, M. **O que a semiótica inspira na Educação Física**. *Revista Discorpo*, n. 3, p. 25-45, 1994.

BETTI, M. **A versão final da Base Nacional Comum Curricular da Educação Física (Ensino Fundamental): menos virtudes, os mesmos defeitos**. *Revista Brasileira de Educação Física Escolar*, Ano IV e V, p. 155-175, jul de 2018.

BOSCATTO, J. D; IMPOLCETTO, F. M; DARIDO, S. C. **A Base Nacional Comum Curricular: uma proposição necessária para a educação física?** *Motrivivência*, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 96-112, 2016.

BRACHT, V. **Esporte na escola e esporte de rendimento**. *Revista Movimento*, Porto Alegre, v. 4, n. 12, p. 14-29, 2000/2001.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases**. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.
BRASIL. Secretaria de Ensino Fundamental. **Parâmetros Curriculares nacionais: Educação Física, 1º e 2º ciclos**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CALDERÓN LUQUIN, A; HASTIE, P; OJEDA PEREZ, D. M. **El modelo de educación deportiva (Sport Education Model). Metodología de enseñanza del nuevo milenio?** *Revista Española de Educación Física y deportes*, n. 395, p. 63-79, Oct. /Dic. 2011.

CARLAN, P., KUNZ, E, FERSTEISEIFER, P. E. **O esporte como conteúdo da Educação Física escolar: estudo de caso de uma prática pedagógica "inovadora"**. *Movimento*, Porto Alegre, v. 18, n. 04, p. 55-75, out/dez de 2012.

CAVAZANI, R.N.; R.N.; REVERDITO, R.S.; DRIGO, A.J.; SCAGLIA, A.J.; MONTAGNER, P.C.; PAES, R.R. **Pedagogia do esporte: tornando o jogo possível no judô infantil**. Motrivivência; V.28; N. 47; p. 177-190, maio/2016.

CBT. Confederação Brasileira de Tênis. http://www.cbt-tenis.com.br/arquivos/seniors/seniors_5a1c3b134e691_27-11-2017_14-19-31.pdf regras.

CORTELA, C.C; et al. **Iniciação esportiva ao tênis de campo: um retrato do programa play and stay à luz da pedagogia do esporte**. Conexões, Campinas, v.10, n.2, p.214-234, maio/ago. 2012. <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8637683/5374>. Acesso em 27 jun. 2021.

CRESPO, M. **Mini-tenis un medio para el aprendizaje del tenis**. Apunts, v. 44/45, p. 42- 50, 1996. <https://revista-apunts.com/mini-tenis-un-medio-para-el-aprendizaje-del-tenis>. Acesso em 27 jun. 2021.

CRUZ, M.A.A.; Retos – **El tenis em la escuela, problemas em su tratamiento, posibles adaptaciones y propuesta de actividades y organizacion a través del mini-tenis**. In Nuevas tendencias em educacion física, deporte y recreacion. n 15, p. 13-20, Federacion espanhola de asociaciones de docentes de educacion física (FEADEF), 2003. Acesso em 23 mar. 2021.

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

DARIDO, S.C.; SOUZA JUNIOR, O.M. **Para ensinar educação física: possibilidades de intervenção na escola**. Campinas. Papyrus, 2007.

FARIAS, A.N., IMPOLCETTO, F.M., e BENITES, L.C. **Uma análise de dados qualitativos em um estudo sobre educação física escolar: o processar de codificação e categorização**. Pensar uma Prática, 23. 2020. <https://doi.org/10.5216/rpp.v23.57323>.

FREIRE, J. B; SCAGLIA, A. **Educação como prática corporal**. São Paulo: Ed. Scipione, 2003.

GINCIENE, G.; IMPOLCETTO, F.M. **Primeiras aproximações para uma proposta de ensino dos jogos de rede / parede: reflexões sobre o tênis de campo e o voleibol**. Revista Brasileira de Ciência e Movimento v.27, n.2, p.121–132, 2019.

GINCIENE, G.; MATTHIESEN, S.Q. **O modelo do Sport Education no ensino do atletismo na escola**. Movimento, Porto Alegre, v.23, n. 2.p.729-742, abr./jun. de 2017. <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/69788>. Acesso em 27 jun. 2021.

GINCIENE, G.; IMPOLCETTO, F.M.; DARIDO, S. C. **Possibilidades pedagógicas para o ensino do tênis na escola**. *Conexões: Educ. Fís., Esporte e Saúde*, Campinas: SP, v. 15, n.4, p. 497-512, out./dez. 2017. <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8649663>. Acesso em 27 jun. 2021.

GONZÁLEZ, F, J. **Projeto curricular e educação física: o esporte como conteúdo escolar**. In: REZER, R(org). **O fenômeno esportivo: ensaios críticos-reflexivos**. Chapecó: Argos, p. 69-109, 2006.

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

GONZÁLEZ, F.J., Darido SC, Oliveira A. **Esportes de marca e com rede divisória ou muro/parede de rebote: badminton, peteca, tênis de campo, tênis de mesa, voleibol, atletismo**. 2. ed. Maringá: Eduem. Maringá: Eduem; 2017.

GONZALEZ, F.J. **Sistema de classificação dos esportes**. In: REZER, R. (Org.). *O fenômeno esportivo: ensaios crítico-reflexivos*. Chapecó: Argos, 2006b. p. 111-120.

GONZALEZ. F. J. et al. **Nas pegadas do esporte educacional**. In: MARINHO, A.; NASCIMENTO, J.V.; OLIVEIRA, A.A.B. (Orgs.). *Legados do esporte brasileiro*. Florianópolis: Editora da UDESC, 2014.

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

HEROLD, G. **O método play and stay: uma revolução na iniciação ao ensino do tênis para crianças**. 2012. 51f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso de Educação Física). Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2012. <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/61864>. Acesso em 27 jun. 2021.

ITF. International Tennis Federation. <http://itf.uberflip.com/i/1169625-itf-global-tennis-report-2019-overview/27>.

MACHADO, G.V.; GALATTI, L.R.; PAES, R.R. **Pedagogia do Esporte e o referencial histórico-cultural: interlocução entre teoria e prática**. *Pensar a Prática*, v. 17, n. 1, p. 414–430, 2014. <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/24459>. Acesso em 27 jun. 2021.

MESQUITA, Isabel et al. **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. <https://revistas.rcaap.pt/motricidade/article/view/4213>. Acesso em 27 jun. 2021.

NEIRA, M.G. e NUNES, M.L.F. **Pedagogia da cultura corporal: crítica e alternativas**. São Paulo: Prorte Editora, 2008.

NEIRA, M. G. **Incoerências e Inconsistência da BNCC de Educação Física**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 40, n. 3, p. 215-223, 2018.

PAES, R. R.: **Educação Física Escolar: o esporte como conteúdo pedagógico do Ensino Fundamental**. Canoas: Editora Ulbra, 2002.

REVERDITO, R.S.; SCAGLIA, A.J.; MONTAGNER, P.C. (Org.). **Pedagogia do Esporte: aspectos conceituais da competição e estudos aplicados**. São Paulo: Phorte, 2013.

SADI, R. et al. **Ensino de esportes por meio de jogos: desenvolvimento e aplicação**. Pensar a Prática, Goiânia, v.11, n.1, p. 17-26, 2008. <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/1298>. Acesso em 27 jun. 2021.

SADI, R. **Educação Física e competição: crença no esporte educacional/escolar?** In: REVERDITO, R.S.; SCAGLIA, A.J.; MONTAGNER, P.C. (Org.). **Pedagogia do Esporte: aspectos conceituais da competição e estudos aplicados**. São Paulo: Phorte, 2013.

Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. União dos Dirigentes Municipais de Educação do Estado de São Paulo. **Currículo Paulista (Versão 1)**. São Paulo: SEE-SP/UNDIME-SP, 2018.

SIEDENTOP, D. **Sport Education**. Champaign, IL: Human Kinetics, 1994.

SIEDENTOP, D; HASTIE, P. A.; MARS, H. **Complete Guide to Sport Education**. Champaign, IL: Human Kinetics, 2011.

SILVA, A.A.; ALVES, M. P.; SOUZA, N.M.P.: **Educação Física na BNCC: uma análise da proposta preliminar do documento curricular do Estado do Rio de Janeiro**. Educação em Revista, Marília, v.21, n. 02, p. 137-150, 2020.

SILVA, C. G.; MOURA, C. M.; GOMES, M. S. M.; CARVALHO, M. B.; COSTA, R. R. **Pedagogia de projetos aplicados na iniciação esportiva do mini-tênis utilizando materiais alternativos na escola**. Coleção Pesquisa em Educação Física, Várzea Paulista, v. 16, n. 2, p. 129-36, 2017.

VALENTINI, N. C. et ali. **Considerações sobre o desenvolvimento e a aprendizagem motora em crianças**. In: BALBINOTTI, C. et al. **O ensino do tênis: novas perspectivas de aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2009.

APÊNDICE

APENDICE A

Roteiro para o Diário de Campo

Calendário

Dia / horário:

Aula número:

Presença dos alunos por grupo:

Objetivo.

Qual objetivo da aula? Foi alcançado? Parcial ou totalmente?

Houve situações limitantes ou imprevistos?

Conteúdos

Quais conteúdos foram desenvolvidos? Alunos se apropriaram? Como?

Participação

Como foi a participação dos alunos em cada situação de aprendizagem? Foi homogênea entre os grupos ou houve diferença entre eles? Se foi boa a participação qual foi o motivo? Se não houve participação qual foi o motivo?

Atitudes

Houve clima de festividade? Houve conflitos? Qual foi a atitude, postura, dos alunos em relação a isso? Relatos de alunos que tiveram conflitos.

Avaliação

Ponto de vista do professor. Pontos positivos. Pontos negativos.

Recursos

Materiais e espaço físico. Foram suficientes?

Outras observações:

APÊNDICE B

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/12)

Eu, Leandro Mendes Rodrigues, portador do RG: 18572976, aluno do curso de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Educação Física em Rede (PROEF) da Unesp, campus Rio Claro, sob orientação da Prof^a.Dr^a. Fernanda Moreto Impolcetto, convido você para participar da pesquisa que estou desenvolvendo no mestrado.

O título da pesquisa é: “Tênis de campo e Sport Education na Educação Física Escolar: análise de uma proposta para os anos finais do Ensino Fundamental” e tem por objetivo analisar uma unidade didática para o ensino do tênis de campo, elaborada a partir do modelo Sport Education, para os anos finais do Ensino Fundamental.

Em relação aos benefícios da pesquisa, você terá a possibilidade de vivenciar e aprender sobre o tênis de campo, uma modalidade pouco desenvolvida nas aulas de Educação Física Escolar. Além disso, a realização da pesquisa permitirá analisar os desafios e facilidades de ensinar o tênis de campo para turmas do sexto ano, o que poderá auxiliar outros professores de Educação Física na inclusão deste conteúdo em suas aulas.

As atividades que envolverão sua participação serão desenvolvidas pelo professor de Educação Física que é o pesquisador, durante as aulas dessa disciplina. Nessas aulas você vai praticar diversos jogos para aprender o tênis de campo e no final da aula vou fazer anotações sobre as atividades num diário de campo (caderno), na busca por identificar e registrar aspectos relacionados ao objetivo da aula, conteúdos, participação dos alunos e atitudes, avaliação geral e recursos utilizados. Em seguida, após o término dessa etapa, você poderá ser convidado para participar de sessão de grupo focal com um grupo reduzido da classe para avaliar as aulas.

Durante a participação nas atividades você poderá sofrer algum risco físico, próprios das aulas de Educação Física, como quedas, torções, impactos com os colegas e ser atingido por bolinha de tênis. Para minimizar estes riscos, serão tomados todos os cuidados necessários para evitar acidentes, como rodas de conversas iniciais para explicação detalhada das atividades; manter na quadra apenas os materiais que são próprios do tênis de campo como mini redes, raquetes e bolinhas e materiais de apoio, se necessários, como cones e bambolês; evitaremos que os pisos estejam escorregadios. Caso aconteça algum problema, imediatamente serão prestadas as providências necessárias, como o seu encaminhamento para o posto de Pronto Atendimento mais próximo e o contato com seus responsáveis.

Você participará das atividades sempre de livre e espontânea vontade, não será intimidado a fazer nada que não deseje. Se você não quiser participar da pesquisa, os dados que envolvem a sua participação na aula não serão registrados e caso tenham sido, poderão ser retirados. Estar nas aulas é um direito do aluno, mas você poderá deixar de participar de qualquer atividade se sentir algum desconforto. Além disso, pode ter a opção de fazer observação das aulas caso se sinta constrangido por qualquer motivo ou fazer pesquisas sobre a modalidade e auxiliar o professor. A avaliação se dará no contexto das aulas de Educação Física e não pela participação na pesquisa. Caso opte pela não participação nas atividades regulares da aula, você será avaliado de maneira que se sinta valorizado pelo auxílio que prestar e a maneira voluntária que as realizar. Também pela qualidade de suas observações, trabalhos de pesquisa e atitudes cooperativas no ambiente das aulas.

Caso seja convidado para participar da sessão de grupo focal e aceite, no decorrer da mesma, você poderá se sentir constrangido, desconfortável ou tímido em dar alguma resposta ou opinião. Para minimizar estes riscos algumas providências serão tomadas, como a realização numa sala apenas com a presença dos participantes e você poderá ter acesso às perguntas antes da gravação, caso seja de sua vontade. Você pode deixar de omitir opiniões e responder perguntas caso se sinta desconfortável. Você participará desse procedimento de livre e espontânea vontade, sem qualquer tipo de intimidação.

Além disso, me comprometo a esclarecer possíveis dúvidas sobre a sua participação e uso de suas respostas/opiniões/considerações, que serão todas para fins de pesquisa. Será possível remarcar a data da sessão do grupo focal caso você solicite.

Você pode desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem qualquer prejuízo. A sua não participação não acarretará qualquer diferença na participação como aluno da atividade e na sua avaliação na disciplina. As aulas ocorrerão durante o horário de aulas de Educação Física da grade curricular.

Todas as dúvidas e informações que você precisar poderei explicar em qualquer momento. Não haverá nenhum tipo de gasto ou remuneração para participar desta pesquisa, ou seja, a sua participação é voluntária. Os dados coletados e os resultados obtidos ao longo desta investigação serão utilizados exclusivamente para fins de pesquisa e publicados em revistas e congressos científicos, de forma que a sua identidade pessoal será mantida em sigilo.

Buscaremos sempre que prevaleçam os benefícios esperados sobre os riscos e/ou desconfortos previsíveis.

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

Sorocaba _____ de _____ de _____

Assinatura do Pesquisador Responsável

Participante da pesquisa

Dados sobre a Pesquisa

Título do projeto: Tênis de campo e Sport Education na Educação Física Escolar: análise de uma proposta para os anos finais do Ensino Fundamental.

Pesquisador Responsável: Leandro Mendes Rodrigues

Instituição: Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Unesp

Cargo/Função: Mestrando

Endereço: Avenida 24A, n. 1515, Bela Vista, Rio Claro - SP

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

Orientadora: Fernanda Moreto Impolcetto

Instituição: Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Unesp

Cargo/Função: Professora Assistente Doutora

Endereço: avenida 24A, n. 1515, Bela Vista, Rio Claro - SP.

Dados para Contato: (19) 3526-4334, e-mail: fernanda.moreto@unesp.br

Dados do participante da Pesquisa:

Nome: _____

Documento de Identidade: _____

Sexo: _____ Data de Nascimento: _/ _/ _____

Endereço: _____

Telefone para contato: _____

CEP-IB/UNESP-CRC

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

Telefone: (19) 352696785

Número do parecer:

APÊNDICE C

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/12)

Eu, Leandro Mendes Rodrigues, portador do RG: 18572976, aluno do curso de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Educação Física em Rede (PROEF) da Unesp, campus Rio Claro, sob orientação da Prof^a. Dr^a. Fernanda Moreto Impolcetto, venho por meio deste, convidar o(a) adolescente sob sua responsabilidade para participar da pesquisa que estou desenvolvendo no mestrado.

O título da pesquisa é: “Tênis de campo e Sport Education na Educação Física Escolar: análise de uma proposta para os anos finais do Ensino Fundamental” e tem por objetivo analisar uma unidade didática para o ensino do tênis de campo, elaborada a partir do modelo Sport Education, para os anos finais do Ensino Fundamental.

Em relação aos benefícios da pesquisa, os (as) adolescentes participantes terão possibilidade de vivenciar e aprender sobre o tênis de campo, uma modalidade pouco desenvolvida nas aulas de Educação Física Escolar. Além disso, a realização da pesquisa permitirá analisar os desafios e facilidades de ensinar o tênis de campo para turmas do sexto ano, o que poderá auxiliar outros professores de Educação Física na inclusão deste conteúdo em suas aulas.

As atividades que envolverão a participação do(a) adolescente sob sua responsabilidade serão desenvolvidas pelo professor de Educação Física que é o pesquisador, durante as aulas dessa disciplina. Nessas aulas o(a) adolescente vai praticar diversos jogos para aprender o tênis de campo e no final da aula vou fazer anotações sobre as atividades num diário de campo (caderno), na busca por identificar e registrar aspectos relacionados ao objetivo da aula, conteúdos, participação dos alunos e atitudes, avaliação geral e recursos utilizados. Em seguida, após o término dessa etapa, ele(a) poderá ser convidado para participar

de sessão de grupo focal com um grupo reduzido da classe para avaliar as aulas.

Durante a participação nas atividades o(a) adolescente sob sua responsabilidade poderá sofrer algum risco físico, próprios das aulas de Educação Física, como quedas, torções, impactos com os colegas e ser atingido por bolinha de tênis. Para minimizar estes riscos, serão tomados todos os cuidados necessários para evitar acidentes, como rodas de conversas iniciais para explicação detalhada das atividades; manter na quadra apenas os materiais que são próprios do tênis de campo como mini redes, raquetes e bolinhas e materiais de apoio, se necessários, como cones e bambolês; evitaremos que os pisos estejam escorregadios. Caso aconteça algum problema, imediatamente serão prestadas as providências necessárias, como o encaminhamento dele(a) para o posto de Pronto Atendimento mais próximo e o contato com você.

O(A) adolescente sob sua responsabilidade participará das atividades sempre de livre e espontânea vontade, não será intimidado(a) a fazer nada que não deseje. Se ele(a) não quiser participar da pesquisa, os dados que envolvem a participação na aula não serão registrados e caso tenham sido, poderão ser retirados. Estar nas aulas é um direito do aluno, mas ele(a) poderá deixar de participar de qualquer atividade se sentir algum desconforto.

Além disso, pode ter a opção de fazer observação das aulas caso se sinta constrangido por qualquer motivo ou fazer pesquisas sobre a modalidade e auxiliar o professor. A avaliação se dará no contexto das aulas de Educação Física e não pela participação na pesquisa.

Caso o(a) adolescente sob sua responsabilidade opte pela não participação nas atividades regulares da aula, ele(a) será avaliado de maneira que se sinta valorizado pelo auxílio que prestar e a maneira voluntária que as realizar. Também pela qualidade de suas observações, trabalhos de pesquisa e atitudes cooperativas no ambiente das aulas.

O(A) adolescente sob sua responsabilidade também poderá ser convidado(a) para participar de uma sessão de grupo focal e caso aceite, no decorrer da mesma, ele(a) poderá se sentir constrangido, desconfortável ou

tímido em dar alguma resposta ou opinião. Para minimizar estes riscos algumas providências serão tomadas, como a realização numa sala apenas com a presença dos participantes e ele(a) poderá ter acesso às perguntas antes da gravação, caso deseje.

O(A) adolescente sob sua responsabilidade pode deixar de omitir opiniões e responder perguntas caso se sinta desconfortável. Ele(a) participará desse procedimento de livre e espontânea vontade, sem qualquer tipo de intimidação.

Além disso, me comprometo a esclarecer possíveis dúvidas sobre a participação dele(a) e uso de suas respostas/opiniões/considerações, que serão todas para fins de pesquisa. Será possível remarcar a data da sessão do grupo focal caso ele(a) solicite.

O(a) adolescente 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. A não autorização da participação do(a) adolescente sob sua responsabilidade na pesquisa não acarretará qualquer diferença na participação das atividades como aluno e na sua avaliação na disciplina.

Todas as dúvidas que surgirem, necessidades de informação ou esclarecimentos poderão ser explicadas pelo pesquisador 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. Os dados coletados e os resultados obtidos ao longo desta investigação serão utilizados exclusivamente para fins de pesquisa e publicados em revistas e congressos científicos, de forma que a identidade pessoal do(a) adolescente sob sua responsabilidade será mantida em sigilo.

Buscaremos sempre que prevaleçam os benefícios esperados sobre os riscos e/ou desconfortos previsíveis.

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

Sorocaba _____ de _____ de _____

Assinatura do Pesquisador Responsável

Assinatura do representante legal pelo participante da pesquisa

ANEXO 1

UNIDADE DIDÁTICA

PLANOS DE AULA DA UNIDADE DIDÁTICA TÊNIS DE CAMPO E SPORT EDUCATION NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: ANÁLISE DE UMA PROPOSTA PARA OS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DE TÊNIS DE CAMPO

Objetivos gerais: formar um aluno competente que seja capaz de desenvolver habilidades básicas e necessárias para conseguir se apropriar do conhecimento do jogo de tênis de campo dentro do modelo Sport Education e desfrutar da prática da modalidade; formar um aluno letrado que conheça as regras, rituais e tradições das práticas do esporte; formar um aluno entusiasta que possua boas atitudes, que respeite a cultura esportiva e seja engajado na prática.

Aulas 1 e 2 - Conhecendo o Tênis de campo e o Sport Education. Afiliação. Jogos sem raquete.

Objetivos	Conhecer o histórico da modalidade. Conhecer as características do Sport Education. Vivenciar o tênis de campo.
Dimensões do conhecimento	Análise e compreensão: conhecer as características do tênis de campo, os movimentos do jogo e o Sport Education. Construção de valores: valorizar a formação das equipes e cada integrante. Experimentação: praticar o jogo adaptado.
Materiais	Equipamento de áudio e vídeo; mini redes e bolinhas
Número de aulas	2 (90 minutos)
	Em classe, introduzir a unidade didática, a modalidade e aspectos históricos, torneios, ídolos do esporte do Brasil e do mundo; mostrar vídeo da modalidade; o modelo Sport Education e suas características:

<p>Parte inicial</p>	<p>temporada, afiliação, competição formal, registro estatístico, festividade e evento culminante. Citação dos papéis que serão desempenhados além do de jogador: técnico, capitão, árbitro, mesário, divulgador de resultados. Dividir os alunos em 3 equipes (Afiliação): escolha das equipes e cores que serão usadas por elas. Três alunos serão escolhidos por serem líderes em sua turma. Depois, eles se reunirão para definirem três grupos em igualdade de condições. Após essa definição haverá o sorteio entre eles de qual grupo cada um será o capitão. Cada capitão reunirá sua equipe e haverá escolha de cores representativas da equipe e o nome da equipe (por país ou por ídolo do esporte).</p>
<p>Jogo</p>	<p>Jogo 1: Um contra um (1x1). Lançar, dar um pingou no campo adversário. O outro jogador tenta pegar a bolinha com a mão. Depois de receber a bolinha o aluno efetua novo lançamento em direção ao outro lado da quadra. Vence quem consegue forçar o erro no adversário (não segurar, errar o lançamento ou lançar para fora). O vencedor continua no jogo e o outro vai para o final da fila.</p> <p>Objetivo: realizar os primeiros movimentos e experimentar noções de tempo e espaço. Conhecer o espaço das aulas. Contato com miniquadras e material a ser usado.</p>
<p>Reflexões finais</p>	<p>Roda de conversa final: Comentários sobre o aprendizado do dia. O que acharam da aula? Estão motivados com a unidade didática? Tiveram dúvidas sobre o que foi falado? Quais dificuldades tiveram no jogo? Como podemos melhorar?</p>

Aulas 3 e 4 - A lógica interna do tênis de campo. O Fair Play. Minijogos com raquete.

Objetivos	Conhecer a lógica interna do tênis de campo; compreender aspectos do Fair Play e experimentar os primeiros minijogos com raquete.
Dimensões do conhecimento	Análise e compreensão: compreender a lógica interna do jogo; conhecer a filosofia do Fair Play. Experimentação: participar dos dois jogos propostos para o dia e dar os primeiros golpes com a raquete
Material	Mini redes, bolinhas e raquetes. Folhas e canetas para anotação de pontos do jogo final e bambolês.
Número de aulas	2 (90 minutos)
Parte inicial	Roda inicial: abrir com comentários sobre a última aula. O que lembram sobre o jogo de tênis e sua história? O que lembram sobre o Sport Education e suas características? Introduzir os objetivos do dia. Apresentar a lógica interna do jogo: o tênis de campo se caracteriza por arremessar, lançar ou rebater a bola em setores da quadra adversária nos quais o rival seja incapaz de devolvê-la da mesma forma ou que leve o adversário a cometer um erro dentro do período em que o objeto do jogo está em movimento. Apresentar o conceito e história do Fair Play: filosofia adotada na prática de esportes que incentiva a conduta ética nas partidas. A expressão nasceu em 1896 durante as primeiras Olimpíadas da era moderna em Atenas pelo Barão de Coubertin. Trata-se de incentivar os participantes a desenvolverem um “jogo limpo”. O conceito de Fair play está associado à ideia de condutas pautadas na honestidade, lealdade,

	<p>respeito mútuo, tolerância às diferenças, cumprimento das regras, enfim, traduz-se na própria ética esportiva. Começar debate sobre quais formas de praticar o Fair Play podemos ter nas aulas.</p>
<p>Jogos</p>	<p>Jogo inicial. Dentro dos grupos escolhidos. Dividir os grupos em subgrupos de 3x3 ou 4x4. Cada subgrupo em um lado da rede. Com raquete, disputar um ponto a partir do saque. Quem ganhar o ponto continua sacando. Quem perde vai para final da fila. O saque será realizado “por baixo” para que os alunos tenham mais tempo para o recebimento e devolução dele. Se errar o saque terá direito a mais uma chance.</p> <p>Objetivo: ganhar o maior número possível de pontos. Iniciar jogos com raquete o mais próximo de situação de jogo real. Aprender a sacar no centro da quadra, na paralela e diagonais.</p> <p>Jogo final: Bambolês espalhados no centro, paralelas e diagonais de um lado da quadra. O jogador dá 5 saques e tenta acertar dentro dos bambolês. Cada bambolê tem número de pontos a ponderar. Somar número que cada jogador consegue. Alunos sugerem código de pontuação analisando os lugares mais fáceis e difíceis de se atingir com o saque.</p> <p>Variante: Um jogador lança com a mão a bolinha e o jogador no lado contrário rebate a bolinha tentando acertar dentro dos bambolês. Cada bambolê tem uma pontuação.</p> <p>Objetivo: ganhar o maior número possível de pontos. Iniciar jogos com raquete o mais próximo de situação de jogo real. Aprender a rebater no centro da quadra, na paralela e diagonais.</p> <p>Objetivo geral dos minijogos: adaptar as normas institucionais aos interesses dos participantes, às características do espaço, número de jogadores, ao material disponível. Com isso num jogo reduzido os</p>

	jogadores jogarão tênis mesmo que não sejam obedecidas todas as regras do esporte formal.
Reflexões finais	Roda de conversa final: avaliar o aprendizado. Como está o entrosamento da equipe? Que dificuldade encontraram nos jogos? Avaliar o fair play da própria equipe e das demais

**Aulas 5 e 6 - Características do Sport Education e sistema de pontuação.
Escolha de temas para pesquisa. Minijogos com raquete.**

Objetivos	Aprender o sistema de pontuação do jogo tradicional. Verificar outras possibilidades de contagem de pontos nos jogos. Escolher temas de pesquisa sobre a modalidade. Vivenciar jogos adaptados com raquetes.
Dimensões do conhecimento	Análise e compreensão: compreender dentro das características do Sport Education a possibilidade de ter um sistema de pontuação adaptado à realidade da escola. Construção de valores: respeitar a escolha dos temas para pesquisa escolhidos pela maioria e participar com empenho das atividades propostas. Experimentação: praticar os jogos propostos.
Material	Miniquadras, minirredes, raquetes, bolinhas
Número de aulas	2 (90 minutos)
Parte inicial	Roda inicial: retomar aprendizado da última aula. O que é Fair Play? Qual a lógica interna do jogo? Qual a melhor maneira de fazer pontos? Vocês tiveram mais dificuldade em sacar ou rebater a bolinha? Introduzir os objetivos da aula. Retomar as características do Sport Education e dar ênfase ao protagonismo na aula. Ensinar o sistema de pontuação do jogo formal: 0, 15,30,40 e game. Seis games para vencer um set. O tye Bracher. Sugerir sistema de pontuação para ser

	<p>usado na unidade didática e que se coloque em prática para posterior votação. Sistema por número de minutos jogados onde dará a todos os jogadores o mesmo tempo de jogo. E sistema de pontuação por pontos corridos. Idêntico ao tênis de mesa onde conta-se os pontos até chegar a 7 ou 11 de acordo com nossa escolha. Por último sugerir temas para pesquisa dentro dos grupos como por exemplo: jogadores e jogadoras brasileiros brasileiras mais famosos (as); jogadores e jogadoras estrangeiras mais famosos (as), países que mais se destacam na modalidade, a Taça Davis (disputa por equipe por países), etc. Abrir para novas sugestões.</p>
<p>Jogos</p>	<p>Jogo inicial: 1x1 por tempo. Todos deverão ter o mesmo tempo de jogo. Cada equipe terá duas miniquadras para realizar os jogos. Ter além dos jogadores, um técnico orientando, árbitros para as partidas e anotador dos pontos. Registros irão para cartazes. Haverá rodízio nestes papéis.</p> <p>Variação. Jogo por tempo e se houver winner (jogada que não permite devolução) o jogador ganha 2 pontos e se o ponto for feito com erro do adversário adquire 1 ponto apenas.</p> <p>Objetivo: estimular com que os alunos procurem acertar seus golpes em lugares da quadra que não permitam devolução do outro jogador (a).</p> <p>Jogo final: 1x1 por número de pontos e saques alternados.</p> <p>Objetivo: vivenciar jogo com sistema de pontos variados.</p>
<p>Reflexões finais</p>	<p>Roda de conversa final: o que aprendemos hoje? Estão animados para pesquisar? Estipular pontuação para melhor pesquisa e apresentação. Como é feita a pontuação num jogo formal? Qual pontuação queremos ter em nossos jogos? Tradicional? Por minutos? Por número de pontos? Incentivar que procurem mais informações sobre a modalidade.</p>

**Aulas 7 e 8 - Instrução sobre os diversos papéis no Sport Education.
Preparação de entrevistas e jogos da competição formal**

Objetivos	Identificar os diferentes papéis a serem desenvolvidos pelos membros da equipe e ter um teatro sobre as diferentes formas de realizar essas tarefas. Criar um roteiro de entrevistas com colegas sobre a participação nas aulas de tênis. Participar dos minijogos e melhorar a forma de jogar.
Dimensões do conhecimento	<p>Análise e compreensão: compreender a melhor forma de praticar os diferentes papéis do jogo.</p> <p>Experimentação: Praticar os jogos da competição formal e desempenhar os diferentes papéis do jogo.</p> <p>Construção de valores: respeitar os colegas membros de equipe ou não em sua forma de jogar e no desempenho de diferentes papéis do jogo.</p> <p>Reflexão sobre a ação: analisar a própria vivência corporal e de seu grupo e classe, e verificar o aprendizado e a forma de enfrentar os desafios do mesmo.</p>
Material	Papéis para súmula, cartazes para divulgar resultados, miniquadras, minirredes, raquetes e bolinhas.
Número de aulas	2 (90 minutos)
Parte inicial	<p>Roda de conversa inicial: debater sobre os diferentes papéis que podemos desempenhar num jogo. Exemplo: como um técnico dirige uma equipe? Como um capitão deve agir? Como um árbitro deve conduzir uma partida? E o anotador? Fazer um breve teatro (engraçado) sobre as formas de realizar esses papéis e formas que não deveríamos fazer.</p> <p>Entrevista: criar um roteiro de entrevista a ser feita com colegas para posterior divulgação. Escolher prazo para divulgação.</p>
	Jogo 1: Partida de simples, 1 x 1 por tempo ou por número de pontos. Registro das partidas e rodízio

<p style="text-align: center;">Jogos</p>	<p>nos papéis.</p> <p>Objetivo: vivenciar partidas dentro das equipes simulando como será na competição formal e praticar os papéis de técnico, capitão, árbitro e anotador de resultados.</p> <p>Jogos da competição formal:</p> <p>Sugestão. A equipe numera os jogadores na ordem que acharem melhor para enfrentar os da outra equipe que também estarão numerados da mesma forma.</p> <p>Exemplo: se a equipe tiver 10 jogadores eles serão numerados de 1 a 10 e enfrentarão os da outra equipe com a mesma numeração. Em duplas também, dupla número 1, 2 etc.</p> <p>Equipe 1 x Equipe 2.</p> <p>Equipe 3 na organização</p>
<p style="text-align: center;">Reflexão final</p>	<p>Roda de conversa final: Como foi desempenhar o papel de técnico? Árbitro? Etc.</p> <p>Como foi sua participação na competição formal hoje?</p> <p>Como foi a participação de sua equipe hoje?</p> <p>Houve respeito às regras?</p> <p>Avaliar o Fair Play das equipes. Qual foi a equipe que mais respeitou às regras hoje?</p> <p>Divulgar os resultados do dia.</p>

Aulas 9 e 10 - Jogos em duplas e continuação dos jogos da competição formal.

<p style="text-align: center;">Objetivos</p>	<p>Aprender a jogar em duplas; vivenciar os jogos da competição formal</p>
	<p>Análise e compreensão: compreender o jogo de duplas, seus posicionamentos e possibilidade.</p>

Dimensões do conhecimento	<p>Experimentação: participar dos jogos de duplas e da competição formal de simples.</p> <p>Construção de valores: respeitar os colegas de equipe e das demais também durante os jogos e na participação como equipe de apoio.</p>
Material	Miniquadras, minirredes, raquetes, bolinhas, papéis para súmula dos jogos, cartazes para divulgação
Número de aulas	2 (90 minutos)
Parte inicial	<p>Roda de conversa inicial: lembrar as possibilidades de praticar os diferentes papéis no jogo? Lidar com questões que possam não estar indo bem. Incentivar a participação nos jogos da competição formal e o incentivo a equipe. Apresentar o jogo de duplas; possibilidades de jogar com os dois no fundo de quadra ou um no fundo e outro na rede para possibilitar voleios.</p>
Jogos	<p>Jogos iniciais. Em duplas. Serão usados na culminância. Jogos com os dois jogadores no fundo de quadra e jogos com um jogador no fundo e outro na rede.</p> <p>Objetivo: buscar entrosamento no jogo de duplas.</p> <p>Jogos competição formal. Equipe 2 x Equipe 3.</p> <p>Grupo 1 na organização</p>
Reflexão final	<p>Roda de conversa final: O que estão achando da competição? Gostaram dos jogos de dupla? Como foi o comportamento do grupo hoje? Qual equipe se destacou no Fair Play?</p>

Aulas 11 e 12 - Apresentação das pesquisas. Jogos da competição formal

Objetivos	Apresentar as pesquisas e realizara a última rodada da competição formal.
	Experimentação: participar da competição formal e grupo de apoio.

Dimensões do conhecimento	Construção de valores: respeitar as regras e os colegas de equipe e das demais durante a competição e da apresentação das pesquisas.
Material	Papéis para súmula, cartazes para resultados, miniquadras, mini redes, raquetes e bolinhas.
Número de aulas	2 (90 minutos)
Parte inicial	Roda de conversa inicial. O que já aprendeu sobre o jogo? Qual é a lógica interna do jogo mesmo? O que é Fair Play? Que papéis são mais fáceis ou mais difíceis de praticar? Está aprendendo a jogar? Apresentação das pesquisas. Divulgação dos resultados até o momento.
Jogos	Jogos iniciais. Simples e duplas. Todos os alunos deverão ter a oportunidade de ter um jogo de simples e de duplas igualmente. Jogos competição formal. Equipe 2 x Equipe 3. Equipe 1 na organização.
Reflexão final	Roda de conversa final. Terminamos a competição formal, o que foi bom? O que não foi tão legal? Estão gostando mais do jogo de duplas ou de simples? Quem está com alguma dificuldade? Buscar ajuda com a equipe.

Aula 13 e 14 - Apresentação e divulgação de entrevistas. Jogos preparatórios para evento culminante

Objetivos	Treinar as equipes para evento culminante.
Dimensões do conhecimento	Experimentação: a equipe deverá elaborar seu treinamento na aula visando evento culminante.
Material	Miniquadras, minirredes, raquetes e bolinhas
Número de aulas	2 (90 minutos)
Parte inicial	Roda de conversa inicial: momento de agradecimento aos alunos; dividir em equipes para elaboração dos jogos do dia visando preparação para evento culminante.
Jogos	Jogos preparatórios montados e dirigidos pelos alunos dentro das equipes.

Reflexão final	Roda de conversa final: Alguma dúvida para evento culminante? Capitães querem falar algo com suas equipes? O que acharam de elaborar o próprio treinamento?
-----------------------	---

Aulas 15 e 16 - Evento culminante. Jogos em duplas e simples. Premiações

Objetivos	Participar do evento culminante jogando e desempenhando outros papéis.
Dimensões do conhecimento	Experimentação: participar dos jogos, torcida e demais papéis com entusiasmo. Construção de valores: participar dos jogos respeitando os combinados e os colegas de turma.
Material	Cartazes para divulgação de resultados, equipamento de som, mini redes, miniquadras, raquetes e bolinhas.
Número de aulas	2 (90 minutos)
Parte inicial	Roda de conversa inicial: sorteio da ordem dos jogos.
Jogos	Seguir o cronograma após sorteio Cada jogador participará de jogo de simples e de duplas. Equipes que estiverem jogando farão rodízio de papéis (jogador, capitão e técnico). Equipe de apoio fará rodízio de papéis também (árbitro, anotador, divulgador). Exemplo: Jogo 1 - Equipe 1 x Equipe 3. Equipe 2 no apoio. Jogo 2 - Equipe 2 x Equipe 3. Equipe 1 no apoio. Jogo 3 – Equipe 1 x Equipe 2. Equipe 3 no apoio.
Reflexão final	Premiações: Equipe mais organizada. Equipe mais disciplinada. Equipe mais entusiasmada. Equipe com maior pontuação na competição formal e no evento culminante.