



O ensino do handebol na escola: uma pesquisa-ação com o TGfU e com o Sport Education Model

Teaching handball at school: action research through TGfU and the Sport Education Model

Enseñar handball en la escuela: una investigación-acción de TGfU y *Sport Education Model*

Jorge Luiz Rodrigues Mota Júnior

Faculdade de Educação Física e Dança, Universidade Federal de Goiás, Brasil

jorge.junior@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0001-8240-5949>

Tathiane Krahenbühl

Faculdade de Educação Física e Dança, Universidade Federal de Goiás, Brasil

tathykrahenbuhl@ufg.br

 <https://orcid.org/0000-0001-6801-4861>

RESUMO:

O objetivo do presente estudo foi avaliar o aprendizado técnico-tático e o envolvimento dos alunos por meio da implementação de uma Unidade Didática (UD) para o ensino do handebol utilizando-se de um modelo híbrido composto por princípios do Teaching Games for Understanding (TGfU) e do Sport Education Model (SEM). Trata-se de estudo qualitativo baseado em pesquisa-ação e dividido em quatro fases: I) identificação da situação inicial, com entrevista semi-estruturada com a professora e questionário fechado para estudantes; II) planejamento da UD; III) desenvolvimento/aplicação da UD e coleta dos dados da pesquisa e IV) análise dos dados da pesquisa. A UD foi composta de 17 aulas de uma turma de 9º do Ensino Fundamental de uma escola pública brasileira. Como resultado, as equipes filiadas ao longo da temporada esportiva progrediram nos níveis de jogo, da fase anárquica/descentralizada para a fase estruturada, e nos aspectos comportamentais os elementos engajamento, trabalho em grupo, compreensão, ambiente descontraído e a alegria foram observados como frequentes. O modelo híbrido é uma opção para promover o engajamento dos alunos nas aulas voltadas ao ensino do handebol, pois promoveu o aprendizado de aspectos técnico-táticos e também a motivação dos alunos observada por comportamentos relacionados à coesão social e tarefa. O modelo híbrido confirmou sua relevância para o desenvolvimento do ensino do esporte adequado à realidade escolar, principalmente nas escolas públicas.

PALABRAS CHAVE: Docência, Educação Física, Esporte, Ensino Fundamenta.

ABSTRACT:

The objective was to evaluate technical-tactical learning and student involvement through the implementation of a Didactic Unit (DU) for handball teaching using a hybrid model composed of the principles of the Teaching Games for Understanding (TGfU) and the Sport Education Model (SEM). This qualitative study is based on action research and it is divided into four phases: I) the identification of the initial situation, with semi-structured interviews to teachers and a closed questionnaire to students; II) planning of a DU; III) development/implementation of the DU and research data collection; and IV) research data analysis. The DU teaches 17 lessons in a ninth-grade class of elementary education in a public school in Brazil. As a result, throughout the sports season the affiliated teams progressed in levels of play, from the anarchic/decentralized phase to the structured phase, and in the behavioral aspects, engagement, group work, understanding, relaxed atmosphere and joy were observed as frequent. The hybrid model is an option to promote the engagement of students in classes aimed at teaching handball, as it promoted the learning of technical-tactical aspects and also the student motivation observed by behaviors related to social cohesion and task. The hybrid model confirmed its relevance for the development of a sport education suited to the school reality, especially in public schools.

KEYWORDS: Teaching, Physical Education, Sport, Elementary School.

RESUMEN:

El objetivo del presente estudio fue evaluar el aprendizaje técnico-tático y la implicación de los estudiantes a través de la implementación de una Unidad Didáctica (UD) para la enseñanza del handball utilizando un modelo híbrido compuesto por los principios de los *Teaching Games for Understanding* (TGfU) y *Sport Education Model* (SEM). Se trata de un estudio cualitativo basado en la investigación-acción y dividido en cuatro fases: I) identificación de la situación inicial, con entrevistas semi-estructuradas a docentes y un cuestionario cerrado a estudiantes; II) planificación de una UD; III) desarrollo/aplicación de la UD y recolección de datos de investigación y IV) análisis de datos de investigación. La UD estuvo compuesta por 17 clases para un aula de 9º grado de la Enseñanza Fundamental de una escuela pública brasileña. Como resultado, los equipos afiliados a lo largo de la temporada deportiva progresaron en los niveles de juego, de la fase anárquica/descentralizada a la fase estructurada, y en los aspectos comportamentales, se observaron como frecuentes el compromiso, el trabajo en grupo, la comprensión, el ambiente distendido y la alegría. El modelo híbrido es una opción para promover la participación de los estudiantes en las clases destinadas a la enseñanza del handball, ya que promovió el aprendizaje de aspectos técnico-táticos y también la motivación de los estudiantes observada por comportamientos relacionados con la cohesión social y la tarea. El modelo híbrido confirmó su relevancia para el desarrollo de una enseñanza deportiva adecuada a la realidad escolar, especialmente en las escuelas públicas.

PALABRAS CLAVE: Enseñanza, Educación Física, Deporte, Escuela Primaria.

Recepción: 12 Abril 2022 | Aprobación: 31 Octubre 2022 | Publicación: 01 Febrero 2023

Cita sugerida: Mota Júnior, J. L. R y Krahenbühl, T. (2023). O ensino do handebol na escola: uma pesquisa-ação com o TGfU e com o Sport Education Model. *Educación Física y Ciencia*, 25(1), e250. <https://doi.org/10.24215/23142561e250>



INTRODUÇÃO

O ensino* do esporte tem sido foco de estudos em diferentes perspectivas teóricas, principalmente nas aulas de Educação Física escolar. Isso se deve às diversas interpretações de seus princípios educacionais e também à relação histórica do esporte como conteúdo desta disciplina.

Por isso, entendemos que a ação pedagógica no ensino do esporte na escola deve ser ampliada para além do fazer mecanizado, oportunizando compreender, incorporar e aprender atitudes, habilidades e conhecimentos que permitam o domínio sobre os valores e padrões da cultura esportiva (Marques, Almeida & Gutierrez, 2007; Reverdito & Scaglia, 2009).

É importante que o processo de ensino-aprendizagem do esporte seja relacionado e contextualizado com o ambiente dos alunos para que possam ressignificar e incorporá-lo a partir do ato de jogar (Scaglia, Reverdito, Leonardo & Lizana, 2013), ou seja, precisa estabelecer intencionalidade na ação do professor, visando planejar o ensino por meio de jogos que relacionem os aspectos técnico-táticos do esporte e o universo dos alunos rompendo com o paradigma tradicional baseado em exercícios analíticos, mecanicistas e na aprendizagem da técnica descontextualizada e fracionada (Graça & Mesquita, 2007; Kirk & MacPhail, 2002).

Ao contrário do ensino técnico, acrítico e mecanizado do esporte, algumas propostas pedagógicas se baseiam na estrutura complexa e sistêmica dos jogos esportivos coletivos, orientando o ensino na organização, sistematização e aplicação de jogos com suas características de imprevisibilidade e dinâmica e contextualizando o universo dos alunos. Especificamente, orientaremos duas propostas que apresentam objetivos e processos pedagógicos que se opõem ao modelo tradicional, o *Teaching Game for Understanding* (TGfU) e o *Sport Education Model* (SEM), pois possibilitam ampliar as possibilidades de atuação junto aos alunos, a partir de uma prática crítica e reflexiva (Gil-Arias, Harvey, Cárceles, Práxedes & Del Villar, 2017).

O modelo TGfU proporciona ao aluno a oportunidade de vivenciar o jogo, não apenas em sua forma original, mas principalmente em sua forma reduzida, com estruturas técnico-táticas que permitem ao praticante apreciar e resolver problemas táticos. Dessa forma, o TGfU expressa claramente quatro princípios para pensar o processo de ensino técnico-tático da modalidade, como a seleção do tipo de jogo; a modificação do jogo pela representação, a modificação pelo exagero e o ajuste da complexidade tática (Griffin & Butler, 2005; Clemente, 2014).

Esse modelo de ensino baseado na perspectiva da "transferência de estratégias de leitura de situações e busca de soluções para problemas com semelhança estrutural" (Graça & Mesquita, 2007, p.402), possibilita ao aluno participar conscientemente na construção de sua aprendizagem, valorizando aspectos cognitivos da tomada de decisão e compreensão do jogo, pois se apresenta como um modelo centrado no aluno e no jogo, tendo forte relação com a abordagem construtivista (Griffin & Butler, 2005).

Além do TGfU, o *Sport Education Model* defende a presença da competição em todas as aulas e propõe um ensino em que os alunos possam vivenciar com autenticidade a realidade do esporte, a fim de formar sujeitos entusiastas, cultos e competentes, promovendo maior autonomia, protagonismo e responsabilidade sobre o processo ensino-aprendizagem (Siedentop, Hastie & Van Der Mars, 2004; Graça & Mesquita, 2007).

Buscando contemplar esses objetivos, o SEM é estruturado a partir da integração de seis características: (a) a época esportiva - neste estudo também corresponde a unidade didática (UD) - ou conjunto de aulas a serem desenvolvidas pelo professor; (b) filiação, momento inicial da época esportiva, em que os alunos definirão equipes/times, definirão funções específicas (exemplo: árbitros, jornalistas, treinadores, etc.) que contribuam para o processo de ensino-aprendizagem autônomo; (c) competição formal, momentos e confrontos entre as equipes durante as aulas e que envolvam todos os alunos; (d) registro estatístico, consiste em envolver os alunos nos registros das competições ou jogos; (e) festividade, refere-se ao clima de confraternização que deve ser estabelecido ao longo das aulas; (f) evento culminante, ou seja, o evento de encerramento da temporada

esportiva, no qual todas as equipes contribuem na organização e se enfrentam, oportunizando a troca de experiências e aprendizados (Siedentop et al., 2004; Guijarro, Rocamora, Evangelio & Villora, 2020).

Tanto o TGfU quanto o SEM consideram o desempenho ativo dos alunos que são orientados pelos professores nas tarefas de aprendizagem (Gil-Arias et al., 2017). Portanto, esses modelos podem proporcionar um aprendizado mais amplo a partir da hibridização de seus propósitos, ou seja, proporcionar ensino técnico-tático aliado a atuação diversificada em esportes formais, aumentando a motivação e o envolvimento dos alunos (Stran, Sinelnikov & Woodruff, 2012), possibilitando um processo de ensino-aprendizagem mais equitativo, especialmente nas questões de gênero (Mesquita, Farias & Hastie, 2012).

Estudos recentes mostram que a combinação das propostas do TGfU com o SEM pode melhorar a motivação para as aulas (Gil-Árias et al., 2021; García-González, Abós, Diloy-Peña, Gil-Árias & Sevil-Serrano, 2020) e, mesmo que as propostas individuais proporcionem um bom aprendizado esportivo, a combinação entre elas parece ser mais eficaz e motivadora (Guijarro, MacPhail, Arias-Palencia & González-Villora, 2021).

O handebol é um jogo de oposição-cooperação e invasão, permeado pela necessidade de resolver problemas da prática. Nesse sentido, as situações estão atreladas ao entendimento tático do jogo, e a técnica está subjugada a essas situações. De acordo com Bayer (1994), como esporte coletivo, possui elementos constitutivos da lógica do jogo que se comunicam por meio dos princípios operacionais básicos: ofensivos (manutenção da posse de bola, progressão e finalização do alvo) e defensivos (proteção do alvo, o impedimento da progressão do ataque e a retomada da posse de bola).

Os elementos técnico-táticos e as regras de ação são os principais conteúdos da aprendizagem do handebol, pois são constitutivos do esporte e podem ser transferidos entre os diferentes esportes de invasão. Aliado a isso, ensinar a partir de sua lógica e operacionalização utilizando as situações-problema e a realidade do jogo permite que o aluno se aproxime do jogo formal.

A aprendizagem esportiva para além da execução de fundamentos técnicos e dos gestos motores, está relacionada à compreensão das estruturas táticas do jogo, bem como das relações que permeiam as ações dentro do ato de jogar e fora do campo de jogo. Aprender a jogar é ser "esportivamente alfabetizado" (Siedentop et al., 2004).

Com base nessa perspectiva de que o ensino do esporte na escola precisa ser ampliado, com ações mais consistentes que possibilitem o envolvimento e a aprendizagem dos alunos, esta pesquisa teve como objetivo avaliar a aprendizagem técnico-tática e o envolvimento dos estudantes por meio da implantação de uma Unidade Didática para o ensino do handebol utilizando de um modelo híbrido composto pelos princípios do TGfU (Griffin & Butler, 2005; Kirk & Macphail, 2002) e do SEM (Siedentop et al., 2004) a partir de uma pesquisa-ação, a fim de observar o potencial desse modelo híbrido na aprendizagem esportiva nas aulas de Educação Física escolar.

MÉTODOS

Participantes e desenho do estudo:

Trata-se de um estudo qualitativo, desenvolvido a partir de uma pesquisa-ação (Franco, 2005; Thiollent, 2009; Dionne, 2007). A pesquisa-ação caracteriza-se pela junção entre a pesquisa e o pesquisador, em que as situações estudadas fazem parte da prática de quem pesquisa. É amplamente utilizada na área educacional, pois permite desenvolver respostas às necessidades de implementação de teorias educacionais na prática de sala de aula. De acordo com a pesquisa-ação, o conhecimento científico é provisório e dependente do contexto histórico, assim, entende-se que os professores, mais do que serem consumidores de pesquisas realizadas por outros, devem transformar suas próprias salas de aula em objetos de pesquisa (Engel, 2000; Thiollent, 2009).

Participaram do estudo um pesquisador e uma professora da turma, ambos graduados em Educação Física, e 39 estudantes (de ambos os sexos) do 9º ano do Ensino Fundamental de uma Escola Estadual na cidade de Gurupi, no estado de Tocantins, região Centro-Oeste do Brasil, onde a UD foi implementada, voltada para o ensino do handebol, composta por 17 aulas de 50 minutos cada, distribuídas em oito encontros.

Todos os alunos e alunas, seus pais/responsáveis e professora foram informados sobre os antecedentes do estudo e os procedimentos da pesquisa e consentiram sua participação assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ou o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido. O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Goiás, parecer nº 3.250.633 e teve apoio financeiro da CAPES.

A pesquisa-ação e os instrumentos:

A pesquisa-ação como instrumento de intervenção deve ser composta por quatro fases: Identificação das situações iniciais; Planejamento da pesquisa e da ação; Implementação das atividades planejadas da pesquisa-ação; e Avaliação dos resultados obtidos (Dionne, 2007; Thiollent, 2009).

Fase I (Identificação das situações iniciais): O objetivo foi o diagnóstico para subsidiar e orientar o planejamento da UD. A análise desses dados permitiu pensar como e com quais elementos do TGfU e SEM construiríamos a unidade didática, aqui entendida como Temporada Esportiva, e responsável por estabelecer a fase 2.

Foram utilizados a entrevista semiestruturada (Triviños, 2008) com a professora e questionário fechado do tipo Likert (Dalmoro & Vieira, 2013) com os alunos tanto na fase de identificação das situações iniciais (entrevista e questionário de entrada) quanto posteriormente (entrevista e questionário de saída) após a aplicação da UD (Fase III da pesquisa).

A entrevista com a professora versava sobre as condições de ensino do esporte, normas e métodos de ensino, aceitação e motivação dos alunos para as aulas de handebol e conhecimento dos estudantes sobre handebol. Os alunos e alunas foram questionados sobre o nível de conhecimento, afinidade, habilidades e motivação relacionadas às aulas de handebol, e assinalavam no questionário uma das opções de 1 a 5, de acordo com a escala Likert, em que as opções foram apresentadas de acordo com o grau de concordância com a pergunta, devendo marcar, na escala, a resposta que mais traduz sua condição.

Fase II (Planejamento de pesquisa e ação): A unidade didática foi planejada com base nas informações coletadas na situação inicial. O objetivo foi relacionar elementos do TGfU e do SEM visando a construção de uma proposta híbrida para o ensino do handebol de acordo com a realidade da turma. Essa fase perdurou durante toda a aplicação da UD, pois cada encontro serviu para estruturar o encontro subsequente para que as atividades fossem definidas e discutidas em conjunto com a professora regente, semanalmente. Assim, as reuniões de planejamento focaram na escolha dos jogos, organização das ações e estudo dos modelos de ensino TGfU e SEM.

Fase III (Implementação das atividades planejadas de pesquisa-ação): O objetivo foi desenvolver e executar a UD, coletar dados e observar os resultados iniciais. Os instrumentos foram: registro das aulas em vídeo pelo pesquisador, elaboração de diário de campo para registro das sessões, entrevista com a professora e questionários direcionados aos alunos.

Fase IV (Avaliação dos resultados obtidos): Avaliar a implementação da proposta e seus impactos na aprendizagem dos alunos e na prática da professora, a partir dos dados coletados na fase III, tanto na perspectiva da professora quanto dos alunos. Observar limites e possibilidades no uso da proposta híbrida para o ensino do handebol.

Análise dos dados:

As entrevistas com a professora foram gravadas em áudio e transcritas por meio da técnica de transcrição suave e analisadas por análise qualitativa de conteúdo (Mayring, 2014), inicialmente foi realizada a leitura e análise flutuante e, conseqüentemente, a pré-categorização. Em seguida, as análises foram realizadas por categorias. Os questionários de entrada e saída dos alunos possuíam questões fechadas do tipo Likert e foram analisados a partir do cálculo do Ranking Médio proposto por Oliveira (2005).

Dois critérios de análise compuseram a análise dos vídeos: aspectos técnico-táticos e comportamentais. Nos aspectos técnico-táticos foram considerados os níveis de compreensão do jogo proposto por Garganta (1995) e o nível de cada equipe foi analisado e categorizado em anárquico, descentralizado, estruturado ou elaborado - os critérios para esta análise estão descritos na Tabela 1. Os aspectos comportamentais foram baseados nos estudos de Nascimento-Junior & Vieira (2013), e foram divididos em duas categorias: coesão social, em que engloba o clima entre os alunos da turma, a felicidade, o respeito aos colegas e adversários e a valorização do jogo; e a coesão da tarefa, baseada no engajamento com a equipe, trabalho em grupo, celebração de metas e compreensão e cumprimento das regras do jogo.

O diário de campo serviu como suporte de memória para a análise dos vídeos das aulas.

TABELA 1
Conteúdos, indicadores e critérios para análise da aprendizagem técnico-tática dos jogos utilizados na Unidade Didática.

Conteúdos Técnicos e Táticos	Indicadores de ações técnico-táticas	Nível/Critérios de Observação e Análise			
		Anárquico	Descentralizado	Estruturado	Elaborado
Jogando e mantendo a posse da bola	Comunicação na ação	Verbalização excessiva, principalmente para pedir a bola.	Prevalência de verbalização.	Verbalização e comunicação gestual.	Prevalência de comunicação motora, gestual.
	Ocupação do espaço	Aglutinação em torno da bola, sem distribuição racional do espaço.	Ocupação do espaço de acordo com os elementos do jogo.	Ocupam espaços de acordo com os elementos e táticas do jogo, individual e grupal.	Uso de táticas individuais, grupais e coletivas para ocupar espaços.
	Campo visual	Prevalece o uso excessivo da visão central, redução do campo visual de jogo.	O uso da visão central ainda prevalece, mas com o início da ampliação do campo visual.	Maior controle visual, melhor reconhecimento da posição espacial na quadra.	Controle visual total e controle da posição espacial na quadra.
	Observação na ação	Não observam antes de agir, se livram da bola ou a retêm sem objetividade tática.	Observam antes de agir com intenção de passar para progressão/circulação da bola.	Observam antes de agir, tendo em vista o passe com possibilidade de gerar ponto (bola ofensiva).	Demonstram capacidade de observar e tomar decisões rápidas condizentes com a realidade e necessidade do jogo.

Preservação o da posse de bola / Progressão para a baliza adversária	Situação de passe	Não observa se o colega que receberá a bola está desmarcado ou não.	Passa a bola para um colega que não esteja marcado.	Passa para um colega não marcado em condições favoráveis para progredir e/ou finalizar.	Passa apoiado em tomadas de decisão rápidas sempre visando companheiros não marcados e em condições favoráveis para progredir e/ou finalizar.
	Qualidade do passe	Passa sem direção para que a bola chegue ao colega.	Passa com direção, mas sem precisão ou força de controle para que a bola chegue ao colega.	Passa com precisão, fazendo com que a bola alcance distância e velocidade adequadas ao colega.	Passam com rapidez, precisão e versatilidade em busca do colega mais bem posicionado.
Desmarque e / Passe e ações de recepção em progressão	Desmarque	Não se desmarcam para receber a bola.	Há desmarque, mas não progredem com a equipe para o ataque.	Há desmarque e progredem com a equipe para o ataque.	Desmarcam-se com extrema facilidade e objetividade (com e sem bola), com progressão.
Atacar o gol do adversário	Lance para o gol – situação	Arremessar para o gol quando for marcado ou em posição/distância inadequada.	Desperdiça oportunidades de lançar quando está em condições favoráveis.	Lançamento para o gol quando estiver em condições favoráveis.	Lançamento para o gol quando estiver em condições favoráveis.
	Lance para o gol - qualidade	Número reduzido de arremessos para o gol e quando feitos, sem precisão e/ou força suficiente.	Número discreto de arremessos para o gol com pouca precisão e/ou força suficiente.	Maior número de arremessos para o gol, seguido de variabilidade, precisão e força suficientes.	Alto número de arremessos e conversões de gols adequados às circunstâncias.
Recepção e conservação da posse de bola	Recepção da bola	Deixe a bola escapar facilmente quando recebe o passe.	Controla a bola com dificuldade ao receber o passe.	Recebe o passe e controla a bola com facilidade.	Recebe o passe em movimento indo em direção à bola, mantendo o ritmo e a velocidade das ações de ataque.
Criação de linhas de passe; Criação de espaços no ataque	Linha de passe	Não se movem em busca de uma posição favorável para receber um passe.	Move-se em busca de uma posição favorável para receber um passe em relação ao parceiro.	Cria uma linha de passe com possibilidades de eficácia de ataque.	Criação de linhas de passe e espaço no ataque em meio à utilização dos mais variados sistemas ofensivos com vistas ao ataque efetivo.

Fundamentos defensivos / Defesa do gol	Recuperação / Conquista da posse da bola	A recuperação/conquista da bola ocorre em função do erro do adversário e do alto grau de alternância de posse de bola entre as equipes.	Faz tentativas de recuperar a posse de bola através da interceptação de passes ou após uma execução mal resolvida.	Ações frequentes e conscientes de interceptação da bola ou pressão sobre o adversário para recuperar a bola.	Ações de posse de bola frequentes e bem-sucedidas apoiadas por bom comando e uso consciente de antecipação, interceptação, dissuasão e pressão.
	Posicionamento Defensivo	Não se posicionam em uma linha imaginária entre o atacante direto e o gol.	Se posicionam em uma linha imaginária entre o atacante direto e o gol, sem a pressão expressiva sobre o atacante.	Se posicionam em uma linha imaginária entre o atacante direto e o gol, pressionam o atacante para evitar passar e/ou finalizar.	Conseguem antecipar o fechamento de espaços anteriormente vazios e linhas de passe.
	Organização defensiva	Não há organização defensiva visível. Não há responsabilidade defensiva.	Existe uma organização defensiva, são responsáveis apenas pelo atacante direto.	Há responsabilidade pelo atacante direto e fazem cobertura quando necessário.	Defesa coordenada e colaborativa, com deslocamento e ocupação de espaços, coberturas, auxílios e trocas.

Fonte: Elaborado pelos autores a partir de Garganta (1995).

A unidade didática híbrida para o ensino do handebol:

A Tabela 2 apresenta o resumo da unidade didática aplicada. No primeiro encontro os alunos foram organizados quanto aos papéis a serem desenvolvidos e também foram divididos em quatro equipes (Fox-Killer, Alcateia, Supreme e Falcões) mantidas ao longo da UD, conforme previsto na proposta do SEM.

TABELA 2
 Unidade Didática de Handebol - Temporada Esportiva.

Aulas	Objetivos	Elementos do TGfU	Elementos do SEM
1 e 2	Organização da época desportiva com os alunos. Promova a divisão da turma em quatro equipes.	Avaliação inicial do nível da equipe. Jogo de handebol livre.	Adesão/filiação das equipes (formação de equipes, escolha de nomes de equipes, cores de representação, distribuição de papéis dentro de cada equipe).
3 e 4	Aprender a conservar a posse de bola e criar linhas de passe; Conhecer e vivenciar funções (jogador, árbitro, jornalista e anotador).	Modificação por exagero e ajuste de complexidade tática. 2vs2 + suporte: saia da marcação defensiva; 3vs3 e 4vs4: passar a bola e defender (retomar a posse de bola).	Jogo de campeonato entre duas equipas e experiência de funções: jogador, jornalista, treinador, árbitro e anotador.
5 e 6	Desenvolver o conhecimento sobre conservação da posse de bola e criação de linhas de passe; Aprender a progredir com a bola em direção ao gol do adversário. Desenvolver responsabilidades associadas às funções.	Modificação por exagero e ajuste da complexidade tática; Jogo de 10 passes. Jogo de passes + Gol (finalização).	Jogo de campeonato entre duas equipes e desenvolvimentos das demais funções.

7 e 8	Desenvolver a compreensão das ações para receber a bola em progressão; Desenvolver compreensão e percepção sobre postura e ações defensivas; Desenvolver responsabilidades associadas aos papéis (jogador, árbitro, jornalista e anotador).	Modificação por representação e ajuste de complexidade tática. Jogo de salvamento de bandeira invertida.	Jogo de campeonato entre duas equipes e desenvolvimentos das demais funções.
9 e 10	Aprender a realizar ações de progressão e atacar o gol do adversário; Incentivar papéis de liderança e responsabilidade; Desenvolva responsabilidades associadas às funções.	Modificação por representação; modificação por exagero e ajuste de complexidade tática. Jogo 3vs2 e 3vs3 com alvo. 4vs4+ jogo de goleiro (meia quadra)	Jogo de campeonato entre duas equipes e desenvolvimentos das demais funções.
11 e 12	Desenvolver a compreensão de princípios, ações e postura defensiva; Desenvolver a compreensão das ações e postura defensiva por zona; Desenvolver responsabilidades associadas às funções.	Modificação por representação e ajuste de complexidade tática. Jogo cruzado. Defesas de bandeira invertida 4vs4 com alternância entre ataque e defesa.	Jogo de campeonato entre duas equipes e desenvolvimentos das demais funções.
13 e 14	Desenvolver a noção de criação de espaços no ataque; Desenvolver uma postura de trabalho em equipe na procura de objetivos comuns; Desenvolver responsabilidades associadas às funções.	Modificação por representação e ajuste de complexidade tática. Jogo de touchdown 4vs4 seguido de chute a gol perto da área do gol.	Jogo de campeonato entre duas equipes e desenvolvimentos das demais funções.
15, 16 e 17	Executar evento culminante; Desenvolver uma postura de trabalho em equipe na procura de objetivos comuns; Desenvolver responsabilidades associadas às funções.	Campeonato de Handebol Jogo 6vs6	Organização e participação das equipes num evento culminante (Festival de Handebol); Desenvolvimento de papéis e responsabilidades na organização e condução do evento.

Fonte: Elaborado pelos autores

O manejo dos jogos selecionados a partir das definições do TGfU é atravessado pelas características do SEM considerando seus seis elementos estruturantes: Temporada Desportiva, Afiliação, Competição

Formal, Registro Estatístico, Festividade e Evento Culminante (Siedentop et al., 2004). Assim o SEM configurou-se como o arcabouço para a construção da UD, no qual agregamos os princípios do TGfU pautados pelos objetivos técnico-táticos elencados para o ensino do handebol (Bayer, 1994; Garganta, 1995; Ginciene & Matthiesen, 2017).

Os jogos durante as aulas foram selecionados em conjunto com a professora responsável com a finalidade de ensinar o conteúdo técnico-tático do handebol, visando a progressão do aprendizado a partir da análise da aula anterior, buscando referência aos registros feitos em diário de campo e vídeos das aulas.

Nesse sentido, a UD foi pensada de acordo com a definição de conteúdos técnico-táticos que podem ser trabalhados através de jogos selecionados e modificados (por representação e/ou por exagero) permitindo o ajuste de suas complexidades táticas, de acordo com os princípios do TGfU. O nível de jogo dos alunos foi, a princípio, identificado por meio da observação direta durante a realização dos jogos de campeonato de acordo com a proposta de jogos realizadas em cada aula (ver Tabela 2) e posteriormente analisado a partir de filmagens previstas na Fase III da pesquisa, tendo sempre como referência as características de cada nível definidas por Garganta (1995) quanto aos níveis Anárquico, Descentralizado, Estruturado e Elaborado (Tabela 1). Vale ressaltar que este último nível não foi encontrado no contexto da pesquisa, conforme descrito na Tabela 1, que mostra de forma resumida os níveis de jogo e os conteúdos técnico-táticos analisados a partir dos jogos realizados durante as aulas.

Nesse contexto, o conjunto de aulas da UD permeado pelos princípios dos dois modelos proporciona um ambiente para o aprendizado técnico-tático do handebol, bem como regras e características específicas do esporte tangíveis pelas experiências proporcionadas em um ambiente de jogo treino e competição formal (chamado de jogo do campeonato) que se refere à competição realizada entre duas equipes no final de um encontro. Nesse ambiente os alunos atuam em diferentes frentes na condução desses jogos e não apenas jogando, o que possibilita um ambiente de aprendizagem estabelecido pela experimentação de diferentes papéis/funções.

RESULTADOS

Aspectos técnico-táticos:

As análises foram realizadas durante o desenvolvimento da UD, considerando os jogos de campeonato e jogos do evento culminante totalizando seis jogos para cada equipe sendo possível estabelecer e identificar a situação inicial e final de cada uma nas análises.

A Tabela 3 apresenta os resultados da análise dos elementos técnico-táticos iniciais e finais na implementação da UD.

TABELA 3
 Situação dos Indicadores de Nível de Jogo Inicial e Final das equipes.

Conteúdos técnico-táticos	Indicadores	EQUIPES							
		Supreme		Alcatéia		Fox-Killer		Falcões	
		SI	SF	SI	SF	SI	SF	SI	SF
Manutenção da posse de bola	Comunicação em jogo	D	E	A	E	D	E	A	E
	Ocupação dos espaços	D	E	TA D	E	D	E	TA D	TD E
	Campo visual	D	E	A	TD E	D	TD E	A	TD E
	Observar antes de agir	D	TD E	A	E	A	E	A	E
Preservação da posse de bola/progressão para a baliza adversária	Passe- situação	D	E	TA D	TD E	D	E	TA D	TD E
	Passe- qualidade	D	E	TA D	TD E	TA D	TD E	TA D	TD E
Desmarque / Passe e ações de recepção em progressão	Desmarque	E	E	TA D	E	D	E	A	E
Atacar o gol do adversário	Arremesso para o gol – situação	D	E	TA D	TD E	TA D	TD E	A	TD E
	Gol – qualidade do arremesso	D	E	D	TD E	TA D	TD E	A	TD E
Recepção e conservação da posse de bola	Recepção	D	E	TA D	E	D	E	A	TD E
Criação de linhas de passe/Criação de espaços no ataque	Linha de passe	D	E	TA D	E	D	E	A	E
Princípios Básicos Defensivos/Defender a Meta	Recuperação defensiva e da posse de bola	D	E	A	E	D	E	A	E
	Posicionamento Defensivo	D	E	A	TD E	A	E	TA D	TD E
	Organização defensiva	D	TD E	A	TD E	A	TD E	TA D	TD E

Fonte: Elaborado pelos autores

Legenda: SI - Situação inicial; SF – Situação Final;

A - Nível Anárquico; TAD - Transição entre o nível anárquico e descentralizado; D - Nível Descentralizado; TDE - Transição entre Nível Descentralizado e Estruturado; E - Nível Estruturado.

Na análise inicial as equipes estavam nos níveis anárquico e descentralizado (ou na transição entre esses níveis). Ao final da implementação da UD, foi possível evidenciar a evolução das equipes uma vez que todas encerram a época esportiva com os indicadores de um nível de jogo estruturado ou em transição para o mesmo.

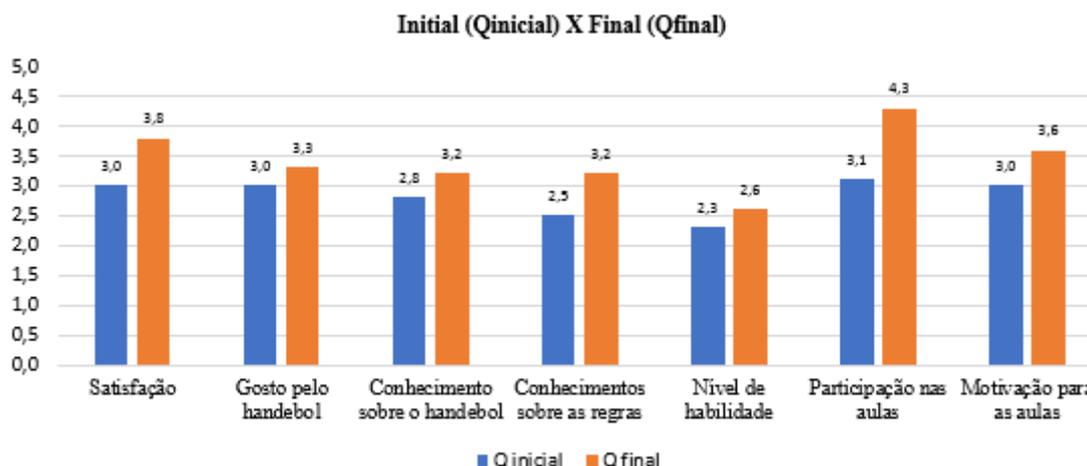
Observamos que as equipes evoluíram na aprendizagem dos conteúdos técnico-táticos, apresentaram maior entrosamento entre seus integrantes com prevalência da comunicação gestual sobre a verbalização. Observou-se também uma maior constância nas ações de progressão para o ataque, precedidas pelo movimento de saída da marcação (desmarques). Importa ainda esclarecer que a recuperação e/ou reconquista consciente da bola também se tornou frequente com destaque para a característica defensiva de pressão sobre os adversários.

Aspectos comportamentais (coesão social e de tarefa):

Os resultados das classificações médias referentes às respostas dos questionários inicial e final (entrada e saída) dos alunos mostraram avanços em relação aos níveis de satisfação, gosto pelo handebol, conhecimento sobre a modalidade tais como movimentos do Handebol (manejo de bola, passes, recepção, fintas e arremessos), conhecimento sobre as regras, habilidade, participação e motivação. Os níveis de intensidade, antes aparentemente discretos, avançaram de pontos medianos para níveis mais expressivos, principalmente os níveis de satisfação, motivação e participação em relação às aulas, demonstrando que a dinâmica do modelo híbrido tende a estabelecer um ambiente mais instigante e propício ao aprendizado.

A Figura 1 apresenta os rankings das respostas nos questionários inicial e final, com os respectivos temas das questões inseridas nos questionários.

FIGURA 1
Gráfico comparativo entre as classificações médias dos questionários inicial e final.



Fonte: Elaborado pelos autores

Na tabela 4, foi possível observar que o engajamento nas ações propostas, o trabalho em grupo para atingir as metas, a comemoração de gols/pontos e o entendimento e cumprimento das regras foi estabelecido, na maioria das equipes, já nos primeiros jogos, tornando-se um comportamento habitual e estável em todas as equipes. Foi também possível observar a afirmação de um ambiente saudável e descontraído nas equipes que se estabelece pelo interesse e apreço ao jogo à medida que os alunos demonstraram alegria e prazer por jogar e fazer parte de uma equipe, bem como o crescente respeito e aceitação entre colegas da mesma equipe e em relação aos adversários.

TABELA 4
Aspectos comportamentais das equipes.

<i>Aspectos Comportamentais</i>	Falcões					
<i>Tarefa e Coesão Social</i>	1 o	2 o	3 o	4 o	5 o	6 o
CT - Engajamento	R	F	F	F	F	F
CT - Trabalho em grupo	R	F	F	F	F	F
CT - Comemoração	A	R	F	F	F	F
CT - Entendimento	F	R	F	F	F	F
CS - Clima descontraído	F	F	F	F	F	F
CS - Felicidade	R	F	F	F	F	F
CS - Respeito/equipe	F	F	F	F	F	F
CS - Respeito/advers.	F	F	F	F	F	F
CS - Apreciação	R	F	F	F	F	F

<i>Aspectos Comportamentais</i>	Fox-Killer					
<i>Tarefa e Coesão Social</i>	1 o	2 o	3 o	4 o	5 o	6 o
CT - Engajamento	F	R	F	F	F	F
CT - Trabalho em grupo	F	R	F	F	F	F
CT - Comemoração	F	R	F	F	F	F
CT - Entendimento	F	F	F	F	F	F
CS - Clima descontraído	F	F	F	F	F	F
CS - Felicidade	F	F	F	F	F	F
CS - Respeito/equipe	F	F	F	F	F	F
CS - Respeito/advers.	F	R	F	F	F	F
CS - Apreciação	F	F	F	F	F	F

<i>Aspectos Comportamentais</i>	Alcatéia					
<i>Tarefa e Coesão Social</i>	1 o	2 o	3 o	4 o	5 o	6 o
CT - Engajamento	F	F	F	F	F	F
CT - Trabalho em grupo	F	F	F	F	F	F
CT - Comemoração	F	F	F	F	F	F
CT - Entendimento	F	R	F	F	F	F
CS - Clima descontraído	F	F	F	F	F	F
CS - Felicidade	F	F	F	F	F	F
CS - Respeito/equipe	F	F	F	F	F	F
CS - Respeito/advers.	F	F	F	F	F	F
CS - Apreciação	F	F	F	F	F	F

<i>Aspectos Comportamentais</i>	Supreme					
<i>Tarefa e Coesão Social</i>	1 o	2 o	3 o	4 o	5 o	6 o
CT - Engajamento	F	F	F	F	F	F
CT - Trabalho em grupo	F	R	F	F	F	F
CT - Comemoração	F	R	F	F	F	F
CT - Entendimento	F	R	F	F	F	F
CS - Clima descontraído	F	R	F	F	F	F
CS - Felicidade	F	R	F	F	F	F
CS - Respeito/equipe	F	R	F	F	F	F
CS - Respeito/advers.	F	R	F	F	F	F
CS - Apreciação	F	F	F	F	F	F

Fonte: Elaborado pelos autores

Legenda: CT - Coesão da tarefa; CS - Coesão Social; A - Ausente; R - Regular; F - Frequente.

Em suma, na avaliação dos aspectos comportamentais, é possível observar o bom estado de coesão social e de tarefas nas aulas, principalmente a partir do 3º encontro - o que é positivo e, em nossa opinião, está diretamente relacionado ao engajamento e compreensão do jogo (TGfU), bem como ao ambiente festivo (SEM) estabelecido durante o processo.

DISCUSSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos resultados apresentados, entendemos que o objetivo do nosso estudo, que foi desenvolver e aplicar uma unidade didática baseada em um modelo híbrido composto pelas abordagens TGfU e SEM, e avaliar a viabilidade de sua implementação na aprendizagem e nas relações e tarefas de envolvimento social dos participantes, foi cumprido.

Como pesquisa qualitativa, foram utilizados instrumentos que auxiliam as observações dos profissionais (professora e pesquisador), que são acessíveis e permitem orientar as percepções com critérios claros e de fácil compreensão, de acordo com a realidade da escola pública.

Analisando as aulas e os vídeos foi possível observar o avanço na aprendizagem dos alunos e alunas quanto aos níveis de jogo e engajamento nas aulas, aqui demonstrado a partir da análise inicial e final

da implementação da UD. Dessa forma, foi possível observar uma complementação entre os modelos, proporcionando o ensino técnico-tático do handebol e desenvolvimento de aspectos comportamentais positivos no ensino esportivo.

A pesquisa-ação permitiu a participação ativa dos estudantes e da professora, através do *feedback* e das escolhas dos conteúdos das aulas. Provavelmente devido a esse envolvimento, o entusiasmo e interesse dos estudantes pelas aulas foram potencializados, o que do ponto de vista pedagógico baseado em uma visão construtivista, contribuiu para o processo de aprendizagem.

Nessa perspectiva, o modelo híbrido apresentado é uma alternativa de ruptura com o modelo de ensino tradicional que reduz o esporte à repetição de gestos motores isolados de seus sentidos e significados. Contrariando a metodologia tradicional, há possibilidades de abordagens que melhor se enquadram no contexto do que se espera do ensino do esporte na escola, cumprindo um dos objetivos da Educação Física escolar no sentido de relacionar práticas corporais, como esporte, contextualizando-as aos saberes produzidos social e historicamente, possibilitando aos alunos se apropriarem dessas práticas à medida que as incorporam em suas vidas (Reverdito & Scaglia, 2009).

Ao estudar o ensino de esportes de invasão pelo método tradicional e o modelo híbrido de TGfU e SEM, Gil-Arias et al. (2021) identificaram que o uso de unidades híbridas promove um ambiente de aprendizagem propício ao desenvolvimento da autonomia, inclusão e envolvimento dos alunos nas aulas de Educação Física. Outro estudo com o mesmo modelo mostrou que é possível envolver alunos no ensino de esportes com variadas situações de aprendizagem, promovendo afiliação, liderança e confiança (Gil-Árias et al., 2017).

Nesse mesmo sentido, outros estudos mostram como o TGfU e o SEM podem promover a motivação dos alunos nas aulas de esportes em grupo. No estudo de Garcia-González et al. (2020), observou-se que o modelo híbrido promoveu motivação em alunos menos motivados nas aulas de Educação Física voltadas ao ensino do voleibol. Assim, como no estudo de Gil-Árias et al. (2017) os resultados mostraram que os participantes apresentaram autonomia significativamente maior quando ministrados pelo professor utilizando o modelo híbrido. Em um estudo mais recente, Gil-Árias et al. (2021) observaram maior motivação tanto para meninos quanto para meninas no modelo TGfU+SEM, com aprendizado equilibrado entre os gêneros, aumentando o engajamento, o prazer e as interações sociais nas aulas de Educação Física.

Quando se trata do ensino do handebol por meio de modelos híbridos no Brasil, podemos inferir que os estudos realizados e o conhecimento sobre essa possibilidade ainda são limitados. Os estudos de Costa, Nascimento & Vieira (2016) e Pacheco (2014), que tratou de modelos híbridos de outras combinações entre as abordagens, apresentou resultados semelhantes aos nossos.

Costa et al. (2016) desenvolveram uma pesquisa baseada nos princípios do Modelo de Desenvolvimento (MD) e do SEM, na qual elaboraram etapas de ensino a partir do desenvolvimento motor, resultando em eventos culminantes. Esse modelo, apesar de ser baseado na aprendizagem técnica e motora, mostrou-se uma alternativa de superação dos modelos tradicionais de ensino de esportes coletivos.

No estudo de Pacheco (2014) sobre a iniciação ao handebol baseado nos modelos de ensino TGfU e SEM, foram confirmadas melhorias em todas as formas de jogo, sendo mais significativas nas formas de jogo modificadas 3vs3+2GR (Goleiro) e 4vs3+GR. No entanto, apontou dificuldades na construção de instrumentos para avaliar o desempenho dos alunos em situações de jogo, corroborando a perspectiva de nossa pesquisa, em que a avaliação voltou-se para a análise da aprendizagem de grupos/equipes de alunos.

Ao mesmo tempo em que os estudos encontrados apontavam para avanços consideráveis no ensino do esporte utilizando esses modelos inovadores, sinalizavam um campo fecundo para o desenvolvimento de pesquisas e estudos, tendo em vista que pouco se conhece e se utiliza desses modelos no contexto educacional nacional, especialmente nas escolas públicas. O SEM pode ser implementado mesmo em meio às adversidades que permeiam a vida escolar pública. É preciso entender que esse modelo não é fechado e, portanto, é permitido adaptá-lo à realidade de cada escola.

Assim, enquanto o SEM se concentra na dimensão social, na distribuição de papéis/responsabilidades e entende a necessidade de maior tempo de ensino e ampliação do conhecimento conceitual sobre o esporte (Siedentop et al., 2004), o outro coloca o aluno em situações de jogo que exigem soluções estratégicas, exposição de ideias, troca de informações e propositura de saídas de situações técnico-táticas problemáticas, auxiliando-os a aprenderem as táticas e estratégias de jogo em conjunto com o desenvolvimento da técnica (Kirk & Macphail, 2002).

Quanto à época esportiva, que neste estudo se refere à UD, é importante salientar que apesar de algumas publicações afirmarem que são exigidas pelo menos 20 aulas, nem sempre isso é uma regra, uma vez que a duração exata de uma época do Sport Education Model é determinada em parte pela frequência e duração das aulas de Educação Física. Houve temporadas de sucesso em apenas 12 aulas de 45 minutos cada (Siedentop et al., 2004), e em nosso estudo observamos que com 17 aulas foi possível progredir no aprendizado técnico-tático e também na motivação dos alunos para as aulas. Sustentando essa perspectiva, Caballero, Sierra-Díaz, González-Villora & Fernández-Río (2018) a partir de uma revisão sistemática, mostraram que, na maioria dos estudos, as temporadas esportivas duravam de 10 a 15 aulas, seguidas daquelas que se estendiam de 16 a 20 aulas e, em menor proporção, de 20 a 25 e 28 aulas.

Note-se que a unidade didática apresentada neste estudo foi aplicada de acordo com a realidade da Educação Física brasileira, em uma escola pública, ou seja, a pesquisa-ação permite realizar um estudo ecologicamente válido. Com isso, podemos afirmar que as 17 aulas apresentadas em nosso estudo foram suficientes para atingir os objetivos propostos na pesquisa. Os alunos mostraram-se motivados, engajados e entusiasmados com o processo de ensino-aprendizagem proposto no modelo híbrido. Apesar disso, a percepção do pesquisador com os participantes é de que a duração do UD poderia ser estendida para que os alunos pudessem vivenciar a modalidade com maior profundidade.

Nossa pesquisa contribui avaliando aspectos técnico-táticos e comportamentais relacionados à coesão de grupo e tarefa. Vimos que um modelo híbrido, no qual o handebol pode ser ensinado a partir de seus aspectos técnico-táticos atrelados a papéis desenvolvidos no ambiente esportivo para além da função de jogador, mostrou-se uma alternativa a ser considerada como condutor de ensino contextualizado, motivador e propositivo.

O modelo híbrido tratou o ensino do esporte de forma adequada ao ambiente escolar como um espaço formativo, uma vez que conseguimos trabalhar o handebol enfatizando a compreensão dos problemas táticos inerentes ao jogo, mas sem perder de vista o ensino mais amplo do esporte proporcionado pela integração de outros elementos, como o trabalho em equipe, o estímulo à liderança e a vivência de diferentes papéis/funções.

Nesse sentido, a coesão social e o comprometimento com as tarefas geraram um ambiente de aprendizagem para as ações do jogo, mostrando que esse modelo é capaz de mobilizar os alunos a se envolverem e compreenderem as atividades de ensino do esporte em um ambiente contextual.

Entendemos que por meio da proposta conseguimos ensinar o handebol para além da abordagem tradicional, sendo possível adequar regras e espaços, estimular lideranças e responsabilidades, promover o trabalho em grupo e despertar o interesse pela prática, sendo adequado à realidade das aulas de Educação Física escolar.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo apoio financeiro a um dos pesquisadores.

REFERENCIAS

- Bayer, C. (1994). *O ensino dos desportos coletivos*. Paris: Vigot.
- Caballero, C. E., Sierra-Díaz, M. J., González-Víllora, S. & Fernández-Río, F. J. (2018). The sport education model in elementary and secondary education: A systematic review. *Movimento*, 24(3), 931-946. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.81689>
- Clemente, F. M. (2014). An integrate vision of the teaching games for understanding in Physical Education. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 36(2), 587-601. <https://doi.org/10.1590/S0101-32892014000200021>
- Costa, L. C. A. D., Nascimento, J. V. D. & Vieira, L. F. (2016). Teaching invasive team sports in the school environment: From theory to practice from the perspective of a hybrid model. *Journal of Physical Education*, 27. <https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v27i1.2709>
- Dalmoro, M. & Vieira, K. M. (2013). Dilemas na construção de escalas tipo likert: o número de itens e a disposição influenciam nos resultados? *Revista Gestão organizacional*, 6 Edição especial. <https://doi.org/10.22277/rgo.v6i3>
- Dionne, H. (2007). *A pesquisa-ação para o desenvolvimento local*. Translation: Michel Thiollent. Brasília: Liber Livro Editora.
- Engel, G. I. (2000). Pesquisa-ação. *Educar em Revista*, 16(16), 181-191.
- Franco, M. A. S. (2005). A pedagogia da pesquisa-ação. *Educação e pesquisa*, 31, 483-502. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000300011>
- García-González, L., Abós, Á., Diloy-Peña, S., Gil-Arias, A. & Sevil-Serrano, J. (2020). Can a Hybrid Sport Education/ Teaching Games for Understanding Volleyball Unit Be More Effective in Less Motivated Students? An Examination into a Set of Motivation-Related Variables. *Sustainability*, 12(15), 6170. <https://doi.org/10.3390/su12156170>
- Garganta, J. (1995). Para uma teoria dos jogos desportivos colectivos. In A. Graça & J. Oliveira (Orgs.). *O ensino dos jogos desportivos* (2. Ed). Porto: University of Porto, Faculty of Sports Science and Physical Education.
- Gil-Arias, A., Harvey, S., Cárceles, A., Práxedes, A. & Del Villar, F. (2017). Impact of a hybrid TGfU-Sport Education unit on student motivation in physical education. *PLoS one*, 12(6), e0179876. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0179876>
- Gil-Arias, A., Harvey, S., García-Herreros, F., González-Víllora, S., Práxedes, A. & Moreno, A. (2021). Effect of a hybrid teaching games for understanding/sport education unit on elementary students' self-determined motivation in physical education. *European Physical Education Review*, 27(2), 366-383. <https://doi.org/10.1177/1356336X20950174>
- Ginciene, G. & Matthiesen, S. Q. (2017). The Sport Education model on the teaching of track and field in school. *Movimento*, 23(2), 729-742. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.69788>
- Graça, A. & Mesquita, I. (2007). A investigação sobre os modelos de ensino dos jogos desportivos. *Revista portuguesa de ciências do desporto*, 7(3), 401-421. Retrieved from https://rpcd.fade.up.pt/_arquivo/RPCD_Vol.7_nr.3.pdf#page=123
- Griffin, L. L. & Butler, J. (2005). *Teaching games for understanding: Theory, research, and practice*. Human Kinetics.
- Guijarro, E., Rocamora, I., Evangelio, C. & Villora S. G. (2020). "Sport Education Model in Spain: a systematic review." *Retos*, 38(38), 886-894. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7588140>
- Guijarro, E., MacPhail, A., Arias-Palencia, N. M. & González-Víllora, S. (2021). Exploring Game Performance and Game Involvement: Effects of a Sport Education Season and a Combined Sport Education—Teaching Games for Understanding Unit. *Journal of Teaching in Physical Education*, 1(aop), 1-14. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2020-0170>
- Kirk, D. & MacPhail, A. (2002). Teaching games for understanding and situated learning: Rethinking the Bunker-Thorpe model. *Journal of teaching in Physical Education*, 21(2), 177-192. <https://doi.org/10.1123/jtpe.21.2.177>

- Marques, R. F. R., de Almeida, M. A. B. & Gutierrez, G. L. (2007). Esporte: um fenômeno heterogêneo: estudo sobre o esporte e suas manifestações na sociedade contemporânea. *Movimento*, 13(3), 225-242. <https://www.redalyc.org/pdf/1153/115314345010.pdf>
- Mayring, P. (2014). *Qualitative content analysis: theoretical foundation, basic procedures and software solution*. Klagenfurt. <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0168-ssoar-395173>
- Mesquita, I., Farias, C. & Hastie, P. (2012). The impact of a hybrid sport education–invasion games competence model soccer unit on students’ decision making, skill execution and overall game performance. *European Physical Education Review*, 18(2), 205-219. <https://doi.org/10.1177/1356336X12440027>
- Nascimento-Junior, J. R. A. D. & Vieira, L. F. (2013). Group cohesion and coach leadership based on the competitive level of teams in the context of Paraná’s indoor soccer. *Revista Brasileira de Cineantropometria & Desempenho Humano*, 15(1), 89-102. <https://doi.org/10.5007/1980-0037.2013v15n1p89>
- Oliveira, L. H. (2005). *Exemplo de cálculo de ranking médio para Likert: análise dos dados*. Varginha: PPGA/CNE/FACECA.
- Pacheco, S. P. N. (2014). *O Ensino do Andebol em idades inferiores a 10 anos*. (Master's Thesis). Faculty of Sport, University of Porto.
- Reverdito, R. S. & Scaglia, A. J. (2009). *Pedagogia do esporte: jogos coletivos de invasão*. São Paulo: Phorte.
- Scaglia, A. J., Reverdito, R. S., Leonardo, L. & Lizana, C. J. R. (2013). Collective sports games teaching: essential competencies and game logic amid the systemic organizational process. *Movimento*, 19(4), 227-249. <https://www.redalyc.org/pdf/1153/115328881011.pdf>
- Siedentop, D., Hastie, P. A. & Van Der Mars, H. (2004). *Complete guide to Sport Education*. Champaign, Illinois: Human Kinetics.
- Stran, M., Sinelnikov, O. & Woodruff, E. (2012). Pre-service teachers’ experiences implementing a hybrid curriculum: Sport education and teaching games for understanding. *European Physical Education Review*, 18(3), 287-308. <https://doi.org/10.1177/1356336X12450789>
- Thiollent, M. (2009). *Metodologia da pesquisa-ação* (17 ed). São Paulo: Cortez.
- Triviños, A. N. S. (2008). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas.

NOTAS

- * O autor contou com apoio financeiro da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).