

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, FISIOTERAPIA E DANÇA  
GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA - LICENCIATURA

CAMILA AMATO

**UMA NARRATIVA SOBRE A ELABORAÇÃO E APLICAÇÃO DO PROJETO DE  
EXTENSÃO ESCOLA DE ESPORTES**

Porto Alegre, dezembro de 2021

CAMILA AMATO

**UMA NARRATIVA SOBRE A ELABORAÇÃO E APLICAÇÃO DO PROJETO DE  
EXTENSÃO ESCOLA DE ESPORTES**

Trabalho de conclusão de curso apresentado  
como requisito parcial para obtenção do título  
de licenciada em Educação Física pela  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Professor orientador: Dr. Guy Ginciene

Porto Alegre 2021

**Camila Amato**

**A ELABORAÇÃO E A APLICAÇÃO DO PROJETO DE EXTENSÃO ESCOLA DE  
ESPORTES: UMA NARRATIVA UTILIZANDO AS ABORDAGENS DE ENSINO  
COMPREENSIVAS**

Conceito final:

Aprovado em \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ .

**BANCA EXAMINADORA**

\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Thiago Leonardi – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

\_\_\_\_\_  
Orientador: Prof. Dr. Guy Ginciene – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Dedico este trabalho, com muito amor, ao  
meu filho Martín.



## AGRADECIMENTOS

Agradeço,

Primeiramente à Camila de 2017. Decidir cursar uma segunda graduação, em uma área totalmente diferente, sete anos após a formatura e com uma vida já estabilizada não foi uma tarefa fácil, mas essa escolha foi feita de coração e, mesmo que todos dissessem que eu estava louca, hoje me sinto completamente realizada com o caminho que estou percorrendo dentro da Educação Física. Por esse motivo, o primeiro agradecimento vai para a persistência da Camila de 2017 que não mediu esforços para ir atrás daquilo que amava e estar aqui hoje;

À minha mãe, Carmen, ao meu pai, Vicente e ao meu irmão, Rafael, que sempre fizeram tudo por mim. Se não fosse o apoio deles em ficar com o Martín por muitas tardes, provavelmente eu não teria conseguido terminar esse trabalho;

Ao André, pelo amor e companheirismo em todos os dias. Fomos morar juntos em setembro, e em janeiro passei no vestibular. Sei que não foram fáceis as mudanças que aconteceram para que pudesse cursar Educação Física. Apesar disso, foi dele que recebi todo o suporte que precisava para estar aqui hoje;

Ao meu filho, Martín, pela alegria diária e por me fazer querer sempre ser uma pessoa melhor;

Aos meus amigos da turma de 2017/1, especialmente a Bruna, Georgea, Ivan, Mariana, Júlia e Luciene. Vocês tornaram essa caminhada muito mais alegre;

A todos os membros do Laboratório de Estudos Multidisciplinar em Esportes (LEME), com quem aprendo todos os dias e que me fizeram evoluir muito como professora, especialmente ao Eduardo e ao Artur, por toda a ajuda;

Ao meu orientador, Guy, pelos ensinamentos, pela amizade, e por ser a minha dupla invicta no tênis. A chegada dele na UFRGS, de certa forma, mudou o meu caminho dentro da Educação Física, me proporcionando estudar o ensino dos esportes de uma forma ao qual, provavelmente, não conseguiria sem ele;

Ao professor e colega do LEME, Thiago, por todos os ensinamentos e amizade. Estar dentro da sala como sua aluna e ouvir a forma apaixonada e dedicada como ele dá aula me motiva e me faz querer ser cada vez melhor.

A todos vocês, meu muito obrigada!

*“É preciso encontrar aquilo que você ama. Isso se aplica tanto ao trabalho quanto à vida afetiva. Seu trabalho ocupará uma grande parte da sua vida, e a única maneira de sentir satisfação completa é amar o que você faz. Caso ainda não tenha encontrado, continue procurando. Não se acomode”.*

Steve Jobs

## RESUMO

O presente estudo foi desenvolvido com a perspectiva de narrar a minha experiência como professora ao atuar em um projeto de extensão universitário que utiliza as abordagens de ensino compreensivas durante as aulas. Ao longo da narrativa, apresento o caminho percorrido, desde o início do grupo de pesquisa até a criação do projeto. O objetivo principal da pesquisa é descrever o planejamento e a implementação do projeto de extensão Escola de Esportes, a partir do meu olhar, enquanto professora e aluna da graduação. Já o objetivo específico é relatar as dificuldades que se apresentaram ao longo do percurso. Como objetivo específico descrevo o planejamento e a implementação do Projeto de Extensão Escola de Esportes. Além disso, o caminho percorrido desde o início do grupo de pesquisa até o começo do projeto Escola de Esportes. O estudo é caracterizado como descritivo, a abordagem metodológica utilizada foi a qualitativa, sendo que a técnica de pesquisa foi a narrativa. Como resultado e conclusão destaca-se o quanto participar de um projeto de extensão universitário é positivo para a aprendizagem de um estudante.

**Palavras-chave:** Extensão Universitária. Pedagogia do Esporte. Prática Pedagógica.

## **ABSTRACT**

The present study was developed with the perspective of narrating my experience as a teacher working in a university extension project that uses comprehensive teaching approaches during classes. Throughout the narrative, I present the path taken, from the beginning of the research group to the creation of the project. The main objective of the research is to define the planning and implementation of the Escola de Esportes extension project, from my point of view, as a professor and undergraduate student. The specific objective is to report how difficulties are transferred along the route. As a specific objective I describe the planning and implementation of the Projeto de Extensão Escola de Esportes. In addition, the path taken from the beginning of the research group to the beginning of the Escola de Esportes project. The study is broadened as descriptive, a methodological approach used for qualitative, and the research technique for narrative. As a result and conclusion, how much to participate in a university extension project is positive for a student's learning.

Keywords: University Extension. Sport Pedagogy. Pedagogical Practice.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Linha do tempo LEME e Escola de Esportes.....	17
Figura 2: Cartaz de divulgação .....	22
Figura 3: Panfleto de divulgação .....	23
Figura 4: Divulgação na página no Facebook .....	23
Figura 5: Imagem de uma aula elaborada por mim .....	27

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>2 MARCO TEÓRICO</b> .....	13
2.1 A EXTENSÃO NA UNIVERSIDADE .....	13
2.2 O ESPORTE E SUAS CLASSIFICAÇÕES .....	15
2.3 AS ABORDAGENS COMPREENSIVAS DE ENSINO DOS ESPORTES .....	16
<b>2.3.1 Teaching Games For Understanding</b> .....	17
<b>2.3.2 Sport Education</b> .....	17
<b>3 METODOLOGIA</b> .....	19
3.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO .....	19
3.2 CONTEXTUALIZAÇÃO .....	19
<b>3.2.1 O caminho percorrido</b> .....	19
<b>3.2.2 Caracterização dos personagens da narrativa</b> .....	20
<b>3.2.3 O projeto de extensão Escola de Esportes</b> .....	21
3.3 PROCEDIMENTOS REALIZADOS .....	21
<b>4 RELATO DE EXPERIÊNCIA</b> .....	22
4.1 O INÍCIO DE TUDO .....	22
4.2 O LEME E A ESCOLA DE ESPORTES .....	23
4.3 A ELABORAÇÃO DA UNIDADE DIDÁTICA DE ENSINO .....	26
<b>4.3.1 O que ensinar</b> .....	29
<b>4.3.2 Como ensinar</b> .....	29
4.4 DIFICULDADES .....	31
<b>4.3.1 A dificuldade em elaborar e aplicar aulas</b> .....	31
<b>4.3.2 As dificuldades em realizar o diário de campo</b> .....	34
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	38

## 1 INTRODUÇÃO

Cursar Educação Física e me tornar uma profissional da área sempre foi o meu desejo, desde a infância. Entretanto, devido a diferentes acontecimentos da vida, o meu caminho até essa graduação sofreu alguns desvios. Após o término do ensino médio, eu cursei e me formei em Administração de empresa, e foi somente 7 anos depois, aos 28 anos de idade, que a minha trajetória na Educação Física teve início. Apesar dessas voltas, a minha aproximação com o esporte nunca deixou de existir. Foi ela que me trouxe aqui hoje e que fez com que o presente estudo fosse desenvolvido.

Ao ingressar na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) comecei a me familiarizar com os outros eixos da educação, para além do ensino. A extensão universitária, que diz respeito a projetos oferecidos pela universidade à comunidade, era novidade para mim. Foi a extensão que oportunizou diversas experiências importantes durante a trajetória acadêmica, inclusive a que será contada neste trabalho, que aconteceu no Projeto de Extensão Escola de Esportes. Ele é um dos 31 oferecidos pela Escola Superior de Educação Física, Fisioterapia e Dança (ESEFID), da UFRGS.

A Escola de Esportes é um projeto de iniciação multiesportiva, que tem por finalidade ensinar esportes de invasão e de rede/parede para crianças de 7 a 11 anos, e é oferecido de forma gratuita para toda a comunidade. Ele tem como premissa a iniciação esportiva diversificada, e nasce apoiado nas ideias trazidas pelas manifestações esportivas contemporâneas, que tem como objetivo a superação de abordagens de ensino tradicionais, chamadas também de tecnicistas, por focar especificamente no desenvolvimento do gesto técnico.

Dentre essas abordagens mais compreensivas, no sentido de fazer o jogador compreender o jogo como um todo encontra-se o *Teaching Games For Understanding* (TGfU), proposto por David Bunker e Rod Thorpe em 1982 (BUNKER; THORPE, 1986), e o *Sport Education*, proposto por Daryl Sidentop (SIDENTOP, 1994). Essas duas formas de ensino foram adaptadas para a Escola de Esportes, estando presentes no planejamento e na implementação da Unidade Didática. A partir disso, visando contribuir com a literatura, o presente estudo emerge da intenção de contar como aconteceu esse processo. A partir dessa narrativa, o problema de pesquisa que

busco esclarecer para que outros professores possam se valer da minha experiência e contribuir com a comunidade é: como se dá o processo de implementação de um projeto de extensão esportivo para crianças fora do ambiente escolar?

Diante do exposto, este estudo tem o objetivo de, a partir de uma narrativa, descrever o planejamento e a implementação do Projeto de Extensão Escola de Esportes, a partir da minha perspectiva enquanto graduanda do curso de Educação Física, tendo participado de forma ativa na construção do projeto. O objetivo específico do presente estudo é relatar as minhas dificuldades enquanto professora graduanda de atuar em um projeto de extensão esportivo que utiliza as abordagens de ensino compreensivas durante as aulas.

## 2 MARCO TEÓRICO

O marco teórico apresenta conceitos literários que foram importantes para o desenvolvimento do estudo. Sendo assim, este capítulo aborda os seguintes temas: (a) a extensão na universidade; (b) o esporte e sua classificação e (c) as abordagens compreensivas de ensino dos esportes.

### 2.1 A EXTENSÃO NA UNIVERSIDADE

Conforme o princípio da indissociabilidade, descrito no artigo 207 da Constituição Federal Brasileira (1988), as Universidades devem tratar os três eixos da educação - Ensino, Pesquisa e Extensão - de forma equivalente (BRASIL, 1988). Portanto, essas três vertentes devem estar presentes em uma Instituição de Ensino Superior. Para a Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES) (2003), o princípio da indissociabilidade traz um conceito de qualidade, e é fundamental para aproximar a universidade e a sociedade.

A extensão foi o terceiro eixo incorporado ao tripé, que em seu princípio abordava apenas a pesquisa e o ensino. Em 18 de Dezembro de 2018 o Ministério da Educação (MEC) publicou a Resolução N° 7, estabelecendo diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira. A partir do documento, a Extensão ficou definida como um:

“processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa” (BRASIL, 2018, p. 1 e 2).

Muito antes da oficialização pelo MEC, a extensão universitária já estava presente dentro da universidade de modo informal. As primeiras experiências de extensão no país aconteceram entre os anos de 1911 e 1917, na Universidade Livre de São Paulo, em conferência aberta à comunidade sobre temas políticos e sociais, com o intuito de disseminar o conhecimento. Na década de 60 o enfoque da extensão passou a ser a busca por uma transformação social (CARBONARI; PEREIRA, 2007).

Já em 1970, o MEC define a extensão como sendo o “meio através do qual a universidade atende a outras instituições e a população e, por outro lado, recebe retroalimentação para o ensino e a pesquisa”. Nesse mesmo cenário o Conselho dos Reitores das Universidades define a extensão a partir de três ideias básicas: a prestação de serviços à comunidade, a realimentação da universidade e a integração entre esses dois aspectos (CARBONARI; PEREIRA, 2007).

Com o objetivo de organizar a extensão e articulá-la a projetos e atividades com orçamento próprio, na década de 80, mais precisamente em 1987, foi criado em Brasília o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (PROEXT). Já nos anos 2000 aconteceram intensas discussões que apontavam que a extensão deveria cumprir um papel na busca de soluções de problemas sociais. No ano de 2004 o Sistema Nacional de Avaliação Superior (SINAES) indica que a extensão deve ter como princípio valores educativos, integrando-a com o ensino e a pesquisa (CARBONARI; PEREIRA, 2007).

Neste sentido, de acordo com as diretrizes da Extensão Universitária, entre outras características, as atividades de extensão devem proporcionar a interação entre a comunidade acadêmica e a sociedade, a contribuição na formação integral do estudante e a promoção de iniciativas que expressem o compromisso social das instituições de Ensino Superior com diferentes áreas (BRASIL, 2018).

Dentre os três elementos que sustentam o tripé da educação, a extensão é aquela que traz a oportunidade de viver uma experiência. As informações obtidas nos processos de ensino e de pesquisa, sozinhas, não são capazes de proporcionar tal experiência. Inclusive, conforme Bondía Larossa (2002), a informação é diferente, ou quase o oposto da experiência.

Devido à importância do tema, e com o intuito de estruturar a extensão, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul publicou no ano de 2012 a sua política de extensão, composta por 10 itens, listados a seguir:

“1. Interagir com a sociedade incluindo o atendimento às demandas sociais e às ações de produção e difusão cultural e tecnológica; 2. Manter seu compromisso com os direitos humanos; 3. Assegurar a relação bidirecional entre a Universidade e a Sociedade para o desenvolvimento, produção e

preservação cultural, artística e tecnológica relevantes para a afirmação do caráter regional e nacional; 4. Promover atividades de extensão interinstitucionais, voltadas para o intercâmbio nacional e internacional; 5. Assegurar a extensão universitária como um processo acadêmico importante na formação do aluno em nível de graduação e pós-graduação, na qualificação do professor e no intercâmbio com a sociedade; 6. Promover relações multi, inter e/ou transdisciplinares de setores da Universidade e da Sociedade; 7. Ampliar a oferta de oportunidades e melhorar a qualidade da educação em todos os níveis; 8. Ampliar o acesso ao saber e ao desenvolvimento tecnológico e social do país; 9. Garantir Programa de Fomento às atividades de extensão devidamente registradas e aprovadas nas instâncias acadêmicas; 10. Buscar o financiamento da extensão com recursos provenientes de setores públicos e/ou privados (UFRGS, 2012, p. 1 e 2)".

A UFRGS (2021a) destaca ainda, em sua página, que a extensão é a ponte que aproxima a universidade e a comunidade. Ela possibilita que o conhecimento teórico possa ser exercitado na prática pelo aluno, ao mesmo tempo em que a comunidade se beneficia. Objetivando o fortalecimento do vínculo entre Universidade e Comunidade, uma das ações de extensão desenvolvidas pela UFRGS (2021b), na Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança (ESEFID) é a Escola de Esportes. Este projeto, que é o tema central desta narrativa, representa uma das 14 atividades de extensão oferecidas à comunidade de forma gratuita pela ESEFID. Além delas, também eram oferecidas outras 17 com algum custo para a comunidade.

## 2.2 O ESPORTE E SUAS CLASSIFICAÇÕES

No ano de 1985 foi proposto que o conceito de esporte, que focava apenas em desempenho, fosse ampliado e passasse a englobar também a educação e a participação em forma de lazer (TUBINO, 2010). A partir dessa definição, Tubino (2010) propõe que o esporte seja classificado em: esporte-educação; esporte-participação (lazer) e esporte-performance (desempenho). Esses diferentes olhares que podem ser dados ao esporte também mudam a forma como ele é ensinado e vivenciado. Uma pessoa que está aprendendo uma modalidade com objetivo de jogar por lazer precisa ser ensinada de uma forma diferente daquela que está aprendendo a mesma modalidade na escola ou daquela que joga por desempenho e competição.

Além dessa perspectiva, Bayer (1994) nos diz que as modalidades podem ser classificadas conforme a sua lógica interna. Nessa proposta, os esportes classificados

na mesma categoria poderiam ser ensinados em uma mesma aula, pois as ações dentro do jogo tendem a ser semelhantes.

Em um jogo de raquete com rede em que a bola pode quicar, por exemplo, como o tênis e o pádel, a lógica interna é a mesma: enviar a bola para o outro lado, dificultando a devolução do adversário, objetivando marcar o ponto. Já os esportes de invasão, como o futsal e o basquete, compartilham os mesmos princípios operacionais: conservar ou recuperar a posse da bola, progredir ou impedir a progressão da defesa ao ataque e marcar o ponto ou proteger a meta (BAYER, 1994). A partir dessa perspectiva, González (2012) classifica e agrupa os esportes da seguinte forma:

- Esportes de combate como boxe, esgrima, jiu-jitsu, judô e karatê;
- Esportes de taco ou campo como o beisebol, críquete e *softbol*;
- Esportes com rede divisória ou parede de rebote como tênis, squash, badminton e peteca;
- Esportes de invasão como handebol, futsal, basquete e rúgbi;
- Esportes de marca como atletismo e natação;
- Esportes estéticos ou técnico-combinatórios como ginástica e surfe;
- Esportes de precisão como golfe e tiro com arco.

### 2.3 AS ABORDAGENS COMPREENSIVAS DE ENSINO DOS ESPORTES

O esporte contemporâneo é um fenômeno histórico, social e cultural (BOLONHINI; PAES, 2009) destacando-se como um dos mais importantes deste início do século XXI (GALATTI et al, 2014). Devido a essa característica, muitos autores têm se dedicado a estudar e aprimorar o ensino dos esportes.

Nos anos de 1960, a forma de ensino dos esportes era predominantemente tecnicista, ou seja, ensinava-se o gesto técnico, ou o “como fazer”, de forma predominante e separada das razões do fazer (GARGANTA, 1995), que remetem ao ensino da tática. Essa abordagem de ensino, devido à sua prevalência por muitos anos, inclusive sendo ainda utilizada, é conhecida como abordagem tradicional (GUBACS-COLLINS, 2007; MESQUITA; PEREIRA; GRAÇA, 2009; REVERDITO; SCAGLIA, 2009).

A abordagem tradicional vem sendo criticada, já que o ensino aprimorado do gesto técnico, descontextualizado do jogo, não permite que os jogadores tomem decisões (GARGANTA, 1995) e nem lidem com os problemas do jogo (GALATTI, 2006), dificultando a aprendizagem deles a respeito do esporte como um todo. Neste cenário, diferentes modelos de ensino dos esportes surgem, como o *Teaching Games For Understanding (TGfU)* e o *Sport Education*.

### **2.3.1 Teaching Games For Understanding**

O *Teaching Games For Understanding* foi pensado em 1982, quando um dos seus autores, Rod Thorpe, se viu incomodado com a forma de ensino do tênis, que dificultava a aprendizagem para os menos habilidosos (BUNKER; THORPE, 1986). Os autores apontaram cinco ações que interferiam na qualidade do jogo: (1) a dificuldade de realizar o gesto técnico, (2) a dificuldade de entender o jogo, (3) a dificuldade de tomar decisões, (4) a dependência dos professores e (5) o fracasso em fazer com que os jogadores pensassem e conhecessem os esportes (BUNKER; THORPE, 1986).

Para lidar com esses cinco pontos, Bunker e Thorpe propõem o TGfU, que é formado por seis passos (BUNKER; THORPE, 1986; MESQUITA; GRAÇA, 2006; MESQUITA; PEREIRA; GRAÇA, 2009): (1) o jogo deve ser apropriado para a idade e habilidade dos jogadores; (2) o jogador precisa compreender as regras; (3) e as táticas utilizadas no jogo; (4) o jogador deve tomar decisões de forma adequada; (5) escolher o gesto técnico ideal e (6) ter uma performance resultante de todos os passos anteriores.

### **2.3.2 Sport Education**

O Sport Education (SE) é um modelo de ensino que foi desenvolvido por Siedentop em 1987 visando superar a abordagem tecnicista e ampliar a aprendizagem dos participantes (MESQUITA; GRAÇA, 2006). O autor tinha três objetivos principais ao propor o SE: formar jogadores letrados, competentes e entusiastas (SIEDENTOP, 1994). Para atingir esses objetivos, o autor desenvolveu seis passos que deveriam ser seguidos: (1) a proposta de uma temporada esportiva; (2) a afiliação dos jogadores em grupos; (3) a criação do cronograma dos jogos; (4) o registro da performance dos

participantes; (5) a festividade e (6) o evento culminante (SIEDENTOP, 1994; GONZÁLEZ; DARIDO; OLIVEIRA, 2017). A partir desses passos, Siedentop (1994) propõe uma temporada esportiva em que os alunos são separados em equipes, cada um deles assume diferentes papéis presentes nos esportes como treinador, fotógrafo, jornalista, torcedor, etc. A proposta quando aplicada traz resultados positivos como uma maior participação dos menos habilidosos no jogo, e a inclusão das meninas (EVANGELIO et al., 2016).

### **3 METODOLOGIA**

#### **3.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO**

O presente trabalho se caracteriza como um estudo descritivo. Essa metodologia de pesquisa tem como premissa a descrição de um fenômeno (GAYA, 2016).

A abordagem metodológica que serviu como base da pesquisa é a qualitativa. Eu a escolhi devido a sua característica de responder questões particulares, que não podem ser quantificadas (MINAYO, 2002). O presente estudo dependia de um olhar único da pesquisadora, uma vez que somente ela poderia interpretá-lo da forma como fez. Conforme Gaya (2016), a abordagem qualitativa permite que se interprete e que se dê significado ao fenômeno investigado.

A técnica de pesquisa utilizada para descrever o estudo foi a narrativa. De acordo com Clandinin e Connely (2011) a pesquisa narrativa é uma forma para pensar sobre a experiência vivida. Os autores afirmam que o objetivo desse tipo de pesquisa é compreender as experiências dos sujeitos. Sousa e Cabral (2015) complementam esse pensamento dizendo que a narrativa pode ser utilizada para contar como os sujeitos vivenciam o mundo.

Contextualizando essas afirmações com o presente estudo, é viável ainda fazer um paralelo entre a narrativa e a educação. Neste sentido, Sancho Gil (1999) afirma que o conhecimento não emerge de investigações descontextualizadas, mas sim da reflexão que a experiência da atuação de professores e alunos nos traz.

#### **3.2 CONTEXTUALIZAÇÃO**

##### **3.2.1 O caminho percorrido**

A contextualização do estudo se inicia por meio da apresentação do caminho percorrido desde a primeira reunião do que viria a ser o grupo de pesquisa, até a implementação do projeto piloto e do projeto de extensão Escola de Esportes, conforme exposto no quadro a seguir.

Figura 1: Linha do tempo LEME e Escola de Esportes  
Fonte: a autora



### 3.2.2 Caracterização dos personagens da narrativa

Os personagens dessa narrativa são dois graduandos do curso de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, eu, Camila, e o Eduardo. Além de nós, também fazem parte da narrativa dois professores doutores da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, o Guy e o Thiago. Os três foram consultados e concordaram que os seus nomes fossem os reais no presente estudo. Por fim, completam os personagens as crianças que eram alunas do projeto de extensão. As crianças e outras pessoas que por ventura apareçam na narrativa e não sejam eu, o Eduardo, o Guy e o Thiago terão as suas identidades preservadas por meio de nomes fictícios.

Eu, Camila, atuei como professora no projeto de extensão. Dentre as modalidades esportivas de rede/parede e invasão, eu possuo experiência recreativa em várias, como vôlei, pádel, *beach tennis*, badminton, basquetebol, handebol e futsal. Além de jogar por lazer, eu também fiz aula de futsal e tênis e disputei torneios de ambas às modalidades. Por fim, ministrei aulas de tênis como estagiária para crianças em uma escola. O Eduardo também tem experiência em ambas as modalidades (futebol/futsal e tênis). Ele atuou como professor estagiário de tênis em um clube e como professor titular em uma escolinha de futebol. Já os professores Guy e Thiago têm uma larga experiência com a Pedagogia do Esporte, em modalidades individuais e coletivas, tanto como atletas/praticante como treinadores e professores universitários.

Os alunos eram as crianças que foram inscritas no Projeto de Extensão Escola de Esportes, que acontecia duas vezes na semana, durante uma hora e meia por dia,

de forma regular, no Campus Olímpico da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Ao todo participaram do projeto Escola de Esportes 14 alunos até o recorte temporal estabelecido para este estudo, com idades variando entre 7 e 11 anos. Além disso, também fazem parte da narrativa os professores do projeto esportivo que eram alunos graduandos e professores docentes do curso de Educação Física da UFRGS. Como as participações não eram recorrentes, foi optado por não apresentar cada um deles formalmente.

### **3.2.3 O projeto de extensão Escola de Esportes**

O projeto de extensão Escola de Esportes é um projeto de iniciação multiesportiva, que tem por objetivo ensinar esportes de invasão e de rede/parede para crianças de 7 a 11 anos, e é oferecido de forma gratuita para toda a comunidade.

## **3.3 PROCEDIMENTOS REALIZADOS**

Durante a realização do projeto de extensão, eu e o Eduardo realizamos observações das aulas, fazendo anotações em um diário de campo sempre ao final de cada encontro. Além disso, a cada duas aulas nós nos encontrávamos com o Guy e o Thiago para ajustar as próximas aulas buscando atender as necessidades dos alunos. Para registro desses encontros e das aulas fizemos vídeos, fotografias e áudios utilizando aparelhos eletrônicos como celulares, gravadores, máquinas fotográficas e de vídeos.

Embora esses dados tenham sido coletados durante o projeto de extensão, a presente narrativa não está pautada nessas fontes. O conteúdo aqui descrito foi narrado a partir da minha memória. No entanto, o ato de registrar esses dados pode ter influenciado de alguma forma nas percepções e reflexões expostas.

A partir dos registros em minha memória, então, construí a narrativa descrita abaixo, elencando os temas que considerei relevantes para serem contados e discutidos neste presente estudo.

## 4 RELATO DE EXPERIÊNCIA

Este capítulo foi reservado para narrar a experiência de iniciar um grupo de pesquisa e posteriormente um projeto de extensão universitário. A seguir está descrito o passo a passo para que a ideia saísse do papel, bem como as dificuldades encontradas em meio ao percurso. Para tanto, a presente narrativa está organizada em 3 tópicos: (1) o início de tudo; (2) o LEME e a Escola de Esportes e (3) a elaboração da Unidade Didática de Ensino.

### 4.1 O INÍCIO DE TUDO

No segundo semestre do ano de 2018 eu estava no meu quarto semestre do curso de Educação Física, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Até aquele momento, eu já havia cursado diversas disciplinas seguindo a organização curricular proposta pela Universidade, porém, ainda não tinha tido a oportunidade de estudar o ensino do esporte em geral e a prática pedagógica do treinador/professor esportivo. As expectativas para o semestre eram normais, nada de especial deveria acontecer e lá fui eu para uma das aulas que eu havia escolhido: a disciplina de handebol. Foi nessa aula que conheci o professor Guy, que era novo na Universidade e que ainda não fazia parte de nenhum grupo de pesquisa. Em determinada aula ele convidou os alunos que tinham interesse em estudar temáticas relacionadas aos esportes para formar um Grupo de Estudos, e eu tinha muito interesse. A primeira reunião do que então viria a ser o nosso laboratório de pesquisa aconteceu no dia 14 de setembro de 2018 e contou com a presença do Guy, professor docente do curso de Educação Física, além de graduandos, graduados e mestrados da área de Ciências do Movimento Humano.

A partir da primeira reunião, passamos a nos encontrar com frequência para estudar e discutir diferentes temáticas que envolvem a prática pedagógica dos professores e o ensino dos esportes, bem como as diferentes formas de ensinar diversas modalidades. Ao longo do semestre surgiu a ideia de realizarmos a nossa primeira intervenção dentro de um ambiente esportivo. O projeto seria um piloto para alguma intervenção maior. Não tínhamos uma modalidade definida e cada membro do grupo foi dando opções de locais que conhecia, trabalhava ou tinha algum contato. Por conveniência e facilidade optamos por realizar a intervenção em uma escola de

futsal, localizada dentro de um clube de Porto Alegre, para crianças entre 9 e 11 anos e convidamos o treinador da equipe para participar das reuniões. Essa pesquisa foi realizada nos últimos meses de 2018 e, após avaliação quantitativa e qualitativa por meio de análise de vídeos e diários de campo, obtivemos resultados positivos de aprendizagem tanto dos alunos da escolinha de futsal, como dos graduandos e mestrandos que participaram do projeto. Os dados do projeto piloto deram origem a um Mestrado em Ciências do Movimento Humano e também a um artigo submetido e aceito por alguns integrantes do LEME.

#### 4.2 O LEME E A ESCOLA DE ESPORTES

No início do ano de 2019, o nosso Grupo de Estudos cresceu. Com a chegada de outro professor que também atuava na área no final de 2018, o Thiago, começamos a oficializar o nosso laboratório no início do ano de 2019 e o primeiro passo foi pensar em um nome. As primeiras opções giravam em torno de nomes que envolviam a pesquisa e a pedagogia do esporte como: grupo de estudos em ações pedagógicas, pesquisas pedagógicas em esportes, trabalhos pedagógicos em esportes, trabalho e pesquisa em esportes e pesquisa e ensino dos esportes. Embora fossem boas opções, em conversas entre os participantes, decidimos que deveríamos dar ênfase na multidisciplinariedade que gostaríamos que fosse característica do nosso grupo. A partir disso as opções de nomes eram: núcleo de estudos multidisciplinares em esporte, grupo interdisciplinar de pesquisa em esporte, núcleo de pesquisa em ensino e treinamento esportivo e Laboratório de estudos multidisciplinares em Esporte.

Após algumas conversas decidimos que o último nome citado, sugerido pelo professor Thiago, era o ideal, uma vez que ele abraçava a nossa ideia de ser um grupo multidisciplinar, que estudaria diversas modalidades e diferentes frentes que envolvem o esporte, como a iniciação esportiva e o desenvolvimento dos atletas. Além disso, a sigla do nome sugere a ideia de direção, o que nos agradava bastante. Surgia assim o nosso Laboratório de Estudos Multidisciplinares em Esportes (LEME) que tem como objeto de pesquisa o esporte, considerando sua característica contemporânea. Nessa perspectiva, as pesquisas desenvolvidas pelo grupo versam pelo estudo do fenômeno esportivo em suas dimensões pedagógica, psicológica, física e social, buscando interações e contribuições das diferentes disciplinas das Ciências do

Esporte para compreensão deste fenômeno complexo, universal, plural, dinâmico e envolvente.

Neste cenário do ensino dos esportes considerando as características contemporâneas, a Pedagogia do Esporte (PE) é estruturada para atender essa demanda de novas abordagens. O LEME se apoia nessas ideias e, a partir disso, busca ensinar a PE por meio de uma prática organizada, sistematizada, avaliativa e que forme jogadores capazes de entender o jogo (GALATTI, *et al.*, 2014; GALATTI, 2006).

Após a definição do nome do grupo, organizamos nossos encontros, escolhemos dias e horários em que a maioria poderia estar presente e decidimos realizar uma segunda intervenção, como a que aconteceu no final de 2018. Diferentemente de 2018, no primeiro semestre de 2019 tínhamos a possibilidade de realizar o projeto dentro da universidade, pois conseguimos, junto à Administração da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança (ESEFID), um espaço para que as aulas fossem ministradas lá. Isso facilitou bastante a minha participação e a de outros colegas, uma vez que não precisaríamos nos deslocar de dentro da universidade para outros locais, evitando gastos.

A partir da concessão do espaço, então, começamos a colocar em prática o plano para iniciar um projeto de extensão aberto à comunidade, com o objetivo de ensinar diversas modalidades esportivas para crianças. O projeto de extensão recebeu o nome de Escola de Esportes e teve início em abril de 2019.

Antes de começarmos as aulas havia a necessidade de encontrar os alunos, e durante o mês de março de 2019 concentramos nossos esforços nessa missão. As principais formas de divulgação do projeto foram a criação de uma página no Facebook, a divulgação por meio da colagem de cartazes em mercados e condomínios e a entrega de pequenos panfletos em escolas e pela região próxima ao Campus Olímpico da UFRGS, local em que o projeto Escola de Esportes foi realizado e que abriga os cursos de Educação Física, Fisioterapia e Dança.

A princípio a divulgação no bairro e na região próxima ao Campus Olímpico parecia não ter um efeito grande, pois o número de inscritos demorava para crescer e eu ficava apreensiva com isso. Entretanto, depois que criamos a página do Facebook e iniciamos a divulgação *online*, o número de interessados aumentou consideravelmente. Depois de algumas semanas de divulgação já tínhamos alunos

inscritos e nosso primeiro dia de aula, em 02 de abril de 2019, contou com a presença de 10 crianças.

A seguir os modelos de cartaz, panfleto e a divulgação em nossa página do Facebook.



Figura 2: Cartaz de divulgação

Fonte: a autora

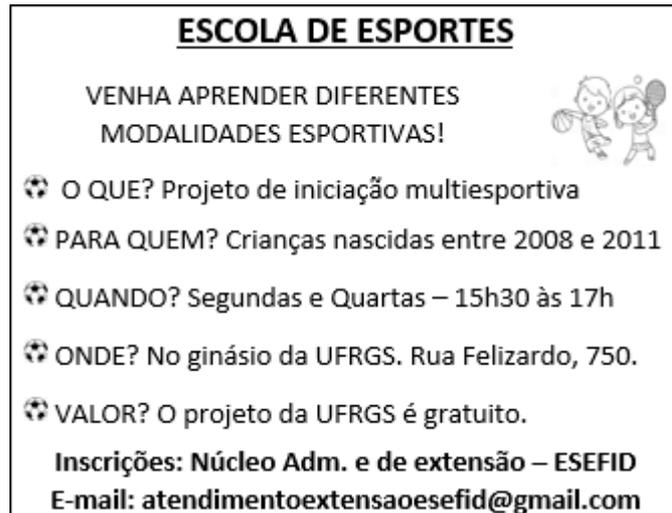


Figura 3: Panfleto de divulgação  
Fonte: a autora



Figura 4: Divulgação na página do Facebook  
Fonte: a autora

#### 4.3 A ELABORAÇÃO DA UNIDADE DIDÁTICA DE ENSINO

No final de fevereiro de 2019 nos reunimos para decidir alguns pontos chaves que seriam importantes para dar início à Escola de Esportes. O primeiro deles era a faixa etária dos alunos. Queríamos atender crianças de várias idades, mas devido a equipe reduzida (entre 2 e 3 graduandos voluntários) e ao tempo em que os espaços da universidade seriam reservados para o projeto (duas vezes na semana, por 2 horas), tivemos que limitar a faixa etária para que todos pudessem participar da mesma aula. Definimos naquele momento que, a princípio, receberíamos crianças de

8 a 10 anos, mas isso poderia mudar conforme o perfil dos interessados e foi o que aconteceu. Para atender a todos e ter um número que considerávamos bom de crianças para que os jogos em grupos pudessem ser realizados, estendemos a faixa etária do projeto para atender crianças de 7 a 11 anos de idade.

Outra questão que precisávamos decidir era com quais modalidades trabalharíamos. O projeto foi pensado para ensinar os esportes a partir da sua lógica interna (BAYER, 1994; GONZÁLEZ; BRACHT, 2012), sendo assim, deveríamos optar por algum conjunto de modalidades. Nesse momento as dúvidas começaram a surgir: o que seria melhor, ensinar uma unidade didática inteira de um conjunto de modalidades? Mesclar as modalidades em períodos curtos? Realizar aulas mistas com diferentes esportes de variados conjuntos? Diante desses questionamentos esboçamos a seguinte ideia para as nossas unidades didáticas:

- Primeiro mês aulas mistas de esportes de invasão e rede/parede;
- Segundo e terceiro mês: unidade didática de rede/parede com 20 aulas;
- Período de férias de um mês
- Quarto mês: aulas mistas de esportes de invasão e rede/parede;
- Quinto e sexto mês: 20 aulas de esportes de invasão.

As aulas mistas eram formadas por jogos de rede/parede e de invasão, que são os dois conjuntos de modalidades que seriam ensinadas no primeiro ano da Escola de Esportes. A ideia de iniciar por uma unidade didática menor era fazer um diagnóstico inicial (GONZÁLEZ; FRAGA, 2012; GONZÁLEZ; BRACHT, 2012) e ir conhecendo os alunos aos poucos, buscando entender o que eles sabiam e pelo que se interessavam. De acordo com Borges *et al.* (2017), os modelos de ensino focados na tática, podem utilizar o diagnóstico para observar o desempenho dos alunos e, a partir disso, entender o que atrapalha o sucesso deles no jogo.

Além de fazer um diagnóstico mais preciso, para selecionarmos os conteúdos a serem ensinados da melhor forma possível, também tínhamos a intenção, com a unidade didática mista, de fazer com que as crianças se familiarizassem com o que veriam ao longo do projeto e conhecessem as diferentes possibilidades dos esportes. O intuito era apresentar para eles modalidades variadas, e mostrar como elas se agrupam conforme a lógica interna. Por fim, também pensamos que seria interessante iniciar pelas aulas mistas para que ganhássemos tempo a fim de que mais crianças pudessem se inscrever no projeto. Não queríamos começar a unidade

didática principal sem ter um número relevante de alunos, e também não gostaríamos que muitos deles entrassem no meio da unidade didática de rede/ parede.

A retomada da unidade didática mista, antes de iniciar os esportes de invasão, tinha como objetivo identificar a aprendizagem por meio da retenção daquilo que foi visto. O intuito era observar se as crianças conseguiam diferenciar o que era a lógica de rede/paredes e o que era a lógica de invasão. Para tanto, realizamos grupos focais no início de cada unidade didática mista com questionamentos acerca do que eles sabiam sobre os esportes que seriam vistos.

Depois do primeiro mês com aulas mistas, os próximos dois meses subsequentes foram reservados para a primeira etapa da escola de esportes, em que seriam ensinados os esportes de rede/paredes. A escolha por esses esportes não foi pensada a partir de teorias, mas sim devido à situação específica que tínhamos no momento dentro da universidade: embora tivéssemos conseguido um horário para o nosso projeto dentro do Ginásio da ESEFID, o local estava em reformas e, por isso, decidimos iniciar ensinando os esportes de rede/paredes, pois tínhamos disponíveis as quadras de tênis do Campus Olímpico.

Apesar de eu ter feito aula de tênis na infância, na vida adulta e ainda pratique a modalidade, estava apreensiva em como seria ensinar os esportes de rede/paredes. As aulas que fiz, tanto quando era criança quanto na adolescência e vida adulta, foram extremamente voltadas para a aprendizagem do gesto técnico. Nunca me disseram que para ganhar tempo eu deveria devolver a bola alta, por exemplo. Eu simplesmente entrava em quadra e devolvia as bolas, sem refletir acerca das táticas do jogo. O modelo de ensino ao qual fui ensinada, conhecido como tecnicista ou tradicional, chegou ao Brasil nos anos de 1960 (GARGANTA, 1995), foi o predominante por vários anos e, até hoje, muitos professores ensinam apoiados nessa ideia.

Eu, inclusive, nas oportunidades que tive de ministrar aulas para os colegas nas disciplinas da faculdade, havia planejado as atividades apoiada nessa ideia mais tecnicista. Reverdito, Scaglia e Pases (2009) nos dizem que essa ação é normal, uma vez que os professores tendem a ensinar conforme as experiências que vivenciaram enquanto atletas. Talvez, se não fosse a minha participação no LEME e na Escola de Esportes, eu continuasse ensinando modalidades esportivas priorizando o gesto técnico.

Não quero dizer aqui que o modelo de ensino tradicional é certo ou errado, entretanto, gostaria de chamar a atenção para como a extensão na universidade me

permitiu conhecer outras formas de ensino e, a partir disso, posso fazer a escolha adequada do método, conforme o ambiente de ensino e as características dos meus alunos. O fato é que devido a oportunidade do projeto de extensão, me vi desafiada a planejar uma aula totalmente diferente da forma em que fui ensinada. Neste caso, o planejamento deveria priorizar as ações táticas dos esportes de raquete no primeiro semestre, e de invasão no segundo. Essa forma de ensinar e planejar as aulas me desafiou e me tirou da zona de conforto.

#### **4.3.1 O que ensinar**

Enquanto as aulas da unidade mista eram ministradas, pensávamos no mapa de conteúdos (GONZÁLEZ; BORGES, 2015) da unidade de rede/parede. Essa parte se relaciona à fase de “o que ensinar aos alunos”, ou seja, quais os esportes e conteúdos deveriam fazer parte das aulas (GONZÁLEZ; BRACHT, 2012; BORGES *et al*, 2017).

Depois de algumas discussões (que mais pareciam aulas ministradas por um dos professores coordenadores de tão ricas que eram as considerações dos mesmos), chegamos a alguns temas importantes que deveriam ser ensinados dentro da lógica dos esportes de rede/parede. O principal objetivo dos esportes de rede/parede, independente de qual for a modalidade em questão, é jogar a bola nos espaços vazios de modo a dificultar a devolução do adversário (GONZÁLEZ, 2017; GINCIENE, IMPOLCETTO, 2019). A partir disso, os temas pensados para serem ensinados às crianças a partir de princípios táticos foram: (a) marcar o ponto; (b) construir espaços e (c) defender um ataque (GONZÁLEZ, 2017; MITCHELL, OSLIN, GRIFFIN, 2013).

#### **4.3.2 Como ensinar**

O próximo passo na elaboração da unidade didática era pensar em “como ensinar” os esportes de rede/parede (GONZÁLEZ; BRACHT, 2012). Nesta etapa decidimos quais seriam as estratégias de ensino a serem utilizadas, as tarefas propostas, o papel do aluno dentro do jogo, como seria a intervenção do professor, a conscientização tática e todos os momentos que comporiam a nossa aula.

Cada aluno da graduação ficava responsável por elaborar uma aula, e aquele que planejava os conteúdos do dia era o responsável principal durante a aplicação daquela aula aos alunos. Essa rotatividade foi acontecendo ao longo do semestre e para um maior controle utilizamos uma planilha no Google compartilhada entre todos. Esse era o espaço em que cada atividade, tema, problema tático e objetivos da aula eram descritos.

Eu fiquei responsável por planejar a primeira aula, ilustrada na figura 5. O tema era aparentemente fácil: introdução e familiarização com os esportes de rede-parede. Apesar de não entrarmos especificamente em problemas táticos, lembro que demorei muito para ter ideias que contemplassem o objetivo da aula. A dificuldade em pensar em atividades que suprissem os objetivos que deveriam ser ensinados na aula me acompanhou durante todo o começo do processo. As aulas aconteciam sempre nas terças e quintas, e terças, antes da aula tínhamos uma reunião com os professores docentes para apresentar as atividades planejadas para a semana, e discutirmos o que aconteceu nas aulas da semana anterior. Com base no que era discutido e no que havia sido planejado por um dos alunos da graduação, sugeríamos mudanças sempre que necessário.

Esse processo de reflexão a respeito da ação e do planejamento foi proposto apoiado nas ideias da pesquisa-ação (GUBACS-COLLINS, 2007). Essa estratégia foi fundamental para que eu aprimorasse as habilidades de planejar e observar o que acontecia nas aulas. A facilidade para pensar em aulas e atividades que atingissem o objetivo do que queríamos ensinar foi melhorando a cada aula que eu planejava ou que meus colegas compartilhavam comigo. Com o tempo, tendo um objetivo claro de ensino, eu já conseguia pensar em uma aula sozinha, com atividades criadas por mim.

Aula 1 - Rede/Parede					
Dia: 07/05 Horário: 15:30-17h			Problema tático: Familiarização com os esportes de rede e parede		
Tema: Introdução e Familiarização com os esportes de rede/parede			Objetivo: introduzir os esportes de rede e parede, utilizando os materiais		
- Professor/treinador: Camila - Auxiliar: Du - Observador 1: Ramon					
Materiais: Raquete de mão, raquete de tênis, corda					
Parte da aula	Objetivo	Tempo	Participantes	Materiais	Descrição
Roda Inicial		5min	Todos		Retomar as aulas anteriores e introduzir o tema
Primeiros movimentos 1	Aquecimento e trabalhar a capacidade coordenativa de complexidade	10min	Duplas	Cones, bolas de borracha	Em duplas e um de frente para o outro, cada aluno de posse de um cone. O objetivo será lançar a bola para a colega, que deve deixar quicar uma vez e pega-la com o cone. Ao longo da atividade, orientar os alunos a contar quantas bolas conseguem trocar sem errar.
Parte principal					
Atividades de Agarrar e Lançar Atividade 1 Jogo de agarrar e lançar enfatizando as regras	Reconhecer e criar espaços na quadra do adversário	12min	1v1 na mini quadra	Bola de borracha	Jogo 1v1 na mini-quadra. Jogo de agarrar e lançar a bola com as mãos, como eles já fizeram. Contudo, dessa vez, serão enfatizadas as regras: não pode quicar duas vezes; não pode invadir a quadra adversária; não vale jogar a bola por baixo; não pode caminhar com a bola.
Atividades de Agarrar e Lançar Atividade 2	Reconhecer e criar espaços na quadra do adversário	12min	1v1 na mini quadra	Bola de borracha	Jogo de tirar o adversário para fora do quadrado. Será desenhado um quadrado no chão de cada quadra. O objetivo é que a criança faça com que o adversário tenha que sair de dentro do seu quadrado para pagar a bola. É necessário pegar a bola antes que ela dê dois quiques.
Atividades de Agarrar e Lançar Filmagem	Diagnóstico	6min	1v1 na mini quadra	Bola de borracha	Jogo 1 (4 min): jogo 1v1 na mini-quadra, agarrando e lançando com as mãos - disputar o ponto, não pode quicar duas vezes
Atividades de Raquete de mão Atividade 1	Familiarização com objeto	12min	1x1	Bola de borracha e Raquetinha (de chinelo e papelão)	Um de frente para o outro trocando passes com a raquete de mão (chinelo e papelão)
Atividades de Raquete de mão Atividade 2	Reconhecer e criar espaços na quadra do adversário	12min	1v1 na mini quadra	Bola de borracha	Jogo 1v1 na mini-quadra. Jogo será rebatendo a bola. As regras serão bem enfatizadas: não encostar nem ultrapassar a rede. Não pode dar dois quiques no chão.
Atividades de Raquete de mão Filmagem	Diagnóstico	6min	1v1 na mini quadra	Bola de borracha	Jogo 2 (4 min): jogo 1v1 na mini-quadra, rebatendo a bola com as raquetes de mão (papelão e chinelo).
Atividades de Raquete de tênis	Familiarização com objeto	12min	Individual	Raquete de tênis e bola de tênis	Crianças deverão jogar a bolinha para cima com a raquete de tênis.
Atividades de Raquete de tênis	Familiarização com objeto	12min	1v1 na mini quadra	Raquete de tênis	Um joga a bola com a mão e o outro rebate com a raquete.
Atividades de Raquete de mão Filmagem	Diagnóstico	6min	1v1 na mini quadra	Raquete de tênis e bola ?	Jogo 3 (4 min): jogo 1v1 na mini-quadra, rebatendo a bola com a raquete de tênis
Roda Final		5min			Conversa com a turma sobre as atividades e combinações para o próximo encontro.

Figura 5: Imagem da primeira aula elaborada por mim  
Fonte: a autora

#### 4.4 DIFICULDADES

A seguir relatarei as principais dificuldades que surgiram ao longo da minha atuação como professora no projeto de extensão Escola de Esportes.

##### 4.3.1 A dificuldade em elaborar e aplicar aulas

O projeto Escola de Esportes, além de ensinar diversas modalidades a crianças, também visa desenvolver a prática pedagógica do estudante-professor enquanto aluno da graduação. Cada graduando era o professor responsável por

ministrar a aula que havia planejado, com a ajuda dos colegas. Como as aulas eram elaboradas utilizando as abordagens compreensivas de ensino dos esportes, era necessário dar ênfase aos princípios táticos e propor atividades que fizessem os alunos pensar (CLEMENTE, 2012; GALATTI, *et al.*, 2014; GALATTI, 2006). A partir disso, buscamos formar jogadores com uma boa consciência tática, correta tomada de decisão e que compreendam a lógica do jogo (GINCIENE *et al.*, 2019). Criar essas atividades, que articulassem a tática e a técnica foi uma grande dificuldade para mim, uma vez que, até então, as aulas que eu havia tido como aluna foram focadas na reprodução do gesto técnico e todos os ensinamentos que havia tido até aquele momento caminhavam para essa mesma ideia.

Além de desenhar as aulas, aplicá-las também gerou um sentimento de insegurança em mim. Mesmo tendo planejado cada parte da aula, a teoria era muito diferente do que a aula em si. Em sua pesquisa abordando os dilemas dos professores iniciantes de Educação Física, Krug, De Rosso Krug e Ilha (2013, p. 23) trazem a fala de um professor que concorda com a minha percepção: *“Crédo! A teoria é muito diferente da prática. Não consigo desenvolver nada do que havia pensado”*. Assim como esse relato, eu também tive muita dificuldade em colocar em ação o que havia pensado, inclusive, durante as primeiras semanas eu precisava levar um papel com as atividades que planejei anotadas, pois no momento da aula eram tantos detalhes que eu deveria observar, que, muitas vezes, acabava esquecendo as atividades pensadas. Esse papel me acompanhou por boa parte do processo. Conforme eu ia aumentando a minha experiência, a habilidade de dar as aulas também era aprimorada, entretanto, foi apenas no segundo semestre, quando iniciaram as aulas de esportes de invasão que realmente me senti à vontade.

Outra parte da aula que melhorou consideravelmente com o passar do tempo e da experiência adquirida foi a conscientização tática. Essa estratégia de ensino é proposta no modelo do *Teaching Games for Understanding* e diz respeito a uma estimulação verbal que deve incentivar os alunos a refletirem sobre o jogo e os conhecimentos táticos-técnicos adquiridos durante as aulas (THORPE; BUNKER; ALMOND, 1986).

A partir dessa definição, deveríamos elaborar questionamentos para os alunos a respeito das ações tático-técnicas do jogo, para que eles verbalizassem o que deveria ser feito nas diferentes situações que eram propostas em uma partida (GONZÁLEZ *et al.*, 2017). Na primeira unidade didática eu tinha muita dificuldade em

desenvolver questões que fizessem os alunos pensar taticamente. Assim, a conversa era rapidamente encerrada, pois eu não conseguia dar continuidade às perguntas até que eles conseguissem chegar até a resposta que era a solução para o problema apresentado.

Entretanto, quanto mais avançavam as aulas, mais experiência eu ia adquirindo e melhor fluía a conversa. A seguir um exemplo de um momento de conscientização tática gravado e transcrito durante a unidade de invasão, em que eu já estava muito mais acostumada a realizar as perguntas e instigar os alunos até que eles chegassem às respostas:

P: qual jeito mais fácil de chegar no fundo da quadra do adversário?

R: passando e sendo bem rápido, porque se tiver demorando muito o outro vai pegar (Miguel).

R: Passando a bola um para o outro (Lucas).

R: A gente tem que ficar se movimentando, porque se não eles vão nos marcar e pegar a bola. A gente tem que ser rápido (Vicente).

P: E vocês estavam se movimentando?

R: Não (todos)

P: O jogador que estava sem a bola, o que tinha que fazer para ajudar?

R: marcar (todos)

P: E quem estava sem a bola, o que tinha que fazer para chegar à linha de fundo?

R: Se movimentar porque se não, não daria para avançar (Miguel).

Nesse trecho é possível perceber que eu fui questionando-os até que eles conseguissem verbalizar a ação mais adequada de movimentação para criar espaços e chegar até a quadra do adversário. Outra dificuldade que envolvia a conscientização é questionar sem dar as respostas. Essa prática visa dar autonomia aos alunos e, a partir disso, o professor passa a ter um papel de guia, mostrando o caminho para resolver os problemas do jogo por meio de questionamentos (BUNKER; THORPE, 1986; GIL *et al.*, 2019) incentivar a capacidade deles mesmos de resolverem os problemas do jogo. Apesar de elaborarmos as aulas apoiados nessa estratégia de ensino, no começo, era comum eu mesma responder os questionamentos táticos em determinado momento da conversa, o que impedia que eles mesmos chegassem à resposta certa.

Além desses pontos, eu e o Eduardo também tivemos que lidar com outros problemas durante as aulas que fizeram a nossa atuação enquanto professora e professor se desenvolverem. Uma delas surgiu ainda na unidade de rede e parede e diz respeito à desmotivação que os alunos apresentaram quando os jogos ficaram entediantes para eles.

Ao planejar as atividades, utilizamos o conceito do “jogo possível”, proposto por Paes (2002). O autor sugere que as regras e a estrutura de cada atividade sejam constantemente adaptadas, a fim de facilitar o entendimento dos alunos. A partir desse princípio, propomos diversas atividades de agarrar e lançar a bola, pois, devido à dificuldade técnica deles, acreditamos que o objetivo tático pudesse ser prejudicado. Para facilitar a movimentação, então, demoramos a introduzir as raquetes e as rebatidas nos jogos, levando os alunos a um descontentamento com as aulas.

Outros problemas que surgiram e precisaram ser resolvidos por nós foi a falta de motivação dos alunos durante as avaliações e os conflitos que surgiram entre eles. Na unidade de invasão, que foi a segunda, foi muito mais fácil administrar essas questões, que foram recorrentes em ambas. Os alunos nos ouviam mais e já sabíamos lidar melhor com eles, provavelmente por ganho de experiência a cada aula e por conhecer melhor cada um deles.

#### **4.3.2 As dificuldades em realizar o diário de campo**

Somada à inexperiência em planejar as aulas, outra dificuldade bastante presente foi a de relatar aquilo que era observado. Alimentar um diário de campo ao final de cada aula fazia parte das ações que os graduandos enquanto estudantes-professores deveriam realizar. A escrita é uma ótima forma de potencializar o processo formativo de professores, pois, a partir dela, é possível analisar, organizar, retomar vivências e refletir sobre a própria prática (MIZUKAMI *et al.*, 2003).

Com as informações colhidas a partir da escrita dos diários de campo, as próximas aulas eram planejadas, como acontece no ciclo de reflexão-ação (GUBACS-COLLINS, 2007) presente na pesquisa-ação. No primeiro projeto piloto de futsal eu tinha uma grande dificuldade em realizar essa tarefa. Para mim era bastante claro observar o gesto técnico das crianças de forma individual. Contudo, as ações táticas, que aconteciam simultaneamente e a todo tempo exigiam um olhar muito mais atento.

Essa dificuldade que se iniciou no projeto piloto de futsal me acompanhou ainda na unidade de rede/parede e foi gradualmente sendo vencida a cada relato pós-aula. Com a prática, essa tarefa foi ficando mais fácil e também mais completa. Isso fez com que meu trabalho como professora ficasse cada vez melhor, já que o olhar para os alunos, suas dificuldades e suas habilidades estava mais individualizado e aprimorado.

Os primeiros diários de campo foram realizados no projeto-piloto de futsal, ainda no ano de 2018, antes mesmo do nosso Laboratório (LEME) ser formado e as reuniões serem recorrentes. Naquela oportunidade eu não conseguia enxergar os alunos de forma individualizada. Era muito difícil perceber as dificuldades de cada um, eu conseguia relatar apenas os acontecimentos da turma como um todo, conforme passagem a seguir: “A atividade correu bem e os alunos atingiram o objetivo, olhando para o colega para falar o número” (Diário de 12/11/2018). Na mesma aula há outro relato da performance geral de todas as crianças: “As crianças corriam atrás da bola e não faziam linha de passe. Elas tinham dificuldade em receber a bola e passar” (Diário de 12/11/2018).

Ao final da intervenção do projeto piloto, meus relatos ainda eram rasos, generalizando as ações: “Os menos habilidosos começaram atacando, e não conseguiram encontrar os espaços vazios nenhuma vez para conduzir a bola até o meio de campo” e “Inclusive, em determinado momento um dos meninos sentou em cima da bola, e os colegas começaram a chutar a bola e também o menino” (Diário de 03/12/2018).

No primeiro semestre de 2019, na unidade de rede/parede, já era possível notar um olhar mais apurado nos meus diários de campo. Na terceira aula eu já relatava ações individuais de alguns alunos, citando-os pelos nomes: “os alunos participaram do grupo focal, sendo que a Mariele foi a que mais falou” e “Na hora da conscientização foi possível notar, mais uma vez, o entendimento da atividade. A aluna Clara afirmou que a melhor forma de fazer o gol é jogar a bola onde o colega não está” (Diário de 09/04/2021).

Relatos cada vez mais completos na unidade de rede/parede, identificando movimentos e alunos, foram surgindo com o passar das aulas e com a minha prática: “Um dos trios (Antônia, Rafael e Júlia) fez basculação, dificultando que o cone fosse derrubado. Já o outro trio (Vicente, Isabela e Lucas) se posicionou um de cada lado, facilitando a ação de derrubar o cone” (Diário de 11/04/2021).

As dificuldades agora eram relatadas individualmente, sem dizer que a equipe toda tinha o mesmo problema: “as duas Júlias tiveram mais dificuldade para entender a atividade proposta. Elas jogavam a bola uma na mão da outra” (Diário de 07/05/2019).

Ao passar das aulas já era possível ver relatos de intervenções táticas que eu, o Eduardo e o outro estudante-professor também graduando, Matheus, fizemos ao

longo da unidade didática: “Na parte inicial já tivemos dificuldades por parte dos alunos, que não estavam conseguindo dar seguimento à troca de passes, a ação de rebater a peteca com a raquete estava complicada. Então, fizemos uma modificação que foi determinante para o restante da aula: Deixamos os alunos jogando a peteca para o alto com a raquete, orientando-os a contar quantas vezes conseguiam fazer sem deixá-la cair no chão” (Diário de 16/05/2019).

Relatos individuais eram cada vez mais frequentes, como as observações da décima aula de rede/parede: “Para finalizar, destaco a melhora do Lucas e do Vicente, não estavam agitados como em outras aulas e desenvolveram muito bem suas habilidades durante as atividades”, “Notei que a Luísa ainda está na fase elementar de lançar a bola”, “o Rafael claramente não estava nada interessado na atividade e fazia tudo muito devagar, mesmo com estímulos” (Diário 16/05/2019).

Os diários de campo da unidade didática de invasão eram ainda mais “completos” do que os de rede/parede. No segundo semestre do ano, eu já conseguia fazer com muito mais facilidade relatos das ações táticas, descrevendo o sucesso ou as dificuldades dos alunos durante as atividades e as nossas intervenções para que o nosso objetivo de aprendizagem fosse alcançado.

O relato a seguir mostra uma mudança para tornar o jogo possível: “Eles estavam com muita dificuldade de trocar passes até o outro lado da quadra [...], por isso, posicionamos o marcador na área (para que eles pudessem trocar mais passes). Algumas duplas eu ajudei, e atacamos em três para que o jogo ficasse mais possível. Acho que só o Miguel e o Fábio conseguiram chegar à linha de fundo” (Diário de 03/09/2019).

As ações individuais continuavam a serem destacadas, mas nessa unidade, eu já conseguia observar vários alunos em um mesmo jogo: “Vicente, Miguel, Fábio e Marcela movimentaram-se bastante para dar seguimento ao jogo, conseguiram trocar passes e aparecer para receber a bola em vários momentos” (Diário de 10/09/2019).

No relato a seguir, eu destaco a ação de dois alunos, comparando as decisões de cada um deles:

“Miguel e Pietro se sobressaíram entre todos, são habilidosos com a bola nos pés. Porém, Miguel tomava decisão de tentar conduzir a bola e driblar os adversários, passando a bola para os outros colegas apenas em um ponto próximo a meta adversária. Já o Pietro preferia trocar passes com a equipe, inclusive conseguindo boas jogadas dentro da sua estratégia” (Diário de 10/09/2019).

O diário de campo da vigésima aula de invasão demonstra o detalhamento das observações que eu fazia àquela altura. Depois de quase um ano de experiência, eu já conseguia destacar a ação de praticamente todos os alunos dentro da atividade:

“Nesse jogo foi impressionante a mudança de comportamento do Fábio. Ele não “mandou” no jogo, como costumava fazer em outras aulas. Além disso, a Tati participou muito do jogo, aparecendo para receber. Durante a conscientização o Miguel verbalizou que gostou muito do time dele. Já a Isabela e a Pâmela disseram que não receberam a bola. Já na conscientização do outro grupo, a Amanda e a Clarissa reclamaram que o Daniel não passava a bola. Ele se justificou dizendo que elas se escondiam atrás da marcação. Daniel cria boas linhas de passe. Vicente, Marcela e Antônia ainda se posicionam muito próximos uns aos outros quando estão com a posse da bola. Quando estão sem a posse o Vicente e a Marcela se deslocavam em velocidade e um acompanhava o outro” (Diário de 12/11/2019).

A partir desses trechos foi possível perceber a evolução que eu tive no olhar os alunos em suas dificuldades, suas conquistas e suas individualidades durante cada uma das aulas.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto de extensão Escola de Esportes tem como objetivo ensinar os esportes em sua forma mais ampla para crianças em fase de iniciação esportiva. Além disso, ele também é uma importante ferramenta de aprendizagem para os professores em formação que atuam nele, como foi o meu caso.

Apesar de saber o quanto participar da Escola de Esportes me trouxe aprendizagens, a realização deste estudo narrativo me permitiu retomar essa vivência importante durante a graduação e entender com uma maior clareza o quanto a extensão universitária agregou conhecimento e oportunizou que eu tivesse uma experiência valiosa como professora em um projeto esportivo.

Além da experiência ao ministrar aulas, a participação na criação do projeto de extensão desde o seu início também me permitiu vivenciar todas as dificuldades que uma ideia, ao ser colocado em prática, tem. Ir atrás dos alunos, decidir a faixa etária, fazer a divulgação, escolher a metodologia de ensino que seria utilizada, elaborar as aulas, rever a elaboração para adequá-la a fim de ser possível atingir os nossos objetivos de ensino são algumas das ações que vivenciei e que me trouxeram muita aprendizagem ao longo do processo.

O apoio dos professores docentes foi fundamental para ajudar a desenvolver a minha prática pedagógica. Ao retomar todo o processo para escrever essa narrativa pude perceber o quanto a minha atuação como professora foi melhorando a cada aula. Em cada dificuldade vivida, eu procurava formas de aprimorar a minha forma de dar aulas, buscando enxergar cada aluno de um jeito único, sem deixar de considerar que todos faziam parte de um conjunto.

Por fim, gostaria de destacar a importância do projeto de extensão gratuito e aberto para toda a comunidade. As crianças, que talvez não tivessem essa oportunidade, puderem interagir com outras crianças e vivenciar diversas modalidades esportivas.

## REFERÊNCIAS

- ANDES-SN. Proposta do ANDES-SN para a Universidade Brasileira. Cadernos ANDES nº 2. 3.ed. atualizada e revisada. Brasília: ANDES-SN, 2003.
- BAYER, C. **O ensino dos desportos coletivos**. Lisboa: Dinalivro, 1994.
- BOLONHINI, Sabine Zink; PAES, Roberto Rodrigues. A proposta pedagógica do teaching game for understanding: reflexões sobre a iniciação esportiva. **Pensar a prática**, v. 12, n. 2, 2009
- BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista brasileira de educação**, p. 20-28, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?lang=pt&format=pdf>
- BORGES, Robson Machado et al. Possibilidades de realização do diagnóstico no ensino dos esportes: uma pesquisa-ação com professores de Educação Física. **Motrivivência**, v. 29, n. 50, p. 104-122, 2017.
- BRASIL, 2018 – MEC Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category\\_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192) Acesso: 07/07/2021
- BUNKER, David; THORPE, Rod. The curriculum model. **Rethinking games teaching**, p. 7-10, 1986.
- CARBONARI, Maria Elisa Ehrhardt; PEREIRA, Adriana Camargo. A extensão universitária no Brasil, do assistencialismo à sustentabilidade. **Revista de Educação**, v. 10, n. 10, 2007.
- CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa. Uberlândia: EDUFU, 2011.
- CLEMENTE, F. M. Princípios pedagógicos dos teaching games for understanding e da pedagogia não-linear no ensino da educação física. **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, [s. l.], v. 18, n. 2, p. 315–335, 2012.
- EVANGELIO, C.; VÍLLORA, S. G.; OLIVARES, J. S.; VICEO, J. C. P. **El modelo de educación deportiva em España: uma revision del estado de la cuestión y prospectiva**. Cuadernos de psicologia del deporte, v. 16, n.1, p. 307-324. 2016.
- GALATTI, L. **Pedagogia do Esporte**: o livro didático como mediador no processo de ensino e aprendizagem dos jogos esportivos coletivos. 2006. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, 2006.

GALATTI, Larissa Rafaela et al. Pedagogia do esporte: tensão na ciência e o ensino dos jogos esportivos coletivos. **Revista da Educação Física/UEM**, v. 25, n. 1, p. 153-162, 2014.

GARGANTA, 1995

GARGANTA, Júlio Manuel. Para uma teoria dos jogos desportivos coletivos. In: GRAÇA, A; OLIVEIRA, J. (Org). **O ensino dos jogos desportivos coletivos**. Lisboa: Universidade do Porto, 1995. p.11-25.

GAYA, Adroaldo. Projetos de pesquisa científica e pedagógica: o desafio da iniciação científica. **Belo Horizonte: Casa da educação física**, 2016.

GIL, V. M. et al. El cuestionamiento como herramienta fundamental para el desarrollo de la toma de decisiones de los alumnos en educación física. **Movimento**, v. 25, p. 1-14, 2019.

GINCIENE, Guy; IMPOLCETTO, Fernanda M.; DO SUL, Rio Grande. 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, Brasília**, v. 27, n. 2, p. 121-32, 2019.

GINCIENE, Guy et al. Ensino do tênis e a prática pedagógica dos professores. **Pensar a prática. Goiânia. Vol. 22, e45362 (2019) p. 1-12**, 2019.

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

GONZÁLEZ, F. J; FRAGA, A. B. **Afazeres da educação física na escola: planejar, ensinar, partilhar**. Erechim: Edelbra, 2012.

GONZÁLEZ, F. J.; BORGES, R. M. Diálogos sobre o ensino dos esportes da educação física escolar: uma pesquisa-ação na formação continuada. **Motrivivência**, v. 27, n. 45, 2015. p. 172-188

GONZÁLEZ, Fernando Jaime. O Ensino dos Esportes. In: GONZÁLEZ, Fernando Jaime; DARIDO, Suraya Cristina; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de. **Esportes de invasão: basquetebol-futebol-futsal-handebol-ultimate frisbee**. Maringá: Editora da Universidade Estadual de Maringá, 2017, p. 29-61.

GUBACS-COLLINS, Klara. Implementing a tactical approach through action research. *Physical Education & Sport Pedagogy* v. 12, n. 2, p. 105–126 , 2007.

KRUG, Hugo Norberto; DE ROSSO KRUG, Rodrigo; DA SILVA ILHA, Franciele Ross. Professores iniciantes de Educação Física Escolar: os seus dilemas e sua gestão. **Quaestio-Revista de Estudos em Educação**, v. 15, n. 2, 2013.

MESQUITA, I., GRAÇA, A. Modelos de ensino dos jogos desportivos. In: TANI, G.; BENTO, J.O. PETERSEN, R. D. S. (Eds.). **Pedagogia do desporto**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006. p.269-283.

MESQUITA, Isabel Maria Ribeiro; PEREIRA, Felismina Rosa Marques; DOS SANTOS GRAÇA, Amândio Braga. Modelos de ensino dos jogos desportivos: investigação e ilações para a prática. **Motriz. Journal of Physical Education. UNESP**, p. 944-954, 200

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, Técnica e Arte: o desafio da pesquisa social. *In*: MINAYO, Maria Cecília de Souza (organizadora); DESLANDES, Suely Ferreira.; NETO, Otávio Cruz.; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 21ª ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2002. Capítulo 1.

MITCHELL SA, OSLIN JL, GRIFFIN LL. Teaching Sport Concepts and Skills. 3rd ed. Human Kinetics, 2013.

MIZUKAMI, MGN et al. **Escola e Aprendizagem da docência, processos de investigação e formação**. 2ª. 2003. Tese de Doutorado. ed. S. Carlos EDUFSCAR

PAES, Roberto Rodrigues. **Educação Física Escolar: o esporte como conteúdo pedagógico do ensino fundamental**. Canoas: Editora ULBRA, 2002.

Reverdito, Scaglia e Pases (2009)

REVERDITO, Riller Silva; SCAGLIA, Alcides José; PAES, Roberto Rodrigues. Pedagogia do esporte: panorama e análise conceitual das principais abordagens. **Motriz. Journal of Physical Education. UNESP**, p. 600-610, 2009.

REVERDITO, Riller Silva; SCAGLIA, Alcides José. **Pedagogia do Esporte – Jogos coletivos de invasão**. 1 ed. São Paulo: Phorte, 2009, 264p.

SANCHO GIL, Juana Maria. Inovação e investigação educativa: aproximação a uma relação incerta. *In*: TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva; MOLINA NETO, Vicente (Orgs.). A pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas. Porto Alegre: UFRGS/Sulina, 1999. p. 29-43.

SIEDENTOP, Daryl. Sport Education: Quality PE Through Positive Sport Experiences. Champaign. [S. I.]: Human Kinetics, 1994.

DA SILVA SOUSA, Maria Goreti; DE OLIVEIRA CABRAL, Carmen Lúcia. A narrativa como opção metodológica de pesquisa e formação de professores. **Horizontes**, v. 33, n. 2, 2015.

THORPE, Rod; BUNKER, David; ALMOND, Len. Rethinking games teaching. Department of Physical Education and Sports Science, University of Technology, 1986.

TUBINO, M.J.G. Estudos brasileiros sobre o esporte: ênfase no esporte-educação. Maringá: Eduem, 2010.

UFRGS, 2012 Disponível em:<http://www.ufrgs.br/consun/legislacao/documentos/decisao-no-266-2012>  
Acesso em: 07/06/2021

UFRGS, 2021a Disponível em: <http://www.ufrgs.br/prorext-siteantigo/prorext-1/extensao> Acesso em: 03/09/2021

UFRGS, 2021b Disponível em: <https://www.ufrgs.br/esefid/site/atividades-comunitarias/> Acesso em: 03/09/2021