



Universidade de Brasília
Faculdade de Educação Física
Trabalho Conclusão de Curso TCC

Os Efeitos da utilização de uma metodologia de ensino dos esportes coletivos na
Antecipação-Coincidência de crianças

Thiago Fernandes Costa Diniz

Brasília, 2017

Thiago Fernandes Costa Diniz

**Os Efeitos da utilização de uma metodologia de ensino dos esportes coletivos na
Antecipação-Coincidência de crianças**

Pesquisa apresentada na disciplina de TCC em Educação Física
- Bacharelado na Faculdade de Educação Física da Universidade
de Brasília

Orientador: Prof. Dr. Rosana Amaro

Brasília, 2017

AGRADECIMENTOS

Para a realização desse estudo contei com o auxílio de muitas pessoas, que sem elas, jamais teria conseguido confeccionar esse trabalho. Portanto, agradeço profundamente a todas essas pessoas.

Gostaria de agradecer a minha irmã, Priscila Diniz pela imensa disponibilidade em me auxiliar durante toda a graduação, mas especialmente nesse TCC. Agradeço também ao meu pai Genival, e minha mãe Maria de Fátima, pelo apoio que sempre me deram.

A todos os professores que tive ao longo da graduação, obrigado. Obrigado por todo conhecimento, aprendizado, noites mal dormidas, puxões de orelha, queda de cabelo e diversos outros fatores ao longo desses 5 anos.

A todos os colegas do projeto de extensão Oficinas Esportivas, que de uma maneira ou de outra, contribuíram muito para meu aprendizado pessoal e profissional. Em especial ao Guilherme Valadão, Tiago Santiago, Jefferson Maciel, Iully Adma, Edgard Allan e Michely Lopes. Ao professor Luiz Cezar dos Santos, responsável pelo projeto, pelo aprendizado e solicitude em me aceitar nas Oficinas Esportivas.

Gostaria de agradecer a todos os alunos nos quais trabalhei ao longo de 2 anos dentro do projeto. Sem eles, jamais conseguiria realizar esse trabalho. A todos os alunos, meu muito obrigado.

Por último, gostaria de agradecer a Professora Rosana Amaro, minha orientadora, pela total disponibilidade e paciência ao longo do processo de realização desse trabalho. Obrigado por me adotar como seu orientando e por todo o ensinamento, principalmente em relação as normas da ABNT. Gostaria de agradecer ao meu Co-orientador, Professor Iran Junqueira, por me auxiliar na discussão dos resultados obtidos nesse trabalho. E também o Flávio Henrique por toda a ajuda que me proporcionou na reta final do trabalho.

A todos, meu reconhecimento!

RESUMO

O objetivo deste estudo foi analisar se a prática dos esportes coletivos desenvolvidos a partir do método situacional proposto por Greco (1998), influencia na capacidade de antecipação-coincidência em crianças de 9 e 10 anos. O programa dos esportes coletivos foi aplicado durante 26 intervenções de 120 minutos cada. Utilizou-se o “Bassin Anticipation Timer” (Lafayette Instruments modelo # 50575) para avaliar a capacidade de antecipação-coincidência em duas velocidades. Foram utilizados dois protocolos contendo uma distância cada, e em cada distância foram realizadas cinco tentativas para o teste. No protocolo 1, foi demarcada a distância 1,5m; a uma velocidade de 2 mph. No protocolo 2, a distância foi 2m; utilizando uma velocidade de 1mph. Para a análise dos dados foram considerados as variáveis de erro constante (EC), erro absoluto (EA) e erro variável (EV). Foi utilizado para a análise dos dados um aplicativo do programa Excel que realizou o teste T to Student para avaliar as médias, coeficiente de correlação de Pearson e significância ($p=0,05$). As coletas foram realizadas em dois momentos: antes e após o programa de intervenção dos esportes coletivos. Os resultados mostraram que não houve diferenças significativas nos protocolos após a intervenção. Concluiu-se que não houve alterações significativas entre o reteste/ teste, e não foi provado a relação entre Antecipação-Coincidência e Método Situacional.

Palavras-chave: Jogos Esportivos Coletivos, Esportes Coletivos, Método Situacional, Antecipação-Coincidência.

RESUME

The objective of this study was to analyze if the practice of collective sports developed from the situational method proposed by Greco (1998), influences the anticipation-coincidence capacity in children of 9 and 10 years. The collective sports program was applied during 26 interventions of 120 minutes each. The "Bassin Anticipation Timer" (Lafayette Instruments Model # 50575) was used to evaluate the anticipation-coincidence capability at two speeds. Two protocols were used, each containing a distance, and five trials were performed at each distance. In protocol 1, the distance 1.5m was demarcated; at a speed of 2 mph. In protocol 2, the distance was 2m; using a speed of 1mph. For the analysis of the data, the variables of constant error (EC), absolute error (AE) and variable error (EV) were considered. An Excel software application was used to analyze the data. The T to Student test was used to evaluate the means, Pearson correlation coefficient and significance ($p = 0.05$). The collections were carried out in two moments: before and after the intervention program of collective sports. The results showed that there were no significant differences in the protocols after the intervention. It was concluded that there were no significant changes between the retest and test, and the relationship between Anticipation-Coincidence and Situational Method was not proved.

Keywords: Collective Sports, Collective Sports, Situational Method, Anticipation-Coincidence.

LISTA DE TABELAS

- Tabela 1: Valores de Erro Absoluto, Erro Constante e Erro Variável, correspondentes ao protocolo 1, com indivíduos de 9 e 10 anos, para o teste e o reteste. Valores expressos em segundos (s). **31**
- Tabela 2: Valores de Erro Absoluto, Erro Constante e Erro Variável, correspondentes ao protocolo 2, com indivíduos de 9 e 10 anos, para o teste e o reteste. Valores expressos em segundos (s). **33**
- Tabela 1: Média do reteste e teste EA, Correlação de Pearson e Significância ($P(T \leq t)$) do grupo controle no protocolo1. **48**
- Tabela 4: Média do reteste e teste EC, Correlação de Pearson e Significância ($P(T \leq t)$) do grupo controle no protocolo1. **48**
- Tabela 5: Média do reteste e teste EV, Correlação de Pearson e Significância ($P(T \leq t)$) do grupo controle no protocolo1. **49**
- Tabela 6: Média do reteste e teste EA, Correlação de Pearson e Significância ($P(T \leq t)$) do grupo experimental no protocolo1. **49**
- Tabela 7: Média do reteste e teste EC, Correlação de Pearson e Significância ($P(T \leq t)$) do grupo experimental no protocolo1. **50**
- Tabela 8: Média do reteste e teste EV, Correlação de Pearson e Significância ($P(T \leq t)$) do grupo experimental no protocolo1. **50**
- Tabela 9: Média do reteste e teste EA, Correlação de Pearson e Significância ($P(T \leq t)$) do grupo controle no protocolo2. **51**
- Tabela 10: Média do reteste e teste EC, Correlação de Pearson e Significância ($P(T \leq t)$) do grupo controle no protocolo2. **51**
- Tabela 11: Média do reteste e teste EV, Correlação de Pearson e Significância ($P(T \leq t)$) do grupo controle no protocolo2. **52**
- Tabela 12: Média do reteste e teste EA, Correlação de Pearson e Significância ($P(T \leq t)$) do grupo experimental no protocolo2. **52**
- Tabela 13: Média do reteste e teste EC, Correlação de Pearson e Significância ($P(T \leq t)$) do grupo experimental no protocolo2. **53**
- Tabela 14: Média do reteste e teste EV, Correlação de Pearson e Significância ($P(T \leq t)$) do grupo experimental no protocolo2. **53**

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Bassin Anticipation Timer.	24
Figura 2: Média do EA,EC e EV nos grupos controle e experimental no protocolo 1	33
Figura 3: Média do EA,EC e EV nos grupos controle e experimental no protocolo 2	34

LISTA DE CÁLCULOS

EA - $\sum |x_i - T|/n$

EC - $\sum (x_i - T)/n$

EV - $\sum |x_i - M|/2n$

LISTA DE ABREVIATURAS

JEC – Jogos Esportivos Coletivos

JICT – Jogos de inteligência e criatividade tática

AC – Antecipação-coincidência

AP – Antecipação Perceptiva

MPH – Milhas por hora

EA – Erro Absoluto

EC – Erro Constante

EV – Erro Variável

SUMÁRIO

Introdução	9
1. Fundamentação teórica	13
1.1 Metodologia de ensino dos esportes coletivos	17
1.2 Processo de Aprendizagem dos Jogos Esportivos Coletivos	19
1.3 Antecipação-Coincidência	19
2. Metodologia	23
2.1 Amostra	23
2.2 Instrumentos	23
2.3 Procedimentos	24
3. Resultados e Discussão	26
3.1 Jogos Esportivos Coletivos	26
3.2 Método Situacional	27
3.3 Antecipação-Coincidência	28
3.4 Erro Absoluto, Erro Constante e Erro Variável	29
3.5 Análise dos dados	30
3.6 Protocolo 1 e 2	31
3.7 Diferenças entre as velocidades	36
Conclusão	38
Referências	40
Anexo 1- Planejamento das aulas	43
Anexo 2- Tabelas com os dados referentes ao Erro Absoluto, Erro Variável e Erro Constante dos grupos controle e experimental no protocolo1	49
Anexo 3- Tabelas com os dados referentes ao Erro Absoluto, Erro Variável e Erro Constante dos grupos controle e experimental no protocolo1	52
Anexo 4 – Termo de Compromisso	54

INTRODUÇÃO

Durante as últimas décadas as aulas de Educação Física em escolas e clubes vêm sendo modificada, isto é, saímos apenas do método tradicional para buscar novas alternativas de como ensinar esportes coletivos. Dessa forma, ascendeu a discussão de qual método é mais eficiente quando trabalhamos esportes coletivos e essa pesquisa tratará de um método proposto por Greco, que é o método situacional.

A metodologia de ensino tradicional ou tecnicista baseia-se em treinamentos analíticos, onde o aluno ou atleta reproduz padrões de movimentos já estabelecidos, realizando a ação técnica da forma considerada a mais perfeita possível. Essa metodologia trouxe diversos benefícios aos esportes nas últimas décadas, em particular esportes individuais. Mas quando comparado aos esportes coletivos, embora essa metodologia contribua, ela apresenta-se questionável. Para Bayer (1994), os métodos tradicionais, decompõem os elementos que constituem o esporte em partes. Assim a memorização e a repetição permitem moldar a criança e o adolescente ao modelo já consagrado para o adulto.

Outra característica do método tecnicista é a separação dos componentes do jogo (técnico, tático, físico e emocional), onde os treinos são divididos por sessões com objetivo de desenvolver apenas um conteúdo por vez. Ainda segundo Gama Filho (2001), outras desvantagens dessa metodologia é que não ocorrem os processos de tomada de decisão, pois o aluno possui conhecimento antecipado do movimento a ser realizado. Além disso, a motivação do aluno/atleta é reduzida pela falta de variabilidade de exercícios e estímulos. Em contrapartida, o mecanismo de execução é altamente evidenciado, possibilitando um maior domínio do movimento.

Segundo essa metodologia ainda, a pesquisa de Pinho et al. (2010) reforça as ideias de Gama Filho (2001) quando afirmam que hierarquicamente os elementos técnicos, geram ações de jogo mecanizadas, movimentos repetidos, que abordam pouca criatividade para quem a realiza, e problemas na compreensão da dinâmica do jogo, ou seja, ausência de situações concretas de jogo.

Em seu estudo Madeira e Navarro (2012) analisaram esta concepção metodológica no aspecto de como fazer (técnica) separado das razões de fazer ou o porquê fazer (tática). Ainda em seu estudo, o autor relaciona o método tradicional em princípios da simplicidade, análise e progressividade, privilegiando gestos técnicos elementares para posterior transferência às situações de jogo. Todavia, em relação a este

tipo de treinamento, as desvantagens se tornam visíveis na hora do jogo, pela dificuldade de transferência para o contexto-alvo.

Segundo Filin (1996), o objetivo da técnica é melhorar o resultado, permitindo uma ação mais econômica e efetiva dos movimentos. Para tal, segundo o autor, inicia-se com o método verbal, que consiste na explicação e demonstração dos exercícios. A seguir, através do desmembramento do exercício, deve-se evidenciar a execução prática pelos meios técnicos de ensino. Nesse entendimento, a técnica é uma etapa de preparação, sendo uma das formas de obter o rendimento. A descontextualização, característica da tendência tecnicista, poderia dificultar o entendimento da modalidade esportiva.

Outro fator que contribui para o método tradicional é a praticidade de sua aplicabilidade durante as aulas. Movimentos mecânicos são mais fáceis de serem aplicados do que movimentos que exijam um tempo de planejamento para serem realizados. Além disso, aborda inúmeras atividades recreativas e educativas.

De um modo geral, o ensino dos Jogos Esportivos Coletivos, deve se propor a desenvolver a competência para solucionar problemas motores específicos do esporte. Dessa forma, Pinho et al. (2010) afirmam que a metodologia de ensino situacional apresenta suas próprias formas de condutas, onde a criança deve adquirir uma capacidade geral do jogo, onde os jogos devem ser apresentados da forma que os praticantes vivenciem situações o mais próximo possível da realidade do jogo, ou seja, a compreensão da situação de jogo.

Segundo Greco (1999), contrariamente a estas correntes, os modelos de ensino-aprendizagem fundamentados em concepções do desenvolvimento da capacidade tática possibilitam que os praticantes utilizem de forma inteligente os elementos técnicos necessários à solução das diferentes situações de jogo, sugerindo, para isto, a utilização de uma metodologia situacional.

Assim, Greco (2013) traz propostas da Iniciação Esportiva Universal na qual formata uma estrutura integrada de ensino, pela aprendizagem tática e a aprendizagem motora, em que as habilidades técnicas são abordadas. São fundamentados dois conceitos, sendo um a aprendizagem incidental (jogar para aprender), o jogo como primeira intenção pedagógica, e posteriormente a aprendizagem intencional (aprender jogando).

Com isso, sugere-se uma sequência metodológica iniciada pela aprendizagem tática, aprendizagem motora e treinamento técnico-tático mais conhecido como

sequência metodológica A-B-C, onde A é a aprendizagem tática, B é a aprendizagem motora e C é o treinamento técnico-tático. Essa sequência relaciona-se com os JICT (Jogos de inteligência e criatividade tática). Os JICT são jogos que apresentam muita dinâmica, grande variabilidade de situações (táticas), alternância constante dos processos cognitivos de atenção, percepção, tomada de decisão, constituindo assim o conhecimento tático do jogo.

Um exemplo de JICT é o futmanobol ou o jogo da velha onde os alunos precisam desempenhar ações motoras para cumprir uma tarefa, mas precisam observar outros fatores que estejam envolvidos na situação.

Os jogos são caracterizados por situações de oposição, mas ao mesmo tempo colaboração, com ou sem invasão do campo da equipe adversária, mas o diferencial dessa proposta é que não apresenta relação direta com alguma modalidade esportiva coletiva específica. Segundo Costa et al (2013) apoiando-se em elementos comuns que podem ser transmitidos para outras modalidades, oportunizando diferentes experiências motoras. Para isso, deve-se entender que o desenvolvimento de aspectos cognitivos está intrinsecamente relacionados ao ensino aprendizagem dos esportes coletivos.

Dessa forma, podemos fazer uma ligação entre os aspectos cognitivos e os JEC (Jogos Esportivos Coletivos), contribuindo para um maior aprendizado, entendimento, conhecimento e leitura dos JEC. Outra característica peculiar é que demanda tomada de decisão, percepção diante de situações problemas e como consequência uma maior capacidade de ação diante das situações de jogo, antecipação ao objeto em movimento, dentre outras vertentes cognitivas fundamentais ao aprendizado dos JEC.

Dessa forma seria interessante trabalhar uma variável que utilizamos todos os dias, em diversas situações, e que de tão intrínseco acabamos por não perceber. Essa variável é a antecipação-coincidência. A antecipação-coincidência é uma variável motora-cognitiva de antecipar objetos em movimento. Essa antecipação se dá pelas experiências já vividas pelo indivíduo. Com isso, este estudo, pretende trabalhar a antecipação-coincidência (AC). Considerando que a metodologia situacional contribui para os processos cognitivos no ensino dos esportes coletivos, pretende-se observar, se a antecipação-coincidência irá ser afetada por essa metodologia.

Para Belisle (1963) antecipação-coincidência é definida como a execução de uma resposta de movimento coincidente com a chegada de um estímulo a um determinado ponto de intersecção. Poulton (1952), num dos primeiros trabalhos sobre este assunto, apresentou uma estrutura teórica definindo três classes de antecipação

distintas: a antecipação efetora, a antecipação receptora e a antecipação perceptiva. Na antecipação efetora, o sujeito deve tentar prever o tempo de duração de execução de seu movimento para que sua resposta coincida com o estímulo exterior. Na antecipação receptora, o indivíduo prevê a chegada do estímulo para o qual a resposta é dada (avalia a duração do evento externo). E por último, na antecipação perceptiva, pretende-se que o executante deduza a natureza de futuros sinais através da sua experiência anterior. Neste caso, o executante deve tentar criar um padrão interno de resposta a previsões espaciais e temporais através do padrão de regularidade de estímulos. A integração da antecipação efetora com a receptora é denominada antecipação-coincidência.

Para Costa (2009) a AC pode ser definida como a capacidade de prever a chegada de um objeto em movimento a certo ponto no espaço, e, em consequência, efetuar um movimento de resposta coordenado com a chegada desse objeto. Isto é, anteceder a trajetória do objeto e realizar o movimento coordenado necessário para aquela situação, recorrendo a experiências cognitivas e motoras antecessoras que o aluno ou atleta vivenciou.

O método situacional trabalha aspectos não apenas técnicos, mas táticos, o que sugere que as situações propostas pelo professor/técnico, se entendidas de forma adequada pelo aluno ou atleta, gera adaptações motoras e principalmente cognitivas. Assim, os JICTs têm um papel fundamental nesse processo, já que os jogos apresentam muita dinâmica, grande variabilidade de situações (táticas), alternância constante dos processos cognitivos de atenção, percepção, tomada de decisão, constituindo assim o conhecimento tático do jogo.

Se nesses jogos são trabalhados processos cognitivos de atenção, percepção, tomada de decisão etc, esse conhecimento tático pode favorecer uma melhor resposta dos indivíduos a antecipação-coincidência, já que para nesse processo o indivíduo deve ter percepção do objeto em movimento, a trajetória do objeto, para poder antecipá-lo. E todos esses aspectos são trabalhados nos JICTs.

Dessa forma, o estudo tem como objetivo analisar se a prática de ensino-aprendizagem dos esportes coletivos propostos por Greco (1998), durante 26 intervenções influencia na capacidade de antecipação-coincidência em crianças de 9 e 10 anos.

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Os tópicos a seguir apresentarão breves sínteses em relação à metodologia de ensino dos esportes coletivos, e como ocorre o processo de ensino- aprendizagem dos jogos esportivos coletivos (JECs) e o último abordará o tema antecipação-coincidência que será analisado no estudo.

1.1 Metodologia de ensino dos esportes coletivos

Segundo Filgueiras (2009), a metodologia de ensino dos esportes coletivos, representa a utilização de jogos reduzidos e adaptados, inserindo modificações tanto de espaços quanto de regras no ensino do jogo. Também enfatiza que essa metodologia trabalha o jogo em todos os seus componentes (tático, técnico, físico e emocional), o que é possível para estimular a tomada de decisão de alunos.

Segundo Garganta (2000), os esportes coletivos possuem características que não são totalmente previsíveis. Os acontecimentos não se repetem sempre na mesma ordem cronológica, fazendo com que atitudes tático-estratégicas sejam requeridas ao jogador. Dessa forma podemos entender que o processo de tomada de decisão pode ser facilitado através de uma estruturação de um modelo de jogo.

Paes e Balbino (2005) tratam os jogos esportivos coletivos como um sistema complexo, devendo o treinamento, desenvolver a capacidade de solução de problemas do aluno/atleta, desta maneira, transpondo a situação de apenas repetidor de movimentos, desenvolvendo assim a compreensão do desporto em toda sua totalidade e pluralidade estabelecidas através da imprevisibilidade do jogo.

É comum vermos o ensino da abordagem tradicional/tecnicista em escolas e clubes, sendo tratado como forma de treinamento/ensino de modalidades esportivas coletivas específicas. Nota-se que as práticas realizadas nesses locais muitas vezes são repetitivas, mecânicas, o que não estimula a motivação de alunos/atletas, todavia, a facilidade de implementação desse método busca ser justificada pela execução de movimentos precisos e eficientes em determinadas modalidades.

A partir disso, (Greco, 1998) propõe uma nova metodologia de ensino aprendizagem para os esportes coletivos, chamada de método situacional. Esse método caracteriza-se pelo caminho que se faz da aprendizagem motora ao treinamento técnico e que consiste, basicamente, em desenvolver a competência cognitiva para solucionar

problemas motores específicos do esporte através do desenvolvimento das capacidades coordenativas e técnico-motoras.

Os objetivos deste tipo de treinamento são: a) Formação de automatismos flexíveis de movimentos ideais conforme modelos; b) Otimização dos programas motores generalizados; c) Aprimoramento da capacidade de variação, combinação e adaptação do comportamento motor na execução da técnica na situação de competição.

Portanto, esse método se caracteriza como uma opção metodológica que busca o desenvolvimento da compreensão tática e dos processos cognitivos que precedem à tomada de decisão.

Greco (1998) sugere o método situacional como sendo uma metodologia de ensino que se dá pelas situações de jogos (1x0 – 1x1- 2x1- 2x2), sendo que as situações são aprendidas com números reduzidos de praticantes e coringas, ou seja, situações criadas em jogo, porém, diminuindo espaços e números de praticantes, obedecendo ao princípio da dificuldade de progressão do jogo.

Dessa forma, o método situacional procura incorporar o desenvolvimento paralelo de processos cognitivos inerentes à compreensão das táticas de jogo e se compõem de jogadas básicas extraídas de situações padrões de jogo, que ao decorrer da(s) aula(s) vai aumentando seu grau de complexidade, sem abrir mão das situações de jogo, o que, segundo o autor, é uma das vantagens desse método. O autor também defende que a técnica dos jogos é compreendida a partir da iniciação aos conceitos da tática, referindo-se ao “como fazer” e “razão de fazer”.

O método situacional, não deve ser considerado como sendo o único conteúdo a trabalhar a técnica, mas ser utilizado como grande recurso para evitar o uso repetitivo do ensino apenas pelo método tradicional.

Analisando um estudo de caráter bibliográfico, o autor Da Costa (2008), pretendia verificar as metodologias de ensino dos esportes coletivos, caracterizando novas abordagens evidenciadas pela literatura a respeito do ensino da técnica e da tática, e concluiu que a utilização dessa metodologia deve ser ensinada já na formação acadêmica do profissional de Educação Física, pois, dessa forma estariam preparados para refletir sobre essa nova abordagem metodológica, desta forma, se observaria uma mudança gradual no ensino dos esportes coletivos, buscando o ensino da tática e técnica numa perspectiva de construção de experiências e vivências que fossem gratificantes para o aluno.

Em seu estudo bibliográfico, Da Costa (2008), pretendia verificar as metodologias de ensino dos esportes coletivos, caracterizando novas abordagens evidenciadas pela literatura no que diz respeito ao ensino técnico-tático, e concluiu que a utilização dessa metodologia deve ser ensinada já durante a formação do profissional de Educação Física, pois dessa forma, essa nova abordagem metodológica ganharia espaço no cenário do ensino dos esportes coletivos, buscando o ensino técnico-tático numa perspectiva de construção de experiências e vivências gratificantes aos alunos. Dessa forma, o ensino e a prática de esportes coletivos iriam tornar-se prazerosa e muito mais eficiente do que trabalhar puramente a metodologia tecnicista.

Borges (2011) buscou verificar o nível de formação dos professores e relacioná-lo com o método de ensino aplicado pelo mesmo, e como são distribuídos os conteúdos da aula e tempo utilizado em cada método de ensino. Participaram do estudo quatro professores do sexo masculino que trabalhavam em quatro escolinhas de Futsal particulares de Porto Alegre, sendo três professores do mesmo local.

A coleta foi a partir da observação de suas aulas de cada professor em turmas diferentes, ministrando aulas para a mesma faixa etária entre 9 – 12 anos. A análise foi realizada através da descrição das aulas, tempo transcorrido em cada atividade, método de ensino utilizado e a aceitação dos alunos.

Para cada método de ensino, foi obtida uma categoria para a análise, sendo: **Outros** = alongamentos, conversa, aquecimento e recreativo sem bola; **Aprendizado através da técnica** = atividades de forma analítica; **Aprendizado através do próprio jogo** = prática do jogo formal, sem adaptação ou qualquer mudança de regras; e **Aprendizado através de jogos condicionados, recreativos e situacionais** = atividades que estimulam o aprendizado global do jogo, onde as funções táticas ocorrem de forma orientada e provocada, estimulando a tomada de decisão e inteligência tática.

Os resultados foram formados com relação aos professores que participaram da pesquisa, e indicaram que a forma centrada no jogo formal é a mais utilizada quando se trata de iniciação nas escolinhas, e que a categoria **Outros** (alongamentos, conversa, aquecimento e recreativo sem bola) ocupam grande espaço nas aulas, indicando certa tendência à metodologia tradicional, o que não estimula o aluno/ atleta adquirir uma consciência tática e tomada de decisão.

No entanto, Pinho et al (2010), verificaram as influências da aplicação de jogos situacionais, sobre os níveis de Conhecimento Tático Processual em escolares, na modalidade de handebol. Participaram do estudo 35 sujeitos de ambos os sexos na faixa

etária entre 10-12 anos, estudantes do quinto ano de uma escola pública da cidade de Pelotas.

Os sujeitos foram divididos em 2 grupos, submetidos à prática da modalidade de handebol, sendo o grupo 1 experimental (1- Situacional) e o grupo 2 controle (Misto = Analítico + Global). Para as coletas do estudo foram aplicados os Testes de Conhecimento Tático Processual (KORA), desenvolvido por Memmert, (2002), em dois momentos, pré e pós-teste, a fim de identificar possíveis existências de variações.

O teste KORA permite avaliar o conhecimento tático processual (CTP) no parâmetro: oferecer-se e orientar-se (KORA: O.O). O mesmo consiste em um conjunto de situações de jogo de três contra três, no qual objetiva-se o transporte da bola sem finalização a gol ou cesta. Peritos treinados especificamente com base em uma escala de pontuação de 0 a 10 pontos avaliam o comportamento das crianças.

Os resultados mostraram que no grupo 1 houve uma melhoria no CTP dos alunos em todos os parâmetros. Por outro lado, o grupo 2 não apresentou melhora significativa em nenhum dos parâmetros analisados. Portanto, conclui-se que o método de ensino centrado nas capacidades táticas (situacional) é eficaz para estimular o desenvolvimento do conhecimento tático processual.

No mesmo ano, Matias (2010) realizou uma revisão sistemática da literatura, tratando da importância da cognição nos esportes coletivos e tem como objetivo mostrar as diferenças entre peritos e não peritos cognitivos, os diferentes tipos de conhecimento no esporte e os modelos de cognição e ação no esporte.

Sendo definidos como estruturas dos processos cognitivos: **Perceptivo** = o processo de extração de informação do meio ambiente (Forgus, 1971); **Atenção** = estado intenso e seletivo da percepção, onde é preciso interpretar, compreender e identificar os estímulos-sensórios (Samulski, 1992; 2002b; 2009b); **Antecipação** = processo de perceber e avaliar, respostas que ocorre antes do estímulo (Greco, 2009); **Memória** = capacidade de adquirir, conservar e restituir informações (Dorsch et al. 2001; Doron e Parot, 2002). **Pensamentos** = dois tipos: convergente e divergente (Paula e colaboradores, 1999; e Greco, 1999-2006), apoiados por Stenberg (1997); **Inteligência** = uma capacidade mental que permite raciocinar, planejar, resolver problemas, pensar de maneira abstrata compreender ideias complexas e aprender (Marina, 1995; Flores- Mendoza e Nascimento; Colom, 2006); **Tomada de decisão** = supõe o processo de selecionar uma resposta de um ambiente de múltiplas respostas

possíveis e consiste em determinar as possibilidades de sucesso ao se analisar certos resultados entre diferentes possibilidades (Sanfey, 2007; Greco, 2006).

O autor concluiu que a resolução de problemas nos JECs, envolve os processos cognitivos anteriormente citados e, portanto relacionados entre si, apoiados no conhecimento declarativo e processual. Este processo permitirá ao atleta conhecimento tático, em situações de jogo, que resultará em respostas via execução de um ato técnico.

Então, através desse processo, o sucesso da ação da equipe e do atleta depende da capacidade de adaptação diante dos contextos de jogo, seja para defender o alvo, seja para alcançar o alvo.

Dessa forma, os JECs mostraram-se importantes para o desenvolvimento de processos cognitivos e continuamente, esses jogos irão contribuir para um melhor conhecimento tático em alunos, o que se é procurado nesse trabalho. Assim, o próximo tópico irá abordar um pouco mais sobre os JECs.

1.2 Processo de Aprendizagem dos Jogos Esportivos Coletivos

Segundo Greco (1998), o ensino dos JEC se dá através do processo de aprendizagem tática e aprendizagem motora.

Os conteúdos inerentes à aprendizagem tática são: capacidades táticas básicas, jogos de inteligência e criatividade e estruturas funcionais. Greco (2014) citando Kroger e Roth (2002) relata que o desenvolvimento dessas capacidades táticas básicas tem como finalidade a compreensão da lógica do jogo, a compreensão da visão tática e o que fazer para se obter melhores resultados, como por exemplo: acertar alvo, transportar a bola, reconhecer espaços, superar adversários, entre outros. No conteúdo jogo de inteligência e criatividade, procura-se apresentar aos alunos jogos que possuem grande variabilidade de situações táticas, alternâncias dos processos cognitivos de atenção, percepção e decisão para a construção do conhecimento tático do jogo.

O autor reforça que nessa fase de compreensão tática, com o objetivo de defender ou atacar, os praticantes devem procurar formas de criar ou diminuir espaço de jogo. Dessa maneira, são levados em consideração duas formas de pensamento nessa fase: convergente e divergente. O convergente tem como finalidade verificar as melhores alternativas para resolver a situação. No divergente, a finalidade é determinar as oportunidades, criar estratégias e pensar em alternativas de decisões a serem tomadas (Greco, 2014).

Como exemplos táticos para esses jogos podemos usar jogos de arremesso objetivando acertar o alvo, ou usar jogos onde os alunos devem contar o número de passes para trabalhar o conjunto como, por exemplo, o jogo do quadrado onde se forma um quadrado com determinado número de pessoas e ao final a bola ou o que está sendo utilizado, deve passar por todos os membros do quadrado sem repetição de sujeitos. E outros diversos jogos que contribuem para esse processo de desenvolvimento tático de alunos/ atletas.

Nas estruturas funcionais, permitem incorporar o “aprender jogando”, pois tem a finalidade de reduzir a complexidade que o esporte apresenta. A proposta dessa etapa é fazer com que as crianças joguem o jogo como elas praticam como são em situação real, porém nessa fase é possível modificar: espaço do jogo, tamanho do campo, número de jogadores, combinações técnicas, número de decisões a serem tomadas, tipos de combinações e opções de comportamento tático.

Portanto, o tipo de jogo que caracteriza essa fase é o 1x1, 2x2, coringas, criando situações onde há igualdade e desigualdade defensiva e ofensiva, e o coringa entra com o papel de ajudar tanto quem está no ataque como quem está na defesa (Greco, 2014). Nessa fase de aprendizagem tática, ocorre tanto a melhora da capacidade de jogo, como as capacidades coordenativas e as habilidades em que o jogo exige.

Outra forma de avaliarmos os JECs é através da análise do que é entendido como aprendizagem motora. A aprendizagem motora tem como conteúdo as capacidades coordenativas e as habilidades táticas.

O desenvolvimento das capacidades coordenativas são processos de organização, regulação e execução do movimento. Greco (2014) citando Kroger e Roth (2002) relata que as capacidades coordenativas compõem a base central da denominada “inteligência motora”, e que o desenvolvimento dessa capacidade, oportuniza um repertório amplo e variado das habilidades direcionando as situações do jogo, com isso, o desenvolvimento da coordenação se interliga com o processo de aprendizagem tática, ou seja, criam noções de condicionantes de tempo, precisão, organização, entre outros.

Nas habilidades técnicas, são compreendidas pelos parâmetros de treinamento que são direcionados à aplicação das habilidades básicas do JEC no jogo. Esses parâmetros são constitutivos do movimento, são necessários para a realização de qualquer técnica específica dos esportes, sendo eles controle da força, determinar tempo de bola, antecipar distâncias da bola e antecipar posição do adversário (Greco, 2014).

Com base no descrito nesse trabalho, as capacidades coordenativas são importantes para a “inteligência motora”, e que esse processo se interliga com o processo de aprendizagem tática. Vimos também que os JECs tem papel importante nessas concepções por utilizar de conhecimento técnicos e táticos no jogo. Dessa forma, por trabalhar conhecimentos táticos e cognitivos, a antecipação-coincidência pode direcionar para algumas possíveis sugestões de melhoras na antecipação de uma bola, ou antecipar situações táticas adversárias etc. No próximo tópico será abordado um pouco mais sobre a antecipação-coincidência.

1.3 Antecipação-Coincidência

A partir dessa metodologia, trazemos também o conceito de que a capacidade de se movimentar dos indivíduos é essencial para que eles possam interagir apropriadamente com o meio ambiente em que vive. Diversos são os autores que têm buscado compreender o funcionamento dos elementos de cognição humana (percepção, atenção, memória, tomada de decisão, respostas motoras) em termos de estrutura, conteúdo e funcionalidade, através da preposição de modelos de controle cognitivo (Henrizson et al, 2009).

Observamos que durante o nosso dia a dia, existe a necessidade de movimentação em qualquer ato, em qualquer ação. Isso se dá através da resposta motora que cada indivíduo possui, em função do Sistema Nervoso Central. Esses movimentos podem ser explicados através da antecipação-coincidência, que nada mais é do que a percepção de um indivíduo sobre algum movimento, de evento ou objeto, e a capacidade de antecipar a chegada dessa informação.

Belisle (1963) citado por Stalidus (1985) definiu antecipação-coincidência como a execução de uma resposta de movimento coincidente com a chegada de estímulos a um determinado ponto de interceptação, o que corrobora para a definição acima escrita.

Costa (2009) citando Poulton (1952) relata que o autor apresentou três classes de antecipação: a efetora, receptora e perceptiva. Na antecipação efetora, o indivíduo prevê o tempo de duração do movimento para a resposta coincidir com estímulo, na antecipação receptora o indivíduo calcula a chegada do estímulo diante da resposta dada e na antecipação perceptiva o indivíduo deduz os sinais através das experiências anteriores. O autor define a AC como a forma de programar a resposta, para calcular o tempo de reação, e assim coincidir com a chegada do estímulo.

A AC pode ser trabalhada em muitas modalidades esportivas, sendo elas coletivas ou não, pois, o sujeito programa a sua resposta de acordo com a chegada do estímulo, assim é capaz de calcular o tempo para processar a informação. Em muitos esportes essa resposta é necessária para a tomada de decisão, precisão em ações envolvendo os movimentos corporais em relação a objetos externos (ex: bola).

Por exemplo, podemos utilizar o treino de uma equipe de vôlei hipotética e nesse treino, o técnico ou alguém da equipe deve passar a bola de vôlei para o outro lado da quadra, para ser recepcionada, mas ao invés da bola ir diretamente para o outro lado, ela bate numa bola maior e mais leve, como por exemplo, uma bola de pilates, o que mudaria a trajetória e a sua velocidade. O técnico não satisfeito, ainda pede que os atletas fiquem de costas para a rede até a bola ser lançada. Dessa forma, para tentar recepcionar a bola, além do tempo de reação, a atleta também teria que ter uma noção espacial e de tempo de onde e quando a bola iria cair, e conseqüentemente teria que usar de suas experiências, seja de competição ou treino, para antecipar a queda da bola e recepcionar.

Em função disso, o autor citando (Schmidt, 1988; Schmidt, 1991; Sicília et al., 1999), relata a capacidade de antecipação em dois tipos: antecipação temporal e espacial. Antecipação temporal, quando o sujeito antecipa a localização do estímulo, e espacial quando o sujeito elabora o movimento através da coordenação do corpo, para assim, efetuar o estímulo no menor tempo possível.

A análise da relação existente entre a performance numa tarefa de AC, foi estudada por Rodrigues (2007), variando a orientação do estímulo, a preferência manual e sexo. Nesse estudo, participaram 66 sujeitos, sendo 36 homens e 30 mulheres com idade entre 15 e 18 anos. Foi utilizado um banco regulável a altura dos sujeitos para a realização dos testes, que envolveram três condições.

Na primeira condição o banco estava a 1,5m do aparelho e o estímulo se dava da esquerda para a direita (ED), na segunda condição, o banco se encontrava na mesma distância e o estímulo da direita para a esquerda (DE) e na terceira condição, o banco ainda se encontrava na mesma posição, sendo que o estímulo se desloca no plano sagital. O objetivo da tarefa era coincidir a resposta com o acendimento do último led do aparelho. Para cada condição, foram realizadas 20 tentativas a uma velocidade constante de 8mph (357cm/s), com intervalo de 10s.

Os resultados indicaram que independente do sexo, o desempenho é aumentado com relação ao deslocamento do estímulo no plano sagital, porém, observou-se que

tanto em destros como canhotos, não existe diferenças significativas entre as direções de ED e DE.

Um estudo realizado por Pinheiro (2005) investigou o desempenho em uma tarefa complexa de timing-coincidente com desaceleração do estímulo visual, utilizando medidas de desempenho global e de padrão de movimento em crianças, adolescentes, adultos e idosos. O estudo utilizou uma amostra de sessenta indivíduos de ambos os sexos, onde foram divididos 15 indivíduos em quatro categorias referentes às idades, sendo elas: crianças, adolescentes, adultos e idosos.

A tarefa foi tocar cinco sensores em uma ordem pré-estabelecida em integração a um estímulo visual sendo trabalhadas em desacelerações e velocidades constantes, tendo 15 tentativas para cada participante. Em conclusão, os resultados mostraram que o desempenho de crianças teve um sentido de atraso e o desempenho dos demais grupos teve o sentido de adiantamento à chegada do estímulo, e que diante das tarefas propostas, os adolescentes e adultos obtiveram superior desempenho em relação a crianças e idosos na tarefa complexa de timing-coincidente com desaceleração do estímulo visual.

Verificando a relação existente entre a capacidade de AC no idoso, em função da idade, da mão de execução e da orientação, Azevedo (2008), analisou a variação do desempenho em diferentes etapas do envelhecimento usando o Bassin Anticipation Timer. Os idosos foram separados em três grupos por faixa etária (grupo 1: 60 a 69 anos; grupo 2: 70 a 79 anos; grupo 3: 80 a 89 anos).

Para a análise dos resultados, foi utilizado o erro constante (EC), erro absoluto (EA) e erro variável (EV). Os métodos tiveram as categorias em relação à mão de execução (mão dominante vs mão não dominante) e à direção do estímulo (direção esquerda-direita vs direção direita-esquerda), para cada categoria foi realizada 6 tentativas com intervalo de 10 segundos, a uma velocidade de 3,57m/s, posicionados a 30 centímetros lateralmente ao instrumento. O autor concluiu não haver diferenças estatisticamente significantes, porém os sujeitos mais idosos apresentaram menor variabilidade no EA e EV.

O autor relaciona esses resultados aos anos de práticas dos mesmos. Os demais grupos apresentaram desempenhos mais precisos, em relação à direção direita-esquerda, obtendo menos variáveis e menos antecipação das respostas.

O estudo realizado por Akpınar (2012) analisou o timing de AC com três diferentes velocidades de estímulos (alto, moderado e baixo) em ténis, badminton e

tênis de mesa. Participaram do estudo 90 jogadores divididos em 15 homens e 15 mulheres em cada esporte, com idade entre 10 e 15 anos e cerca de 12 anos de experiências no esporte. O teste foi realizado a partir do aparelho Bassin Anticipation Timer, adotando velocidades de 1 m/s (baixo), 3 m/s (moderado) e 5 m/s (alto) para os três esportes.

Foram realizadas 30 tentativas para cada velocidade de estímulo, em cada esporte, com intervalo de 3 min entre as tentativas. Metade dos sujeitos realizaram os testes nas ordens 1, 3 e 5 m/s e a outra metade realizaram na ordem inversa, com isso foi possível evitar a o efeito de dificuldade da tarefa. A tarefa consistiu em pressionar um botão com a mão preferida de modo que coincidisse com a chegada da luz ao alvo.

Os resultados apontaram que na velocidade mais baixa se obteve um melhor resultado em comparação as velocidades moderadas e altas. O autor também leva em consideração a posição em que o atleta se encontra, pois pode se beneficiar através do campo visual. Diante dos estudos analisados, buscaremos compreender essa nova metodologia de ensino dos esportes coletivos e se é capaz de influenciar na AC dos sujeitos definidos.

2 METODOLOGIA

Abaixo seguem os tópicos relacionados à metodologia utilizada durante o estudo. O estudo tem caráter quantitativo, quase experimental. Os tópicos a seguir irão descrever a amostra, o instrumento utilizado para a coleta dos dados (Bassin Anticipation Timer) e quais foram os procedimentos utilizados durante o teste/reteste bem como será realizada a análise dos dados.

2.1 Amostra

Para a realização deste estudo, serão utilizadas 26 crianças na faixa etária de 9 e 10 anos, divididas em 2 grupos com 13 alunos em cada. O Grupo 1, controle, não sofrerá intervenção durante a pesquisa e o Grupo 2, ou quase experimental, será submetido a uma prática sistemática do modelo de ensino dos esportes coletivos (Pablo Greco, 1998). Os sujeitos selecionados serão alunos participantes do projeto de extensão Oficinas Esportivas da Faculdade de Educação Física (UnB) e de uma escola. Em ambos os grupos foram assinados termos de livre aceite por parte dos responsáveis dos alunos, que são menores de idade.

2.2 Instrumentos

O equipamento Bassin Anticipation Timer (Lafayette Instruments modelo # 50575) será utilizado para a coleta de dados e adaptado para a avaliação da antecipação perceptiva durante a locomoção.

O equipamento possui 3 canaletas conectadas com 16 leds cada e que se acendem em sequência de acordo com a velocidade e aceleração previamente programadas. O instrumento possui um painel digital que indica a antecipação ou o atraso da resposta em milissegundos, a velocidade de estímulo e o intervalo entre o sinal de alerta e o início do estímulo.

O objetivo deste equipamento é simular um objeto em movimento. Os leds acenderão sequencialmente e o indivíduo deverá prever o momento em que o 16º led (luz alvo com uma marca branca) acenderá. Para avaliar a antecipação-coincidência foi adaptado um dispositivo de acionamento do equipamento com os pés após uma pequena caminhada.

Figura 1 Bassin Anticipation Timer

Fonte: <http://lafayettelifesciences.com/products/bassin-anticipation-timer>

2.3 Procedimentos

As sessões de prática da metodologia dos JEC foram realizadas duas vezes por semana com duração de duas horas, cada aula, por um período de 3 meses, com o total de 26 sessões. As aulas foram ministradas pelo professor responsável pela turma.

Para a coleta de dados do Bassin Anticipation Timer, os alunos foram conduzidos ao local da aplicabilidade do teste, um a um, para realizá-lo. Ao chegar ao local, os alunos eram indicados a falar o nome completo e a idade. Após isso, as instruções eram dadas aos alunos para a realização do teste.

Para iniciar, o avaliador dava a oportunidade de o avaliado observar o equipamento e realizar uma tentativa, sem a contagem de tempo. Uma vez acionado, o aparelho apresenta um sinal de alerta/atenção (um led laranja), logo depois é iniciado o estímulo luminoso (cor vermelha dos leds), onde os indivíduos tinham que observar o led de atenção e logo em seguida, caminhar até pisar no botão.

O aparelho foi posicionado no chão, horizontal e frontalmente ao sujeito (de forma a ficar perpendicular), o sujeito deveria caminhar rapidamente e pisar no botão de acordo com o estímulo, o aparelho se encontrará a uma distância de 30 centímetros do botão.

A tarefa consistia em caminhar em direção a um alvo posicionado no chão à sua frente e atingi-lo no mesmo momento em que a luz alvo acenderá. Para esta tarefa o sujeito deveria sincronizar o deslocamento dos leds e pisar na tábua conectada com o equipamento.

Foram utilizados protocolos com velocidades diferentes, contendo duas distâncias diferentes. No primeiro protocolo foi utilizada a distancia de 1,5m com

velocidade de 2mph com aceleração de 2mph (rápida) e no segundo protocolo foi utilizada a distância de 2,0 com velocidade de 1mph com aceleração de 2mph e para cada distância, foram realizadas 5 tentativas para cada distância totalizando 10 tentativas ao somar ambos os protocolos. Foram utilizadas fitas adesivas para demarcar as distâncias em cada protocolo e para cada protocolo foi utilizado também uma velocidade diferente (mph) numa relação de m/s. Os participantes não receberam nenhum tipo de feedback ou informação entre as tentativas.

As coletas foram realizadas em dois momentos, pré-intervenção e pós-intervenção. A intervenção foi realizada de acordo com a prática dos esportes coletivos desenvolvidos a partir do modelo proposto por Greco (2014). A coleta pré-intervenção foi realizada durante duas semanas, aplicando os protocolos em dias diferentes e após essa coleta, foram iniciadas as intervenções com a prática dos esportes coletivos proposto por Greco (2014).

Ao término das 26 sessões das práticas, foi realizada uma segunda coleta pós-intervenção, seguindo a mesma lógica utilizada na primeira coleta. As aulas tiveram 120 minutos de duração, sendo iniciada com uma roda de conversa, onde serão expostas as atividades a serem trabalhadas, em seguida, serão desenvolvidas as atividades e ao final, uma nova roda onde os sujeitos realizavam o feedback sobre a aula.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 Jogos Esportivos Coletivos

Para compreendermos os JECs é necessário que entendamos uma visão geral do assunto. Assim Teodorescu (1984) afirma que os Jogos Esportivos Coletivos podem ser definidos como uma atividade social organizada na qual os jogadores estão agrupados em duas equipes numa situação de rivalidade desportiva, visando à obtenção da vitória, com a ajuda de um implemento do jogo (muitas vezes sendo este a conhecida bola ou qualquer outro tipo de elemento), fazendo-se uso de regras pré-estabelecidas.

Bayer (1994) estrutura os JECs em 3 aspectos, conhecidos como: (1) Elementos Invariantes (espaço de jogo; alvo a atacar; alvo a defender; regras específicas pré-determinadas); (2) Princípios Operacionais (de ataque e de defesa) e (3) Regras de Ação (ligadas aos aspectos táticos do jogo). Ainda segundo Garganta (1995), os JECS apresentam dois traços fundamentais: a inteligência e a cooperação.

Como aponta Balbino (2001), ao ensinar os jogos esportivos coletivos, é preciso oferecer aos alunos situações que possibilitem ampliar a visão do jogo como um todo, e provocar oportunidades que estimulem os potenciais de resoluções de problemas cognitivos e de comportamento moral a serem inseridos no ambiente de iniciação e formação esportiva.

Desta forma, cabe caracterizar e tentar definir o que seriam as situações problema no contexto do jogo, ou no caso, do jogo esportivo coletivo. Macedo (2000) destacou essas situações como sendo recortes de certas posições ou movimentos em um jogo que dão espaço para a reflexão sobre saber fazer, tomar decisões, capacidade de antecipação e de encontrar razões e regularidades para as determinadas situações que aparecerem durante o jogo.

Moura (2004) inferiu que os JECS constituem-se de situações que não podem ser reproduzidas de forma idêntica, pois cada indivíduo responderá a um mesmo estímulo de forma diferente. Isso não implica necessariamente que um indivíduo seja melhor do que o outro, mas que possuem compreensão diferente do próprio jogo e, conseqüentemente, lidam de maneiras distintas frente aos desafios do mesmo.

As aulas foram planejadas conforme o livro Manual de Práticas para a Iniciação Esportiva no Programa Segundo Tempo escrito por Greco (2014), com objetivo de orientar o processo de ensino dos esportes coletivos, e destacou a importância das

capacidades e habilidades necessárias para a prática dos JEC ensinando o jogo de forma sistêmica e dinâmica, como sendo um processo em que se integram os conteúdos. Também foram planejadas buscando se há alguma tendência efetiva dessa metodologia de ensino, que possa melhorar a capacidade de antecipação-coincidência dos sujeitos. (Ver anexo 1 – Aulas 1 a 5)

Os conteúdos ministrados referiram-se as Capacidades Táticas (acertar alvo, transportar a bola, reconhecer espaços, superar adversários, entre outros), Estruturas Funcionais (1x1, 2x2, coringas), as Capacidades Coordenativas (condicionantes de tempo, precisão, organização) e as Habilidades Técnicas (controle da força, determinar tempo de bola, antecipar distâncias da bola, antecipar posição do adversário), os Jogos de Inteligência e Criatividade Tática (situações de jogo, jogo reduzido). (Anexo 1)

De acordo com o que foi observado pelos professores durante as intervenções, todas as aulas ministradas contemplavam as capacidades táticas e procedimentais do método de ensino dos JECs. Tais capacidades foram observadas durante todas as aulas. No início das aulas foram identificadas dificuldades por parte dos professores ao aplicar a metodologia, porém com o decorrer das intervenções alunos e professores conseguiram assimilar de forma adequada à proposta metodológica.

Observou-se ainda, melhoras nas capacidades motoras dos alunos, nas tarefas envolvendo o arremessar, o rebater, e em ações que demandam a precisão como acertar o alvo, além da coordenação dos movimentos. Também foram observadas, melhoras táticas no desempenho de movimentação de esportes coletivos como transportar a bola, noções de marcação (1x1), e posicionamento tanto no ataque como na defesa.

Portanto, diante de tais resultados, podemos afirmar que houve melhora por parte dos sujeitos, nas capacidades técnicas e táticas do jogo a partir da implementação da metodologia de ensino dos JEC.

3.2 Método Situacional

O método situacional se compõe de jogadas básicas extraídas de situações padrões de jogo. Estas situações de jogo podem às vezes, não abranger a ideia total do jogo, porém, elas têm um elemento central do mesmo, isto é, lançamento, chute, arremesso, cortada etc. Os mesmos podem aparecer de forma isolada ou combinadas. As situações a serem apresentadas aos alunos são construídas sobre as outras e vão,

passo a passo, apresentando situações típicas do esporte escolhido (ex: 3x3 com goleiro no Handebol).

As grandes vantagens desse método de ensino se baseiam na proximidade das ações e situações apresentadas durante as aulas com situações reais de jogo competitivo formal. Assim proporciona ao aluno a possibilidade de conhecer o jogo em suas diferentes fases e planos, inter-relacionando capacidade técnicas, táticas e cognitivas na busca de soluções para problemas que a situação padrão demanda.

Um aspecto que não podemos deixar de citar em relação às vantagens do método situacional é que o aluno está sempre aprendendo regras estruturais do jogo, bem como ações táticas que servem de transferência para outros esportes.

Greco (1995) mostra que existe uma tendência a se obter melhores resultados em um processo de ensino-aprendizagem na iniciação esportiva quando se adota o método situacional junto ao desenvolvimento de diferentes processos cognitivos inerentes a ação tática, ou seja, desenvolvendo paralelamente a capacidade tática através da integração dos diferentes processos cognitivos (antecipação- coincidência ou percepção antecipação etc.) de forma incidental.

A combinação do desenvolvimento do conhecimento tático somado as vantagens do método situacional permitem relacionar o nível de experiência adquirido nos JECs, com o desenvolvimento de capacidades táticas em alunos. Já as capacidades cognitivas de percepção e antecipação de situações de jogo, exigem que o aluno planeje e execute ações que resolvam a tarefa ou problema proposto durante a atividade. Segundo Greco (1995), todos esses processos não serão suficientes se nas situações de jogo, o aluno não utilizar a ação correta para solucionar o problema.

3.3 Antecipação- Coincidência

Antecipar é o ato de agir antes de acontecer, as atividades do dia-a-dia exigem comportamentos motores fundamentais para o ser humano. Essa capacidade é baseada na informação transmitida através da visão.

A precisão das respostas numa tarefa de AC é analisada pela forma como é dado o estímulo e a resposta do sujeito diante desse estímulo. As habilidades motoras implicam em decisões e respostas, e devem ser avaliadas a partir da sua precisão e consistência.

Nesse estudo, a precisão dessas respostas de AC, foi avaliada a partir do erro absoluto, erro constante e erro variável, sendo que o erro absoluto remete a precisão da resposta, o erro constante se dá através da antecipação ou atraso da resposta e no erro variável é expresso pela consistência do erro. A tarefa motora exigida para essa pesquisa foi relativamente fácil, visto que os indivíduos se locomoviam por no máximo 2 metros para acionar o botão com o pé e parar a luz.

Foi realizado um teste Pré-Intervenção, a intervenção utilizando o método situacional, e em seguida um teste Pós-Intervenção. Era esperada uma melhora dos resultados do grupo experimental, visto que, estes estavam sendo submetidos ao método situacional.

Os protocolos utilizados para avaliar o EA, EC e EV pelo Bassin Anticipation Timer foram 2. No primeiro protocolo foram usados respectivamente 1,5m de distância com velocidade de 2 mph e aceleração de 2 mph. Já no segundo protocolo foi utilizada a distância de 2m, velocidade de 1mph e aceleração de 2mph. No segundo protocolo foi utilizada a mesma aceleração, porque em consenso entre o pesquisador e o aplicador do teste, depois de 3 tentativas, a aceleração a 1mph seria muito lenta, e seria facilmente antecipada pelas crianças.

Dessa forma, a uma aceleração de 2 mph, gera dificuldade em relação à antecipação da meta o que “obriga” a criança a gerar estratégias internas mais elaboradas para poder resolver a situação- problema do teste.

3.4 Erro Absoluto, Erro Constante e Erro Variável.

Segundo a literatura, as medidas de erro da resposta, ou precisão, se dão por meio do erro absoluto, erro constante e erro variável. Esses erros medem a diferença entre o desempenho desejado e o desempenho alcançado. O desempenho desejado é responder ao estímulo visual com uma ação motora que acerte o 16º led.

Segundo Godinho et al (2000), o erro absoluto é a medida de precisão do desempenho que representa a magnitude da resposta ao objetivo da tarefa. O erro constante representa a medida da quantidade e direção do erro, isto é, se o sujeito antecipou ou atrasou a resposta. Por último, o erro variável representa a medida de variabilidade ou consistência da resposta.

3.5 Análise dos dados

Os dados foram analisados a partir da extensão de análise de dados do Excel versão 2007. O aplicativo oferece várias opções de testes e foi utilizado o Teste-T: duas amostras em par para médias.

O Teste-T é um teste de hipótese que utiliza conceitos estatísticos para rejeitar ou não hipóteses. A hipótese nula desse estudo é de que não há diferença entre reteste e teste após a aplicação do método situacional. Já a hipótese alternativa é de que há diferença significativa entre reteste e teste.

O teste apresenta diversas variáveis ao calcular os valores solicitados. As variáveis utilizadas para interpretação dos dados foram: média, coeficiente de correlação de Pearson e Significância $P(T \leq t)$ onde $p = 0,05$.

A média representa os valores médios obtidos no grupo controle (GC) e grupo experimental (GE) no reteste e teste nos protocolos 1 e 2. A correlação de Pearson mede o grau de correlação linear entre duas variáveis quantitativas. Seus valores variam entre 1 e -1. 1 representa correlação perfeita entre duas variáveis, -1 significa correlação negativa, logo, se uma aumenta a outra sempre diminui. 0 significa que as variáveis não dependem uma da outra.

Por último o valor p que representa a probabilidade de se observar um valor da estatística de teste maior ou igual ao encontrado. Tradicionalmente, o valor de corte para rejeitar a hipótese nula é de 0,05, o que significa que, quando não há nenhuma diferença, um valor tão extremo para a estatística de teste é esperado em menos de 5% das vezes.

3.6 Protocolos 1 e 2

Tabela 1: Valores de Erro Absoluto, Erro Constante e Erro Variável, correspondentes ao protocolo 1, com indivíduos de 9 e 10 anos, para o teste e o reteste. Valores expressos em segundos (s).

	EA (s)		EC (s)		EV (s)	
	Teste	Reteste	Teste	Reteste	Teste	Reteste
Controle	0,481	0,437	0,082	-0,126	0,145	0,125
Experimental	0,509	0,488	0,070	-0,137	0,159	0,094

Fonte: Elaborado pelo autor Diniz (2017)

A tabela acima mostra as médias que foram encontradas nos erros. Analisando ambos os grupos, em relação ao teste, foram encontradas médias significativamente semelhantes.

Analisando o erro absoluto no GC, o coeficiente de correlação de Pearson foi de aproximadamente 0,153, o que indica uma correlação desprezível ou quase nula comparando reteste e teste e apresentou uma significância $p=0,45$, o que indica que não foi significativa essa diferença. Já no GE, o coeficiente de correlação de Pearson foi de aproximadamente -0,323 o que indica uma correlação fraca entre reteste e teste. Sua significância foi de $p=0,65$, o que mostra um valor bem acima do valor normal de $p=0,05$ e dessa maneira, não houve diferença significativa entre o reteste e teste em ambos os grupos quando avaliados pelo erro absoluto. Dessa forma, a precisão dos sujeitos de ambos os grupos permaneceu a mesma.

Segundo Silveira (2005), as capacidades coordenativas são entendidas como pressupostos necessários para a condução, regulação e execução do movimento. Elas permitem às pessoas identificar a posição do próprio corpo ou parte dele em relação ao espaço, ou ainda executar corretamente a sincronização dos movimentos de forma mais precisa e econômica. Embora capacidades coordenativas possam trazer uma melhora no erro absoluto, no que diz respeito à resposta, foi observado nesse estudo que não houve redução significativa do erro absoluto.

No erro constante, os valores negativos significam uma antecipação em relação ao estímulo. No caso dos avaliados, os sujeitos de ambos os grupos anteciparam a resposta. O GC apresentou um coeficiente de correlação de Pearson de -0,113 o que indica uma correlação desprezível. Sua significância foi de $p=0,19$ o que indica que a diferença encontrada entre reteste e teste não foi significativa. No GE, foi encontrada

uma correlação de $-0,328$ o que indica uma correlação fraca e sua significância foi de $p=0,12$ mostrando novamente que não houve diferença significativa após a intervenção.

Embora o teste T to Student apresentou em sua significância que os valores não foram significativos, há uma peculiaridade entre testes estatísticos e o erro constante. Nenhuma análise sistemática de dados pode detectar um erro constante. Logo, de forma leiga, acredito por observação dos dados que houve diferença significativa entre o reteste e o teste, contudo, não foi realizado nenhum teste estatístico que possa provar essa tese.

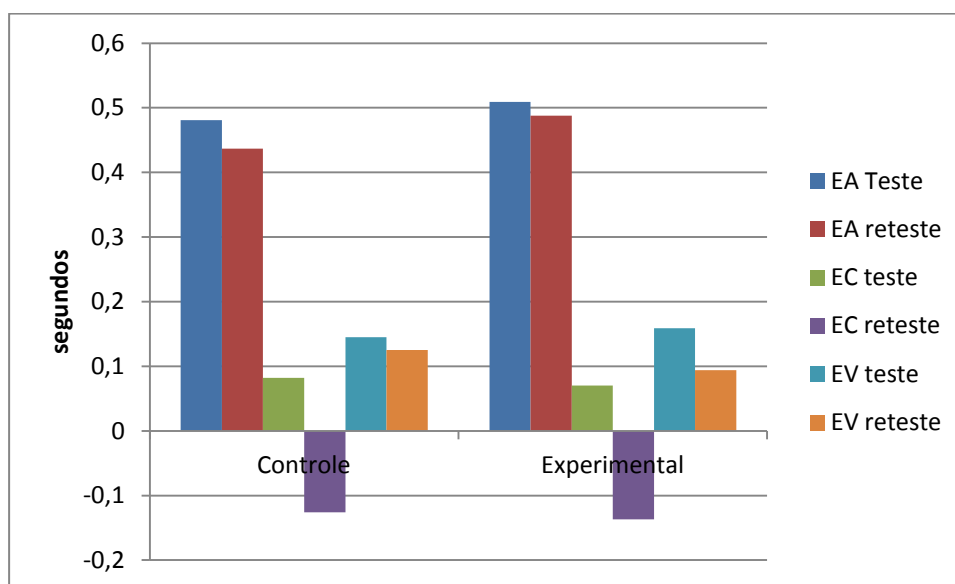
Em todos os esportes coletivos há situações de oposição, logo, os atletas/ alunos têm que criar estratégias apropriadas para as situações de jogo, por exemplo, antecipar a movimentação do adversário, interceptando a bola. O ato de interceptar a bola implica, supostamente, que o sujeito programou uma estratégia ou calculou o tempo, para realizar a ação. Branco (2005), fala da importância da antecipação nos esportes coletivos, onde o atleta programa sua resposta de acordo com a situação de jogo para atingir um objetivo.

O erro variável indica a consistência da resposta em relação ao controle motor. No GC, a correlação de $-0,292$ entre reteste e teste foi desprezível e sua significância foi de $p=0,52$ o que mostra que embora as médias tenham apresentado alguma variação, essa não foi significativa. O GE apresentou, no erro variável, uma situação diferente dos demais erros obtidos no protocolo 1. Embora sua correlação tenha sido desprezível, foi significativa a diferença entre o teste e o reteste $p=0,006$. Dessa forma, nessa situação, os sujeitos do grupo experimental foram mais consistentes em sua resposta no reteste.

Para Moraes (2003), as capacidades coordenativas são a base para a capacidade de aprendizagem sensorial e motora, isto é, elas facilitam a aprendizagem motora de movimentos difíceis e complexos. O bom desenvolvimento das capacidades coordenativas permite a aprendizagem de novas técnicas desportivas e correção de movimentos já automatizados.

O gráfico abaixo mostra de forma mais clara os resultados obtidos no tratamento estatístico realizado no protocolo 1.

Figura 2 Valores Médios do Erro Absoluto, Erro Constante e Erro Variável no protocolo 1.



Fonte: Elaborado pelo autor Diniz (2017)

Abaixo segue a média dos erros absoluto, constante e variável dos grupos controle e experimental no protocolo 2 (distancia de 2m, velocidade de 1 mph e aceleração de 2 mph).

Tabela 2: Valores de Erro Absoluto, Erro Constante e Erro Variável, correspondentes ao protocolo 2, com indivíduos de 9 e 10 anos, para o teste e o reteste. Valores expressos em segundos (s).

	EA (s)		EC (s)		EV (s)	
	Teste	Reteste	Teste	Reteste	Teste	Reteste
Controle	0,377	0,349	0,133	0,139	0,145	0,130
Experimental	0,377	0,356	0,133	0,119	0,157	0,141

Fonte: Elaborado pelo autor Diniz (2017)

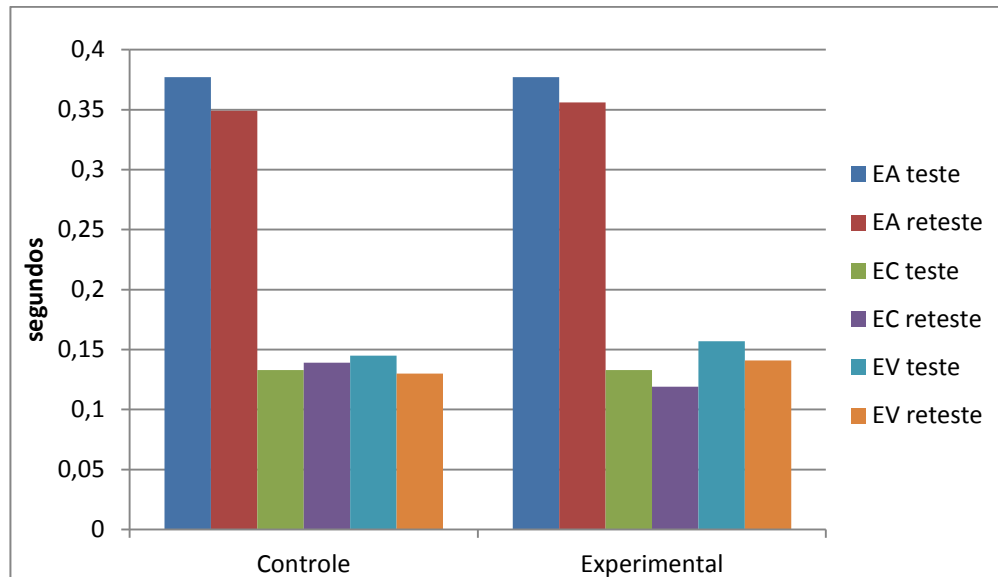
A tabela acima mostra que o erro absoluto dos sujeitos de ambos os grupos no teste foi igual. Porém, ao aplicar o reteste, foi observado que os sujeitos do GC reduziram um pouco mais o tempo que o GE. Contudo, o GC apresentou uma significância de $p=0,47$ e o GE $p=0,56$ o que indica que as diferenças médias entre reteste e teste não foram significativas. O coeficiente de correlação de ambos os grupos mostrou-se desprezível.

Em relação ao erro constante, nenhum dos grupos antecipou o alvo. Os sujeitos do GC atrasaram um pouco mais a resposta em relação ao teste, mas essa diferença não foi significativa $p=0,93$. Por vez, o GE também não apresentou uma melhora significativa $p=0,83$ o que indica que em ambos os grupos, os sujeitos não anteciparam o objeto em movimento, e se anteciparam, esse valor não foi significativo. Já a correlação de ambos os grupos mostrou-se fraca ou desprezível.

Quanto ao erro variável, os sujeitos de ambos os grupos não apresentaram variação de consistência da resposta em relação ao controle motor. Tanto os sujeitos do GC quanto do GE não apresentaram melhoras significativas $p=0,59$ e $p=0,57$, respectivamente. Suas correlações foram fracas ou desprezíveis.

Como citado anteriormente, com base na intervenção proposta para o trabalho, esperava-se que os sujeitos do grupo experimental alcançassem melhores parâmetros para utilizar a informação visual e planejar a ação motora. Contudo, ambos os grupos apresentaram respostas muito semelhantes.

Figura 3 Valores Médios do Erro Absoluto, Erro Constante e Erro Variável no Protocolo 2.



Fonte: Elaborado pelo autor Diniz (2017)

Com base na comparação entre os dois grupos no desempenho em relação ao teste, tanto no protocolo 1 quanto no protocolo 2, houveram peculiaridades não esperadas nos resultados.

No método situacional sempre são consideradas várias soluções para cada situação problema, existem possibilidades de escolha de uma solução mais adequada (correta), menos adequada (aceitável) e a escolha indesejada (errada) de situações inadequadas para os problemas de jogo que surgem. Ricci et al (2011) relata que uma das críticas inconsistentes a esse método é a necessidade de um maior tempo para que os aprendizes atinjam um alto nível de rendimento esportivo. Em sua pesquisa com escolares foram realizadas 32 sessões de treinamento em um período de 8 meses (desconsiderando o recesso escolar foram 5 meses).

Partindo da ideia do autor, as 26 intervenções durante o período de 3 meses, não se mostraram suficientes para que fossem avaliadas as competências táticas de forma objetiva, pois não houve um período razoável de assimilação dos conteúdos. Assim, partindo da premissa de que a assimilação de processos cognitivos e táticos através dos métodos de ensino em esportes coletivos necessita de prática e tempo, o período de 26 intervenções não foi período suficiente para sujeitos do grupo experimental assimilarem de forma clara o método situacional. Essa falta de clareza também pode se dar pelo fato da inexperiência do avaliador em aplicar o método situacional.

Trabalhar o método situacional de forma isolada ou combinada com o método tradicional não apresentou como resultado, no estudo de Lima (2012), um aumento no conhecimento tático declarativo em situações no vôlei, ao fim de um processo de ensino-aprendizagem-treinamento.

No estudo de Ricci (2011), os resultados encontrados foram que a aplicação do método situacional melhorou o comportamento tático no handebol, o que também foi observado nos estudos de Pinho (2010) em pesquisa com estudantes de 10 e 12 anos que foram submetidos à aprendizagem desse método. Com base nesses estudos, o método situacional mostra-se efetivo quanto ao ensino de esportes coletivos abordando situações táticas.

Outro fator de destaque nesse trabalho, é que a melhora ou piora na relação reteste-teste não pode ser relacionada ao método utilizado. A falta de controle das práticas realizadas em ambos os grupos, indica que havendo diferenças significativas entre o reteste e teste, essa não pode ser justificada pelo uso ou não do método situacional.

Exemplo esse que pode ser dado ao grupo experimental, que são sujeitos devidamente matriculados em escolas e que, dentro das escolas, os mesmos são submetidos a aulas de educação física semanalmente, que geralmente utiliza um método

tecnicista, ou global. E ao mesmo tempo em que estão sendo submetidos ao método utilizado na escola, foram submetidos ao método situacional no projeto Oficinas Esportivas.

3.7 Diferenças entre as velocidades

Não há consenso na literatura quanto à velocidade do estímulo ser mais rápida ou mais lenta e, portanto, fica difícil sugerir se os sujeitos apresentariam melhores respostas a estímulos mais rápidos ou lentos.

Em seu estudo, Rodrigues et al. (2011), comparando a preferência manual entre destros e canhotos, constataram que na execução de uma tarefa complexa de AC, composta por uma sequência de ações inter-relacionadas e realizadas em função de um estímulo externo (com elevada exigência efetora), os canhotos não foram afetados pela variação da velocidade (atrasando as respostas em ambas às velocidades), enquanto os destros apresentaram variações significativas de desempenho nas diferentes velocidades (antecipando as respostas na velocidade lenta e atrasando na velocidade rápida).

Diversos estudos na literatura sugerem que em velocidades lentas há tendência das respostas serem dadas antecipadamente e que, em velocidades mais rápidas, as respostas são dadas de forma tardia (Brady, 1996; Wrisberg, Hardy & Beitel, 1982). No estudo de Goode e Goggin (1995), os autores sugerem que responder mais cedo (antecipadamente) revela-se mais difícil quando a velocidade do estímulo aumenta, uma vez que o tempo de visualização total diminui, isto é, com o aumento da velocidade diminui a duração do estímulo e torna-se mais reduzido o tempo disponível para o processamento da informação (Dunham & Reid, 1987).

Nos estudos de Corrêa (2001) e Coker (2004), as velocidades mais rápidas proporcionaram uma menor variabilidade, indicando que a variabilidade da resposta diminui com o aumento na velocidade do estímulo. Uma possível explicação para os resultados é de que o tempo de processamento da informação, em velocidades mais baixas, torna-se mais difícil de sincronizar a elaboração de um plano de ação com a execução (Ugrinowitsch, Corrêa & Tani, 2005). Rodrigues et al (2011) sugerem que esta dificuldade pode ser devido ao tipo de percepção visual, isto é, nas velocidades mais baixas os sujeitos utilizam a “percepção consciente” focalizando o estímulo e tornando a sua resposta mais refletida.

Seguindo o pensamento, o autor sugere que, nas velocidades mais rápidas o tempo de resposta é demasiado curto para permitir um processamento mais consciente, tendendo os sujeitos parecem utilizar a visão como “feedback”, devido à menor latência do estímulo.

Com base nessa incerteza quanto a melhor velocidade em estudos envolvendo AC utilizando o Bassin Anticipation Timer, esse estudo teve como objetivo realizar uma pequena adaptação entre velocidade rápida e lenta, e dessa forma, o protocolo 2 utiliza uma velocidade lenta, com uma aceleração rápida, para que os sujeitos, ao realizarem o teste/ reteste, não apresentem uma resposta padrão baseada apenas pelo estímulo visual. Para explicar melhor, durante a aplicação do protocolo 2, o estímulo visual começava lento e a partir da segunda canaleta, a aceleração aumentava, induzindo ao sujeito uma rápida adaptação para acertar o alvo. Dessa forma, a orientação espacial e temporal do aluno não se tornava algo mecânico, mas adaptável ao estímulo apresentado.

Os esportes coletivos proporcionam aos alunos/ atletas situações diversas durante o jogo. Em alguns momentos a velocidade de uma bola, quando se realiza um passe, é constante. Mas a partir do momento que o adversário consegue interceptar o trajeto dessa bola, ela sofre uma variação de velocidade, podendo ficar mais rápida ou mais lenta, além de poder sair do trajeto normal que faria. Essa situação exige uma rápida adaptação do atleta para recepcionar a bola, ou tentar recupera-la.

Dessa forma, o protocolo 2 mostra-se uma alternativa para relevante para avaliar a AC, pois se propõe a avaliar uma situação real que pode acontecer em determinada situação de jogo, dentro dos esportes coletivos.

CONCLUSÃO

No primeiro protocolo, a tese de que haveria uma melhora da AC foi refutada através do teste T to Student. Em ambos os grupos o erro absoluto não mostrou diferença significativa. Em relação ao erro constante, o teste não respondeu de forma objetiva ao proposto. Dessa forma, foi criada uma tese de que houve diferença significativa entre reteste e teste, contudo não pode ser provado estatisticamente. O estudo de Santos e Souza (2016) apresentou resultado semelhante em relação ao EC. Foram notadas diferenças nos resultados pós- intervenção, onde os sujeitos apresentaram tendência à antecipação da meta. O erro variável apresentou diferença significativa, mas o valor do coeficiente de correlação de Pearson entre reteste e teste foi desprezível.

No segundo protocolo, ambos os grupos não apresentaram diferença significativa em seus resultados, o que indica que após a intervenção no GE não houve diferença tanto na consistência, atraso/antecipação ou magnitude da resposta.

Ainda no estudo de Santos e Souza (2016), foi verificado que os sujeitos apresentaram maiores variações na velocidade mais rápida (2mph) em todos os erros, o que também é identificado nesse trabalho. Em relação velocidade do estímulo, os sujeitos apresentaram uma melhor resposta ao protocolo 1, o que pode indicar uma melhor resposta às velocidades mais rápidas. O protocolo 2 não foi a melhor forma de aplicar o teste. Partindo de uma velocidade lenta e acelerando, fica muito distante de eventuais situações de jogo.

Uma provável mudança poderia ser aplicada invertendo as variáveis, isto é, início com velocidade rápida e desacelerando no final, o que seria semelhante a uma bola que é amortecida pela rede, mas cai no campo adversário no jogo do vôlei após um saque ou ataque.

Em relação à aplicação da intervenção, 26 intervenções não foram suficientes para analisar de forma objetiva as melhoras táticas dos sujeitos. Quanto ao tempo de intervenção, 12 semanas foram consideradas como um tempo muito curto para uma efetiva aquisição tática envolvendo o método situacional.

Durante a intervenção foram trabalhadas diversas modalidades esportivas coletivas em um curto período de tempo, e mesmo havendo transferência de aprendizado entre as modalidades, o fato de não optar por uma modalidade específica

pode ter contribuído para que os sujeitos não apresentassem uma melhor aquisição tática durante as modalidades.

A principal limitação do estudo diz respeito ao teste utilizado. O Bassin Anticipation Timer é um instrumento utilizado para avaliar a antecipação- coincidência. Contudo, verificou-se um distanciamento entre o teste e as intervenções. No BAT, foi utilizada uma tábua onde os alunos deveriam caminhar e pressionar o botão com os pés, para que a luz parasse. Caminhar em direção ao objeto e pressioná-lo com o pé aproxima-se de movimentos específicos do futsal, mas não corresponde a nenhum movimento específico de nenhum esporte coletivo.

Outra consideração diz respeito à antecipação do alvo. Se o sujeito antecipa demais uma jogada (ex: um lançamento), acaba por perder a jogada. No protocolo 1, ambos os grupos anteciparam consideravelmente o alvo, com destaque para o grupo experimental. Traduzindo essa antecipação para os esportes coletivos, significaria que os sujeitos do GE anteciparam muito a jogada e conseqüentemente acabariam por perdê-la.

No caso desse estudo, em particular, foi considerado tomar certa cautela em avaliar melhoras na antecipação dos sujeitos, visto que o método utilizado visa melhorar as capacidades táticas dos alunos. Com a melhora tática, é esperada uma melhor resolução de jogadas e até mesmo antecipação das mesmas. Contudo, antecipar por exagero pode atrapalhar o aluno/atleta nas situações de jogo.

Por conta do que foi anteriormente citado nesse estudo, embora haja valores estatísticos, não foi possível confirmar a tese se o método situacional influencia ou não na antecipação- coincidência por tratar-se de um estudo quase experimental. Sugere-se para estudos posteriores, analisar o método situacional em um esporte coletivo específico. Outro estudo relevante seria a análise e comparação do processo de ensino-aprendizagem-treinamento utilizando o método situacional e o TGfU (Teaching Games for Understanding).

REFERÊNCIAS

- AKPINAR, S.; Devrilmez, E.; Kirazci, S. Coincidence-Anticipation timing requirements are diferente in racket sports 1,2. *Perceptual & Motor Skills*, v. 115, n. 2, p. 581-593, 2012.
- AZEVEDO, V. Antecipação-coincidência em idosos: Efeitos da idade, da mão de execução e da direcção do estímulo. Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, Porto, 2008.
- BALBINO, H. F. (2001) Jogos esportivos coletivos e os estímulos das inteligências múltiplas: bases para uma proposta em pedagogia do esporte. 142f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- BAYER, C. (1994) O ensino dos desportos coletivos. Paris, Editora Vigot.
- BORGES, R. R. K. Análise dos métodos de ensino utilizados em escolinhas de futsal de Porto Alegre. Monografia de Educação Física - Bacharelado apresentada na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2011.
- BRADY, F. Anticipation of coincidence, gender, and sports classification. **Perceptual and Motor Skills**, Missoula, v.82, n.1, p.227-39, 1996.
- BRANCO, L. P. M. Avaliação das capacidades coordenativas: Coincidência-Antecipação e Orientação Espacial, em jovens. Graduação - Universidade de Coimbra - Faculdade de Ciência do Desporto e Educação Física, 2005.
- COKER, C. Bilateral symmetry in coincident timing: a preliminary investigation. **Perceptual and Motor Skills**, Missoula, v.98, n.1, p.359-65, 2004.
- CORRÊA, U. **Estrutura de prática e processo adaptativo na aquisição de habilidades motoras**. 2001. 215 f. Tese (Doutorado em Educação Física) - Escola de Educação Física e Esporte, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.
- COSTA, J. Antecipação-coincidência em jovens tenistas. Análise da posição de recepção e da velocidade do estímulo. Porto: Dissertação de Licenciatura apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, 2009.
- COSTA, G.T.; Greco, P.J.; Morales, J.P.M. (Org). Manual das práticas dos esportes no Programa Segundo Tempo. Maringá: Eduem, 2013.
- DA COSTA, L. C. A.; do Nascimento, J. V. O ensino da técnica e da tática: novas abordagens metodológicas. *Revista da Educação Física/UEM*, v. 15, n. 2, p. 49-56, 2008.
- DUNHAM, P.; Reid, D. Information processing: Effects of stimulus speed variation on coincidence-anticipation of children. **Journal of Human Movement Studies**, London, v.13, p.151-6, 1987.

FILIN, V. P. Desporto juvenil: teoria e metodologia. Londrina: CID, 1996.

GAMA FILHO, J. G. Metodologia do Treinamento técnico-tático no futebol. In: Garcia, E. S.; Lemos, K. L. M. (Org.). Temas atuais VI em Educa o Física e esportes. Belo Horizonte: Health, 2001. p. 86-106.

GARGANTA, J. Para uma teoria dos jogos esportivos coletivos. In: Graça, A.;Oliveira, J. (Eds.). O ensino dos jogos esportivos coletivos. 2. ed. Lisboa: Universidade do Porto. p. 11-25. 1995

GARGANTA, J. O treino da tática e da estratégia nos jogos desportivos. In: Garganta, J. (Ed.). Horizonte e órbitas no treino dos jogos desportivos. Porto: Converge Artes Gráficas, 2000. p. 51-61.

GODINHO, M.; Mendes, E.; Melo, F.; Barreiros, J. (2000). Controlo Motor e Aprendizagem. Trabalhos Práticos. Lisboa. FMH Edi es.

GRECO, P.; Novellino, R. Inicia o esportiva universal. Vol 1: Aprendizagem motora ao treinamento técnico. Tradu o. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

GRECO, P.; Conti, G.; Morales, J.P. Manual de práticas para inicia o esportivas programa do segundo tempo. Editora: UEM. p. 24-40, 2014.

HENRIZSON, *et al.* Consciência situacional, tomada de decisão e modos de controle cognitivo em ambientes complexos. Produ o, v.19, n.3, 2009.

JAMES J. Belisle. Accuracy, Reliability, and Refractoriness in a Coincidence-Anticipation Task Research Quarterly. American Association for Health, Physical Education and Recreation. Volume 34, 1963

MACEDO L.; Petty, A. L. S.; Passos N. C. (2000) Aprender com jogos e situa es-problema. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.

MATIAS, C. J.; Greco, P. J. Cogni o & a o nos jogos esportivos coletivos. Ciências & Cogni o, v. 15, n. 1, p. 252-271, 2010.

MORAES, A.. On-line: Treinamento de Saltos de Velocidade em Atletas de Basquetebol Infantil Masculinos para a Melhoria da Performance Neuromuscular. 2003.

MOURA, C. (2004) Aspectos Educacionais do Jogos Esportivos Coletivos: A Situa o Problema como Estratégia para Procedimentos Pedagógicos. 55f. Monografia de gradua o em Educa o Física - Faculdade de Educa o Física. Universidade Estadual de Campinas. Campinas.

PAES, R. R.; Balbino, H. F.. Processo de ensino e aprendizagem do basquetebol: perspectivas pedagógicas. In: de Rose Jr. Dante; Tricoli, Volmir. (Org.). *Basquetebol: uma visão integrada entre ciência e prática*. 1 ed. Barueri: Manole, 2005.

PINHEIRO, J.; Corrêa, U. Desempenho em uma tarefa complexa de timing coincidente com desaceleração do estímulo visual em indivíduos de diferentes idades. *Rev. bras. Educ. Fís. Esporte*, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 61-70, 2005.

PINHO, S. *et al.* Método situacional e sua influência no conhecimento tático processual de escolares. *Motriz. Rev. Ed. Fis. UNESP*, v. 16, n. 3, 2010.

POULTON, E. Perceptual anticipation in tracking with two-pointer and one-pointer displays. *British Journal of Psychology* 43(Part 3): 222-229, 1952.

RODRIGUES, P. *et al.* Preferência manual numa tarefa de antecipação-coincidência: efeitos da direção do estímulo. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, v. 7, n. 1, p. 109-115, 2007.

RODRIGUES, Paula et al . Efeito da velocidade do estímulo no desempenho de uma tarefa de antecipação-coincidência em destros e canhotos. *Rev. bras. educ. fís. esporte*, São Paulo , v. 25, n. 3, p. 487-496, Set. 2011

SANTOS, M.; SOUZA, L. *Os Efeitos da Metodologia de Ensino dos Esportes Coletivos na Capacidade de Antecipação- Coincidência em Crianças*. 2016. 63 f. Faculdade de Educação Física, Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

SILVEIRA (2005) Online: Introdução ao estudo das Capacidades Motoras. http://geocities.yahoo.com.br/cienciasdodesporto/td_int_cap_mot.doc.

TEODURESCO, L. (1984) Problemas de teoria e metodologia nos jogos esportivos. Lisboa: Livros Horizonte.

UGRINOWITSCH, H.; CORRÊA, U.; TANI, G. Perturbação perceptiva e processo adaptativo na aprendizagem de uma tarefa de “timing” coincidente. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v.19, n.4, p.277-84, 2005.

WRISBERG, C.A.; Hardy, C.J.; Beitel, P. A. Stimulus velocity and movement distance as determiners of movement velocity and coincident timing accuracy. **Human Factors**, Saint Monica, v.24, n.5, p.599-608, 1982.

Anexo 1- Planejamento das Aulas

Aula 1- Vôlei

Conteúdo	Atividades	Recursos didáticos
Capacidades Táticas	<p>Passar a bola para o outro lado</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Objetivo: Trabalhar o passe. 2- Descrição: Nos espaços determinados terão 3 duplas formadas. O objetivo das duplas nas extremidades é passar a bola para a dupla da outra extremidade. A dupla que estiver no espaço central, deverá evitar que o objetivo seja cumprido, fechando os espaços. Se a dupla que estiver no meio interceptar o passe, essa deverá trocar de lugar com a dupla que errou o passe. 	Bolas de Vôlei
Condicionantes		
Capacidades Técnicas	<p>Bola no arco</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Objetivo: Desenvolver lançamento, deslocamento, tempo de reação e agilidade. 2- Descrição: Espalhe arcos pela quadra. Um aluno com a bola fará o lançamento para o alto, com o objetivo de acertar um dos arcos, enquanto isso outro aluno deverá entrar no arco escolhido e tentar pegar a bola antes que ela toque o solo, realizando o levantamento ou manchete. 	Bolas de Vôlei Bambolês
Estrutura Funcional	<p>Jogo do espelho</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Objetivo: Permitir a vivencia técnica do toque e manchete. 2- Descrição: O professor deverá esticar um elástico atravessando a quadra longitudinalmente que será utilizada como rede. Deve-se desenhar com giz, mini-quadras de 3x9m. O jogo será 1x1 e o aluno que realizar o saque, deverá repetir a ação do defensor, como um espelho. Neste jogo será permitido apenas toque e manchete e a bola poderá ser golpeada para a quadra adversária em qualquer uma das três ações. O aluno que perder o ponto deverá trocar de lugar com outro aluno de outra mini-quadra. 	Bolas de Vôlei Elástico Giz

Aula 2- Basquete

Conteúdo	Atividades	Recursos didáticos
Capacidades Táticas		
Condicionantes	<p>As quatro torres</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Descrição: No campo do jogo marcado com cones, há duas equipes A e B. A equipe que tem a posse da bola pode colocar seus alunos em cima dos bancos, para que estes sirvam de objetivo. Os alunos devem trocar passes para que a bola seja passada para um colega que está em cima do banco. O ponto pode ser feito em qualquer um dos quatro bancos. Quando a equipe A perde a posse da bola, seus componentes não podem mais subir nos bancos e a equipe B começa a tentar passar a bola para seus companheiros que sobem nos bancos. 	<p>Bolas de basquete 4 bancos Coletes</p>
Capacidades Técnicas	<p>Bobinho com duas bolas</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Objetivo: Perceber o deslocamento dos alunos na defesa para que o passe não seja interceptado ou antecipado. 2- Descrição: Em círculo, um grupo de alunos trocará passes usando duas bolas, sendo permitidos até 2 toques na bola. Outros dois alunos tentarão interceptar os passes. O aluno que errar o passe será o próximo bobinho. 	<p>Bolas de Basquete</p>
Estrutura Funcional	<p>Coringa na defesa</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Objetivo: permitir ao aluno vivenciar a situação de superioridade numérica na defesa. 2- Descrição: O jogo será na estrutura funcional de 1x1+1. O coringa posicionado na área restritiva e atacantes A e B na ala. O aluno A com posse de bola parte para o ataque em direção a cesta. O aluno B deverá defender e evitar a cesta e tem a ajuda do coringa. O coringa deverá permanecer na área restritiva evitando o arremesso a cesta e não poderá participar do rebote. Se B recuperar a posse de bola, poderá iniciar o ataque e A assumirá a defesa. 	<p>Bolas de Basquete</p>

Aula 3- Basquete

Conteúdo	Atividades	Recursos didáticos
Capacidades Táticas	Quadrado mágico 1- Objetivo: trabalhar o precisão de passe com pressão. 2- Descrição: Os alunos se posicionarão em quadrados com formato de 3x3, totalizando 9 alunos por quadrado. Haverá um bobinho no meio e esse deverá interceptar a bola. O bobinho só troca se interceptar a bola. A bola só pode ser passada quicando ou com passe no peito.	Bolas de Basquete
Condicionantes	Jogo da velha com cestos 1- Objetivo: Desenvolvimento de precisão do arremesso. 2- Descrição: a turma será dividida em grupos. Nove cestos representarão o jogo da velha. Cada membro do grupo deverá arremessar a bola para acertar as cestas. Vence o grupo que fizer uma fileira com 3 bolas primeiro	Cestos Bolas de Basquete
Capacidades Técnicas	Progressão com a bola 1- Objetivo: Desenvolver a progressão com a bola. 2- Descrição: Os alunos iniciarão a progressão com a bola 1x1, em uma situação de ataque x defesa e depois inverterão as posições. Após essa situação, os alunos passarão para uma situação de 2x2 onde a dupla atacante deverá finalizar na cesta e a dupla defensora deverá impedir a progressão. Assim se sucederá para situações de 3x3 e 3x3 com coringa.	Bolas de Basquete
Estrutura Funcional		

Aula 4- Futsal

Conteúdo	Atividades	Recursos didáticos
Capacidades Táticas	<p>Passar por debaixo da perna</p> <p>3- Objetivo: trabalhar o passe com precisão.</p> <p>4- Descrição: Os alunos se posicionarão em trios de modo que um fique no meio dos outros dois. A bola começa com um dos alunos que não está no meio e deverá chegar ao companheiro do outro lado. Para isso, a bola deve passar pela perna do aluno que está no meio. Os alunos fazem rodízio de posições após algumas rodadas.</p>	Bolas de Futsal
Condicionantes	<p>Queima cone</p> <p>3- Objetivo: Desenvolvimento de precisão do chute</p> <p>4- Descrição: a turma será dividida em grupos. Cinco cones serão posicionados a 5 metros dos alunos. Um aluno ficará de frente para esses cones e deverá acertá-los. Para isso haverá um aluno em cada lado da quadra para passar a bola, um de cada vez.</p>	Cones Bolas de futsal
Capacidades Técnicas		
Estrutura Funcional	<p>Jogo reduzido de Futsal com pressão de tempo</p> <p>3- Objetivos: vivência de passes, drible e finalização.</p> <p>4- Descrição: os alunos inicialmente irão começar numa estrutura 1x1 com goleiro. O aluno deve finalizar em um período máximo de 10 segundos. Se o aluno fizer o gol, esse permanece na linha, se o goleiro defende ou a bola vai para fora, o finalizador torna-se goleiro. Sequencialmente, os alunos realizarão a mesma atividade numa estrutura de 2x2, 3x3 e 4x4 com goleiro.</p>	Bolas de futsal Cronômetro

Aula 5- Handebol

Conteúdo	Atividades	Recursos didáticos
Capacidades Táticas	<p>Jogo dos 5 passes</p> <p>1- Objetivo: trabalhar o passe com precisão. Descrição: Os alunos serão divididos em duas equipes. Ao sinal do professor, uma equipe deverá tentar realizar 5 passes consecutivos e sem que a equipe adversária roube a bola ou encoste nessa. Se a equipe adversária tomar posse da bola, deverá tentar realizar os 5 passes. Progressivamente o número de passes irá aumentar para 7 e 10 passes</p>	Bolas de Handebol
Condicionantes	<p>Jogo do gol central</p> <p>1- Objetivo: Finalização e Domínio de espaços 2- Descrição: Em uma quadra, jogam duas equipes de 3x3 + goleiro. No centro da quadra há um gol, formado por dois cones. O objetivo é fazer o gol passando a bola por entre os cones, em qualquer sentido. Quando a equipe sem a posse de bola recuperar a bola, deverá voltar a um setor marcado, denominado neutro para poder começar o ataque.</p>	Cones Coletes Bolas de Handebol
Capacidades Técnicas	<p>Passes e gol</p> <p>1- Objetivo: Evitar que os alunos na defesa recuperem a posse de bola. 2- Descrição: Em um espaço de jogo de 20x15m, Os alunos deverão jogar numa estrutura de 2x2+1. O objetivo de cada equipe é marcar o gol, para o qual será necessário trocar o mínimo de 5 passes entre os companheiros de equipe. O coringa irá ajudar a equipe ofensiva.</p>	Bolas de Handebol Coletes Cones
Estrutura Funcional		

Anexo 2- Tabelas com os dados referentes ao Erro Absoluto, Erro Variável e Erro Constante dos grupos controle e experimental no protocolo1

Grupo Controle:

Tabela 4: Média do reteste e teste EA, Correlação de Pearson e Significância ($P(T \leq t)$) do grupo controle no protocolo1

	<i>EA protocolo1</i>	<i>EA protocolo1</i>
Média	0,481030769	0,436953846
Variância	0,020751139	0,027773648
Observações	13	13
Correlação de Pearson	0,153584876	
Hipótese da diferença de média	0	
gl	12	
Stat t	0,783420654	
$P(T \leq t)$ uni-caudal	0,22428336	
t crítico uni-caudal	1,782287548	
$P(T \leq t)$ bi-caudal	0,448566721	
t crítico bi-caudal	2,178812827	

Fonte: Elaborado pelo autor Diniz (2017)

Tabela 5: Média do reteste e teste EC, Correlação de Pearson e Significância ($P(T \leq t)$) do grupo controle no protocolo1

	<i>EC protocolo1</i>	<i>EC protocolo1</i>
Média	0,082261538	-0,125769231
Variância	0,062429203	0,208302859
Observações	13	13
Correlação de Pearson	-0,113957107	
Hipótese da diferença de média	0	
gl	12	
Stat t	1,376968615	
$P(T \leq t)$ uni-caudal	0,096833355	
t crítico uni-caudal	1,782287548	
$P(T \leq t)$ bi-caudal	0,193666709	
t crítico bi-caudal	2,178812827	

Fonte: Elaborado pelo autor Diniz (2017)

Tabela 6: Média do reteste e teste EV, Correlação de Pearson e Significância ($P(T \leq t)$) do grupo controle no protocolo1

	<i>EV protocolo1</i>	<i>EV protocolo1</i>
Média	0,145538462	0,125076923
Variância	0,002679436	0,007092244
Observações	13	13
Correlação de Pearson	-0,292318585	
Hipótese da diferença de média	0	
gl	12	
Stat t	0,664660487	
$P(T \leq t)$ uni-caudal	0,259418374	
t crítico uni-caudal	1,782287548	
$P(T \leq t)$ bi-caudal	0,518836747	
t crítico bi-caudal	2,178812827	

Fonte: Elaborado pelo autor Diniz (2017)

Grupo Experimental:

Tabela 7: Média do reteste e teste EA, Correlação de Pearson e Significância ($P(T \leq t)$) do grupo experimental no protocolo1

	<i>EA protocolo1</i>	<i>EA protocolo1</i>
Média	0,508984615	0,488276923
Variância	0,011888156	0,007628657
Observações	13	13
Correlação de Pearson	-0,323170445	
Hipótese da diferença de média	0	
gl	12	
Stat t	0,465986488	
$P(T \leq t)$ uni-caudal	0,324784925	
t crítico uni-caudal	1,782287548	
$P(T \leq t)$ bi-caudal	0,649569851	
t crítico bi-caudal	2,178812827	

Fonte: Elaborado pelo autor Diniz (2017)

Tabela 8: Média do reteste e teste EC, Correlação de Pearson e Significância ($P(T \leq t)$) do grupo experimental no protocolo1

	<i>EC protocolo1</i>	<i>EC protocolo1</i>
Média	0,069630769	-0,137107692
Variância	0,084608699	0,064037824
Observações	13	13
Correlação de Pearson	-0,328273965	
Hipótese da diferença de média	0	
gl	12	
Stat t	1,679533754	
$P(T \leq t)$ uni-caudal	0,059436893	
t crítico uni-caudal	1,782287548	
$P(T \leq t)$ bi-caudal	0,118873786	
t crítico bi-caudal	2,178812827	

Fonte: Elaborado pelo autor Diniz (2017)

Tabela 9: Média do reteste e teste EV, Correlação de Pearson e Significância ($P(T \leq t)$) do grupo experimental no protocolo1

	<i>EV Protocolo1</i>	<i>EV Protocolo1</i>
Média	0,159230769	0,094538462
Variância	0,003500026	0,001243269
Observações	13	13
Correlação de Pearson	-0,047962792	
Hipótese da diferença de média	0	
gl	12	
Stat t	3,317504768	
$P(T \leq t)$ uni-caudal	0,003069239	
t crítico uni-caudal	1,782287548	
$P(T \leq t)$ bi-caudal	0,006138479	
t crítico bi-caudal	2,178812827	

Fonte: Elaborado pelo autor Diniz (2017)

Anexo 3 - Tabelas com os dados referentes ao Erro Absoluto, Erro Variável e Erro Constante dos grupos controle e experimental no protocolo2

Controle:

Tabela 10: Média do reteste e teste EA, Correlação de Pearson e Significância ($P(T \leq t)$) do grupo controle no protocolo2

	<i>EA protocolo2</i>	<i>EA protocolo2</i>
Média	0,376769231	0,349538462
Variância	0,009419526	0,010636603
Observações	13	13
Correlação de Pearson	0,148254723	
Hipótese da diferença de média	0	
gl	12	
Stat t	0,751075377	
$P(T \leq t)$ uni-caudal	0,233540714	
t crítico uni-caudal	1,782287548	
$P(T \leq t)$ bi-caudal	0,467081429	
t crítico bi-caudal	2,178812827	

Fonte: Elaborado pelo autor Diniz (2017)

Tabela 11: Média do reteste e teste EC, Correlação de Pearson e Significância ($P(T \leq t)$) do grupo controle no protocolo2

	<i>EC protocolo2</i>	<i>EC protocolo2</i>
Média	0,133307692	0,139307692
Variância	0,029762064	0,038993897
Observações	13	13
Correlação de Pearson	0,155427444	
Hipótese da diferença de média	0	
gl	12	
Stat t	-0,089699021	
$P(T \leq t)$ uni-caudal	0,465003071	
t crítico uni-caudal	1,782287548	
$P(T \leq t)$ bi-caudal	0,930006142	
t crítico bi-caudal	2,178812827	

Fonte: Elaborado pelo autor Diniz (2017)

Tabela 12: Média do reteste e teste EV, Correlação de Pearson e Significância ($P(T \leq t)$) do grupo controle no protocolo2

	<i>EV protocolo2</i>	<i>EV protocolo2</i>
Média	0,145538462	0,130230769
Variância	0,003749603	0,004451692
Observações	13	13
Correlação de Pearson	-0,214118515	
Hipótese da diferença de média	0	
gl	12	
Stat t	0,553286757	
$P(T \leq t)$ uni-caudal	0,295113336	
t crítico uni-caudal	1,782287548	
$P(T \leq t)$ bi-caudal	0,590226673	
t crítico bi-caudal	2,178812827	

Fonte: Elaborado pelo autor Diniz (2017)

Experimental:

Tabela 13: Média do reteste e teste EA, Correlação de Pearson e Significância ($P(T \leq t)$) do grupo experimental no protocolo2

	<i>EA protocolo2</i>	<i>EA protocolo2</i>
Média	0,377153846	0,355769231
Variância	0,013860141	0,006461359
Observações	13	13
Correlação de Pearson	0,209760238	
Hipótese da diferença de média	0	
gl	12	
Stat t	0,602969496	
$P(T \leq t)$ uni-caudal	0,278876569	
t crítico uni-caudal	1,782287548	
$P(T \leq t)$ bi-caudal	0,557753138	
t crítico bi-caudal	2,178812827	

Fonte: Elaborado pelo autor Diniz (2017)

Tabela 14: Média do reteste e teste EC, Correlação de Pearson e Significância ($P(T \leq t)$) do grupo experimental no protocolo2

	<i>EC protocolo2</i>	<i>EC protocolo2</i>
Média	0,133076923	0,119
Variância	0,058643077	0,0147985
Observações	13	13
Correlação de Pearson	0,314960904	
Hipótese da diferença de média	0	
gl	12	
Stat t	0,216647456	
$P(T \leq t)$ uni-caudal	0,416061248	
t crítico uni-caudal	1,782287548	
$P(T \leq t)$ bi-caudal	0,832122496	
t crítico bi-caudal	2,178812827	

Fonte: Elaborado pelo autor Diniz (2017)

Tabela 15: Média do reteste e teste EV, Correlação de Pearson e Significância ($P(T \leq t)$) do grupo experimental no protocolo2

	<i>EV protocolo2</i>	<i>EV Protocolo2</i>
Média	0,157230769	0,141538462
Variância	0,004321526	0,002645936
Observações	13	13
Correlação de Pearson	-0,391385942	
Hipótese da diferença de média	0	
gl	12	
Stat t	0,577028755	
$P(T \leq t)$ uni-caudal	0,287292944	
t crítico uni-caudal	1,782287548	
$P(T \leq t)$ bi-caudal	0,574585887	
t crítico bi-caudal	2,178812827	

Fonte: Elaborado pelo autor Diniz (2017)

Anexo 4- Termo de Compromisso



Universidade de Brasília
Faculdade de Educação Física
Projeto - Oficinas Esportivas



FICHA DE INSCRIÇÃO

Nº:

Nome completo: _____
Data de Nascimento: ____ / ____ / ____ Idade: _____

Nome do Pai: _____
E-mail: _____
Telefone: () _____ - _____
Nome da mãe: _____
E-mail: _____
Telefone: () _____ - _____
Endereço Residencial: _____
Telefone: () _____ - _____

Em caso de emergência, contatar:
Nome: _____
Telefone: () _____ - _____
Grau de parentesco: _____

Observações sobre a criança: _____



Universidade de Brasília
Faculdade de Educação Física
Projeto - Oficinas Esportivas



TERMO DE COMPROMISSO

Orientação aos senhores pais e/ou responsáveis

- Por questões de segurança, os alunos somente poderão permanecer nas dependências do Centro Olímpico até as 16h. Não sendo permitido ao aluno ficar sem o acompanhamento nas dependências do CO após este horário;
- O responsável deverá informar no ato da matrícula se a criança tem algum tipo de comprometimento de saúde como doenças crônicas, alergias, entre outros;
- O responsável deverá informar e manter atualizados os números de seus telefones de contato e outros dados cadastrais;
- Em caso de acidentes, contusões ou emergências, o responsável pelo aluno será contatado por telefone imediatamente e a ambulância da UnB será acionada para as devidas providências;
- O uso da camiseta do projeto OFICINAS ESPORTIVAS será obrigatório como forma de identificação dos alunos;
- Em caso de 3 faltas consecutivas não justificadas, os responsáveis serão comunicados e o aluno desligado do projeto;
- O responsável () autoriza ou () não autoriza que a coordenação do projeto possa tirar fotos e/ou realizar filmagens da criança para efeitos exclusivos de registro e/ou divulgação do projeto;
- Toda vez que ocorrer atraso, os alunos serão conduzidos à sala do projeto, que entrará em contato com os pais ou responsáveis e registrará o fato no livro de ocorrências;
- Eu () autorizo () não autorizo a saída da criança com outro responsável a não ser os pais
Nome: _____
Nome: _____
- Orientamos para que os senhores pais e/ou responsáveis não interfiram no desenvolvimento das atividades.
- Os pais ou responsáveis legais assinarão este Termo de Compromisso, no qual declaram estar cientes e de pleno acordo com as normas.

<p>Eu _____ responsável pelo aluno _____ li e estou de acordo com as normas e orientações de funcionamento do projeto OFICINAS ESPORTIVAS. Data: ____/____/____ _____ Assinatura</p>

Professor coordenador: Luiz Cezar dos Santos (matrícula 134805)