



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
CAMPUS DARCY RIBEIRO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA
CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA / LICENCIATURA

Fernando Para Asu e Silva Cardoso

O Game Sense Approach como modelo de ensino dos esportes coletivos

Brasília

2022

Fernando Para Asu e Silva Cardoso

O Game Sense Approach como modelo de ensino dos esportes coletivos

Trabalho de conclusão de curso de Graduação em Educação Física da Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília, como requisito para a obtenção de título de Licenciado em Educação Física.
Orientador: Prof. Dr. Alexandre Jackson Chan Vianna

Brasília

2022

FICHA CATALOGADA

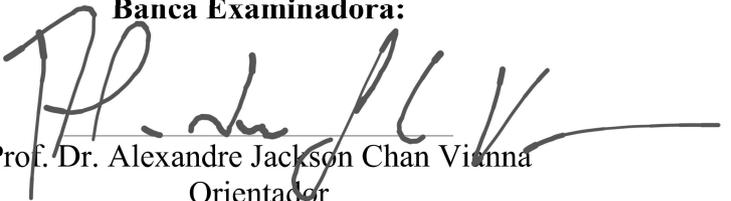
Fernando Para Asu e Silva Cardoso

O GAME SENSE APPROACH COMO MODELO DE ENSINO DOS ESPORTES
COLETIVOS

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do Título de
“Licenciado” e aprovado em sua forma final pelo Curso de Educação Física.

Brasília-DF, 23 de setembro de 2022.

Banca Examinadora:



Prof. Dr. Alexandre Jackson Chan Vianna

Orientador

Universidade de Brasília



Prof. Dr. Alexandre Luiz Gonçalves de Rezende

Avaliador

Universidade de Brasília

Este trabalho é dedicado à minha mãe, por nunca ter medido esforços para me proporcionar um ensino de qualidade durante todo o meu período escolar.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, a minha mãe, minha maior incentivadora e apoiadora durante toda minha vida. Obrigado por tudo, te amo.

Ao meu tio Zinho e minha avó Vilma, obrigado por todo apoio, conversas e momentos, vocês são essenciais na minha vida.

Ao meu avô Luís e minha tia Analucy, vocês foram inspiração e fazem muita falta.

No geral, à toda minha família que é pequena, mas é essencial.

Ao professor Alexandre Jackson, por ter sido meu orientador e ter desempenhado tal função com dedicação, paciência e amizade.

Ao meu amigo de longa data Victor Matheus, por todos os momentos fora da Faculdade de Educação Física, os dias são mais felizes e leves estando ao seu lado, obrigado por todas as conversas, conselhos sobre este trabalho e histórias de vida.

Aos meus amigos Bruno, Wilker, Marcus, Guilherme, Perfeito, Kevin, Tárík, Vinicius, Danilo, Leo César, Coutinho, Lemos, Wilson, GG, Thiago e Nicollas. Obrigado por fazerem do meu tempo na Universidade de Brasília o melhor possível.

À Universidade de Brasília, por me tirar da zona de conforto, por todas as oportunidades e ensinamentos.

À Faculdade de Educação Física que me acolheu e me proporcionou momentos incríveis durante esses 4 anos.

RESUMO

Introdução – A partir da utilização de jogos, o Game Sense Approach (GSA) apresenta um modelo designado para o esporte de rendimento. Por meio de modificações em jogos, o GSA é utilizado para o ensino de diversos esportes coletivos. **Objetivo** – Descrever a proposta pedagógica do GSA para ensino dos esportes coletivos. **Método** – revisão integrativa em duas etapas: 1. Caracterizar e descrever o modelo pedagógico. 2. Revisão sistemática de literatura para analisar os temas em evidência acerca dos artigos que discorrem sobre o GSA. **Resultados** – Os artigos analisados apontam o GSA presente no contexto escolar. Por ser um modelo que diverge do padrão, existe resistência pelos mediadores quanto a utilização do GSA. **Conclusão** – Criado para o esporte de rendimento, o GSA vem ganhando espaço na educação física escolar. O modelo apresenta dilema de dificuldade e oportunidade de ser aplicado em razão da necessidade de maior domínio do mediador na utilização do GSA.

Palavras-chave: Game Sense Approach; Esportes Coletivos; Revisão Sistemática.

ABSTRACT

Introduction – From the use of games, Game Approach Sense (GSA) presents a model designed for the sport of performance. Through modifications in games, the GSA is used for the teaching of various collective sports. **Objective** - To describe the GSA's pedagogical proposal for the teaching of collective sports. **Method** - integrative review in two stages: 1. Characterize and describe the pedagogical model. 2. Systematic review of literature to analyze the themes in evidence about the articles that discuss the GSA. **Results** - The analyzed articles indicate the GSA present in the school context. Because it is a model that differs from the pattern, there is resistance by mediators regarding the use of GSA. **Conclusion** – Created for the sports of performance, the GSA has been gaining space in school physical education. The model presents a dilemma of difficulty and opportunity to be applied due to the need for greater dominance of the mediator in the use of the GSA.

Keywords: Game Sense Approach; Team Sports; Systematic Review.

Sumário

1 INTRODUÇÃO	9
1.1 PROBLEMA DE PESQUISA.....	12
2 METODOLOGIA DE PESQUISA	12
3 DESENVOLVIMENTO	15
4 CONCLUSÃO	21
5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	23
6 REFERÊNCIAS REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA	25

1 INTRODUÇÃO

Game Sense Approach (GSA) é um modelo de ensino originário na Austrália que segue a linhagem iniciada pelo menos desde o Teaching Games for Understanding (TGfU). A ideia central desse trabalho é descrever a proposta pedagógica do GSA para os esportes coletivos e sua repercussão na produção científica.

De acordo com Gonzáles-Víllora (2020), o GSA faz parte de um grupo de abordagens de ensino denominado Game-Centered Approach (GCA¹). A abordagem engloba os modelos de ensino esportivo baseados no jogo e centradas no aluno. As GCA's enfatizam características construtivistas (KOEKOEK, 2019, HARVEY E KENDALL, 2006), onde o professor ou treinador torna-se parte mediadora da atividade, incentivando o pensamento crítico, análise tática e a leitura de jogo por meio de perguntas norteadoras que incitam o pensamento e discussão dos praticantes.

A partir de uma colaboração entre Rod Thorpe, professor da universidade de Loughborough, e a Comissão Australiana de Esportes (CAE), o GSA foi criado e desenvolvido. O surgimento da abordagem ocorreu entre 1994 e 1998. Segundo Thorpe (2005) e Light (2013), o GSA é a versão australiana do TGfU, modelo de ensino que teve autoria de Rod Thorpe. Apesar de artigos citando o modelo (Den Duyn, 1997), é em Light (2013) que aparece pela primeira vez uma descrição densa e propositiva do modelo denominado GSA.

O GSA surge, como as outras GCAs, para superar o modelo de ensino do esporte tradicional. A abordagem tradicional, como afirma Pill (2017), é focada no treinamento baseado na reprodução dos movimentos “modelos” – movimentos considerados os mais eficazes na execução de determinada ação do jogo. O modelo tradicional utiliza comunicação direta entre o treinador e os atletas, gerando uma relação predominante de comando e resposta. Cabe ao treinador a responsabilidade de dar feedbacks de caráter corretivo, provocando comportamento mímico por parte dos alunos.

Na mesma linha, Kidman e Lombardo (2005) argumentam que o aluno copiador pode memorizar e reproduzir a ação do professor em nível satisfatório mesmo sem compreender e entender o movimento reproduzido. Além disso, não prepararia os praticantes para as situações de imprevisibilidade dos esportes coletivos. Por ser uma abordagem com ênfase no aperfeiçoamento dos movimentos modelos, os praticantes não desenvolveriam a competência para confrontar problemas e realizar movimentos adaptativos ao contexto do jogo.

Kirk (2012) afirma ainda que esta abordagem tradicional no ambiente da Educação Física Escolar, tende a dividir a aula em pequenas unidades de exercícios, educando através de técnicas aplicáveis a uma grande variedade de esportes e sintetiza este modelo como o termo “education-as-sport-techniques” (EST). Dessa feita, a estrutura de uma aula baseada no GSA apresenta outro conjunto de características didático-metodológicas.

A relação professor-praticante é fundamental para entendimento do modelo. Pill (2017) explica que o professor não deve assumir a responsabilidade de resolver os desafios presentes nas aulas, mas questionar os alunos, forçando o pensamento ativo para a construção de soluções de problemas. É necessário do professor a capacidade de captar as dúvidas principais e entregar dicas² nos momentos chaves do jogo, garantindo fluidez na dinâmica das atividades propostas para que o objetivo da sessão seja alcançado. Os praticantes têm total liberdade para tomarem decisões e, em grupo, tentarem superar os desafios propostos pelos jogos.

Em relação ao planejamento, é função do professor organizar todas as atividades de cada aula, utilizando como conteúdo jogos interativos ou atividades lúdicas, competitivas e desafiadoras que simulem situações vividas no jogo (PILL, 2017). No entanto, não foi encontrado na literatura estudada se o planejamento deve ser organizado por aula, por unidade ou por curso, indicando que a proposta metodológica procura por outra forma de organização dos conteúdos sem a sistematização tradicional. Exceto nesse particular, toda a estrutura de organização da intervenção pedagógica demonstra distinção significativa do modelo do GSA para o do EST.

A proposição do GSA sugere possibilidade de aplicação em todos os níveis de treinamento, seja para formação, rendimento ou participação, bem como para qualquer idade. Light (2013) descreve, por exemplo, a utilização do modelo no treinamento dos “All Blacks”, a renomada seleção neozelandesa de rugby, assim como no treinamento do programa de rugby junior da Nova Zelândia.

Considerando a formação para o rendimento, o GSA enfatiza o princípio da especificidade do treinamento desportivo. O conceito determina que o treinamento simule uma situação real de competição. Como o treinamento esportivo se fundamenta na EST, portanto, não prepara os aprendizes para momentos complexos e dinâmicos típicos de um jogo coletivo. Por outro lado, o GSA propõe desenvolver o pensamento ativo e a resolução de problemas. Assim, utilizaria ferramentas como a modificação de jogos para expor, os praticantes em situações práticas do jogo reduzidas de complexidade constantemente (MACPHAIL, 2014).

Somando a especificidade do treinamento, Pill (2017) explica o conceito de representação. Este conceito determina que o desenvolvimento das atividades durante uma sessão deve visar as tarefas práticas que são demandadas dos atletas durante a competição. A representação faz com que a transferência das habilidades desenvolvidos no ambiente de treinamento sejam semelhantes as habilidades necessárias no ambiente de performance, facilitando a compreensão e a transição do espaço de treino para a competição por parte do atleta.

Light (2013) afirma que a aplicação de jogos modificados no GSA, pode ser utilizada para diversos esportes por meio de adaptações fáceis. O autor exemplifica tal afirmação com o "tally ball³", um jogo composto por duas equipes com seis participantes cada. Para pontuar, a equipe deve trocar seis passes dentro do espaço determinado sem perder a posse de bola. O tally ball pode ser usado para o treinamento de basquetebol, com a bola de basquete, ou para o treinamento de handebol, bastando trocar a bola do jogo.

Light (2013) relata que a CAE e os técnicos australianos queriam evitar associar o desenvolvimento do GSA com a educação física escolar. Porém, o GSA teve influência significativa na educação física escolar daquele país após a introdução desse modelo de ensino por instituições esportivas estaduais e nacionais, (WEBB, PEARSON E MCKEEN, 2006). Dada relevância que o GSA vai ganhando na escola, Light (2013) sugere que a utilização deste modelo de ensino no contexto escolar se difere da forma como é utilizada para o esporte de rendimento. No entanto, não especifica quais elementos didáticos deveriam ser adaptados para os fins da escola.

No entanto, Light (2013) comenta que o GSA utiliza pedagogia muito similar ao TGfU que foi pensado para a esfera escolar. Quando Bunker e Thorpe (1982) apresentaram o conceito de ensinar por meio de jogos, a proposta se tratava de um novo tipo de abordagem para a pedagogia da educação física. De acordo com Griffin e Patton (2005), o TGfU é descrito como modelo de ensino baseado em jogos relacionados ao esporte a ser ensinado. Kirk (2010), por sua vez, afirma que o TGfU inicia uma a linhagem das GCAs que apresentam contestação a EST.

Kirk (2005) relata as semelhanças entre os modelos do GSA e do TGfU. Argumenta que ambos os modelos, por meio de seus métodos de aprendizagem, incluem o desenvolvimento social, moral e pessoal, além de gerarem novas experiências motivacionais, desenvolvendo jogadores melhores. Harvey e Jarret (2016) seguem essa linha quando sugerem que o ensino de pares, aprendizagem colaborativa e reflexão pessoal também são semelhanças entre os modelos em questão.

Harvey e Jarret (2016) afirmam que ambos os modelos do TGfU e do GSA apresentam uma perspectiva construtivista. Light (2013) descreve o construtivismo como uma concepção que não separa a mente do corpo durante a aprendizagem, incluindo todos os sentidos do indivíduo. Os dois visam desenvolver a aprendizagem holística (cognição, afeto, desenvolvimento motor e social). Kirk e MacDonald (1998) associam os modelos pedagógicos com a teoria construtivista de aprendizagem ao afirmarem que o raciocínio somado com a execução física gera aprendizado.

No entanto, apesar de serem propostas pedagógicas muito semelhantes, existem distinções significativas entre o GSA e o TGfU. Light (2013) sugere que a principal diferença entre as abordagens é a flexibilidade do GSA quando comparado ao TGfU. Se no TGfU as etapas sistematizadas definem a orientação do professor durante a sessão, o GSA não conta com um formato definitivo de como conduzir a aula. Com isso a ausência da sistematização rígida do modelo abre espaço para que mediadores possam trabalhar de forma livre, de acordo com suas percepções e estratégias. Esta posição do autor parece indicar a tentativa de construção de uma identidade ao se distinguir do modelo TGfU.

1.1 PROBLEMA DE PESQUISA

Dado esse cenário de continuidade e distinção entre o TGfU e o GSA é importante aprofundar os estudos no tema. No entanto, ao contrário do TGfU, que possui vasta produção em língua portuguesa acessível, como por exemplo Bolonhini e Paes (2009), Teoldo et al (2010) e Aquino e Menezes (2022), o GSA não encontrou ainda a mesma atenção. A ausência de textos didáticos ou científicos em língua portuguesa sobre o GSA ou de tradução da literatura do modelo australiano acessível na formação inicial do profissional de Educação Física no Brasil indica uma lacuna na produção nacional do tema. Assim, o problema desta pesquisa é compreender qual a relevância do GSA, identificando as características específicas desse modelo pedagógico, o impacto que representa no campo da Pedagogia do Esporte e para a formação inicial em educação física.

2 METODOLOGIA DE PESQUISA

A presente pesquisa se tratou de uma revisão integrativa (GALVÃO et al, 2008) dividida em duas etapas. A primeira, expressa na introdução deste texto, apresenta a proposta pedagógica com objetivo de descrever e caracteriza-la, visando entender o funcionamento no ensino dos

esportes coletivos e compreender a relevância do GSA em sua construção, para o ensino-aprendizagem dos jogos esportivos coletivos.

O objetivo é descrever a proposta pedagógica do GSA para o ensino dos esportes coletivos, interpretando a relevância do modelo e analisando a repercussão acadêmica desde o surgimento de sua proposta pedagógica.

A seleção das fontes dessa etapa partiu de citações em artigos científicos sobre modelos de ensino para esportes coletivos. Em seguida foi realizada busca pelas referências bibliográficas mais recorrentes que indicassem o tema do GSA. Dessa feita, Light (2013) foi identificada como produção seminal e principal. O processo investigativo desenrolou-se na pesquisa extensiva de biografias, relatos, instituições e localidades descritas na fonte primária e foi esgotado quando os dados colhidos apresentaram informações recorrentes.

A segunda etapa se tratou de uma revisão sistemática de literatura (CAMINHA & GOMES, 2014). O objetivo foi analisar os temas propostos nos artigos publicados sobre o GSA relacionados com o ensino e desenvolvimento do esporte. A pergunta orientadora foi “quais temas estão em evidência nos artigos que discorrem sobre o modelo GSA para ensino do esporte”.

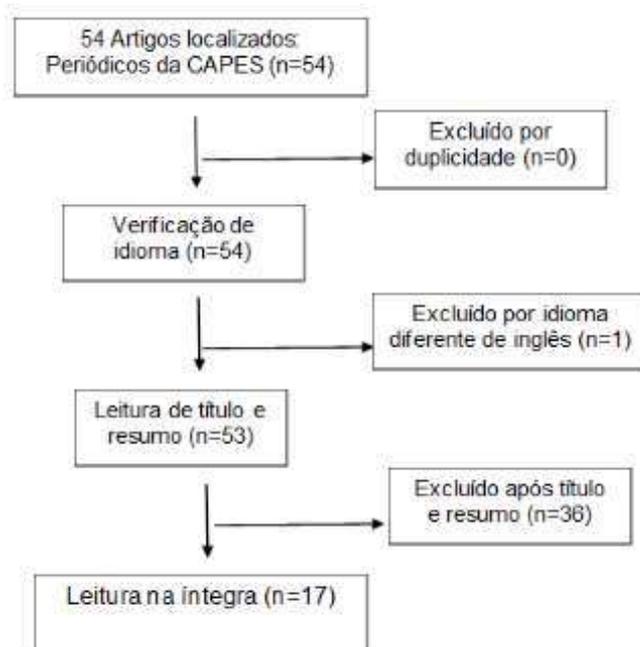
A revisão sistemática somou-se a revisão integrativa com dados dos estudos científicos realizados sobre o GSA. Assim, identificar resultados coincidentes ou conflitantes, além de identificar temas que necessitam de evidência para futuras investigações (MANCINI & SAMPAIO, 2006).

No dia 09 de dezembro de 2021, a busca inicial foi realizada no portal de periódicos CAPES. O filtro de busca utilizou qualquer campo (título, resumo, autor/criador ou conteúdo) que continha o termo "Game Sense Approach" com a trava “é exato”. A pesquisa não teve restrição por ano e visou apenas artigos em língua inglesa. Foram encontrados **54 (cinquenta e quatro) artigos** na pesquisa inicial, sem duplicidade. Ao confirmar o idioma de todos os artigos, foi excluído **1 (um) artigo** por não estar escrito em língua inglesa, restando **53 (cinquenta e três) artigos**.

Os artigos restantes foram submetidos a leitura de título e resumo com duplo-cego, visando excluir aqueles que não condiziam com a pergunta orientadora desta pesquisa. Nesta etapa, os artigos foram organizados em planilha, inclusos os títulos e resumos. Foi realizado o processo duplo-cego, no qual um segundo pesquisador foi instruído a optar pela permanência ou exclusão de todos os artigos da tabela, de acordo com a convicção de cada um com a pergunta orientadora. Após este processo a planilha principal e a do segundo pesquisador foram comparadas para a

decisão final, de forma que os resultados convergentes foram mantidos ou excluídos de imediato, enquanto os resultados divergentes foram analisados por um terceiro pesquisador que não teve acesso as planilhas em comparação. Após o processo duplo-cego, **17 (dezesete) artigos** permaneceram na planilha final.

Figura 1 – Fluxograma revisão sistemática de literatura



Fonte: Elaborado pelos autores.

Os artigos foram dispostos em nova tabela que manteve a numeração sequencial de 1 a 17, começando do artigo com data de publicação mais antiga para mais recente. Os artigos foram analisados pelas informações gerais de ano de publicação, veículo de divulgação, metodologia de pesquisa adotado, centralidade do tema, ambiente de prática, autor. A análise dos dados foi organizada, então, apresentando o contexto geral da produção para em seguida discutir cada categoria de conteúdo hierarquizada por relevância. Portanto, são considerados no corpo da análise e interpretação a triangulação de dados da revisão integrativa com os dados gerais do recorte da produção e com o conteúdo dos artigos selecionados.

3 DESENVOLVIMENTO

A tabela 1 representa a categoria Ano de Publicação. Os artigos selecionados foram publicados entre 2004 e 2020. Dentro dessa faixa temporal, não foram publicados mais que 2 (dois) artigos em nenhum dos anos. Para fins de visualização, foram divididos os anos de publicação em dois grupos: 2004-2012 e 2013-2020.

Tabela 1 – Ano de Publicação dos artigos selecionados

Período de publicação	Artigos	Quantidade
2004-2012	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	8
2013-2020	9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17	9

Fonte: Elaborada pelos autores (2022)

A tabela 1 mostrou regularidade entre os anos de publicação, indicando que não houveram eventos que impactaram os estudos sobre o GSA pelo mundo de forma marcante durante o arco temporal pesquisado. Nota-se que diversos artigos foram publicados antes de Light (2013), indicando que já existia interesse pelo modelo pedagógico do GSA antes mesmo do texto seminal.

A tabela 2 representa a categoria Veículo de Divulgação. Esta categoria levou em consideração a revista científica que o portal de periódicos da CAPES apontou cada artigo. Esta categoria apontou regularidade entre as revistas nas quais os artigos selecionados foram publicados, visto que nenhuma dentre estas foi responsável pela publicação de mais de 3 artigos.

Tabela 2 – Veículo de Divulgação dos artigos

REVISTAS	PAÍS	TEMA	Nº ARTIGOS
Physical Education and Sport Pedagogy	Reino Unido	Práticas Educacionais	1, 5, 6
Journal of Physical Education New Zealand	Nova Zelândia	Educação Física e Treinamento	2, 3
Ágora para lá educación física y el deporte	Espanha	Educação Física, Psicologia e Esporte	14, 15
PHENex Journal	Canadá	Educação Física e Saúde	8, 13
The Physical Educator	EUA	Educação Física	10, 12

Waikato Journal of Education	Nova Zelândia	Educação	11
Thinking Skills and Creativity	Holanda	Educação e Ciências Sociais	16
Journal of Physical Education and Sport	Romênia	Educação Física e Esporte	7
Journal of Teaching in Physical Education	EUA	Educação Física e Educação	17
BMC Public Health	EUA	Saúde Pública	9
European Physical Education Review	Europa	Educação Física Geral	4

Fonte: Elaborada pelos autores (2022)

A tabela 2 revelou que, como o GSA tem origem na comunidade britânica, a produção sobre o tema se manteve no Norte Global, não sendo ainda popularizado em publicações do Sul Global. Da mesma forma, o tema está circunscrito em revistas sobre Educação Física, não apresentando diálogos com áreas correlatas que estudam, por exemplo, escola, cognição ou aprendizagem para além do ambiente do esporte.

A tabela 3 representa a categoria Tipo de pesquisa, que visou separar os artigos pelos modelos teórico e empírico. Artigos de revisão de literatura ou ensaios foram classificados como “metodologia teórica”, enquanto artigos que realizaram experimentos, entrevistas ou pesquisas de campo foram classificados como “metodologia empírica”.

Tabela 3 – Tipo de pesquisa dos artigos selecionados

Tipo de pesquisa	Artigos	Quantidade
Metodologia teórica	5, 8, 10, 12, 14	5
Metodologia empírica	1, 2, 3, 4, 6, 7, 9, 11, 13, 15, 16, 17	12

Fonte: Elaborada pelos autores (2022)

A tabela 3 aponta predomínio de tipo Empírico para discutir a aplicação do GSA no campo. Os **artigos 1, 2, 3 e 4** utilizaram de metodologia empírica para discorrer sobre experiências por diferentes públicos-alvo (professores, treinadores, alunos) após terem experiência de uma sessão

com o GSA. Estes artigos apresentam objetivos similares que convergem em explicitar opiniões acerca do modelo de ensino em destaque. O **artigo 2**, por meio da exposição da opinião de um grupo de professoras acerca do GSA, mostrou que o ambiente se torna mais inclusivo e animador a partir da implementação desse modelo de ensino. Por outro lado, os artigos deste tópico relatam a difícil experiência com a implementação do modelo pedagógico, considerando que é necessária a familiaridade e pleno domínio por parte do professor/treinador para aplicação do GSA.

Os **artigos 6, 9, 11 e 17** utilizaram de metodologia empírica para apresentar reflexões sobre o impacto e os desafios da implementação do modelo pedagógico GSA. Estes artigos convergem no argumento que a implementação do GSA é um desafio para treinadores não-habitados com este modelo, dado que, por ser um modelo inovador, é necessário conhecimento e domínio para a utilização. O **artigo 11**, por exemplo, aponta o desafio na utilização do modelo de ensino por treinadores novatos, visto que o GSA difere dos modelos tradicionais comumente ensinados na capacitação de treinadores (Pill, 2017). Estes artigos também discutem o impacto do GSA, mostrando uma abordagem abrangente com potencial de gerar inclusão social por meio dos jogos, como exemplifica o **artigo 9** ao destacar o impacto do GSA como modelo de ensino em potencial para aumentar a participação de meninas nas atividades físicas escolas. O **artigo 17** explora o ensino da cultura indígena por meio de um jogo desta origem. Os alunos de origem não-indígena puderam ter experiências e reconhecer a riqueza cultural e histórica do povo indígena australiano.

Utilizando de metodologia empírica, o **artigo 15** faz uma importante correlação entre os elementos do processo ensino-aprendizagem com o modelo pedagógico do GSA a partir da conexão de uma perspectiva de restrições no ganho de habilidades dentro de um programa de ensino do tênis em escolas com a aplicação do GSA, explicando como as restrições moldam a aquisição de habilidades motoras e geram conhecimento durante o jogo de acordo com as modificações que o GSA sugere, de forma pedagógica, para forçar os alunos a procurarem novas formas de resolver situações.

Apesar da maior quantidade de artigos do tipo Empíricos, os **artigos 10 e 14** utilizaram de metodologia teórica para seguir a linha do artigo 15, relacionando o GSA com teorias da aprendizagem a partir da conexão de elementos teóricos da aprendizagem que podem ser explorados pelo GSA. O **artigo 10** explica o modelo de avaliação Authentic Assessment, e discorre sobre a ausência de um instrumento avaliativo no modelo pedagógico do GSA. O **artigo 14** faz uma ligação entre a Affordance Theory (AT)⁴ e o GSA, esclarecendo que o GSA, por ser um

modelo de ensino flexível, pode controlar as affordances para desenvolver oportunidades de aprendizagem específicas a partir da manipulação das restrições do jogo.

A tabela 4 mostra a centralidade que o termo GSA possui dentro de cada artigo. Para esta categoria, foram classificados como GSA Central os artigos que apresentassem definições, discussões, conceitos, ensaios, experimentos, entrevistas ou revisões sobre o GSA por si, tratando diretamente deste modelo pedagógico.

Os artigos classificados como GSA Periférico também mencionam o GSA, porém estes acabaram utilizando-o como exemplo de GCA ou parte de um grupo de metodologias para discussão, não conceituando ou experimentando o GSA de forma específica.

Tabela 4 – Centralidade dos artigos selecionados

Centralidade do tema GSA	Artigos	Quantidade
Central	1, 2, 3, 4, 6, 8, 9, 10, 11, 14, 15, 17	12
Periférico	5, 7, 12, 13, 16	5

Fonte: Elaborada pelos autores (2022)

A maior parte dos artigos trata de forma direta sobre o modelo pedagógico do GSA. Os Periféricos não trouxeram conceituação ou estudos específicos sobre o GSA. O **artigo 5** mencionou “GSA” em dois momentos, o primeiro quando exemplificou GCA’s e o segundo quando citou Light (2002), argumentando que o GSA pode abordar questões de contexto social durante as atividades, porém não expandindo na argumentação. O **artigo 7** visou comparar o conhecimento de um grupo de professores acerca dos modelos pedagógicos TGfU e GSA. Apesar das diversas menções ao GSA, o artigo foi considerado periférico por não expandir ou ser específico do GSA, trazendo o argumento que muitos professores não se adaptaram ao modelo por ser muito recente ou pela falta de curiosidade. Os autores dos **artigos 12 e 13** consideraram que GSA é apenas uma variante do TGfU, não especificando o estudo na abordagem australiana. O **artigo 16** coloca o GSA dentro de um grupo de pedagogias possíveis para compor um quadro teórico na educação esportiva. Apesar dos autores mencionarem GSA com certa repetitividade e discutirem sobre o modelo de ensino em questão, enfatizando a centralização do aluno/atleta no processo de aprendizagem, a falta de especificidade do artigo fez este ser classificado como periférico.

Relacionando a categoria Metodologia com categoria Centralidade, nota-se que todos os artigos que utilizaram qualquer tipo de pesquisa para discutir a aplicação do GSA, seja analisando as experiências propostas, investigando elementos da implementação do modelo ou correlacionando este com elementos teóricos da aprendizagem estão englobados dentro da categoria Central, indicando que, apesar dos textos seminais indicarem que o GSA é uma vertente do TGfU, grande parte dos artigos selecionados visam definir o modelo pedagógico do GSA, seguindo a linha de pensamento de Light (2013).

A tabela 5 explicita o Ambiente de prática. Foram considerados artigos de ambiente escolar aqueles que tiveram como público alvo professores, treinadores de equipes escolares ou alunos, além dos artigos que abordaram a implementação do GSA no ambiente educacional. Os artigos de ambiente não-escolar são aqueles que não discorrem sobre o ambiente acadêmico no texto.

Tabela 5 – Ambiente de prática dos artigos

Ambiente de prática	Artigos	Quantidade
Escolar	2, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 13, 15, 16, 17	11
Não-escolar	1, 3, 6, 11, 12, 14	6

Fonte: Elaborada pelos autores (2022)

A tabela 5 mostra que grande parte dos artigos selecionados trouxeram discussões e reflexões sobre a aplicação do GSA no ambiente escolar. A quantidade elevada de artigos aplicados no ambiente escolar indica que o GSA está sendo testado dentro da escola. O **artigo 8**, por meio da discussão sobre a implementação do GSA como o modelo oficial de ensino dos esportes no currículo escolar de educação física em um país emergente, revela que o GSA é um modelo de ensino convidativo e pode facilitar o processo de ensino-aprendizagem através da prática, oferecendo também uma abordagem que abrange os mais diversos tipos de estrutura material e humana para trabalhar.

O **artigo 17** discorre sobre a escolha do GSA pelo autor para planejar e trabalhar com uma turma da escola primária sobre jogos de cultura indígena. O autor do artigo relata optar pelo GSA por ser um modelo de ensino focado em desenvolver “jogadores pensantes” e induz a tomada de decisão durante as atividades propostas, além de proporcionar para os alunos vivenciarem, por meio do GSA, a riqueza cultural e história da cultura indígena. Este artigo recebe destaque por

mostrar que o modelo pedagógico do GSA tem capacidade de abordar conteúdos culturais por meio das atividades nas aulas de Educação Física, visando a formação do ser humano de forma integral.

A tabela 6 mostra a categoria autores. Notou-se que Shane Pill e Richard Light foram os autores presentes em mais da metade da produção no tema, cada um tendo participado da publicação de 6 (seis) e 4 (quatro) artigos, respectivamente. Nenhum outro autor apareceu em mais de 2 (dois) artigos dentre os selecionados.

Tabela 6 – Autores dos artigos selecionados

Autores	Artigos	Quantidade
Shane Pill	7, 8, 13, 14, 15, 17	6
Richard Light	1, 2, 3, 11	4
Outros	4, 5, 9, 10, 12, 16	6

Fonte: Elaborada pelos autores (2022)

Richard Light é um professor de “sport coaching” na Universidade de Canterbury, na Nova Zelândia. Ele é o autor do livro “Game Sense: Pedagogy for Performance, Participation and Enjoyment”, considerado precursor do modelo para esta pesquisa. Este autor utilizou de metodologias empíricas (tabela 3) em todos seus artigos sobre o GSA. Os **artigos 1, 2 e 3** relatam experiências práticas com o GSA, enquanto o **artigo 11** investiga o impacto e desafio da implementação do modelo. Os grupamentos de objetivos dos artigos publicados por Light sugerem que o foco de estudos do autor é a implementação prática do modelo, buscando entender quais são os possíveis desafios que um treinador possa enfrentar ao adotar o GSA como modelo pedagógico e qual o resultado esperado de alunos/atletas submetidos a sessões do modelo de ensino. Esse dado é importante por demonstrar que o autor principal parece procurar construir o modelo referenciado nos dilemas enfrentados na prática pedagógica e não em orientações teóricas exclusivas e dissociadas dos dilemas do ensino-aprendizagem.

Shane Pill é um professor de educação física e esporte associado a Universidade Flinders, Adelaide, na Austrália. Ele é um membro vitalício do Conselho Australiano de Saúde, Educação Física e Recreação. Nota-se que, com exceção do **artigo 14**, que discute uma aplicação metodológica relacionada ao GSA, todos os artigos de Shane Pill foram aplicados no ambiente escolar (tabela 5), explicitando os esforços do autor em entender a potencialidade do GSA dentro

da prática escolar. O **artigo 8** tem destaque por descrever o impacto do modelo pedagógico do GSA ao ser utilizado como modelo referência no currículo escolar de um país emergente. O autor argumenta que a partir de um currículo educacional baseado no GSA é possível entregar aos alunos experiências esportivas de qualidade, utilizando atividades convidativas através da prática de jogos.

Em síntese, esta análise mostrou que os artigos selecionados em grande maioria estão inseridos no contexto escolar, trazendo discussões, experimentos, entrevistas, ensaios e revisões sobre a aplicação do GSA no ambiente educacional. É possível notar que a grande maioria dos artigos do ambiente de prática escolar estão listados na categoria GSA Central (tabela 4 e 5), indicando uma real tendência por parte dos autores, principalmente Shane Pill, em clarificar a utilização do GSA para a aula de educação física escolar.

Outro ponto convergente entre os artigos foram os objetivos e resultados. A discussão da tabela 3 mostra que existe uma resistência por parte dos mediadores ao implementar o GSA em suas sessões. Esta resistência ocorre por conta da dificuldade de assimilar e aplicar o modelo pedagógico do GSA, visto que este é um modelo inovador, tanto no Norte como no Sul Global, que não está presente na formação tradicional do profissional de Educação Física.

4 CONCLUSÃO

Este trabalho se propôs a descrever a proposta pedagógica do GSA, visando compreender a relevância do modelo e sua repercussão no meio acadêmico.

Diferente do TGfU, o GSA demonstra um modelo mais flexível quanto a sistematização da sessão, porém a utilização do GSA está diretamente relacionada à familiaridade e conhecimento prévio da metodologia da abordagem pelo mediador. Os artigos selecionados mostraram que, apesar de se apresentar uma pedagogia que segue uma linha diferente da EST, o GSA não é um modelo simples de ser assimilado por não apresentar uma sequência lógica ou sistematizada como o TGfU. Este fator é apresentado como o principal elemento para a utilização do modelo por parte dos mediadores.

Dito isso, as pesquisas indicaram o GSA como um modelo inovador que mantém a linha das GCA's, mas também recebe destaque extra ao facilitar a inclusão de novos jogadores a partir de uma metodologia inclusiva com o poder de ensinar para além do jogo, podendo agregar aspectos sociais e culturais dentro das aulas. Os trabalhos analisados apontam para o GSA como uma

abordagem aplicável nos mais diversos grupos, variando idade e nível de formação. A maleabilidade do modelo pedagógico permite que o mediador utilize de diversos tipos de jogos para alcançar diferentes objetivos demandados pelo grupo, além de conseguir manipular a dificuldade das dinâmicas ao seu favor.

Light (2013) definiu o GSA como um modelo para ser utilizado na formação esportiva para o rendimento. O texto seminal indicou que os criadores do GSA não queriam relacionar a utilização do modelo pedagógico dentro da escola, mas sim no esporte de clubes. A análise mostrou que todos os trabalhos selecionados de Light estão inseridos neste mesmo contexto, buscando entender sobre a aplicação prática do GSA fora da escola.

Porém, este trabalho mostrou que, apesar da vontade de distanciar o GSA da escola, existe uma grande quantidade de estudos e autores, notadamente Shane Pill, visando entender o impacto do GSA quando aplicado na aula de educação física escolar. A partir da implementação do GSA na escola, é esperado que a aprendizagem seja gerada por meio de práticas convidativas que entregam experiência esportiva de qualidade (Pill, 2011).

Ao considerar o GSA como modelo oficial de ensino do esporte no currículo escolar de um país, Pill (2011) comenta que este ato causaria um impacto positivo na formação esportiva do aluno, considerando que o modelo se mostrou capaz de formar jogadores que independem de técnicas e habilidade para estarem habituados ao jogo, possibilitando a inclusão por meio da pedagogia do esporte.

O GSA também pode contribuir na formação docente, propiciando ao futuro profissional o desafio de desenvolver um olhar sensível e analítico para solucionar situações de aprendizagem mais latentes no grupo de mediação (PILL, 2011), além de entregar ao mediador um modelo pedagógico ativo que possibilita maior participação pelos alunos.

Para entender melhor o modelo pedagógico e elevar o número de mediadores utilizadores do GSA no Brasil, estudos futuros acerca da abordagem devem expandir as práticas e fornecer detalhes sobre a aplicação do modelo pedagógico, principalmente no ambiente de prática escolar. Para aumentar o entendimento sobre o modelo e conseqüentemente o número de adeptos, é necessário mais que traduzir trabalhos ou incluir a metodologia na formação inicial do profissional de Educação Física. É imprescindível a aplicação na prática para que o estudante, futuro professor, vivencie, de forma reflexiva e sinestésica, um modelo diferente daquele que recebeu em sua formação esportiva

5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AQUINO, R. L. de Q. T. de; MENEZES, R. P. . Abordagens tradicionais e centradas no jogo para o ensino dos esportes coletivos de invasão: um ensaio teórico. **Conexões**, Campinas, SP, v. 20, n. 00, p. e022006, 2022. DOI: 10.20396/conex.v20i00.8666344. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8666344>. Acesso em: 6 set. 2022.
- BOLONHINI, S. Z.; PAES, R. R. A proposta pedagógica do teaching games for understanding: reflexões sobre a iniciação esportiva. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 12, n. 2, 2009. DOI: 10.5216/rpp.v12i2.5694. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/5694>. Acesso em: 6 set. 2022.
- BUNKER, D.; THORPE, R. A model for the teaching of games in secondary schools. **Bulletin of Physical Education**, v. 18, n. 1, p. 5-8, 1982.
- GOMES, I. S., CAMINHA, I.O. (2014). Guia para estudos de revisão sistemática: uma opção metodológica para as Ciências do Movimento Humano. **Movimento** (ESEFID/UFRGS), v. 20, n. 1, p. 395-411, 2014.
- DEN DUYN, N. Game sense: it's time to play. **Sports Coach**, v. 19, n. 4, p. 9-11, 1997.
- GALVÃO, C.M. et al. Revisão Integrativa: Método de Pesquisa para a Incorporação de Evidências na Saúde e na Enfermagem. **Texto Contexto Enferm**. Florianópolis, v. 17, n. 4, p. 758-764, Out-Dez 2008.
- GONZÁLEZ-VÍLLORA, et al. The Game-Centred Approach to Sport Literacy. **Routledge Focus**, Set. 2020
- GRIFFIN, L.; PATTON, K. Two decades of teaching games for understanding: looking at the past, present and future. **Human Kinetics**, 2005.
- HARVEY, S.; JARRETT, K. A review of game centred approaches to teaching and coaching literature since 2006. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v. 19, n. 3, p 278-300, 2016.
- HARVEY, S.; KENDALL, J. Similar, but not the same: comparing the game based approaches of teaching games for understanding (tgfu) and game sense. **EJRIEPS**, 2006.
- KIDMAN, L; LOMBARDO, B. Athlete-centred coaching: developing decision makers. **Innovative Print Solutions**, Worchester, Reino Unido, 2005.

KIRK, D. Future prospects for teaching games for understanding. **Champaign: Human Kinetics**, 2005.

KIRK, D. Physical education futures. **Routledge**, Londres, 2010.

KIRK, D. Physical education futures: can we reform physical education in the early 21st century? **EJRIEPS**, v. 27, p. 1-10, Jul 2012.

KIRK, D.; MACDONALD, D. Situated learning in physical education. **Journal of Teaching in Physical Education**, v. 17, p. 376-387, 1998.

KOEKOEK, J. et al. Exploring students' perceptions of video - guided debates in a game - based basketball setting. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v. 24, p519 - 533, Jun. 2019

LIGHT, R. The social nature of games: australian pre-service primary teachers' experiences of TgFU. **European Physical Education Review**, v. 8, p. 291-310, 2002.

LIGHT, R. **Game sense: pedagogy for performance, participation and enjoyment**. Londres: Routledge, 2013.

MACPHAIL, A. Becoming a teacher educator: legitimate participation and the reflexivity of being situated. **Springer**, p. 47-62, 2014.

MANCINI, M. C.; SAMPAIO, R. F. Estudos de revisão sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. **Revista Brasileira de Fisioterapia**, São Carlos, v. 11, n. 1, p. 83-89, 31 jan. 2007.

PILL, S. Game sense coaching: developing thinking players. **Routledge**, v. 4, p. 42-49, 2017.

TEOLDO, I. et al. O teaching games for understanding (TgFU) como modelo de ensino dos jogos desportivos coletivos. **Revista Palestra**, v. 10, p.69-77, 2010.

THORPE, R. Rod Thorpe on teaching games for understanding: L. Kidman Athlete-centred coaching: developing inspired and inspiring people. **Innovative Print Solutions**, Christchurch, Nova Zelândia, 2005.

MCKEEN, K.; PEARSON, P.; WEBB, P. Promoting physical activity through teaching games for understanding in undergraduate teacher education. **The Impact of Education and Sport**, Lisboa, Portugal, 2005.

6 REFERÊNCIAS REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA

- 1 LIGHT, R. Coaches' experiences of game sense: opportunities and challenges. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v. 9, n. 2, p. 115-131, 2004.
- 2 GEORGAKIS, S.; LIGHT, R. Integrating theory and practice in teacher education: the impact of a game sense unit on female pre-service primary teachers' attitudes towards teaching physical education. **Journal of Physical Education New Zealand**, v. 38, Jan 2005.
- 3 LIGHT, R. Game sense: innovation or just good coaching? **Journal of Physical Education New Zealand**, v. 39, 2006.
- 4 KIRK, D. et al. Implementing a game sense approach to teaching junior high school basketball in a naturalistic setting. **European Physical Education Review**, v. 6, n. 1, 2007.
- 5 FORREST, G.; WRIGHT, J. A social semiotic analysis of knowledge construction and games centred approaches to teaching. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v. 12, n. 3, p. 273-287, 2007.
- 6 EVANS, J.; LAWRENCE, R. The impact of game sense pedagogy on Australian rugby coaches' practice: a question of pedagogy. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v. 15, n. 2, p. 103-115, 2010.
- 7 PILL, S. Teacher engagement with teaching games for understanding – game sense in physical education. **Journal of Physical Education and Sport**, v. 11, n. 2, p. 115-123, 2011.
- 8 PILL, S. Seizing the moment: can game sense further inform sport teaching in Australian physical education? **PHENex Journal**, v. 3, n. 1, 2011.
- 9 CASEY, M. et al. Linking secondary school physical education with community sport and recreation for girls: a process evaluation. **BMC Public Health**, v. 14, 2014.
- 10 EVANS, J.; GEORGAKIS, S.; WILSON, R. Authentic assessment in physical education: a case study of game sense pedagogy. **The Physical Educator**, v. 72, p. 67-86, 2015.
- 11 LIGHT, R.; Implementing a game sense approach in youth sport coaching: challenges, change and resistance. **Waikato Journal of Education**, v. 10, n. 1, 2016.
- 12 BAE, M.; DOOZAN, A. Teaching physical literacy to promote healthy lives: TGfU and related approaches. **The Physical Educator**, v. 73, p. 471-487, 2016.

13 PENNEY, D.; PILL, S.; SWABEY, K. Investigating PE teacher use of models based practice in Australian secondary PE. **PHENex Journal**, v. 9, n. 1, 2017.

14 MAGIAS, T.; PILL, S.; RANKIN, J. Informing the coaching pedagogy of game modification in a game sense approach with affordance theory. **Agora para la educación física y el deporte**, v. 20, n. 1, p. 68-89, 2018.

15 HEWITT, M.; MCDONALD, R.; PILL, S. Informing game sense pedagogy with a constraints-led perspective for teaching tennis in schools. **Agora para la educación física y el deporte**, v. 20, n. 1, p. 46-67, 2018.

16 JEANES, R.; KNIJNIK, J.; SPAAIJ, R. Reading and writing the game: creative and dialogic pedagogies in sports education. **Thinking Skills and Creativity**, v. 32, p. 42-50, 2019.

17 PILL, S.; WILLIAMS, J. Using a game sense approach to teach buroinjini as an Aboriginal game to address social justice in physical education. **Journal of Teaching in Physical Education**, v. 39, p. 176-185, 2020.