

O MODELO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA: UMA ALTERNATIVA A CONSIDERAR NO ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Élvio Rúbio Gouveia^{1,2,3}, Helder Lopes¹, Ana Rodrigues¹, Tomás Quintal², Marcelo Pestana², Ricardo Alves¹, Ana Correia¹, Bruna Gouveia^{2,4,5}, Adilson Marques^{6,7} & Andreas Ihle^{3,8}

¹Departamento de Educação Física e Desporto, Universidade da Madeira, Funchal, Portugal.

²LARSYS, Interactive Technologies Institute, Funchal, Portugal.

³Center for the Interdisciplinary Study of Gerontology and Vulnerability, Universidade de Genebra, Genebra, Suíça.

⁴Instituto da Administração da Saúde, Secretaria Regional da Saúde da Região Autónoma da Madeira, Funchal, Portugal.

⁵Escola Superior de Enfermagem São José de Cluny, Funchal, Portugal.

⁶Centro Interdisciplinar de Estudo da Performance Humana, Faculdade de Motricidade Humana, Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal.

⁷Centro de Investigação em Saúde Pública, Escola Nacional de Saúde Pública, Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, Portugal.

⁸Departamento de Psicologia, Universidade de Genebra, Genebra, Suíça.

⁹E-mail: erubiog@uma.pt

RESUMO

O Modelo de Educação Desportiva (MED) é um modelo de ensino, que enquadra experiências desportivas autênticas e pedagogicamente orientadas. O MED atribui um significado especial ao desporto, seguindo uma organização das atividades em épocas desportivas. Cada aluno tem uma afiliação, assumindo funções específicas. Existe uma calendarização de competições que culmina num evento festivo. Os registos regulares das prestações individuais e de equipa, o cumprimento das funções e o fair-play, são considerados. O MED adiciona sentido à participação do aluno, e cria um contexto motivante, sendo uma alternativa a considerar no Ensino da Educação Física.

INTRODUÇÃO

O Modelo de Educação Desportiva (MED), foi originariamente desenvolvido por Daryl Siedentop durante vários anos com professores de Educação Física em várias escolas em Ohio nos Estados dos Estados Unidos (Siedentop, Hastie, & van de Mars, 2004). Atualmente, em Portugal, este modelo de ensino começa a ser utilizado, maioritariamente, pela Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, com várias experiências nos desportos individuais e coletivos (Farias, Valério, & Mesquita, 2018; Graça & Mesquita, 2015). Na Região Autónoma da Madeira, a primeira

experiência reportada com o MED foi no âmbito do Estágio Pedagógico do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade da Madeira (Lopes, Gouveia, Rodrigues, & Alves, 2018; Pestana et al., 2018; Vieira et al., 2018).

Este modelo de ensino da Educação Física rompe com as abordagens mais tradicionais porque diferenciam-se nos seguintes pontos: (a) conteúdos a privilegiar; (b) métodos e estratégias de instrução; (c) configuração de papéis e responsabilidades de quem ensina e de quem aprende, e (d) contextos e cenários de aprendizagem (Siedentop, et al., 2004; Graça & Mesquita, 2015). No caso dos conteúdos a privilegiar, é importante que os alunos compreendam e valorizem as regras, os rituais, a história e as tradições de cada um dos desportos. Devem aprender a distinguir a diferença entre boas e más práticas desportivas, e a explicar aos outros colegas o que está acontecendo durante um jogo (por exemplo, a estratégia da equipa e os movimentos táticos). Relativamente aos métodos e estratégias de instrução, a mudança em direção a uma abordagem mais centrada no aluno é um processo de aprendizagem tanto para os professores como para os alunos. Os professores são responsáveis por criar um envolvimento onde os alunos possam aprender, além do jogo/atividade desportiva, também outros papéis, que não estão relacionados apenas com as habilidades para jogar. Na configuração de papéis e responsabilidades de quem ensina e de quem aprende, além de jogador da equipa, os alunos aprendem a ser ajudantes de treinadores, árbitros, preparadores físicos, organizadores de eventos, marcadores, dirigentes da equipa, publicitários, transmissores, entre outros. É importante que todos os alunos vivenciam todos os papéis. Finalmente, no que respeita aos contextos e cenários de aprendizagem, a participação total de todos os alunos é central. Para tal, utilizam-se jogos reduzidos, em sistema de torneios, mas sem carácter eliminatório das equipas. São também previstos eventos culminantes onde participam todos os alunos num momento festivo (Metzler, 2017; Siedentop, et al., 2004).

Na Educação Física, o MED vem responder de uma forma muito prática ao desafio de adotarem-se metodologias mais ativas de ensino com o objetivo de motivar e tornar o processo de ensino-aprendizagem mais significativo para o aluno. Assim, o MED, proporciona uma experiência desportiva real e autêntica na aula Educação Física, procurando tornar os alunos mais proficientes/competentes, conhecedores, e desportistas entusiastas (Siedentop et al., 2014). A figura 1 esquematiza a forma como o aluno, no centro do processo de aprendizagem, torna-se culto, entusiasta e conhecedor.

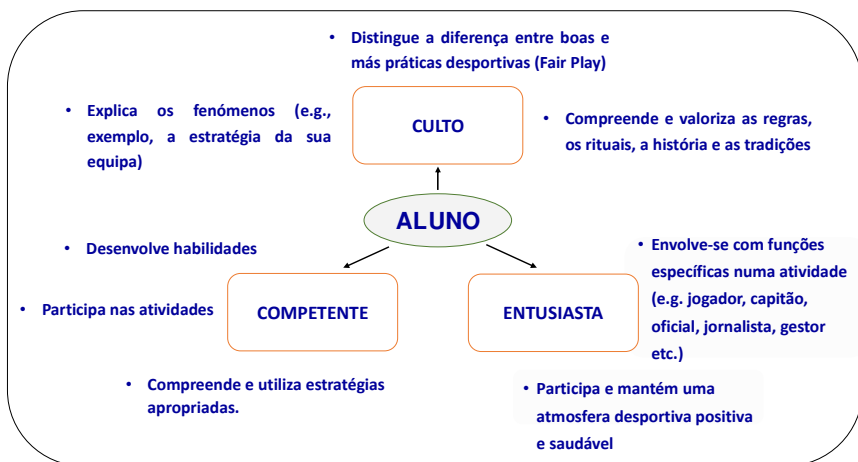


Figura 1. Objetivos estratégicos do Modelo de Educação Desportiva.

Numa revisão sobre a investigação realizada no MED entre o ano 2014 e 2011, onde foram analisados mais de 100 trabalhos de investigação, concluiu-se que, quando bem-ensinado por professores comprometidos, o MED pode realmente servir para o desenvolvimento da alfabetização (cultura desportiva) e gerar respostas entusiasmadas (i.e., aumentar a motivação para participar no desporto) pelos alunos (Hastie, Martínez de Ojeda, & Calderón, 2011). Recentemente, Farias et al. (2018) com o objetivo de examinar a evolução do desempenho e o envolvimento nos jogos de invasão em três épocas de educação desportiva consecutivas, encontrou melhorias no desempenho e no envolvimento em jogo no futebol e no andebol, mas não no Basquetebol. Sumariamente, quer no estudo de Hastie et al., (2011) como no estudo de Farias et al., (2018), ficam indicações claras sobre as potencialidades do MED no contexto escolar, embora estudos experimentais com amostra maiores e em contextos mais diversificados (i.e., na comunidade), com espaços temporais mais maiores, são ainda necessários.

Uma vez que a investigação sobre o MED na RAM é ainda incipiente, em particular no contexto do ensino dos jogos de invasão, os objetivos deste trabalho foram: (a) investigar o impacto de uma intervenção pedagógica baseada no MED no conhecimento, nas competências alcançadas e na motivação reportadas pelos alunos de 3º Ciclo durante uma unidade didática de jogos desportivos coletivos de invasão; e (b) discutir o MED como um modelo de ensino alternativo a considerar no Ensino da Educação Física escolar.

METODOLOGIA

Participantes

Participaram neste estudo 39 alunos (17 raparigas e 22 rapazes, 13.9 ± 0.67 anos de idade) que frequentavam duas turmas do 3º ciclo de uma escola pública sediada no Concelho do Funchal. O grupo de alunos era considerado heterógeno no que diz respeito ao género e às habilidades nos jogos desportivos coletivos de invasão. Para procedermos à recolha de informação por questionário, os pais ou tutores legais assinaram um consentimento informado autorizando a participação dos seus educandos no estudo. Os protocolos de estudo foram aprovados pela Comissão Científica do Departamento de Educação Física e Desporto, Faculdade de Ciências Sociais, Universidade da Madeira Portugal.

Características de Intervenção

Os alunos foram submetidos a uma unidade didática de jogos desportivos coletivos de invasão, onde foram ensinados os conteúdos do Futebol, do Basquetebol e do Andebol. Os conteúdos foram organizados segundo problemas táticos transversais aos jogos de invasão: no processo ofensivo: (a) manter a posse de bola; (b) penetrar na defesa e atacar o alvo; (c) transição defesa-ataque; no processo defensivo: (a) defender o espaço; (b) defender o alvo; (c) ganhar a posse de bola (Mitchel, Oslin, & Griffin, 2013).

Esta unidade didática, com a duração total de 20h, cumpriu com o protocolo de organização descrito nos manuais do MED (Siedentop, et al., 2004). Assim sendo, a unidade didática dividiu-se em três momentos: pré-época, época e pós-época. A pré-época decorreu ao longo de 6 sessões. Nesta fase o professor assumiu a turma e transmitiu a forma como os conteúdos seriam trabalhados ao longo da unidade didática. Nesta primeira fase, procedeu-se à formação das equipas, e à entrega do documento: "dossier de equipa". Este documento continha: contratos de cada um dos papéis a serem atribuídos, os regulamentos (regras de jogo, organização das jornadas e pontuação dos treinos e jogo), os exercícios a serem utilizados tendo por base os problemas táticos anteriormente referidos, os planos de treino facultados pelo professor que eram idealizados consoante as necessidades de cada equipa, a calendarização da época e finalmente as fichas de registo e de jogo que eram utilizadas nas jornadas.

Após a pré-época iniciou-se a época, que ocorreu ao longo de 16 sessões. Nesta fase, os alunos tinham mais autonomia na sua organização.

Os treinos eram intercalados com as jornadas, de modo a promover uma característica fundamental deste modelo que é a competição. Ao longo do processo ocorreram três jornadas, uma por matéria, sendo que nestes dias todas as equipas jogavam entre si. A terceira equipa era a responsável por arbitrar, cronometrar, efetuar registos estatísticos e fotografar o evento. Após a conclusão do campeonato foi entregue a cada equipa um relatório, onde se fez um balanço sobre a prestação da equipa, focando os aspetos positivos e aqueles a melhorar para o evento final.

Finalmente, após o final da época, iniciou-se a última fase do processo: a fase de pós-época. Esta fase foi composta por 3 sessões. Nesta fase os alunos prepararam o evento culminante, com o objetivo de recriar um momento de convívio entre as equipas, com intuito de transmitir a importância dos valores do Desporto.

Avaliação do impacto da intervenção pedagógica auto reportada pelos alunos

O impacto da intervenção pedagógica nos alunos foi analisado com recurso a 4 questões de resposta aberta: (1) “Explica aquilo que gostaste mais nas aulas de Educação Física quando foi abordado os jogos desportivos de invasão”; (2) “No caso de considerares que aprendeste coisas novas nestas aulas de jogos desportivos coletivos de invasão, explica o que aprendeste com as aulas”; (3) “Depois destas aulas de jogos desportivos coletivos de invasão, consideraste mais entusiasmado para a Educação Física”; e (4) “Depois desta experiência nas aulas de Educação Física, consideras-te mais proficiente/competente para jogar os jogos desportivos coletivos de invasão?”.

As respostas às questões foram analisadas tendo em consideração os objetivos centrais do MED. Assim, a informação foi organizada em função de 3 categorias de análise: (1) proficiência/competência; (2) demonstração de conhecimento sobre as matérias de ensino; e (3) entusiasmo, onde incluímos também a motivação e os aspetos mais valorizados pelos alunos.

Na dimensão de análise “Proficiência/ competência” auto-reportada, foram analisadas as 39 respostas dadas pelos alunos e enquadradas em 3 sub-dimensões: (a) “o aluno considera-se mais proficiente depois de ter passado por esta experiência”; (b) “o aluno não se considera mais proficiente/competente”; (c) “o aluno considera que melhorou pouco e que tem de trabalhar ainda muito mais”.

Na dimensão de análise “demonstração de conhecimento sobre as matérias de ensino”, foram analisados e contabilizados os múltiplos

registos (n=54) encontrados das 39 respostas e enquadrados em 2 categorias principais: (a) “os alunos consideram que aprenderam coisas novas”, (b) “os alunos consideram que não aprenderam nada”. No que respeita à categoria “os alunos consideram que aprenderam coisas novas” as respostas foram enquadradas em 6 sub-dimensões: (1) “regras”; (2) “trabalhar em equipa”; (3) “técnicas e jogos novos”; (4) “sobre os papéis a desempenhar”; (5) “jogar melhor os jogos”; (6) “melhorar capacidades individuais”.

Na dimensão de análise entusiasmo, onde incluímos a motivação e os aspetos mais valorizados pelos alunos, as respostas foram enquadradas em 3 dimensões de análise: (a) “alunos demonstraram muito entusiasmo”, (b) “os alunos não demonstraram muito entusiasmo nesta abordagem, mas referem gostar muito da educação física” e (c) “os alunos não demonstraram qualquer tipo de entusiasmo”. No que respeita à motivação e aos aspetos mais valorizados nas aulas, foram definidas duas categorias de análise, onde se enquadram os registos referentes às respostas que os alunos deram sobre aquilo que valorizavam mais, e as repostas relacionadas com o que tinham considerado menos positivo. Para o primeiro caso, as respostas foram organizadas em 6 sub-dimensões: (1) “alusão à equipa/trabalho em grupo”; (2) “alusão às atividades realizadas na aula”; (3) “aspeto competitivo”; (4) “eventos”; (5) “os papéis desempenhados pelo aluno”; (6) “o papel do professor”. Os registos enquadrados na segunda categoria mencionada como menos positivos, foram organizados em 3 sub-dimensões: (1) “equipas”; (2) “atividades realizadas”; (3) “outra”.

Análise dos dados

Numa primeira fase, procedeu-se a uma análise simples de conteúdo onde todas as respostas dadas pelos alunos foram analisadas e integradas nas respetivas categorias de análise: (a) “Proficiência/competência auto-reportada”; (b) “Demonstração de conhecimento sobre as matérias de ensino”; (c) “Entusiasmo auto-reportado”. Numa segunda fase, foi feita uma análise de conteúdos e criadas subdimensões que melhor enquadravam todas as respostas dadas pelos alunos. Finalmente, foram contabilizadas todas as respostas. Nas questões em que os alunos apresentaram múltiplas respostas para descrever a sua opinião consideram-se todos os registos para os cálculos dos valores absolutos e percentagens.

RESULTADOS

A avaliação do impacto da intervenção pedagógica baseado no MED na dimensão proficiência/competência auto reportada pelos alunos é apresentada no quadro 1. Nesta dimensão 71,8% dos alunos consideraram-se mais proficiente depois de terem passado por esta experiência, 10,3% referiram que melhoraram pouco e que têm ainda de trabalhar muito mais, e finalmente, 15% referiu que não se considera mais competente no final desta unidade diádica. No quadro 1 é possível ainda analisar o tipo de respostas dadas pelos alunos.

O quadro 2 apresenta a avaliação do impacto da intervenção pedagógica baseado no MED na dimensão conhecimento dos alunos. Nesta dimensão foram consideradas todos os registos dentro das respostas que demonstravam conhecimentos adquiridos pelos alunos e as respostas discordantes, onde os alunos mencionavam que não tinha aprendido. No primeiro caso, as respostas foram ainda agrupadas em 6 sub-dimensões. Assim, os registos relacionados com a aprendizagem basearam-se nos seguintes argumentos: “trabalhar em equipa” (29,7%), “jogar melhor os jogos” (16,7%), “técnicas e jogos novos” (14,8%), “regras” (13,0%), “melhorar as capacidades individuais” (5,5%) e “sobre os papéis a desempenhar” (5,5%). Cerca de 14,8% dos registos faziam uma alusão negativa à aprendizagem.

Finalmente na dimensão entusiasmo (quadro 3) verifica-se que 66,7% dos alunos demonstraram-se muito entusiasmos de pois da unidade didática, 18% não demonstraram muito entusiasmo nesta abordagem, mas referiram gostar muito da Educação Física, e 12,8% não demonstrou qualquer tipo de entusiasmo no final desta abordagem. No que respeita à motivação e aspetos que foram mais valorizados nas aulas, procedemos à contabilização de todos os registos em 2 categorias: (a) “aquilo que os alunos valorizaram”; (b) “os aspetos referidos como menos positivos”. Na primeira categoria, as respostas foram organizadas em 6 sub-dimensões: (1) “alusão às atividades realizadas na aula” (38,2%); (2) “alusão à equipa/trabalho em grupo” (27,3%); (3) “aspeto competitivo” (14,5%); (4) “os papéis desempenhados pelo aluno” (9,1%); (5) “eventos” (7,3%); e (6) “o papel do professor” (3,6%). Relativamente aos aspetos menos positivos foram encontrados 7 registos.

Quadro 1. Avaliação do impacto da intervenção pedagógica baseado no Modelo de Educação Desportiva na proficiência/competência auto reportado pelos alunos ao longo da unidade didática de jogos desportivos coletivos de invasão.

Dimensão de análise: Proficiência/ competência auto-reportada	Freq. Abs.	Freq. Relat.
<p>O aluno considera-se mais proficiente depois de ter passado por esta experiência: “[...] aprendi mais sobre os jogos e tive mais tempo de jogo aumentando assim a minha capacidade.” “Aprendi a jogar melhor” “Consegui melhorar e ultrapassar as minhas dificuldades em relação ao basquetebol e aos outros desportos também (futebol e andebol)” “Aprendi a trabalhar em equipa [...]” “Depois destas experiências nas aulas de educação física sinto que estou mais competente para jogar os jogos de desportivos coletivos de invasão” “Sinto-me mais à vontade para abordar as 3 modalidades” “[...] os professores e os colegas ajudaram/contribuíram para que isso se realizasse” “[...] Eu acho que ainda tenho algumas coisas para entender/fazer porque aprendi coisas que nem sabia que existia, mas acho que me considero mais competente agora” “Considero-me mais competente porque já consigo jogar um pouco melhor estas modalidades e já sei o que fazer dentro de campo com bola e sem bola também”. “[...] sinto-me mais competente nos jogos pois agora sei os vários passos que tenho que fazer para ser bem-sucedido e aprendi o mais importante que perder ou ganhar é desporto e o importante é dar o nosso melhor. A minha equipa pode ter perdido mas eu sei que demos todos o nosso melhor e eu estou orgulhosa disso.”</p>	28	71,8%
<p>O aluno não se considera mais proficiente/competente: “Não” “[...] Considero-me a mesma de sempre [...]” “[...] continuo a ser incompetente [...]”</p>	6	15,4%
<p>O aluno considera que melhorou pouco e que tem de trabalhar ainda muito mais: “Eu acho que consegui melhorar ligeiramente em algumas coisas” “Mais ou menos, pois já sabia jogar muito bem e o que aprendi não aplicava muito do desenvolvimento do jogo.” “Depende, por exemplo, se for futebol não estarei melhor; basquetebol e andebol, sem dúvida alguma que sinto mais confortável nessas áreas.” “Apesar de não ter melhorado muito, eu sinto-me um pouco mais competente para jogar e para colaborar mais nos jogos”</p>	4	10,3%
Não respondeu.	1	2,5%
Total	39 respostas	100%

Quadro 2. Avaliação do impacto da intervenção pedagógica baseado no Modelo de Educação Desportiva no conhecimento auto reportado pelos alunos ao longo da unidade didática de jogos desportivos coletivos de invasão.

Dimensão de análise: Demonstração de conhecimento sobre as matérias de ensino		Freq. Abs.	Freq. Relat.
<p>Os alunos consideram que aprenderam coisas novas:</p> <p>"[...] percebi como se pode ser bem-sucedido nos jogos de invasão... devemos jogar em conjunto porque juntos somos mais fortes."</p> <p>"[...] a melhorar as minhas capacidades individuais e coletivas. Para com os meus companheiros."</p> <p>"[...] a passar mais a bola, não ser tão individualista... ajudar os outros...regras das modalidades que desconhecia de andebol e basquetebol...conviver com os meus colegas, porque eu não gosto de alguns colegas, mas aprendi a lidar com eles."</p> <p>"Eu percebo mais de regras [...]"</p> <p>"Aprendi novas táticas e como aplicá-las."</p> <p>"Eu aprendi o que é ser árbitro e a descobrir mais do que um árbitro sente e faz porque é mais difícil do que parece."</p> <p>"[...] aprendi a participar mais nos jogos e a trabalhar melhor em equipa."</p> <p>"[...] aprendi novos jogos lúdicos... várias coisas que os capitães, árbitros e treinadores de equipa fazem [...]"</p> <p>"[...] não devemos jogar sem contar com os outros [...]"</p> <p>"[...] não ter medo da bola e passar para os meus colegas de equipa."</p> <p>"Aprendiz a defender melhor, tentar atacar [...]"</p> <p>"[...] marcar uma pessoa [...]"</p> <p>"[...] aprendi que nos devemos desmarcar para receber a bola [...]"</p>	Regras	7	13,0%
	Trabalhar em equipa	16	29,7%
	Técnicas e jogos novos	8	14,8%
	Sobre os papeis a desempenhar	3	5,5%
	Jogar melhor os jogos	9	16,7%
	Melhorar capacidades individuais	3	5,5%
<p>Os alunos consideram que não aprenderam nada.</p> <p>"Não aprendi pelo facto de ter estado distraída."</p> <p>"Aprendi coisas que já sabia[...]"</p> <p>"[...]não aprendi nada."</p> <p>"[...]quando os alunos são árbitros dá sempre confusão."</p>	Alusão negativa à aprendizagem	8	14,8%
	Total	54 registos	100%

Quadro 3. Avaliação do impacto da intervenção pedagógica baseado no Modelo de Educação Desportiva no entusiasmo auto reportado pelos alunos ao longo da unidade didática de jogos desportivos coletivos de invasão.

Dimensão de análise: Entusiasmo (motivação e aspetos que valorizou mais)		Freq. Abs.	Freq. Relat.
Entusiasmo	<p>Os alunos demonstraram muito entusiasmo:</p> <p>“[...] gosto da ligação que existe entre os professores e os alunos; gostei dos vários jogos que fizemos para compreender [...]” “[...] agora gosto um pouco mais de praticar basquetebol e andebol para poder melhorar as minhas habilidades [...]” “[...] continuo com 100% de entusiasmo como sempre.” “[...] gostei mais da educação física deste ano do que nos anos anteriores.” “[...] aulas de uma forma interessante e divertida.” “[...] melhorei o meu gosto pelo futebol (que achava que era impossível).” “As aulas tornam-se melhores quando o professor faz as equipas.... torna-se ambicioso querer ganhar e faz nos esforçarmos para atingir os nossos objetivos.”</p>	26	66,7%
	<p>Os alunos não demonstraram muito entusiasmo nesta abordagem, mas referem gostar muito da educação física:</p> <p>“Não, continuo com 100% de entusiasmo como sempre.” “Eu não me considero mais entusiasmada porque não são modalidades que eu gosto.... mas continuo a gostar muito de educação física.” “Apenas em basquetebol que é o meu desporto favorito.” “[...] para o futebol continuo a não gostar [...]” “O entusiasmo continua o mesmo de sempre.” “Mais ou menos.”</p>	7	18%
	<p>Os alunos não demonstraram qualquer tipo de entusiasmo:</p> <p>“[...] não é a minha vocação[...]</p> <p>“[...] a minha equipa estava sempre em conflito... não me sinto confortável com a minha equipa [...]” “Não porque as equipas (escolhidas por nós alunos) para o torneio e os respetivos cargos (também escolhidos por nós).”</p>	5	12,8%
	Não respondeu.	1	2,5%
	Total	39 respostas	100%

Quadro 3. (cont.)

Dimensão de análise: Entusiasmo (motivação e aspetos que valorizou mais)		Freq. Abs.	Freq. Relat.	
Motivação e aspetos que valorizou mais nas aulas	Aquilo que os alunos valorizaram mais foi:			
	“[...] ligação que os professores tinham com os alunos para conseguir por todos a trabalhar em equipa e a divertir-se.” “Foi bastante divertido o modo como foi abordado: a divisão da turma em 3 equipas e as jornadas.”	Alusão à equipa/trabalho em grupo	15	27,3%
	“[...] gostei da maneira como os professores deram as aulas e os exercícios...achei interessante a parte de cada um ter uma função na equipa [...]” “[...] haver um torneio onde a equipa que se empenhou e trabalhou mais ganhou.” “[...] gostei mito da equipa a que pertenci.” “[...] termos praticado vários jogos para podermos melhorar a nossa técnica de vários assuntos.” “[...] gostei da ideia do modelo de educação desportiva[...]”	Alusão às atividades realizadas na aula	21	38,2%
	“[...] foi o facto de podermos trabalhar em equipa.” “[...] o que mais gostei foram dos exercícios realizados antes dos jogos.”	Aspeto competitivo	8	14,5%
	“[...] foram os jogos lúdicos, pois é uma maneira simples e eficaz de aquecermos e criarmos laços entre a turma.”	Eventos	4	7,3%
	“[...] gostei das modalidades andebol e basquetebol, foi divertido...gostei das competições que fizemos entre a turma.” “[...] gostei da minha equipa porque ajudam-se uns aos outros e gostei de ter um papel.” “[...] foi ter aprendido técnicas e jogos desportivos novos... gostei de ser capitã e também gostei de ser fotógrafa.” “[...] do facto que tentaram simular uma equipa de verdade.”	Os papeis desempenhados pelo aluno	5	9,1%
	“[...] a minha equipa estava unida.” “[...] competitividade entre as equipas... treinos... cargos de cada jogador de cada equipa.” “[...] os exercícios eram interessantes e dinâmicos.” “[...] aprender coisas que não sabia[...]” “Gostei dos eventos.”	O papel do professor	2	3,6%
		Total	55 registos	100%
	Aspetos referidos menos positivos:			
	“[...] não gostei do método de criação de equipas.” “[...] não gostei quando era o jogo das balizas que era suposto ser para melhorarmos e a nossa capitã ... e só pensava em ganhar [...]” “Gostei bastante de Basquetebol e do Andebol, mas não gostei tanto de Futebol.” “Eu não gostei de nada em especial.” “Nada, só de futebol.”	Equipas	2	28,6
	Atividades realizadas	3	42,9	
	Outra	2	28,6	
	Total	7 registos	100%	

DISCUSSÃO

Este estudo teve por objetivo analisar o impacto de uma intervenção pedagógica baseada no MED no conhecimento, nas competências alcançadas e na motivação reportadas pelos alunos de 3º Ciclo durante uma unidade didática de jogos desportivos coletivos de invasão. Os resultados indicaram que cerca de 71,8% dos alunos consideraram-se mais proficientes depois de terem vivenciado uma unidade didática com estas características. A aquisição de conhecimentos relacionados com o trabalhar em equipa, e as melhorias no desempenho em jogo (tático-técnicas), foram os aspetos mais referenciados pelos alunos. Neste estudo, aproximadamente 66,7% dos alunos demonstraram-se muito entusiasmados no final da unidade didática e referiram-se às atividades realizadas na aula e à equipa/trabalho em grupo como os aspetos mais valorizados.

Os resultados do presente estudo, no que respeita à maior proficiência auto reportada pelos alunos no final da unidade didática organizada segundo o MED, estão em concordância com os resultados de outros estudos desenvolvidos noutros contextos (Hastie et al., 2011). Por exemplo, embora utilizando metodologias de análise aos dados distintas, Browne, Carlson, and Hastie, (2004) num estudo experimental, onde foram comparadas duas abordagens, a tradicional e o MED, concluíram que o grupo exposto ao MED numa unidade didática de rugby, tinha tido aumentos significativos na aprendizagem auto reportada assim como uma melhor compreensão do jogo. Recentemente, Farias et al. (2018), utilizando instrumentos de análise do desempenho e do envolvimento em jogo mais precisos, verificaram melhorias no desempenho e no envolvimento em jogo no futebol e no andebol em escolares. De resto, no contexto da RAM, resultados similares foram igualmente encontrados no contexto dos jogos desportivos coletivos (Pestana et al., 2018).

No que respeita aos conhecimentos adquiridos durante a unidade didática de jogos desportivos coletivos de invasão organizados segundo o MED, os alunos reportaram, sobretudo, melhorias na componente “trabalhar em equipa”, no “desempenho em jogo” e nas “regras” apreendidas. Hastie e Curtner-Smith (2006), utilizando uma abordagem metodológica similar à do presente estudo, verificaram que os alunos foram capazes de entender, apreciar e implementar uma série de táticas básicas relacionadas com ações motoras, bem como alguns princípios, regras e estruturas abrangentes dos jogos. De forma convergente, existem vários registos na análise de conteúdo do presente estudo, que testemunham esta perceção de um maior conhecimento adquirido ao longo da unidade didática em diversas áreas, mas sobretudo relacionadas com o trabalhar em equipa, o jogar melhor e as regras.

Finalmente, relativamente ao impacto do MED na motivação dos alunos, verifica-se a existência de um número crescente de estudos que reportam um efeito positivo desta abordagem de ensino na motivação dos alunos (Hastie *et al.*, 2011). É indiscutível a importância do aluno, enquanto elemento ativo no processo de aprendizagem, estar motivado para aprender. Os resultados do nosso estudo, estão em concordância com a literatura (MacPhail, Gorely, Kirk, and Kinchin, 2008; MacPhail and Kinchin, 2004), suportando que os alunos expostos a abordagens centradas no MED apresentam-se mais entusiasmados e motivados nas tarefas a executar durante a unidade didática. Curiosamente, os aspetos que assumiram maior relevo no presente estudo foram o trabalhar em equipa e as próprias atividades realizadas durante as aulas.

Em conclusão, este estudo reforça que o MED é uma alternativa a considerar no ensino da Educação Física escolar. A partir de uma análise de conteúdo à percepção dos alunos de 3.º Ciclo sobre o seu entusiasmo, conhecimento e competência adquirida depois de uma experiência com o MED, os resultados sugerem que esta abordagem de ensino é potencialmente motivadora e inclusiva para todos os alunos, independentemente, do seu nível de participação na aula. Os aspetos relacionados com o trabalho em equipa, aceitar os colegas, e o desenvolvimento dos aspetos tático-técnicos nos jogos, foram considerados elementos-chave pelos alunos. Assim, o MED adiciona sentido à participação do aluno, e cria um contexto motivante, sendo uma alternativa a considerar no Ensino da Educação Física.

AGRADECIMENTOS

Os autores agradecem aos orientadores cooperantes da Escola Dr. Eduardo Brazão de Castro, Dr.ª Maria Arcanjo Gaspar e ao Mestre Ricardo Oliveira pelo apoio prestado na recolha de informação. Os autores estão especialmente agradecidos a todos os alunos que aceitaram participar no estudo. ERG e BRG agradecem o apoio financeiro do LARSYS (Referência UID/EEA/50009/2019).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Farias, C., Valério, C., & Mesquita, I. (2018). Sport Education as a Curriculum Approach to Student Learning of Invasion Games: Effects on Game Performance and Game Involvement. *Journal of Sports Science and Medicine*, 17, 56-65.
- Graça, A., Mesquita, I. (2015). Modelos e conceções de ensino dos jogos desportivos. In T. Fernando (Eds), *Jogos Desportivos Coletivos: Ensinar a Jogar* (pp. 9-55). Porto: FADEUP.

- Hastie, P.A., Martínez de Ojeda, D. and Calderón, A. (2011) A review of research on Sport Education: 2004 to the present. *Physical Education and Sport Pedagogy* 16, 103-132.
- Lopes, H.A., Gouveia, E.R., Rodrigues, A., & Alves, R.J. (Ed.). (2018). *Didática da Educação Física: perspectivas, interrogações e alternativas*. Funchal: Universidade da Madeira.
- MacPhail, A., and G. Kinchin. 2004. The use of drawings as an evaluative tool: Students' experiences of sport education. *Physical Education and Sport Pedagogy* 9, no. 1: 87–108.
- MacPhail, A., T. Gorely, D. Kirk, and G. Kinchin. 2008. Children's experiences of fun and enjoyment during a season of sport education. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 79, no. 3: 344 – 55.
- Mitchel, S.A., Oslin, L.J., & Griffin, L.L. (2013). *Teaching sport concepts and skills. A tactical games approach for ages 7 to 18*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Metzler, M. (2017). *Instructional models in physical education*. New York: Routledge.
- Pestana, M., Quintal, T., Gaspar, M.A., Oliveira, R., Malho, H.R., Sousa, H., & Gouveia, E.R. (2018). Abordagens Alternativas ao Ensino Dos Jogos Desportivos Coletivos de Invasão na Educação Física. Problemáticas da Educação Física III. Universidade da Madeira. In H. Lopes, E.R. Gouveia, A. Rodrigues, A. Correia, J. Simões, & R. Alves. (Eds). *Didática da Educação Física: perspectivas, interrogações e alternativas* (pp.231-255). Funchal: Universidade da Madeira.
- Siedentop, D. (1994). *Sport Education: Quality PE through positive sport experiences*. Champaign, IL: Human Kinetics;
- Siedentop, D., Hastie, P., & van de Mars, H. (2004). *Complete Guide to Sport Education*. Champaign, IL: Human Kinetics;
- Vieira, A., Barreto, S., Marques, G., Gouveia, E.R., Carvalho, J., Fernandes, G., & Rodrigues, A. (2018). Aplicação do Modelo De Educação Desportiva na Matéria De Ginástica: da Conceção à Avaliação. In H. Lopes, E.R. Gouveia, A. Rodrigues, A. Correia, J. Simões, & R. Alves. (Eds). *Didática da Educação Física: perspectivas, interrogações e alternativas* (pp. 258-268). Funchal: Universidade da Madeira.