

O *Game Sense Approach* como Modelo de Ensino dos Esportes: Uma Análise da Produção Acadêmica

The Game Sense Approach as a Model for Teaching Sports: An Analysis of Academic Production

Fernando Para Asu e Silva Cardoso¹, Nicolas da Silva Plattner², Alexandre Luiz Gonçalves de Rezende³, Diego Luz Moura⁴, Alexandre Jackson Chan Vianna⁵

Como citar esse artigo. CARDOSO, F. P. A. S.; PLATTNER, N. S.; MOURA, A. L. G. R. D. L.; VIANNA, A. J. C. O Game Sense Approach como Modelo de Ensino dos Esportes: Uma Análise da Produção Acadêmica. *Mosaico - Revista Multidisciplinar de Humanidades*, Vassouras, v. 15, n. 3, p. 180-193, set./dez. 2024.

Resumo

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. O objetivo deste estudo foi descrever a proposta pedagógica do GSA para ensino dos esportes coletivos. Foi feita uma revisão de literatura para analisar os temas em evidência acerca dos artigos que discorrem sobre o GSA. Os artigos analisados apontam o GSA presente no contexto escolar. Por ser um modelo que diverge do padrão, existe resistência pelos mediadores quanto à utilização do GSA. Observa-se que, 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.



Nota da Editora. Os artigos publicados na Revista Mosaico são de responsabilidade de seus autores. As informações neles contidas, bem como as opiniões emitidas, não representam pontos de vista da Universidade de Vassouras ou de suas Revistas.

Abstract

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. The goal of this study was to describe the GSA pedagogical proposal for the teaching of collective sports. A review of literature was made in order to analyze the themes in evidence about the articles that discuss the GSA. 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. Created for high-performance sports, 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, Review.

Afiliação dos autores:

¹Graduando no programa de iniciação científica (Proic/UnB) de educação física da Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil.

²Graduando no programa de iniciação científica (Proic/UnB) de educação física da Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil.

³Doutor em Ciências da Saúde. Professor do Programa de pós-graduação em educação física da Universidade de Brasília e do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física Escolar em Rede (ProEF) da Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil.

⁴Doutor em Educação Física. Professor do Programa de pós-graduação em educação física da Universidade Federal do Vale do São Francisco, Petrolina, Pernambuco, Brasil

⁵Doutor em Educação Física. Professor do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física Escolar em Rede (ProEF) da Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil.

E-mail de correspondência: alexandrejackson@gmail.com

Recebido em: 26/08/2024. Aceito em: 16/10/2024.

Introdução

O *Game Sense Approach* (GSA) é um modelo de ensino do esporte originário na Austrália. Segue as abordagens de ensino denominadas *Game-Centered Approach* (GCA), que enfatizam o ensino baseado no jogo e centrado no aluno (González-Víllora, 2020). As GCA se orientam por características construtivistas (Koekoek, 2019, Harvey; Kendall, 2006), em que o professor ou treinador toma a posição de mediação do conhecimento. Trata-se, pois, de ensinar o esporte incentivando o pensamento crítico, a análise tática e a leitura de jogo por meio de perguntas que incitam a discussão e a tomada de decisão dos praticantes no contexto do jogo.

O GSA foi criado e desenvolvido a partir de uma colaboração entre Rod Thorpe, professor da Universidade de Loughborough, e a Comissão Australiana de Esportes (CAE). O surgimento da abordagem ocorreu entre 1994 e 1998. Segundo Thorpe (2005) e Light (2013), o GSA é a versão australiana do *Teaching Games for Understanding* (TGfU), que o precede como modelo disruptivo da tradição de ensino dos esportes. 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 contexto em que surge o GSA, como as outras GCA, tem como debate a superação do modelo de ensino tradicional do esporte. Segundo Pill (2017), esse seria focado no treinamento baseado na reprodução dos movimentos corretos, considerados os mais eficazes na execução de determinada ação do jogo. O modelo tradicional, ainda, é reconhecido como utilizando a comunicação direta entre o treinador e os atletas, gerando uma relação predominante de comando e resposta. Portanto, ao treinador está incubida a responsabilidade de dar feedbacks corretivos, provocando comportamento mímico por parte dos alunos.

Nesse sentido, 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, a memória descontextualizada da ação não prepararia os praticantes para as situações de imprevisibilidade dos esportes coletivos. Por ser uma abordagem com ênfase no aperfeiçoamento dos movimentos por imitação, 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. O autor sintetiza este modelo como o termo "*education-as-sport-techniques*" (EST). Dessa feita, a estrutura de uma aula baseada no GSA apresentaria características didático-metodológicas distintas do EST.

Essa relação professor-praticante é fundamental para entendimento do GSA. Pill (2017) explica que o professor não deve assumir a responsabilidade de resolver os desafios presentes nas aulas, mas questionar os alunos para estimular o pensamento ativo para soluções de problemas típicos dos esportes coletivos. Os praticantes teriam total liberdade para tomar decisões e, em grupo, se aprimorarem para superar os desafios propostos pelos jogos. Ao professor, portanto, caberia a competência de captar as dúvidas principais dos praticantes em ação e entregar dicas nos momentos chaves do jogo, garantindo fluidez na dinâmica das atividades em direção aos objetivos de ensino propostos para a sessão.

O GSA pode ser aplicado em todos os níveis de treinamento, seja para iniciação, rendimento ou participação de praticantes de todas as idades. Light (2013) exemplifica essa diversidade de possibilidades pelo fato de o GSA ser o modelo de treinamento dos "*All Blacks*", renomada seleção neozelandesa de rugby, e do treinamento do programa de rugby junior do mesmo país.

Considerando o desenvolvimento 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 tradicional se fundamenta na EST, o entendimento é de que não prepararia os aprendizes para momentos complexos e dinâmicos típicos de uma partida. Por outro lado, o GSA proporia desenvolver o pensamento ativo e a resolução de problemas. Assim, utilizaria constantemente ferramentas como a modificação de jogos para expor os praticantes em situações práticas do jogo reduzido

em sua complexidade (Magill, 2004).

Somando a especificidade, Pill (2017) define a representação com outro princípio importante. O princípio da representação entende que o desenvolvimento das atividades durante uma sessão deve visar as tarefas práticas que são requeridas dos atletas durante a competição, demandando que as habilidades desenvolvidas no treinamento sejam semelhantes às habilidades exigidas na transferência para a performance. Como resultado uma melhora da compreensão do atleta sobre a transição do espaço de treino para a competição.

Segundo Light (2013), outra característica importante no GSA é que a aplicação dos jogos modificados pode ser utilizada para diversos esportes por meio de simples adaptações. Um exemplo é o “*tally ball*”, um jogo composto por duas equipes com seis participantes cada, no qual, para pontuar, a equipe deve trocar seis passes dentro do espaço determinado sem perder a posse de bola. O *tally ball* poderia ser usado para o treinamento de basquetebol ou handebol, apenas trocando a bola específica do jogo e as regras de como manipulá-la.

Apesar da identificação nacional com o modelo original, Light (2013) relata que a CAE e os técnicos australianos queriam evitar associar o GSA com a Educação Física escolar. Porém, após ser introduzido por instituições esportivas estaduais e nacionais, o GSA adentrou de forma significativa na Educação Física escolar daquele país (Webb; Pearson; Mckeen, 2006). Apesar dessa relevância crescente, Light (2013) sugere que a utilização do modelo de ensino no contexto escolar difere da forma como é utilizada para o esporte de rendimento. No entanto, o autor não especifica quais elementos didáticos deveriam ser adaptados para os fins da intervenção pedagógica escolar.

No entanto, Light (2013) comenta que o GSA se apoia numa abordagem similar ao TGfU, que foi pensado para a esfera escolar. Bunker e Thorpe (1982) anunciavam o TGfU como uma nova Pedagogia para a Educação Física. De acordo com Griffin e Patton (2005), o modelo proposto por esses autores foi baseado em jogos estruturados que se relacionam ao esporte a ser ensinado. Kirk (2010) reforça essa noção ao afirmar que o TGfU inicia uma linhagem das GCA que apresentam contestação a EST.

Kirk (2005) relata 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. No mesmo sentido, Harvey e Jarret (2016) sugerem que o ensino por pares, como aprendizagem colaborativa e reflexão pessoal, também são aspectos semelhantes entre esses modelos.

Harvey e Jarret (2016) afirmam que ambos os modelos apresentam uma perspectiva construtivista. Light (2013) corrobora com essa afirmação por reconhecer uma não separação entre a mente e o corpo, incluindo todos os sentidos do indivíduo durante a aprendizagem. Os dois modelos visariam, pois, desenvolver a aprendizagem holística (cognição, afeto, desenvolvimento motor e social). Kirk e MacDonald (1998) também associam esses modelos pedagógicos com a teoria construtivista de aprendizagem, afirmando que o raciocínio somado com a execução física potencializa o aprendizado.

No entanto, apesar de serem propostas pedagógicas semelhantes, existem distinções significativas entre elas. Light (2013) afirma 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 indica a tentativa de construção de uma identidade que se distingue do modelo TGfU.

Dado esse cenário de continuidade e distinção entre o TGfU e o GSA, é importante aprofundar os estudos no tema. Entretanto, ao contrário do TGfU, que possui vasta produção em língua portuguesa e acessível, como em Bolonhini e Paes (2009), Teoldo et al. (2010) e Aquino e Menezes (2022), o GSA não encontrou ainda a mesma atenção. Tomando Light (2013) como a produção seminal do GSA, portanto um marco temporal da produção sobre a proposta, não foram encontrados artigos ou livros em língua

portuguesa que descrevessem o modelo. A ausência de textos didáticos ou científicos acessíveis sobre o GSA ou de tradução do modelo australiano para a formação inicial do profissional de Educação Física no Brasil indica, pois, uma lacuna na produção nacional do tema. Assim, o objetivo desta pesquisa foi analisar a produção acadêmica sobre o GSA, identificando as características desse modelo pedagógico e o seu potencial para a formação inicial em educação física.

Procedimentos Metodológicos

A presente pesquisa se tratou do processo de revisão de literatura (Caminha; Gomes, 2014). A revisão buscou analisar os temas propostos nos artigos publicados sobre o GSA, relacionados com o ensino e desenvolvimento do esporte. A pergunta orientadora da revisão foi “quais temas estão em evidência nos artigos que discorrem sobre o modelo GSA para ensino dos esportes coletivos?”.

No dia 20 de dezembro de 2022, 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 56 (cinquenta e seis) 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 55 (cinquenta e cinco) 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. O levantamento dos artigos foi realizado por dois pesquisadores independentes e desempatado por um terceiro pesquisador independente. Nesta etapa, os artigos foram organizados em planilha, inclusos os títulos e resumos. Os critérios de exclusão foram: a) artigos em duplicidade; b) artigos com idioma diferentes do inglês e; c) artigos que possuíam relação com a temática estudada. Após o processo duplo-cego, 19 (dezenove) artigos permaneceram na planilha final.

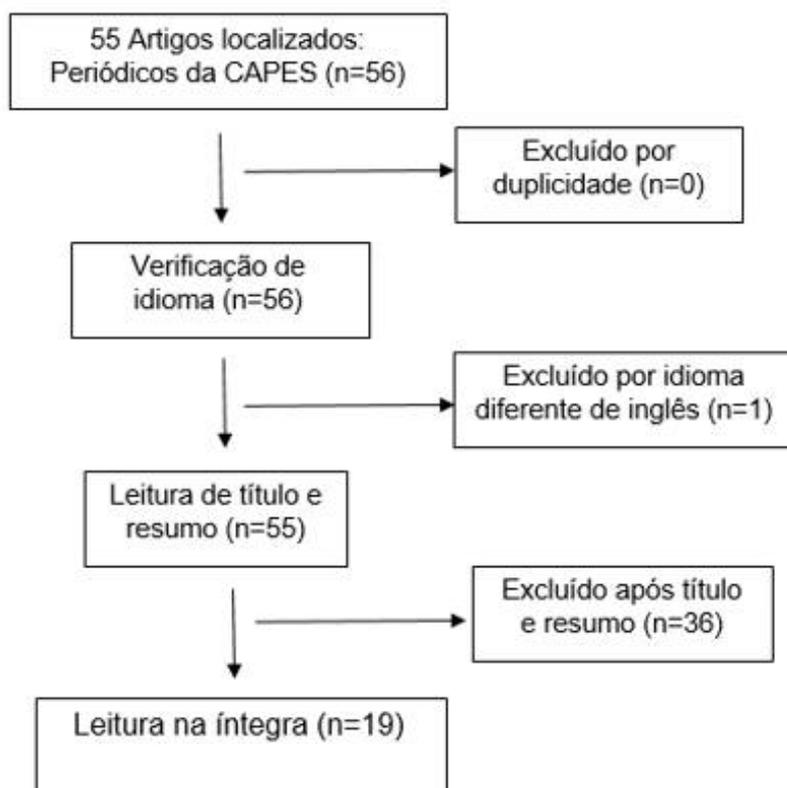


Figura 1. Fluxograma revisão de literatura

Fonte. Elaborado pelos autores (2023)

Os artigos foram dispostos em nova tabela que manteve a numeração sequencial de 1 a 19, 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.

Quadro 1. Lista de artigos selecionados para revisão

Artigo	Referência
1	LIGHT, R. Coaches' experiences of game sense: opportunities and challenges. <i>Physical Education and Sport Pedagogy</i> , 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. <i>Journal of Physical Education New Zealand</i> , v. 38, Jan 2005.
3	LIGHT, R. Game sense: innovation or just good coaching? <i>Journal of Physical Education New Zealand</i> , v. 39, 2006.
4	KIRK, D. et al. Implementing a game sense approach to teaching junior high school basketball in a naturalistic setting. <i>European Physical Education Review</i> , v. 6, n. 1, 2007.
5	FORREST, G.; WRIGHT, J. A social semiotic analysis of knowledge construction and games centered approaches to teaching. <i>Physical Education and Sport Pedagogy</i> , 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. <i>Physical Education and Sport Pedagogy</i> , v. 15, n. 2, p. 103-115, 2010.
7	PILL, S. Teacher engagement with teaching games for understanding – game sense in physical education. <i>Journal of Physical Education and Sport</i> , 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? <i>PHENex Journal</i> , 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. <i>BMC Public Health</i> , v. 14, 2014.
10	EVANS, J.; GEORGAKIS, S.; WILSON, R. Authentic assessment in physical education: a case study of game sense pedagogy. <i>The Physical Educator</i> , v. 72, p. 67-86, 2015.
11	LIGHT, R.; Implementing a game sense approach in youth sport coaching: challenges, change and resistance. <i>Waikato Journal of Education</i> , v. 10, n. 1, 2016.
12	BAE, M.; DOOZAN, A. Teaching physical literacy to promote healthy lives: TGfU and related approaches. <i>The Physical Educator</i> , 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. <i>PHENex Journal</i> , 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. <i>Agora para la educación física y el deporte</i> , 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. <i>Agora para la educación física y el deporte</i> , 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. <i>Thinking Skills and Creativity</i> , v. 32, p. 42-50, 2019.
17	PILL, S.; WILLIAMS, J. Using a game sense approach to teach buroujin as an aboriginal game to address social justice in physical education. <i>Journal of Teaching in Physical Education</i> , v. 39, p. 176-185, 2020.
18	PILL, S.; BALDOCK, R.; HEWITT, M. Driveway Tennis: An Example of Sport Teaching via Games Making Net/Court Games. <i>Journal of physical education, recreation & dance</i> , v. 91, p. 18-23, 2020.
19	PILL, S. et al Conceptualising games and sport teaching in physical education as a culturally responsive curriculum and pedagogy. <i>Sport, education and society</i> , v. 27, p. 1005-1019, 2022.

Fonte. Elaborado pelos autores

Análise de Dados

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
2013-2022	9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19	11

A tabela 1 mostrou regularidade entre os anos de publicação, indicando que não houve 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 previamente ao 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 mostrou diversidade 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

REVISTAS	PAÍS	TEMA	Nº ARTIGOS
European Physical Education Review	Europa	Educação Física Geral	4
Journal of Physical Education, Recreation & Dance	EUA	Esporte, recreação e dança	18
Sport, Education and Society	Australia	Pedagogia, atividade física e saúde	19

No entanto, a tabela 2 revela que, continuamente, a origem do GSA na comunidade britânica, a produção sobre o tema se manteve no Norte Global (Santos, 2009), não sendo ainda difundido para além dessa fronteira cultural e econômica. 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, 19	6
Metodologia empírica	1, 2, 3, 4, 6, 7, 9, 11, 13, 15, 16, 17, 18	12

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 seja 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 na escola. 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) e o GSA, esclarecendo que o GSA, por ser um modelo de ensino flexível, pode controlar as regras e características 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, 18, 19	6

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 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** comparou 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 no modelo australiano. Os **artigos 16, 18 e 19** colocam 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 especificidades dos artigos fez com que estes fossem classificados como periféricos.

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 visa definir o modelo pedagógico do GSA seguindo a linha de pensamento de Light (2013).

A tabela 5 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 8 (oito) e 4 (quatro) artigos, respectivamente. Nenhum outro autor apareceu em mais de 2 (dois) artigos dentre os selecionados.

Tabela 5. Autores dos artigos selecionados

Autores	Artigos	Quantidade
Shane Pill	7, 8, 13, 14, 15, 17, 18, 19	8
Richard Light	1, 2, 3, 11	4
Outros	4, 5, 9, 10, 12, 16	6

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 nas adversidades enfrentadas 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 para a Educação Física. O **artigo 8** tem destaque por descrever o impacto do modelo pedagógico do GSA ao ser utilizado como 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.

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 discorrem o tema em outros ambientes de formação esportiva.

Tabela 6. Ambiente de prática dos artigos

Ambiente de prática	Artigos	Quantidade
Escolar	2, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 13, 15, 16, 17, 19	12
Não-escolar	1, 3, 6, 11, 12, 14, 18	7

Fonte: Elaborada pelos autores (2023)

A tabela 6 mostra predomínio significativo entre os artigos selecionados aqueles que trouxeram discussões e reflexões sobre a aplicação do GSA no ambiente escolar. O dado indica que o GSA está sendo testado na escola e para a 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 indicar que o modelo pedagógico do GSA tem potencialidade de abordar conteúdos culturais por meio das atividades nas aulas de Educação Física, visando a formação crítica sobre o universo esportivo.

Em síntese, a produção indica que o modelo começa a ser construído ainda antes de Light (2013) e segue crescente. Que a produção está circunscrita no Norte global (Santos, 2009) e, com poucas exceções, nas revistas de Educação Física e Esporte. Além disso, o GSA encontra predomínio da produção em dois autores, representantes do próprio país de origem do modelo. Os dados demonstram, pois, que se já existe alguma abrangência de tempo e escala geográfica, o engajamento com o campo se limita às fontes originais desse modelo de ensino.

Em termos do debate trazido pela produção, é evidente a tendência para a ampliação e diversificação. Em especial, a maioria das pesquisas são de metodologia empírica, realizando experimentos e testando hipóteses com diversos temas, como desempenho de jogadores, percepção dos professores ou a discussão de gênero. O dado demonstra temáticas possíveis de serem problematizadas com o modelo e o interesse de testá-las no campo, reduzindo os artigos de ensaios teóricos no tempo. Além disso, numa grande parte dos artigos, o GSA aparece como objeto central, o que confere relevância ao modelo. Vale destacar, ainda, que na outra parte o GSA aparece entre outros modelos identificados com GCA. O conjunto, portanto, demonstra diálogo com os temas emergentes na Educação Física, em especial com a Pedagogia do Esporte.

Por fim, os dados apontam o percurso trilhado pelo pensamento sobre o modelo de ensino. Por um lado, o GSA, proposto originalmente para o esporte de alto rendimento, passa a adentrar a escola através de pesquisas de aplicação do modelo na Educação Física curricular. Por outro, os artigos convergem em apontar resistências por parte dos professores em implementar o GSA em suas sessões. O modelo de ensino, pois, é descrito como relevante, mas com dificuldade de ser apropriado e aplicado, visto que é uma proposição que quebra com algumas lógicas tradicionais que estruturam a prática pedagógica do profissional de Educação Física e do Esporte.

Refletindo sobre o GSA na Escola e na Formação Docente

Ghidetti (2020) nos apresenta uma síntese da construção social do conhecimento acerca da crítica às abordagens tradicionais de Ensino do Esporte no campo da Educação Física Brasileira. O autor toma como eixo de análise as abordagens renovadoras da Educação Física Escolar e da Pedagogia do Esporte. Concorrentemente, a primeira abordou o componente curricular de forma crítica para emancipar a consciência de uma reprodução social, enquanto a segunda baseou-se em teorias construtivistas e desenvolvimentistas da aprendizagem, ambas propondo novos modelos de ensino superadores das abordagens centradas no condicionamento físico-técnico. Outrossim, o autor destaca potenciais convergências nesses percursos de conhecimento negligenciadas pelo campo acadêmico, ressaltando que as propostas no campo da Pedagogia do Esporte, quando baseada no jogo, abrem espaço tanto a lógica interna quanto externa das modalidades esportivas. Enfatiza o autor que as abordagens que se dedicam na construção de modelos de Ensino do Esporte reconhecendo essa urgência e predomínio do componente lúdico, conseqüentemente tornam a incorporação do contexto social inerente e potente ao processo de ensino-aprendizagem.

Os resultados apresentados nesta pesquisa materializam essa convergência. O GSA, na linha da GCA, facilitaria a inclusão dos praticantes, a partir de uma metodologia com poder de evidenciar as individualidades numa dinâmica coletiva, com isso necessitando agregar atenção e intervenção em aspectos sociais e culturais no processo. Diferente do TGfU, no entanto, a maleabilidade do modelo ainda exigiria ao professor mediar diversos tipos de estratégias para alcançar diferentes objetivos demandados pela emergência do grupo, manipulando a dinâmica da aula imediatamente às respostas dadas pelos praticantes. A dificuldade de manter a posse de bola em um jogo de basquete, a superação de conflitos de gênero causados pelo resultado de uma competição ou a combinação de ambos, seriam exemplos recorrentes.

A convergência anunciada por Ghidetti (2020) supera os dilemas do debate registrados em Lovisolo e Stigger (2009), que indicava a dicotomia entre o esporte de rendimento e o esporte da escola. O primeiro seria excludente e reproduzidor das desigualdades sociais, enquanto o segundo pedagogizaria essas contradições para superá-las. Nesse sentido Ghidetti (2020) coaduna com a afirmação de Pill (2011) de que o GSA no currículo escolar, mesmo voltado para o melhor desempenho esportivo, geraria experiências de aprendizagem significativas, independentes da condição prévia de técnicas e habilidade, potencializando a inclusão dos menos experimentados nas vivências esportivas e motoras. Podemos ampliar esse espectro de problematizações experimentadas pelos praticantes para a inclusão de outras identidades subalternizadas, que, bem sabemos, são sempre múltiplas e sobremaneira imbricadas com as desigualdades de classe social em nosso contexto nacional. Assim, se evidencia que a construção de um esporte legitimado para a escola não está na superação de seu caráter de rendimento, mas na necessidade de compreender e pedagogizar esse rendimento numa configuração interacionista, portanto, mais complexa e sistêmica por que situacional e sinestesticamente autêntico.

No entanto, mesmo que relevante, uma proposta pedagógica inovadora não é um processo trivial de apropriação e efetividade. Os dados sugerem como os professores encontraram desafios com o GSA. O que aparentemente é facilidade pela liberdade de escolher conteúdos e estratégias e modificá-los instantaneamente de acordo com a situação, sem seguir uma sistematização prévia, é também fonte de insegurança. Para o professor assumir o jogo, como ambiente de aprendizagem e de tomada de decisões, como desígnio dos praticantes é mandatário assumir a incerteza e a distribuição de poder, como princípio pedagógico. Considerar as diferenças e problematizá-las é se posicionar com alteridade e auto reflexividade com as próprias indiferenças pessoais. Em grande medida, portanto, o modelo derruba alguns dos pilares que perpetuam a segurança garantida pela Pedagogia tradicional, como a regularidade, a previsibilidade e a centralidade do processo de ensino-aprendizagem no controle do professor, o que, em última instância, preserva os valores tradicionais nele introjetados.

Nesse sentido, o modelo pode contribuir na formação inicial e continuada da docência. O manuseio do GSA em contexto autêntico propiciaria ao professor, o desafio de desenvolver um olhar sensível,

ao mesmo tempo que analítico, para solucionar situações de aprendizagem mais latentes no cenário. Além disso, incitaria um mediador-problematizador, no exercício pedagógico ativo, para produzir maior participação de feedbacks dos praticantes. Esses são exemplos de situações que não apenas possibilitariam conhecimento técnico e procedimental, mas a oportunidade de flexibilidade quanto aos afetos ligados à superação do modo tradicional de controle da prática.

Para além e por conta disso, devemos considerar junto às transformações do indivíduo, os aspectos socioculturais em que estão imersas as ações pedagógicas. Não é possível esquecermos de pensar o tema, também considerando a persistência do pensamento colonizador, sobre todas as outras possibilidades de construção do conhecimento (Santos, 2009). Assim, em razão do GSA ainda estar circunscrito no Norte global, com as contradições e expectativas emergentes de um modo de vida colonizador, deveríamos ter a premissa da crítica por uma Epistemologia do Sul sem dúvida. Entretanto, como segue o autor, o sentido dessa crítica superadora do abismo da linha Sul-Norte é a construção de uma Ecologia de Saberes que nos capacite “para uma visão mais abrangente daquilo que conhecemos, bem como do que desconhecemos, e também nos previna para que aquilo que não sabemos é ignorância nossa, não ignorância em geral” (Santos, 2009, p. 57). Portanto, longe de invalidar o conhecimento, o modelo australiano do GSA, nos permitiria pensar com profundidade, nossos próprios ensaios de modelos, como base de elaboração de abordagens de ensino, com a alteridade necessária, para atendermos com mais precisão, onde deveríamos mirar nossas críticas e equalizar uma prática pedagógica efetiva e superadora.

Evidente que a problematização do modelo metodológico não esgota o exercício da transcendência de uma Pedagogia tradicional para algum lugar sublimado. As condições materiais da vida e as relações econômicas, a cultura escolar, os pressupostos filosóficos do professor, a interrelação dos componentes da didática são exemplos de outras dimensões para tanto. O que estamos preconizando é tão somente que a experimentação de modelos de Ensino, pautados em abordagens pedagógicas bem caracterizadas, são potencialmente fortes para mobilizar o professor em formação e integrar todas essas pautas de forma assertiva e autêntica.

Considerações finais

Este trabalho teve como propósito analisar a produção acadêmica sobre a proposta pedagógica do GSA. Na esteira da GCA, o modelo demonstrou relevância tanto para o Ensino quanto para incluir características particulares que podem enriquecer o percurso de formação de recursos metodológicos e da identidade docente.

Para entender melhor o GSA e permitir a apropriação significativa do modelo no Brasil, é preciso nos debruçarmos, no entanto, sobre os seus pressupostos teóricos e contextualizá-los. Principalmente, expandir a sua prática nos Laboratórios de Ensino, para promover reflexão sobre as possibilidades de aplicação do modelo, especialmente problematizando-o para as singularidades de nosso ambiente escolar. Parece razoável também, pensarmos que é necessário mais do que traduzir fontes ou incluir teoricamente o modelo na formação inicial e continuada do profissional de Educação Física. É imprescindível a experimentação, de modo que o professor em formação, vivencie sinesteticamente o papel de mediador do processo, bem como de praticante, de um modelo desconstrutivo daquele que fundamentou afetivamente sua formação esportiva.

Conflito de interesse

Os autores declaram não haver conflitos de interesse de nenhuma natureza.

Referências

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. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/movimento/article/view/41542>. Acesso em: 4 set 2024.

DEN DUYN, N. Game sense: it's time to play. **Sports Coach**, v. 19, n. 4, p. 9-11, 1997.

GHIDETTI, F. F. Pedagogia do esporte e educação física: a convergência na busca da autonomia em relação aos significados culturais do esporte. **Movimento**, v. 26, maio 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/mov/a/6dNqF6fxTsCFXD6K4TBmfRN/>. Acesso em: 4 set 2024.

GONZÁLEZ-VÍLLORA, *et al.* The Game-Centred Approach to Sport Literacy. **Routledge Focus**, Set. 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/342877018_The_Game-Centred_Approach_to_Sport_Literacy. Acesso em: 4 set 2024.

GRIFFIN, L.; PATTON, K. Two decades of teaching games for understanding: looking at the past, present and future. **Human Kinetics**, 2005. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/350551069_Two_Decades_of_Teaching_Games_for_Understanding_Looking_at_the_Past_Present_and_Future. Acesso em: 4 set 2024.

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. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/17408989.2012.754005#d1e141>. Acesso em: 4 set 2024.

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. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/299566305_Similar_but_not_the_same_Comparing_the_game_based_approaches_of_Teaching_Games_for_Understanding_TGfU_and_Game_Sense. Acesso em: 4 set 2024.

KIDMAN, L; LOMBARDO, B. Athlete-centred coaching: developing decision makers. **Innovative Print Solutions**, Worcester, Reino Unido, 2005. Disponível em: https://librarysearch.wlv.ac.uk/discovery/fulldisplay?docid=alma991001443449704901&context=L&vid=44UOWO_INST:MAIN&lang=en&adaptor=Local%20Search%20Engine&tab=ALL&query=sub,exact,%20Organizational%20culture%20,AND&mode=advanced. Acesso em: 4 set 2024.

KIRK, D. Future prospects for teaching games for understanding. **Champaign: Human Kinetics**, 2005. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/43501572_Future_Prospect_for_Teaching_Games_for_Understanding. Acesso em: 4 set 2024.

KIRK, D. Physical education futures. **Routledge**, Londres, 2010. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/281739307_Physical_Education_Futures. Acesso em: 4 set 2024.

KIRK, D. Physical education futures: can we reform physical education in the early 21st century? **EJRIEPS**, v. 27, p. 1-10, Jul 2012. Disponível em: <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9780203874622/physical-education-futures-david-kirk>. Acesso em: 4 set 2024.

KIRK, D.; MACDONALD, D. Situated learning in physical education. **Journal of Teaching in Physical Education**, v. 17, p. 376-387, 1998. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/279897741_Situated_Learning_in_Physical_Education. Acesso em: 4 set 2024.

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. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/17408989.2019.1635107>. Acesso em: 4 set 2024.

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. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/249709899_The_Social_Nature_of_Games_Australian_Preservice_Primary_Teachers_First_Experiences_of_Teaching_Games_for_Understanding. Acesso em: 4 set 2024.

LIGHT, R. **Game sense: pedagogy for performance, participation and enjoyment**. Londres: Routledge, 2013. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/287471669_Game_Sense_Pedagogy_for_Performance_Participation_and_Enjoyment. Acesso em: 4 set 2024.

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. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbfis/a/79nG9Vk3syHhnSgY7VsB6jG/>. Acesso em: 4 set 2024.

PILL, S. Game sense coaching: developing thinking players. **Routledge**, v. 4, p. 42-49, 2017. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/296699360_Game_Sense_Coaching_Developing_Thinking_Players. Acesso em: 4 set 2024.

SANTOS, B.S. Para além do pensamento abissal. Das linhas globais a uma ecologia de saberes. In SANTOS, B.S.; MENEZES, M.P. (Org.) **Epistemologias do sul**. Ed. Almedina. Coimbra. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/nec/a/ytPjkXXYbTRxnJ7THFDBrgc>. Acesso em: 4 set 2024.

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. Disponível em: http://www.tgfu.info/uploads/1/0/0/8/10084267/modelo_de_ensino_dos_jec_1.pdf. Acesso em: 4 set 2024.

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. Disponível em: <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=3728883>. Acesso em: 4 set 2024.

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. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/334808709/115-226-1-SM2007>. Acesso em: 4 set 2024.