

## ENSINO DOS ESPORTES PARA COMPREENSÃO DA LÓGICA INTERNA: APROXIMAÇÕES DO TEACHING GAMES FOR UNDERSTANDING COM A VISÃO PRAXIOLÓGICA

### TEACHING SPORTS FOR COMPREHENSION OF INTERNAL LOGIC: APPROACHES OF TEACHING GAMES FOR UNDERSTANDING WITH PRAXIOLOGICAL VISION

### ENSEÑANZA DE LOS DEPORTES PARA LA COMPRENSIÓN DE LA LÓGICA INTERNA: APROXIMACIONES DEL TEACHING GAMES FOR UNDERSTANDING CON LA VISIÓN PRAXIOLÓGICA

Felipe Menezes Fagundes. Universidade Federal de Santa Maria. Brasil  
Correo electrónico: felipemfagundes@live.com  
João Francisco Magno Ribas. Universidade Estadual de Campinas. Brasil

RECIBIDO: 13.12.2018  
ACEPTADO: 24.06.2019

**Resumo:** Esse estudo objetivou articular conhecimentos da Praxiologia Motriz com a proposta didático-metodológica do modelo Teaching Games for Understanding (TGfU). Por meio de uma pesquisa teórica, discutiu-se e sistematizou-se essas possibilidades de articulação dos conhecimentos praxiológicos em cada etapa do modelo TGfU, com base no debate apresentado na revisão de literatura. Salientou-se as contribuições que os conceitos ação motriz, Comunicação Prática, leitura gestêmica e praxêmica, lógica interna e Sistema de Classificação CAI concedem à análise da lógica de funcionamento dos esportes. Com isso, evidenciou-se a possibilidade de desenvolvimento dos esportes, a partir da articulação do TGfU com a base teórica da Praxiologia Motriz, potencializando o processo de ensino-aprendizagem voltado à compreensão da lógica interna do jogo.

**Palavras-chave:** Teaching Games for Understanding. Praxiologia Motriz. Método. Ensino para Compreensão.

**Abstract:** This study aimed to articulate knowledge of the Motor Praxiology with the didactic-methodological proposal of the Teaching Games for Understanding (TGfU) model. By means of a theoretical research, were discussed and systematized these possibilities of articulating the praxiological knowledge in each stage of the TGfU model, based on the debate presented in the literature review. It was emphasized the contributions that the concepts motor action, Praxis Communication, gestemic and praxemic reading, internal logic and CAI Classification System grant to the analysis of the logic of sports functioning. With this, the possibility of sports development was evidenced, starting from the articulation of the TGfU with the theoretical basis of the Motor Praxiology, potentializing the process of teaching-learning aimed at understanding the internal logic of the game.

**Keywords:** Teaching Games for Understanding. Motor Praxiology. Method. Teaching for Understanding.

**Resumen:** Este estudio tiene como objetivo articular conocimientos de la Praxiología Motriz con la propuesta didáctico-metodológica del modelo Teaching Games for Understanding (TGfU). Por medio de una investigación teórica, se discutió y sistematizó esas posibilidades de articulación de los conocimientos praxiológicos en cada etapa del modelo TGfU, con base en el debate presentado en la revisión de literatura. Se subrayó las contribuciones que los conceptos acción motriz, Comunicación Práctica, lectura gestêmica y praxêmica, lógica interna y Sistema de Clasificación CAI conceden al análisis de la lógica de funcionamiento de los deportes. Con ello, se evidenció la posibilidad de desarrollo de los deportes, a partir de la articulación del TGfU con la base teórica de la Praxiología Motriz, potenciando el proceso de enseñanza-aprendizaje orientado a la comprensión de la lógica interna del juego.

**Palabras clave:** Teaching Games for Understanding. Praxiología Motriz. Método. Enseñanza para Comprensión.

## 1 INTRODUÇÃO

O Teaching Games for Understanding (TGfU) é um método de ensino esportivo estruturado especificamente para desenvolver a compreensão da dinâmica de funcionamento dos esportes. Seus idealizadores, os professores David Bunker e Rod Thorpe, da Universidade de Loughborough, na Inglaterra, estruturaram oficialmente essa proposta metodológica no ano de 1982, em um artigo publicado em uma das edições anuais do Bulletin of Physical Education (Sánchez-Gómez; Devís-Devís; Navarro-Adelantado, 2014).

O TGfU foi um dos movimentos teóricos responsáveis pela perspectiva renovada de ensino dos esportes. Bunker e Thorpe (1982), pautados em uma série de críticas ao tecnicismo como metodologia de ensino dos esportes, propuseram um processo de ensino-aprendizagem que se preocupasse em compreender os porquês do jogo antes de desenvolver suas ações, com base na relação estabelecida entre o aluno e as variantes táticas do jogo. O carro chefe dessa proposta consolida-se na teoria construtivista e posiciona o aluno como centro do processo de ensino-aprendizagem, dando ênfase a elementos como tomada de decisão, percepção e consciência tática (Bunker; Thorpe, 1982; Costa et al, 2010; Clemente, 2014).

A partir da década de noventa, com a publicação do livro *Rethinking Games Teaching*, as literaturas inglesas e americanas subsidiaram os debates acadêmicos, apontando as novas perspectivas metodológicas propostas pelo TGfU. Após essas investidas científicas, esse modelo disseminou-se mundialmente, principalmente na América do Norte, Austrália e França. Esses conceitos do TGfU também foram (e ainda são) precursores de outras propostas metodológicas, como o *Tactical Games Model* (Estados Unidos), o *Games Sense* (Austrália) e o *Concept Based Games* (Singapura), todos voltados à compreensão da dinâmica intrínseca dos esportes (Sánchez-Gómez; Devís-Devís; Navarro-Adelantado, 2014).

No entanto, se o modelo TGfU busca ensinar para compreensão, fica evidente a necessidade de um conhecimento científico que analise essa estrutura de jogo e traga subsídios norteadores para seu processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, a Praxiologia Motriz, área de conhecimento que analisa lógica interna de jogos e esportes, pode apresentar elementos fundamentais ao ensino esportivo para compreensão objetivado pelo TGfU, a partir de conhecimentos e ferramentas cientificamente sistematizadas.

Por sua concepção Estruturalista, a Praxiologia motriz entende os jogos e esportes como sistemas praxiológicos, dotados de uma dinâmica de interações motrizes própria e que gera elementos genuinamente pertencentes a essas manifestações (Parlebas, 2001; Ribas, 2014). Com um arsenal de conceitos dedicados a desvelar as características da lógica interna, a Praxiologia Motriz sistematiza, cientificamente, o processo de análise das práticas motrizes, contribuindo diretamente na compreensão da forma como se estabelecem os jogos e esportes.

Identificando os aspectos convergentes entre o TGfU e a Praxiologia Motriz, método e conceito imbricados com a dinâmica de funcionamento dos esportes, tem-se a problemática desse ensaio: quais as possibilidades de aproximação dos conceitos da Praxiologia Motriz com a proposta didático-metodológica do TGfU, no sentido de ensinar para a compreensão da lógica interna? Com isso, esse ensaio objetiva aproximar conhecimentos da Praxiologia Motriz com a proposta didático-metodológica do modelo *Teaching Games for Understanding* como ferramentas para o desenvolvimento do esporte.

Para isso, realizou-se uma pesquisa teórica, com intuito de desenvolver e discutir conceitos, estruturar quadros de referência e estudar teorias (Demo, 1995). Esse estudo também se configura de natureza exploratória, ao se dedicar a “desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores” (Gil, 2008, p. 27). Richardson (2012) pontua que as pesquisas exploratórias buscam descobrir relações entre os fenômenos, no sentido de conhecer e, sobretudo, delimitar essas aproximações conceituais.

Para seleção das obras contempladas no processo de pesquisa, consideraram-se os critérios apontados por Salvador (1986) para delimitação do referencial teórico, que são os parâmetros temático, linguístico, cronológico e as principais fontes. Consideraram-se, então, obras que tematizaram o modelo TGfU, no que diz respeito a sua proposta teórica e estrutura metodológica, além de literaturas base da Praxiologia Motriz. Não se fez recorte temporal às obras adotadas na pesquisa, com intuito de abranger tanto as obras clássicas quanto as novas proposições aos objetos do estudo. Quanto aos idiomas, utilizou-se de estudos redigidos em português, inglês e espanhol, a partir da característica da produção científica das matrizes teóricas das temáticas de pesquisa.

## 2 TEACHING GAMES FOR UNDERSTANDING: O QUE SIGNIFICA ENSINAR O ESPORTE PARA COMPREENSÃO?

Com objetivo de desenvolver o esporte para além dos aspectos técnicos, o modelo TGfU surge como contestação à tradicional estrutura de ensino das aulas de Educação Física, as quais eram fortemente pautadas no tecnicismo, método hegemônico na década de 1970 (Cóssio-Bolaños et al, 2009). Um dos primeiros rompimentos com essa lógica de ensino se dá na relação professor-aluno, na qual o professor situa-se como mediador no processo de ensino-aprendizagem, promovendo as situações-problema oriundas da dinâmica do jogo e posicionam o aluno como centro, heranças da vertente de ensino construtivista que embasa o modelo TGfU (Bolhonini; Paes, 2009; Clemente, 2012; Clemente, 2014; Hopper, 2002; Kirk; Macphail, 2002).

Outro elemento chave da proposta baseia-se em modificações específicas ao esporte formal, adequando-o às possibilidades dos alunos, ao acreditar que o aprendizado acontecerá da interação impreterível entre meio e aluno, promovendo situações similares ao jogo formal e que, ao mesmo tempo, são adequadas as suas capacidades (Webb; Pearson; Forrest, 2006). Dessa forma, as atividades propostas pelo modelo TGfU baseiam-se em formas de jogo que remetem à lógica de funcionamento do esporte, na iniciativa de desenvolver as ações de jogo a partir de sua necessidade tática (Bolhonini; Paes, 2009).

Contudo, vale salientar que o TGfU não nega a necessidade da técnica para o ensino dos esportes, apenas a reposiciona no processo educativo (Bolhonini; Paes, 2009; Clemente, 2014; Kirk; Macphail, 2002; Bunker; Thorpe, 1982). Bunker e Thorpe (1982) compreendem que a técnica deve ser tematizada a partir da sua demanda tática. Graça e Mesquita (2007, p. 407) afirmam que “erguer uma barreira entre a técnica e a tática conduz-nos a uma falsa questão, dado que ambas são importantes para o desempenho no jogo”. Em primeira instância, é necessário entender como e por que as situações-problema do jogo ocorrem e, a partir disso, desenvolver – significativamente – as ações técnicas como soluções a essas problematizações (Clemente, 2012).

Para materializar sua proposição, Bunker e Thorpe (1982) estruturam fases específicas para aplicação do modelo TGfU, em uma sistematização cíclica, esquematizado na Figura 1, adaptada por Costa et al (2010). Cada etapa apresenta uma caracterização didático-metodológica específica para compreensão da dinâmica do jogo.

FIGURA 1 – Modelo Original do TGfU



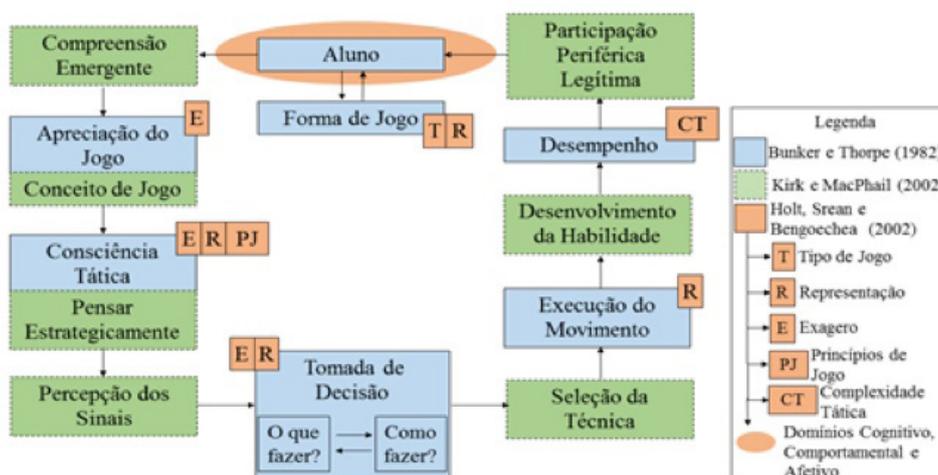
Fonte: Costa et al (2010), p. 3.

Constata-se que a proposta de desenvolvimento técnico a partir da demanda tática é eminentemente a partir da disposição das fases do TGfU. As primeiras fases centram-se em contextualizar a dinâmica do jogo, remetendo às tomadas de decisão que darão forma às ações realizadas pelos jogadores e que serão qualificadas durante a execução das tarefas propostas no jogo condicionado. Isso implicará diretamente nas ações dos alunos, que estarão aptos a solucionar novas e mais complexas situações, reiniciando o ciclo.

Após estruturarem o processo de ensino-aprendizagem esportivo no modelo TGfU, Thorpe, Bunker e Almond (1984) propuseram quatro Princípios Pedagógicos para balizar as ações do professor no desenvolvimento dos processos de ensino-aprendizagem dos esportes no modelo TGfU. Os autores propuseram a Seleção do Tipo de Jogo – identificação dos elementos da dinâmica de funcionamento do esporte; a Modificação por Representação – manutenção da dinâmica original nos jogos condicionados; a Modificação Por Exagero – alterações nas regras dos jogos que enfatizem determinado comportamento tático-técnico dos alunos; e a Adaptação da Complexidade Tática – adequação ao nível de exigência das situações-problema do jogo a partir das capacidades dos alunos.

A partir da difusão mundial do TGfU, novas proposições foram apresentadas a estrutura do modelo, como os estudos de Kirk e MacPhail (2002) e Holt, Streat e Bengoechea (2002), possibilitando avanços significativos para essa proposta didático-metodológica (Costa et al, 2010). Kirk e MacPhail (2002) embasaram-se nas teorias de aprendizado situado para remodelar algumas fases do TGfU, considerando as três dimensões: física-perceptiva, social-interativa e institucional-cultural. Já Holt, Streat e Bengoechea (2002) inseriram os Princípios Pedagógicos utilizados em cada fase, além de proporem mais um, o Princípio de Jogo – estratégias adotadas – individual ou coletivamente – para solucionar as demandas do jogo. A Figura 2, situada abaixo, organiza essas proposições ao TGfU, articulando a versão original com as reformulações propostas pelos outros teóricos.

FIGURA 2 – Propostas de Reformulação do TGfU



Fonte: Elaborada pelos autores.

Essas considerações ao TGfU foram substanciais para seu amadurecimento metodológico, no que se refere a sua materialização, bem como sua qualificação como modelo de ensino esportivo. A seguir, será caracterizada, sucintamente, cada uma das fases/interfases propostas pelo TGfU. O Quadro 1 expressa a conceituação referente às características e objetivos de cada fase/interfase, para elucidar as indicações que o TGfU infere ao processo educativo.

QUADRO 1 – Caracterização das Fases/Interfases do TGfU

FASES DO TGfU	CARACTERÍSTICAS DAS FASES
<b>Relação Aluno-Forma de Jogo</b>	Relação imprescindível para o processo de compreensão do jogo, a qual se dá por uma estrutura didática adequada ao objetivo estabelecido, às condições materiais e ao nível de compreensão e habilidade dos alunos, por intermédio de adaptações e situações-problema propostas pelo professor.
<b>Compreensão Emergente</b>	Interfase em que o professor auxilia os alunos a estabelecerem relações da forma do jogo condicionado adotada com o objetivo estabelecido para a apreciação/conceito do jogo específico. Essa orientação do professor deve ser realizada por intermédio de problematizações que instiguem os alunos a solucionar as situações por suas próprias capacidades e concepções.
<b>Apreciação do Jogo/ Conceito do Jogo</b>	Alinha-se com o conhecimento declarativo, como conhecer regras, posições de jogador e sistemas de pontuação, condicionando a interferência desses elementos e de suas alterações no contexto do jogo. Kirk e MacPhail (2002) entendem que o termo Conceito de Jogo engloba os itens acima e ainda agrega as estratégias da equipe e as características culturais como fatores substanciais da compreensão do jogo, estendendo a abrangência da fase.
<b>Consciência Tática/Pensar Estrategicamente</b>	Constitui-se da compreensão dos alunos em relação aos conhecimentos declarativos e processuais com a forma de jogo e as estratégias adotadas. Kirk e MacPhail (2002) entendem que essa fase se constitui para além da consciência dos aspectos do jogo, propondo que "Pensar Estrategicamente" melhor caracteriza a proposta, já que as soluções dos alunos para as situações do jogo se consolidam a partir dos parâmetros estratégicos elegidos, tanto individual quanto coletivamente, acarretando em ações especificamente vinculadas a essas organizações.
<b>Percepção dos Sinais</b>	Interfase de atenção aos sinais do jogo que acarretam tomadas de decisão específicas a partir de sua leitura. O professor precisa instigar a leitura autônoma desses elementos por parte dos alunos, oportunizando situações que remetam à influência dessa interpretação para tomar decisões acertadamente no jogo. A Percepção dos Sinais é a ligação entre Conceito de Jogo, Pensar Estrategicamente e Tomada de Decisão.
<b>Tomada de Decisão</b>	É a escolha de qual ação será realizada. Essas decisões serão tomadas baseadas em "o que fazer" e "como fazer" no jogo. Nesse sentido, os alunos reconhecem a situação estabelecida, percebendo os sinais relevantes, assimilando a situação proposta e criando esquemas cognitivos para solucioná-las (o que fazer?) e optam pela melhor forma de agir a partir do panorama estabelecido e das capacidades apresentadas (como fazer?). Esse processo é substancial e extremamente complexo, pois acontece diversas vezes no contexto do jogo e em um curto espaço de tempo.
<b>Seleção da Técnica</b>	É a referência para o processo de reflexão da apropriação das técnicas disponíveis ao aluno a partir das suas próprias habilidades. Essa interfase tem forte vínculo com a Tomada de Decisão, assim, o professor deve salientar os aspectos relevantes para opção dos alunos, principalmente explicitando o "como fazer" em cada uma das situações propostas.
<b>Execução do Movimento</b>	É o grau de domínio das ações do jogo, a partir da proposta do professor e das potencialidades dos alunos em questão. Essa interfase pode incluir alguns aspectos qualitativos da eficiência mecânica do movimento e sua relevância para a situação do jogo particular. As ações do jogo, a partir de então, ganham protagonismo no processo educativo com base na compreensão do jogo e de suas aplicações em cada contexto específico.
<b>Desenvolvimento da Habilidade</b>	Constitui-se do aprimoramento das ações de jogo no que diz respeito à sua realização técnica. Seu desenvolvimento precisa estar intimamente ligado à sua demanda no contexto tático específico, corroborando com a função que se exerce no jogo. À medida que os desempenhos dos jogadores melhoram, suas capacidades de ativar grupos de habilidades, estratégias e técnicas de percepção se tornam mais refinadas e eficientes no jogo.
<b>Desempenho</b>	Este é o resultado observado dos processos anteriores, medido com base em critérios pré-estabelecidos. Deve ser uma medida de adequação da resposta às tomadas de decisão, bem como a eficiência das ações nas situações de jogo. É uma espécie de avaliação, a qual será critério para avanços quanto à complexidade das estruturas didáticas e das ações de jogo.
<b>Participação Periférica Legítima</b>	Essa interfase, proposta por Kirk e MacPhail (2002), diz respeito à apropriação dos alunos, no contexto extraclasse, em relação a como se manifesta tal esporte na realidade social. Essa etapa visa articular as características pessoais e culturais dos alunos, oriundas de experiências prévias, com o processo de ensino-aprendizagem, ao considerar suas relações com a sociedade.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Mesmo apresentando uma estrutura didático-metodológica bem coerente e teoricamente embasada, o modelo TGfU não evidencia quais são os elementos dessa dinâmica de funcionamento dos esportes que devem ser desenvolvidos para compreensão do jogo, tampouco apresenta ferramentas para que se realize essa análise da lógica de funcionamento dos esportes. Entende-se que não é papel do TGfU, como método de ensino, apresentar embasamentos teóricos que deem conta de analisar a dinâmica de funcionamento dos esportes. Entretanto, são necessárias essas ferramentas que apóiem o professor na análise da dinâmica relacional dos esportes.

É baseado nesse pressuposto que se constata a necessidade de aproximar uma teoria que subsidie essa análise da lógica interna dos esportes, para que se evidencie os elementos dessa dinâmica e se articule um processo de ensino-aprendizagem para compreensão, como possibilita a Praxiologia Motriz. Pautado nisso, o próximo passo desse estudo é apresentar conhecimentos da Praxiologia Motriz que podem auxiliar no desenvolvimento do TGfU como método de ensino.

### 3 PRAXIOLOGIA MOTRIZ: O QUE SIGNIFICA COMPREENDER A LÓGICA INTERNA?

No que concerne entender as particularidades de um esporte, a Praxiologia Motriz estabelece-se como uma área de conhecimento dedicada a analisar a lógica interna das práticas motrizes. Para Parlebas (2001, p. 354), a Praxiologia Motriz caracteriza-se como “a ciência da ação motriz e especialmente das condições, modos de funcionamento e os resultados do seu desenvolvimento”. Essa definição, mesmo que bastante abrangente, dá conta de apresentar a essência da proposta praxiológica, já que o conceito de ação motriz é seu eixo norteador.

Com esse pressuposto, Parlebas (2001) considera a ação motriz como a resultante da inserção do sujeito no sistema praxiológico, a resultante da participação efetiva do jogador no contexto do jogo. Nesse sentido, a ação motriz se constitui como “processo de realização das condutas motrizes de um ou vários sujeitos que atuam em uma situação motriz determinada” (Parlebas, 2001, p. 41).

Outro conceito que subsidia a perspectiva praxiológica é o que se refere à lógica interna. Parlebas (2001) a define como um conjunto de características que remetem consequências na realização das ações motrizes. A lógica interna, em sua essência, irá definir a forma como os jogadores poderão atuar no contexto do jogo, a partir do estabelecimento de normas quanto às possibilidades de interação com os quatro elementos básicos do jogo: espaço, demais jogadores, material e tempo. Dessa forma, a lógica interna reflete a dinâmica de funcionamento em um contexto aplicado, em consonância com aquilo que está descrito nas regras do jogo.

Mesmo que a lógica interna indique todas as possibilidades de ação dos jogadores, cada indivíduo, ao realizar uma ação motriz, a dotará de sentido a partir de sua própria conduta. Nesse sentido, há uma interferência dos outros jogadores na conduta de quem realiza uma ação motriz, que se instaura por intermédio de incessantes trocas de mensagens e processos de leitura que ocorrem no jogo, os quais são veiculados por meio da semioticidade (Parlebas, 2001; Lagardera; Lavega, 2003).

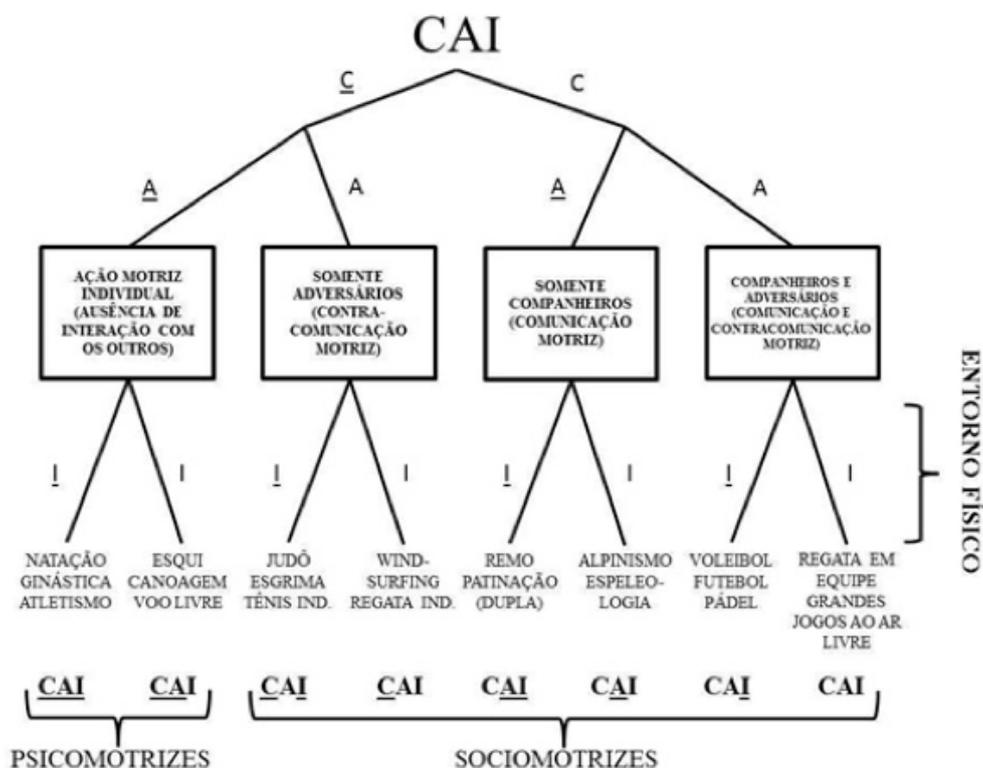
Embasado na semiótica de Ferdinand de Saussure para propor conceitos quanto às práticas motrizes, Parlebas (2001, p. 406) caracteriza a semioticidade como “natureza e campo das situações motrizes, consideradas desde o ponto de vista da aplicação de sistemas de signos associados diretamente à conduta motriz dos participantes”. Essa perspectiva atrela significado às ações motrizes, ao apontar que quaisquer atuações dos jogadores serão emissoras de mensagens, as quais são passíveis de interpretação pelos outros participantes, constituindo a ótica da Comunicação Práxica (Parlebas, 2001).

A Comunicação Práxica engloba as características definidoras da lógica interna, o que permite compreender as ações dos jogadores à medida que se inserem em uma unidade global, atrelando sentido às suas atuações (Parlebas, 2001). Ela subdivide-se em Comunicação Práxica Direta e Comunicação Práxica Indireta. A Comunicação Práxica Direta faz menção à forma como as ações serão executadas em relação aos companheiros e aos adversários (Parlebas, 2001). Esse tipo de comunicação práxica é responsável por guiar todas as ações que acontecerão no jogo, ao passo que caracterizam as interações motrizes de comunicação (cooperação) e de contracomunicação (oposição). A comunicação será configurada toda vez em que se objetivar a facilitação das ações e os processos de leitura do(s) outro(s) jogador(es), o que configura a cooperação. Já a contracomunicação, como sua nomenclatura sugere, está vinculada ao processo de dificultar ações e interpretações do(s) outro(s) jogador(es), ilustrando a oposição (Ribas, 2014; Hernández Moreno; Rodríguez Ribas, 2004).

Já a Comunicação Práxica Indireta se associa à decodificação dos comportamentos motores dos demais jogadores como veículos de mensagem, a qual também se subdivide em duas possibilidades de manifestação: o gestema e o praxema. O gestema está vinculado a gestos e códigos realizados pelos praticantes, como substituição ao uso da fala, para realizar uma indicação específica, um signo pré-estabelecido que indica determinada informação para os jogadores que o conhecem (Parlebas, 2001). O praxema, por sua vez, constitui-se da “conduta motriz de um jogador como um símbolo, cujo significante é o comportamento motor observável e cujo significado é o projeto tático correspondente a dito comportamento, tal e como é percebido” (Parlebas, 2001, p. 349). Nesse sentido, o praxema é a interpretação subjetiva da atuação concreta dos outros jogadores como algo que significa, que transmite informação, o que acarreta em antecipações e decisões motrizes que interferem diretamente no comportamento motor de quem faz a leitura.

Com objetivo de estruturar as práticas motrizes a partir de sua lógica interna, Parlebas (2001) elaborou o Sistema de Classificação CAI. Essa ferramenta de análise pautada nas interações motrizes estabelecidas entre companheiros (C) e/ou adversários (A) e a incerteza do meio de prática (I), como sistematizado na Figura 3.

FIGURA 3 – Sistema de Classificação CAI



Fonte: Adaptado de Parlebas (2001).

No que tange as possibilidades de interação, tem-se dois grandes grupos específicos, as práticas psicomotrizes e as práticas sociomotrizes. As práticas psicomotrizes são aquelas em que, no momento da realização das ações motrizes, os sujeitos atuantes não sofrem interferência dos outros jogadores. Já as práticas sociomotrizes, obrigatoriamente, estabelecem interação em concomitância a realização das ações motrizes (Parlebas, 2001).

Ao considerar o espaço, Parlebas (2001) elucida que um sujeito também pode interagir com a incerteza do meio de prática, o qual pode ser padrão (que não apresenta incerteza, ex.: Voleibol, Basquetebol...) ou incerto (interferências consideráveis nas ações motrizes, ex.: Surfe, Atividades na Natureza...). Vale ressaltar que o Sistema de Classificação CAI não busca elencar quão válidas são as práticas motrizes, mas sim apontar as características que elas apresentam, com o intuito de desvelar suas lógicas internas.

Esses são apenas alguns dos conhecimentos que a Praxiologia Motriz apresenta para análise da lógica interna de jogos e esportes. A partir do exposto, sistematizou-se uma figura que apresenta, de forma sintética, esses principais conceitos abordados.

FIGURA 4 – Síntese dos Conhecimentos Praxiológicos

CONHECIMENTOS DA PRAXIOLOGIA MOTRIZ	SÍNTESE DO CONCEITO
<b>Lógica Interna</b>	Sistema de características de uma prática, com base nas regras, indicando as possibilidades de interação (jogadores, espaço, material e tempo).
<b>Sistema de Classificação CAI</b>	Sistematização das práticas a partir das interações motrizes estabelecidas entre jogadores e espaço.
<b>Ação Motriz</b>	Unidade básica da relação jogador/jogo, condicionada à lógica interna específica da prática.
<b>Comunicação Práxica</b>	Facilitar ou dificultar ações/leituras a partir das interações de cooperação e oposição.
<b>Leitura Gestêmica</b>	Interpretação de códigos corporais que expressam uma informação, previamente convencionada pelos jogadores.
<b>Leitura Praxêmica</b>	Interpretação do comportamento motor como portador de mensagens, passíveis de leituras dos demais jogadores.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Esse movimento foi realizado com intuito de facilitar a compreensão do material, bem como a apropriação desses conhecimentos. A partir dessa síntese, a próxima etapa desse estudo se debruçará em articular esses conhecimentos da Praxiologia Motriz com o modelo TGfU.

#### **4 PRAXIOLOGIA MOTRIZ E TEACHING GAMES FOR UNDERSTANDING: NOVAS PERSPECTIVAS SOBRE ENSINAR PARA COMPREENSÃO DA LÓGICA INTERNA**

Antes de apresentar a articulação proposta, é necessário apontar o conceito de compreensão adotado. Vecchi (2006) conceitua compreensão no processo educacional como um modo de conhecimento flexível e aberto às ações concretas ou simbólicas, que possibilitam modificações e interações com a realidade vivida. Nesse estudo, considera-se a compreensão do jogo como a assimilação dos alunos em relação à dinâmica de funcionamento da prática e à identificação de suas ações como elementos que interferem e sofrem interferência direta.

Com esse pressuposto, a articulação do método TGfU com a Praxiologia Motriz será realizada a partir dos conhecimentos praxiológicos com as fases e interfases constituintes do método TGfU, evidenciando os conceitos que a Praxiologia Motriz atrela à compreensão do jogo. Quando se menciona o termo “jogos condicionados”, está remetendo-se às estruturas didáticas derivadas da lógica interna do esporte formal e não a manifestação de jogos tradicionais e brincadeiras. Sabe-se e respeita-se a notoriedade dos jogos tradicionais e das brincadeiras na cultura brasileira, os quais têm fim em si mesmo e não podem estar a serviço do desenvolvimento esportivo (Marin; Ribas, 2013).

Para articulação proposta entre a estrutura do método TGfU e conhecimentos praxiológicos, considerou-se alguns aspectos específicos para essa sistematização que precisam ser previamente salientados. A estruturação do método TGfU é flexível, não há necessidade de uma divisão nítida entre suas etapas, inclusive seu desenvolvimento completo não necessariamente precisa desenrolar-se em apenas uma aula, desde que se respeite o desenvolvimento da consciência tática em primeiro plano, o qual desencadeará a necessidade de um desenvolvimento técnico (Hooper, 2002).

Ao considerar que a Participação Periférica Legítima salienta elementos referentes à lógica externa, não se realizou articulações dos conhecimentos praxiológicos com essa interfase. Tematizar os elementos socioculturais em relação às práticas que são desenvolvidas, seja em âmbito escolar ou não, fica a cargo da concepção de ensino do professor e/ou profissional de Educação Física que está à frente desse processo de ensino-aprendizagem.

O Princípio Pedagógico Seleção do Tipo de Jogo, nessa proposição, foi redefinido para Caracterização da Lógica Interna, com intuito de desvelar as características próprias da prática motriz, no intuito de analisá-la suficientemente para desenvolvê-la com sapiência. Esse Princípio Pedagógico orienta que, ao invés de preocupar-se em selecionar um “tipo de jogo”, se objetive salientar quais elementos da prática motriz em questão devem ser considerados para possibilitar a compreensão de sua lógica interna. Para essa sistematização, considerou-se as fases e interfases propostas ao método TGfU, bem como os Princípios Pedagógicos que protagonizaram as ações do professor em cada etapa. Desses princípios, os que aparecem grifados no Quadro 3 foram propostos ou reposicionados nessa sistematização, os demais foram inseridos por Holt, Streaan e Bengoechea (2002) em seu estudo. O Quadro 2, a seguir, relaciona os Princípios Pedagógicos e as fases e interfases do método TGfU, atrelando as possibilidades de utilização dos conhecimentos da Praxiologia Motriz nesse processo e, em seguida, serão expostas algumas considerações sobre cada fase/interfase e suas possibilidades de aproximação com os conceitos da Praxiologia Motriz.

QUADRO 2 – Aproximações das fases/interfases e dos Princípios Pedagógicos do TGfU com os conhecimentos da Praxiologia Motriz

FASES/INTERFASES DO TGfU	PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS	CONHECIMENTOS DA PRAXIOLOGIA MOTRIZ
Forma de Jogo	<b>Caracterização da Lógica Interna*</b> Representação	Sistema de Classificação CAI Lógica Interna
Compreensão Emergente	<b>Representação*</b>	Lógica Interna
Apreciação do Jogo/ Conceito do Jogo	Exagero	Lógica Interna
Consciência Tática/Pensar Estrategicamente	Representação Exagero Princípio de Jogo <b>Complexidade Tática*</b>	Adaptações da Lógica Interna Interações Motrizes Leitura de Jogo
Percepção dos Sinais	<b>Representação*</b> <b>Exagero*</b>	Interações Motrizes Leitura Gestêmica Leitura Praxêmica
Tomada de Decisão	Representação Exagero <b>Princípio de Jogo*</b>	Interações Motrizes Leitura Gestêmica Leitura Praxêmica Ações Motrizes
Seleção da Técnica	<b>Exagero*</b> <b>Complexidade Tática*</b>	Ações Motrizes Leitura Praxêmica Leitura Gestêmica
Execução do Movimento	Representação <b>Exagero*</b>	Ações Motrizes
Desenvolvimento da Habilidade	<b>Exagero*</b> <b>Complexidade Tática*</b>	Ações Motrizes
Desempenho	<b>Complexidade Tática*</b>	Lógica Interna Interações Motrizes Leitura Gestêmica Leitura Praxêmica Ações Motrizes

Fonte: Elaborado pelo autor.

**Forma de Jogo:** Para remeter à lógica do jogo formal nas estruturas didáticas, os Princípios Pedagógicos da Caracterização da Lógica Interna e da Modificação por Representação são de extrema relevância para essa fase. Quanto ao Princípio de Caracterização da Lógica Interna do jogo, defende-se que, no planejamento, o professor detenha-se a conhecer as características da prática motriz para que consiga identificar os elementos constituintes da lógica interna do jogo formal. Esse processo evidenciará subsídios norteadores para construção das estruturas didáticas da aula a partir da lógica interna específica, a fim de possibilitar a compreensão do jogo.

**Compreensão Emergente:** O Princípio Pedagógico da Modificação por Representação está assegura que, nessa fase, as intervenções do professor mantenham atenção dos alunos na compreensão da lógica interna. Ao ser o primeiro contato dos alunos com a estrutura didática proposta, cabe auxiliá-los na compreensão das características da prática motriz, salientando os elementos referentes à sua lógica interna. Problematizações quanto às regras do jogo condicionado em paralelo às do jogo formal já podem ser inseridas, introduzindo o que será desenvolvido na próxima fase. O principal elemento que o professor precisa considerar é o entendimento do aluno quanto à dinâmica do jogo, dando indícios para que ele a compreenda.

**Apreciação do Jogo/Conceito de Jogo:** Para o desenvolvimento do conhecimento dos alunos em relação às regras do jogo, a utilização da Modificação por Exagero serve como catalizador nesse processo, ao instigar determinadas demandas táticas a partir de alterações de elementos da lógica interna. Tematizar as possibilidades de interação com o material, com o espaço, com o tempo e com os demais jogadores na estrutura didática é essencial nessa fase. A Modificação por Exagero mostra-se como principal orientação às intervenções do professor, condicionando os comportamentos objetivados. Nesse momento, o foco estabelecido para aula deve estar explícito na estrutura didática e nas alterações à lógica interna, que precisam estar vinculadas exclusivamente ao que se busca desenvolver quanto à aula e quanto ao próprio conteúdo.

**Consciência Tática/Pensar Estrategicamente:** Ao considerar os objetivos do modelo TGfU, essa etapa se configura como o principal momento de desenvolvimento da consciência do jogo. Nessa fase, os alunos assimilam a lógica interna do jogo condicionado, a partir da estrutura proposta pelo professor, e se organizarão estrategicamente para solucionar as situações-problema. Para isso, o professor deve atentar para os Princípios de Modificação por Representação e Exagero, ao traçar paralelos entre o jogo formal e a estrutura didática proposta, com intervenções pedagógicas que ressaltem esses aspectos pontualmente. O professor precisa considerar a adequação da complexidade tática como elemento balizador para a estrutura didática que condicione a atuação autônoma dos alunos, com base em suas próprias capacidades. É necessário que o professor tenha conhecimento do que acarretará cada alteração à lógica interna e se elas

vão ao encontro da compreensão dessa dinâmica. Problematizações quanto à interferência das regras do jogo na manifestação das ações motrizes, bem como as alternativas criadas a partir desse contexto é de extrema primazia nessa fase, considerando a lógica interna da própria prática motriz. À medida que os alunos se apropriam das interações estabelecidas com a lógica interna, o professor já pode dar indícios das leituras de jogo mais simples, salientando elementos cruciais para a tomada de decisão.

**Percepção dos Sinais:** Após a apropriação dos alunos em relação a dinâmica do jogo condicionado proposto, já se pode começar a desenvolver aspectos voltados à leitura de jogo e as tomadas de decisão adequadas em cada contexto. Essa interfase é a responsável por interligar todas as etapas anteriores com a tomada de decisão. Nesse sentido, Modificações por Exagero e por Representação pautarão as problemáticas quanto ao jogo. A partir do momento em que os alunos assimilarem como o jogo se manifesta e as possibilidades que ele provém, eles já estarão aptos a compreender como os elementos desse contexto interferem nas decisões tomadas. Instigar as leituras gestêmicas e praxêmicas são primordiais nessa interfase, já que é a partir delas que o aluno percebe sinais, processo vital para tomada de decisão. Salientar que as emissões de mensagem, dificultadas ou facilitadas, serão pautadas exclusivamente nas interações motrizes de cooperação ou oposição deve ser o eixo central das problematizações. Tematizar as características da cooperação e da oposição, ao instigar os alunos na interpretação das ações motrizes dos companheiros e, principalmente, dos adversários é elemento chave da relação entre ações motrizes e compreensão da lógica interna do jogo.

**Tomada de Decisão:** A relação estabelecida entre os conhecimentos declarativo e processual, diretamente vinculado às ações motrizes, constitui o processo de tomada de decisão. É preciso reconhecer elementos passíveis de leitura em relação às ações motrizes dos demais jogadores, os quais remeterão aos possíveis resultados dessas manifestações. Com base nas informações advindas dos outros jogadores e das próprias possibilidades de ação que o aluno dispõe, materializa-se o processo de tomada de decisão em ações motrizes específicas a cada contexto. Novamente, os Princípios de Modificação por Representação e por Exagero fazem-se presentes para salientar as decisões necessárias no jogo formal para problematizá-las especificamente no jogo condicionado. Acresce-se o Princípio de Jogo para evidenciar como a função estratégica que o aluno exerce acarreta em decisões específicas no jogo. A tomada de decisão é extremamente complexa, contudo primordial, para o desenvolvimento da compreensão da lógica interna, principalmente na iniciação esportiva, ao considerar as inúmeras informações processadas em um curto espaço de tempo. Nesse caso, cabe ao professor mediar as possibilidades do aluno, ao remeter a interpretação dos sinais importantes de serem percebidos, por intermédio da leitura gestêmica ou praxêmica, bem como seus desdobramentos nas ações motrizes realizadas. As interações motrizes, novamente, demonstram relevância ao balizar a forma como as ações motrizes e leituras de jogo serão manifestadas no que tange emissão-interpretação de mensagens.

**Seleção da Técnica:** Essa interfase concentra-se no entendimento dos alunos quanto a apropriação das ações motrizes do jogo, o que remeterá diretamente às tomadas de decisão adotadas em contextos especificamente estratégicos do jogo. Aliado ao desenvolvimento do conhecimento processual, a utilização dos Princípios de Modificação por Exagero e da Adaptação da Complexidade Tática são pilares que substanciam as problematizações estabelecidas pelo professor nas situações do jogo condicionado.

Nessa etapa, cabe induzir situações, com alterações exageradas à lógica interna, em que os alunos optem por determinada ação motriz. Esse processo gera automatizações no que diz respeito à relação leitura-ação, as quais serão necessárias para o avanço na complexidade tática do jogo, tanto em sua compreensão quanto no desenvolvimento das próprias ações motrizes. Instigar leituras gestêmicas e praxêmicas como elementos que possibilitam a antecipação das ações, seja de companheiros ou adversários, mostram-se como facilitadores na seleção e execução das ações motrizes. O aluno que tem dificuldades na realização das ações pode buscar alternativas, como leituras, antecipações e decisões corretas, para suprir determinada dificuldade técnica, além de perceber a relevância dos aprimoramentos das ações motrizes para o contexto do jogo, tornando significativo o processo de ensino-aprendizagem.

**Execução do Movimento:** Essa etapa centra atenção na apropriação das ações motrizes inerentes à prática motriz. Os Princípios Pedagógicos de Modificação por Representação e por Exagero direcionam as estruturas didáticas propostas, ao remeter diretamente as ações do jogo formal e condicionar situações que priorizem sua execução a partir de situações específicas. Realizar paralelos com o que se desenvolveu nas etapas anteriores faz com que os alunos compreendam a importância do desenvolvimento de sua habilidade para atuar no contexto do jogo, além de facilitarem a assimilação dessas ações. Apontar as interferências que as regras do jogo condicionam às ações motrizes consiste num processo que articula a compreensão da lógica interna do jogo com o desenvolvimento das ações motrizes no contexto específico, significando o processo.

**Desenvolvimento da Habilidade:** Após assimilar a relevância das ações motrizes para o desenvolvimento da dinâmica do jogo, pode-se focar o processo na qualificação delas. Os Princípios de Modificação por Exagero e Adaptação da Complexidade Tática são propostos para essa interfase com intuito de proporcionar espaços para esse aprimoramento, sempre adequando às capacidades expressas pelos alunos, por meio de estruturas didáticas exclusivas. Evidenciar quais ações que o professor objetiva desenvolver com as estruturas propostas serve como um norte para auto avaliação dos alunos em relação a suas próprias habilidades. Esse feedback é necessário ao considerar-se que o aluno é o construtor ativo do seu próprio aprendizado a partir de sua inserção no contexto do jogo. O conhecimento dos alunos em relação aos objetivos do professor para com os jogos condicionados é vital para o desenvolvimento autônomo. Jogos de menor complexidade, ou até estruturas mais analíticas com enfoque nas ações motrizes, podem ser estrategicamente propostos nessa etapa, para focar no refinamento das ações motrizes e apontar a sua relevância para o bom funcionamento do jogo.

Desempenho: Essa fase é entendida como a avaliação, como mensuração dos resultados dos alunos no que tange a compreensão da lógica interna, as tomadas de decisão, as capacidades de percepção, as estratégias e habilidades utilizadas nos contextos específicos dos jogos condicionados. A avaliação deve ser condizente com a abordagem de ensino facultada pelo professor. Contudo, para aplicação do modelo TGfU, o processo avaliativo precisa considerar os aspectos inerentes a lógica de funcionamento da prática motriz. Esse é o momento em que o professor confere a efetividade do seu processo de ensino-aprendizagem, ao analisar se as estruturas didáticas e os jogos condicionados estão possibilitando a compreensão do jogo e seus elementos, se os alunos estão acompanhando a evolução da complexidade tática das proposições do professor e se estão apropriando-se desses conhecimentos satisfatoriamente. Debater conceitos sobre lógica interna, Comunicação Práxica, leituras gestêmicas e praxêmicas, além das ações motrizes, utilizando termos e discussões adequados à capacidade de compreensão dos alunos, é de suma relevância para que se avance para estágios mais avançados, retomando o processo.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A perspectiva proposta pelo Teaching Games for Understanding trouxe inúmeras contribuições para a ressignificação didático-metodológica do processo de ensino-aprendizagem dos esportes. Centrar a ação pedagógica no aluno, repensar o papel do professor como problematizador, enfatizar a compreensão da lógica interna do jogo e o desenvolvimento da técnica a partir da demanda tática são alguns desses principais avanços.

Não obstante, as características metodológicas do TGfU demandam do professor um conhecimento aprofundado em relação à prática motriz que se está desenvolvendo, ao considerá-lo como mediador do processo de ensino-aprendizagem. Com esse panorama, a Praxiologia Motriz apresenta elementos que vêm ao encontro da proposta metodológica do TGfU. Os conhecimentos referentes à Comunicação Práxica, Sistema de Classificação CAI, leitura gestêmica e praxêmica, ação motriz e, principalmente, lógica interna são aspectos que podem auxiliar o desenvolvimento do TGfU, essencialmente na compreensão da lógica interna.

Essa sistematização é um primeiro movimento de aproximação entre o TGfU e os conhecimentos da Praxiologia Motriz, o que corrobora o caráter amplo das articulações propostas nesse estudo, na iniciativa de burilar as possibilidades de diálogo entre conceitos e método. Ao considerar esses apontamentos, abre-se um leque de oportunidades para aprofundamentos científico, no que se refere a sistematizações de princípios didáticos para o ensino de práticas motrizes específicas, com pesquisas empíricas que materializem essas proposições em práticas pedagógicas e colaborem para qualificação do ensino dos esportes.

## REFERÊNCIAS

- Bolonhini, SZ. y Paes, RR. (2009) A Proposta Pedagógica Do Teaching Games For Understanding: Reflexões Sobre A Iniciação Esportiva. Pensar a Prática, Goiânia, v. 12, n. 2, p. 1-6.
- Bunker, D. y Thorpe, R. (1982). A Model For The Teaching Of Games In Secondary Schools. Bulletin of Physical Education, Spring, v. 18, n. 1.
- Bunker, D. y Thorpe, R. (1986). The Curriculum Model. In: Thorpe, R.; Bunker, D.; Almond, L. (Ed.) Rethinking games teaching. Loughborough: University of Technology, Loughborough.
- Clemente, FM. (2012). Princípios Pedagógicos Do Teaching Games For Understanding E Da Pedagogia Não-Linear No Ensino Da Educação Física. Movimento, Porto Alegre, v. 18, n. 02, p. 315-335, abr/jun.
- Clemente, FM. (2014). Uma Visão Integrada Do Modelo Teaching Games For Understanding: Adequando Os Estilos De Ensino E Questionamento À Realidade Da Educação Física. Revista Brasileira de Ciência do Esporte, Florianópolis, v. 36, n. 2, p. 587-601, abr/jun.
- Cóssio-Bolaños, MA, Pascoal, EHF, Paes, RR. y Arruda, M. (2009). Métodos De Ensino Nos Jogos Esportivos. Movimento & Percepção, Espírito Santo do Pinhal, SP, v. 10, n. 15, jul/dez, p. 264-273.
- Costa, IT, Greco, PJ, Mesquita, I, Graça, A. y Garganta, J. (2010). O Teaching Games For Understanding (TGfU) Como Modelo De Ensino Dos Jogos Desportivos Coletivos. Revista Palestra, v. 10, p. 69-77.
- Demo, P. (1995). Metodologia Científica Em Ciências Sociais. São Paulo: Atlas.
- Gil, AC. (2008). Métodos E Técnicas De Pesquisa Social. São Paulo, Editora Atlas S.A., 6ª edição.
- Graça, A. y Mesquita, I. (2007). A Investigação Sobre Os Modelos De Ensino Dos Jogos Desportivos. Revista Portuguesa de Ciência do Desporto, v. 7, n. 3, p. 401-421.
- Hernández Moreno, J. y Rodríguez Ribas, JP. (2004). La Praxiologia Motriz: fundamentos y aplicaciones. Barcelona – Espanha: INDE Publicaciones, 1ª ed.
- Holt, N, Streat, W. y Bengoechea, EG. (2002). Expanding The Teaching Games For Understanding Model: New Avenues For Future Research And Practice. Journal of Teaching in Physical Education, v. 21, p. 162-176.

- Hooper, T. (2002). Teaching Games For Understanding: The Importance Of Student Emphasis Over Content Emphasis. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, v. 73, n. 7.
- Kirk, D. y MacPhail, A. (2002). Teaching Games For Understanding And Situated Learning: Rethinking The Bunker-Thorpe Model. *Journal of Teaching in Physical Education*, v. 21, p. 177-192.
- Lagardera, FO. y Lavega, PB. (2003). *Introducción A La Praxiología Motriz*. Barcelona: Editorial Paidotribo.
- Marin, EC. y Ribas, JFM. Introdução. (2013). In: MARIN, E. C.; RIBAS, J. F. M. (Org). *Jogo Tradicional e Cultura*. Santa Maria: Editora UFSM, p. 19 – 34.
- Parlebas, P. (2001). *Juegos, Deporte Y Sociedad: Léxico De Praxiología Motriz*. Barcelona: Paidotribo.
- Ribas, JFM (2014). *Praxiologia Motriz e Voleibol: elementos para o trabalho pedagógico*. Ijuí: UNIJUÍ.
- Richardson, RJ. (2012). *Pesquisa social: métodos e técnicas*. São Paulo: Atlas, 3ª ed..
- Salvador, AD. (1986). *Métodos E Técnicas De Pesquisa Bibliográfica*. Porto Alegre: Sulina.
- Sánchez-Gómez, R, Devís-Devís, J. y Navarro-Adelantado, V. (2014). El Modelo Teaching Games For Understanding En El Contexto Internacional y Español: Una Perspectiva Histórica. *Ágora: para la Educación Física y el deporte*, v. 17, n. 3, p. 197-213.
- Thorpe, R, Bunker, D. y Almond, L. (1984). A Change In The Focus Of Teaching Games. In: PIÉRON, M.; GRAHAM, G. (Eds.), *Sport pedagogy: Olympic Scientific Congress proceedings*, Vol. 6 (pp. 163-169). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Vecchi, RL. (2006). "ENSINAR PARA A COMPREENSÃO": proposta de uma fundamentação teórica para a Educação Física escolar. *Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, Brasil*.
- Webb, P, Pearson, P. y Forrest, G. (2006). Teaching Games For Understanding (TGfU) In Primary And Secondary Physical Education. *International Conference for Health, Physical Education, Recreation, Sport and Dance, 1st Oceanic Congress, Wellington, New Zealand*.