

ENSINO DO FUTEBOL PARA A DIVERSIDADE DOS ALUNOS: UM ESTUDO EM CONTEXTO DE ESTÁGIO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**TEACHING FOOTBALL FOR STUDENT DIVERSITY: A STUDY IN THE CONTEXT OF A PHYSICAL EDUCATION SCHOOL PLACEMENT**

Joana Catarina Morais Costa¹, João Ribeiro¹, Paula Maria Fazendeiro Batista¹, Vasco Ribeiro¹, Manuela Fonseca² e Daniel Barreira¹

¹Universidade do Porto, Porto, Portugal.

²Escola Secundária Arquitecto Oliveira Ferreira, Vila Nova de Gaia, Portugal.

RESUMO

Este estudo decorreu no contexto de estágio 2022/23 em educação física e teve como objetivo compreender de que forma o ensino a pares pode melhorar os níveis de participação de alunos de nível de desempenho inferior (NDI) em futebol, mais especificamente considerando a estrutura de jogo Gr+4v4+Gr, quando comparados com alunos de nível de desempenho superior (NDS) que não foram submetidos a esta estratégia de ensino. Participaram 24 alunos do 9º ano de escolaridade, divididos em dois grupos, ambos com pelo menos dois alunos de NDS e dois de NDI - grupo experimental (GE) constituído por 10 alunos (4 de NDS e 6 de NDI), e grupo de controlo (GC) com 14 alunos (4 de NDS e 10 NDI). Os jogos realizaram-se em 12 aulas, tendo cada um a duração de 10 minutos, num total de oito. O nível de participação dos alunos nos jogos foi analisado recorrendo à análise de redes sociais. As tarefas atribuídas aos alunos de NDS para ajudarem os alunos de NDI a aumentarem os níveis de participação no jogo revelaram-se eficazes, mas foram os alunos de NDS que evidenciaram níveis de participação superiores.

Palavras-chave: Jogos de invasão; Ensino de qualidade; Ensino a pares; Inclusão; Redes sociais.

ABSTRACT

This study took place in the context of the 2022/23 physical education school placement and aims to understand how peer teaching can improve the participation levels of lower performance level (LPL) students in the football game, more specifically considering the Gr+4v4+Gr game structure, when compared to higher performance level (HPL) students who were not subjected to this teaching strategy. The participants were 24 students from the 9th grade, divided into two groups, both with at least two HPL and two LPL students - an experimental group (EG) made up of 10 students (4 HPL and 6 LPL), and a control group with 14 students (4 NDS and 10 NDI). The games took place in 12 lessons, each lasting 10 minutes, totaling eight. The level of student participation in the games was analysed using social network analysis. The tasks assigned to the HPL students to help the LPL students increase their levels of participation in the game proved to be effective, but it was the HPL students who showed higher levels of participation.

Keywords: Invasion Games; Teaching Quality; Peer teaching; Inclusion; Social networks.

Introdução

As diretrizes da UNESCO¹ apontam que é necessário superar desafios no ensino da educação física (EF), priorizando não só as habilidades técnicas, mas também os valores aplicáveis para a vida cotidiana, promovendo assim uma Educação Física de qualidade (EFQ). Desta forma, o presente estudo foi desenvolvido tendo em conta estas necessidades, procurando alargar o conhecimento sobre a implementação de um ensino que procura a promoção da inclusão e o desenvolvimento integral dos alunos. Para tal, iremos considerar as influências do Modelo de Ensino a Pares, identificado na literatura como um método que promove a aprendizagem, facilitando a correção dos erros, motivação e resolução de problemas em parceria².

As diretrizes para uma EFQ da UNESCO¹ destacam o potencial inclusivo da EF, focada em permitir o acesso, a participação e a aprendizagem nas áreas de literacia física e cidadania, desempenho académico, inclusão social, igualdade de género, saúde e bem-estar. Proporcionar uma EFQ inclusiva requer olhar para a diversidade, mas como um desafio para a organização

e alinhamento do currículo, pedagogia e avaliação^{3,4}. Estas diretrizes visam criar um ambiente educacional que estimule o gosto pela prática desportiva. A promoção de ambientes inclusivos na EF tem sido desafiadora, revelando lacunas semelhantes às outras disciplinas, conforme apontado por Lieberman et al.⁵. Rubio⁶ refere que, possivelmente, estas falhas estão relacionadas com uma cultura individualista, competitiva e meritocrática, representando a reprodução de um modelo liberal que valoriza a vitória independentemente do contexto.

A necessidade de uma educação inclusiva é um tema crucial e ganhou destaque com os Dezassete Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável veiculados pela ONU em 2015. Entre esses objetivos, o quarto destaca-se na esfera da Educação, enfatizando a importância de assegurar uma educação inclusiva, de qualidade e equitativa e promover oportunidades de aprendizagem para todos no decurso da sua vida⁷.

No contexto escolar, o futebol é amplamente praticado, porém, de acordo com Basei e Vieira⁸, as estratégias comumente utilizadas tem limitado o seu valor pedagógico. Freire⁹ argumenta que o ensino do futebol nas escolas deve ir além das habilidades técnicas, procurando proporcionar aos alunos valores transferíveis para as suas vidas cotidianas. O mesmo autor enfatiza ainda que a EF não deve priorizar a formação de atletas de alto desempenho, mas sim garantir um acesso igualitário às habilidades e gestos motores, considerando-se o desenvolvimento psicológico, social e biológico de cada aluno.

Como afirmam Ribeiro et al.¹⁰ aprender a jogar futebol implica desenvolver habilidades de observação, tomada de decisão e organização pessoal e em equipa, dentro de um contexto dinâmico e em constante mudança para agir de forma eficaz. Este entendimento, enfatiza as dificuldades inerentes à aprendizagem do futebol que, como várias outras matérias da EF, é marcada por múltiplos desafios, incluindo a ampla heterogeneidade de competências e interesses dos alunos, o que pode comprometer a participação e o empenho de alguns alunos nesta prática.

Assim, o professor tem como principal objetivo encontrar estratégias para combater este problema. Neste sentido, o papel do professor de EF é ajudar os alunos a desenvolver as habilidades motoras que lhes permitam participar na prática desportiva com prazer e confiança¹¹. No que diz respeito ao futebol, esta missão torna-se especialmente importante visto que a execução de habilidades depende do entendimento concetual do jogo, não sendo meramente problemas sensoriais ou técnicas¹². O mesmo autor afirma que cabe aos professores promover uma formação sólida e auxiliar crianças e jovens a descobrir um campo onde possam desenvolver e aplicar plenamente as suas habilidades, encontrando realização e preparação para o futuro.

Metzler e Colquitt² advogam que o Modelo de Ensino a Pares promove um ambiente de aprendizagem onde os alunos realizam várias atividades utilizando a instrução direta, ajudando outros estudantes no processo de ensino-aprendizagem. Os mesmos autores² identificaram que as vantagens da utilização deste modelo passam por uma maior oportunidade da correção do erro e de forma imediata, mais motivação para a realização das tarefas e oportunidade para experiências de aprendizagem tanto competitivas como cooperativas.

Como previamente mencionado, a implementação de uma prática de EF inclusiva, é alvo de alguns obstáculos. Desta forma, tendo em conta a potencialidade do modelo de ensino a pares, incluir vários níveis de habilidades e dar acesso a uma grande experiência com o conteúdo, poderá ser uma ferramenta crucial para fomentar a inclusividade na EF². Neste sentido, Wallhead e O'sullivan¹³, num estudo realizado com uma turma de 8º ano de escolaridade observaram que os alunos mostraram um elevado nível de envolvimento e conformidade com o conteúdo pretendido nas tarefas de ensino a pares.

Estes resultados sugerem que o ensino a pares pode ter um impacto positivo nos alunos e ao nível da sua performance. Desta forma esta estratégia poderá ser importante para uma EFQ e no auxílio de alunos em NDI.

Perante o exposto, o presente estudo propôs-se compreender de que forma a modalidade de ensino a pares pode melhorar os níveis de participação de alunos NDI em futebol, aquando da prática do jogo Gr+4v4+Gr, quando comparados com alunos de NDS que não foram submetidos a esta estratégia de ensino.

O estudo pretendeu responder às seguintes questões de pesquisa:

1. Qual o padrão de participação no jogo (passes de sucesso e tentativa de remates) dos alunos dos grupos experimental e de controlo?
2. Qual o contributo do ensino a pares na participação de alunos de NDI no jogo?
3. De que forma o ensino a pares se reflete no desempenho dos alunos de NDS?
4. Qual a perspetiva dos alunos em relação ao nível de participação que tiveram nas aulas de futebol?
5. Está a opinião dos alunos alinhada com os resultados encontrados?

Metodologia

Contexto

O presente estudo realizou-se em contexto de Estágio profissional do 2º Ciclo em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundários da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, no ano letivo 2022/2023, numa escola secundária da Região do Grande Porto.

A implementação da Unidade Didática de Futebol realizou-se no pavilhão da escola e todo o material necessário foi facultado pela mesma. As aulas de cinquenta minutos realizaram-se no campo do pavilhão, com a dimensão de 40x20 metros, já as aulas de cem minutos, realizaram-se no exterior, também num campo de 40x20m. Devido a razões climáticas, uma das aulas de cem minutos realizou-se no espaço interior, num campo de dimensões mais reduzidas, de aproximadamente 13x6m.

Participantes

Participaram no estudo 24 alunos do 9º ano de escolaridade (13 do sexo feminino e 11 do sexo masculino), com idades entre os catorze e dezasseis anos ($M = 14$; $DP = 0,5$). Os alunos foram divididos em dois grupos, cada um dividido em duas equipas. Cada equipa era constituída por, pelo menos, dois alunos de NDS e dois de NDI. O grupo experimental (GE) era constituído por dez alunos (4 de NDS e 6 de NDI; $M=14$ e $DP=0,6$) e o grupo de controlo (GC) constituído por catorze alunos (4 de NDS e 10 NDI; $M= 14$ e $DP=0,4$). Os alunos categorizados como NDI tinham mais dificuldades ao nível de habilidades motoras específicas inerentes à prática do jogo de futebol e ao nível do conhecimento específico do jogo. A cada aluno foi atribuído um número aleatório, conforme pode ser observado no Quadro 1.

Grupo	Equipas	Nº dos alunos das equipas	Nº dos alunos das equipas por nível de desempenho
<i>Grupo de Controlo</i>	Equipa 1	Do número 1 ao 7	Students number 1 and 2 from NDS and remaining from NDI
	Equipa 2	Do Número 8 ao 14	Alunos nº 8 e 9 de NDS e restantes de NDI
<i>Grupo Experimental</i>	Equipa 1	Do número 15 ao 19	Alunos nº 15 e 16 de NDS e restantes de NDI
	Equipa 2	Do número 20 ao 24	Alunos nº 20 e 21 de NDS e restantes de NDI

Quadro 1. Números atribuídos aos alunos consoante o Grupo, Equipa e Nível de Desempenho
Fonte: autores.

Desenho da experiência pedagógica

A unidade de didática de Futebol integrou 12 aulas, seis de 50 minutos e três de 100 minutos (10 minutos de jogo para cada grupo). Na primeira aula da UD, de 50 minutos, realizou-se a Avaliação Diagnóstica a partir de um torneio Gr+4vs4+Gr com equipas pré-definidas procedentes das UD's anteriores com base no Modelo de Educação Desportiva. A observação do desempenho dos alunos revelou dificuldades técnicas, resultando num jogo frequentemente interrompido pelo não controlo da bola. A nível tático observou-se desorganização posicional e funcional, com tentativas de desmarcação mal sucedidas pelas dificuldades técnicas. O foco de alguns alunos era a bola o que não lhes permitia perceber o ambiente ao redor do jogo. De destacar também que a motivação dos rapazes foi muito superior à das raparigas, isto apesar de estas tentarem estar dentro do jogo e ativas. Os alunos com experiência prévia no futebol demonstraram disposição para ajudar os colegas. Estes dados forma a base para identificar e categorizar os alunos de NDS e os alunos de NDI.

Conforme referido, os alunos foram divididos em dois grandes grupos, cada um dividido em duas equipas (quatro equipas no total). No GE a estratégia utilizada foi o ensino a pares e o GC jogou de forma livre.

A gravação dos jogos realizou-se em todas as aulas, mas para efeitos de análise foram apenas consideradas doze aulas (oito jogos no total), visto que na última aula, devido a uma atividade escolar, estavam presentes apenas metade dos alunos. A unidade didática de Futebol encontra-se descrita no Quadro 2, e contemplou a realização das mesmas tarefas e de jogo Gr+4vs4+Gr para todos os alunos, independentemente dos grupos em que estavam inseridos.

Plano de aula nº	1	2	3/4	5	6	7/8	9	10/11	12
------------------	---	---	-----	---	---	-----	---	-------	----

Data	04/05	05/05	11/05	12/05	19/05	25/05	26/05	01/06	02/06
Espaço	interior	interior	exterior	interior	interior	exterior	interior	exterior	interior
Duração	50'	50'	100'	50'	50'	100'	50'	100'	50'
Torneio									X
Forma Básica de Jogo				GR+4 vs4+G R		GR+4 vs4+G R	GR+4 vs4+G R	GR+4vs4+GR	
Forma Parcial de Jogo	1x1	1x1	2x1+G R		2x1+G R				Avaliação Sumativa
Tarefas baseadas no Jogo	Condução, Posição Defensiva, Penetração, contenção		Passe, Cobertura Ofensiva, desarme		Passe, Remate				

Quadro 2. Unidade Didática de Futebol

Fonte: autores.

Em relação ao ensino a pares, no momento do jogo os alunos NDS do GE tinham como objetivo incentivar e motivar os alunos de NDI, orientando-os durante o jogo consoante objetivos pré-definidos. Esses objetivos eram identificados em consonância com os objetivos e conteúdos das aulas: (i) 1ª aula/jogo - orientar os colegas de forma a que os princípios específicos da fase ofensiva, penetração, e fase defensiva, contenção, fossem continuamente exercitados, no jogo Gr+4vs4+Gr, estando os estudantes organizados numa estrutura GR-1-2-1 (losango); (ii) 2ª aula/jogo - posicionar-se de forma equilibrada em campo com o mesmo objetivo de realizar penetração e contenção; (iii) 3ª/4ª aulas/jogos - foco no princípio específico da cobertura ofensiva, com o propósito de oferecer ações de suporte/apoio ao portador da bola, na fase ofensiva do jogo; (iv) 5ª aula/jogo - objetivo igual à aula anterior, mas com foco na posição dos restantes colegas em campo; (v) 6ª aula/jogo - consolidar os objetivos das aulas anteriores; (vi) 7ª/8ª aulas/jogos - incentivar os alunos ao remate; (vii) 9ª aula/jogo - objetivo igual à aula anterior; (viii) 10ª/11ª aulas/jogos - consolidar os objetivos das aulas anteriores, com foco no posicionamento em campo e na organização coletiva da equipa; e (ix) 12ª aula/jogo – realizar a avaliação sumativa dos estudantes.

Instrumentos

Mapas de redes sociais

A análise de redes sociais explora o grau de interdependências emergentes nos sistemas sociais (ex., equipas de futebol), além de examinar os padrões de interação do sistema (i.e., equipa) como um todo, tendo igualmente em conta as relações que se estabelecem entre pares de jogadores^{14,10}.

Neste estudo, como meio de comunicação intra-equipa, foi avaliado a quantidade de passes de sucesso realizados entre pares de alunos, assim como a quantidade de remates realizados pelos mesmos.

Grupo Focal

No final da UD realizou-se uma entrevista a 4/5 alunos de cada grupo. Seleccionaram-se os alunos de forma aleatória, tendo em atenção a representatividade de cada nível de desempenho com, pelo menos, dois alunos de cada um. O guião do grupo focal foi composto

por 4 questões:

1. O que acharam da experiência das aulas de futebol, principalmente da parte do jogo? O que é gostaram mais e o que é que gostaram menos?
2. Como consideram que foi a vossa participação e dos vossos colegas nas aulas de futebol? (foi justa e equilibrada?)
3. Durante os jogos de futebol foram ajudados e ajudaram os outros?
4. Quando vos ajudavam consideram que vos permitiu participar mais no jogo?

Procedimentos

As gravações dos jogos foram analisadas recorrendo à análise notacional dos passes realizados entre pares de jogadores, além dos remates realizados por cada aluno. A informação relativa ao número total de passes realizados pelos alunos em cada situação foi registada em matrizes de adjacência. Estas matrizes foram usadas para registar a quantidade de passes de sucesso realizados entre pares de estudantes. As matrizes de adjacência foram, numa fase posterior, importadas para o software NodeXL (Social Media Research Foundation: Belmont, CA, USA), para a obtenção dos mapas de redes sociais.

Ao longo de 12 aulas foram analisados um total de oito jogos de 10 minutos cada. Durante a situação de jogo GR+4vs4+GR o GC não tinha restrições, e no GE os dois alunos de cada equipa de NDS tinham a função de os ajudar a aumentar a participação dos restantes elementos da equipa, por exemplo, fornecendo feedbacks relativos à adequação do desempenho e indicações complementares para ajudar os alunos a alcançarem os objetivos de aprendizagem.

A informação resultante dos grupos focais foi analisada recorrendo a procedimentos de análise temática do conteúdo¹⁵.

Análise estatística

Para a análise estatística dos dados foi utilizado o software SPSS versão 29.0 (SPSS Inc. Chicago, IL), tendo sido adotado o nível de significância correspondente a 5%. Como variável dependente foi utilizada a categoria grupos (controlo vs. experimental), ao passo que a variável independente consistiu na quantidade de remates realizados pelos alunos em cada grupo. Para analisar a normalidade dos dados recorreu-se ao teste de Kolmogorov-Smirnov. Posteriormente, utilizou-se o teste de Levene para indagar a homogeneidade das variâncias, seguido do teste t de medidas independentes.

Resultados

Mapa de redes sociais do Grupo Experimental e Grupo de Controlo.

Os resultados demonstram um maior número de alunos NDI do GE que participaram no jogo em comparação com os alunos NDI do GC, conforme observado nas Figuras 1, 3, 5, 7, 9, 11, 13 e 15, em comparação com as Figuras 2, 4, 6, 8, 10, 12, 14 e 16, respetivamente.

Observa-se que, no GC, os alunos nº 1 e nº 2 da equipa 1, identificados como NDS, destacaram-se com o maior número de interações e passes de sucesso. A aluna nº 4 também teve um alto nível de participação em passes de sucesso. Entretanto, o aluno nº 6 não realizou passes de sucesso, enquanto os alunos 3 e 5 realizaram-nos em apenas uma aula. Na equipa 2 do GC, os alunos 8 e 9, identificados como NDS, obtiveram a maior quantidade de passes de sucesso, enquanto os alunos 10 e 11, identificados como NDI, tiveram apenas algumas interações. Já os alunos 12, 13 e 14 não realizaram passes de sucesso em nenhuma aula. Destaca-se ainda que neste grupo não se observou uma grande variação entre as aulas.

No GE, todos os alunos conseguiram realizar passes de sucesso durante as aulas. Na equipa 1, os alunos 15 e 16 (NDS) foram os que realizaram mais passes com sucesso e interações. Em quatro das aulas lecionadas identificou-se que todos os membros da equipa

realizaram passes com sucesso, enquanto que em outras quatro aulas, apenas três membros o fizeram. Já na equipa 2 do GE, em duas das aulas lecionadas, todos os alunos realizaram passes de sucesso, duas tiveram apenas um aluno sem passes de sucesso, e em três outras aulas observou-se que três alunos realizaram passes de sucesso. Observa-se um crescimento na quantidade de passes até a aula 10, seguido por uma diminuição notória nas últimas duas aulas.

Em resumo, observou-se maior participação dos alunos com NDI no GE em comparação com os alunos NDI do GC. No entanto, em ambos os grupos, os alunos de NDS apresentaram uma maior participação em todas as aulas, tendo sido a grande parte dos passes de sucesso realizados por alunos de NDS.

As figuras (1 a 16) representam a quantidade de passes de sucesso nas 12 aulas, divididas em 8 jogos. Considerando as indicações de Ribeiro et al.¹⁰, as setas mais grossas indicam a ocorrência de um maior número de passes entre dois jogadores e as mais finas um número menor. Já o aparecimento do número de determinado aluno sem conexão a uma seta indica que este não efetuou passes de sucesso durante o jogo. Assim, nas figuras a seguir apresentadas, os números representam os jogadores e as setas a quantidade de passes efetuados entre pares de jogadores.

Aulas 1 e 2:

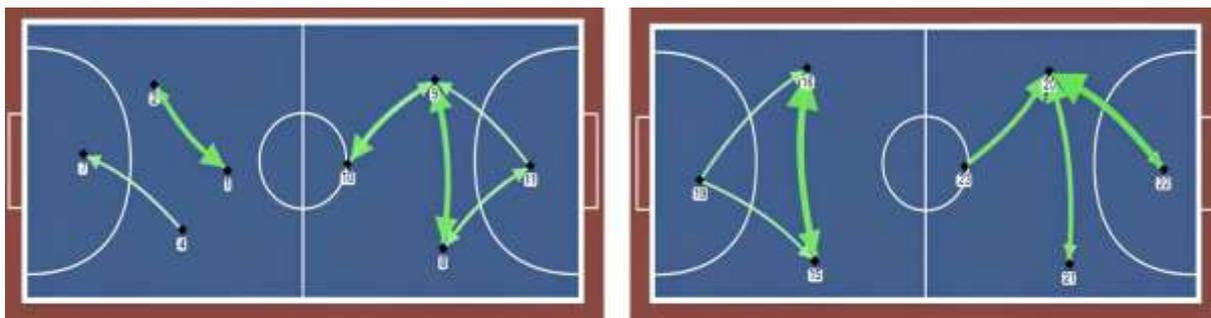


Figura 2. Aulas 1 e 2 Grupo de Controlo / **Figura 1.** Aulas 1 e 2 Grupo Experimental

Fonte: Autores

Aula 3:

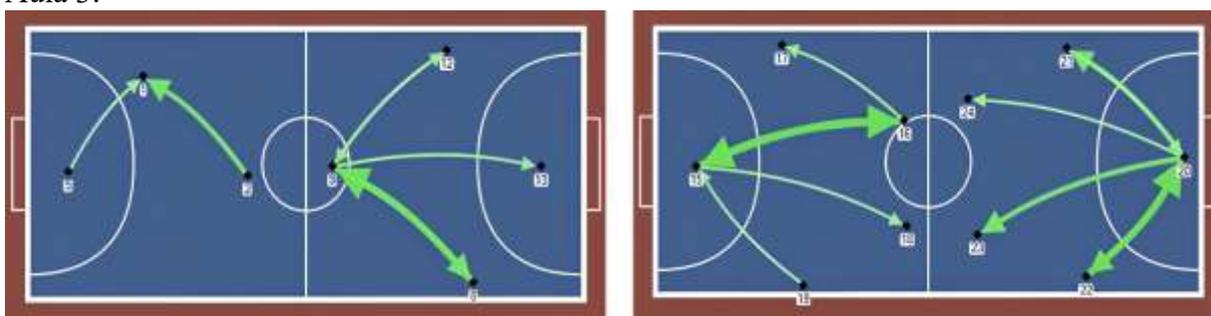


Figura 4. Aula 3 Grupo de Controlo / **Figura 3.** Aula 3 Grupo Experimental

Fonte: Autores

Aulas 4 e 5:

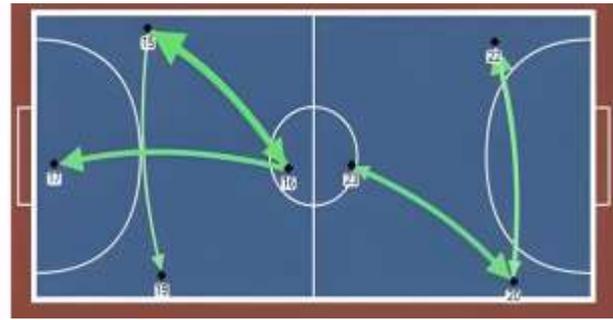
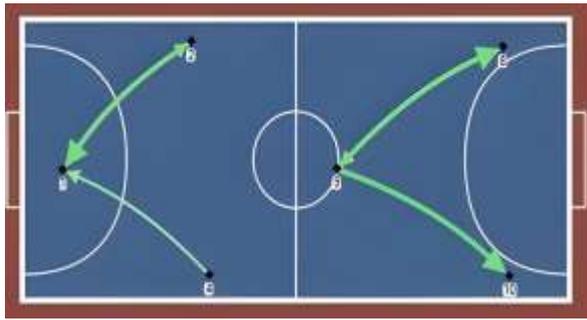


Figura 6. Aulas 4 e 5 Grupo de Controle / **Figura 5.** Aulas 4 e 5 Grupo Experimental
Fonte: Autores

Aulas 6:

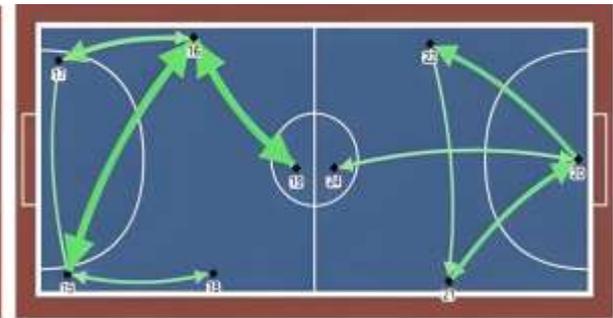
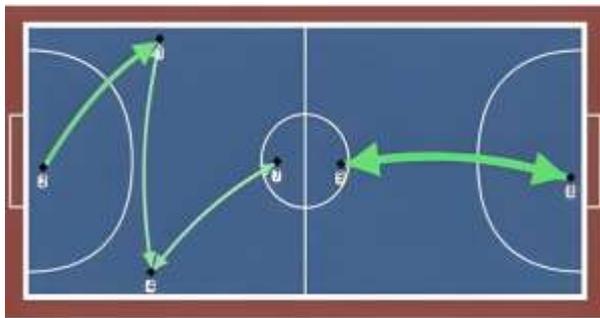


Figura 8. Aula 6 Grupo de Controle / **Figura 7.** Aula 6 Grupo Experimental
Fonte: Autores

Aulas 7 e 8:

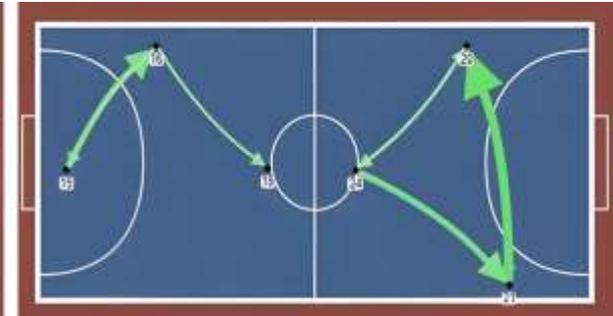


Figura 10. Aulas 7 e 8 Grupo de Controle / **Figura 9.** Aulas 7 e 8 Grupo Experimental
Fonte: Autores

Aula 9:

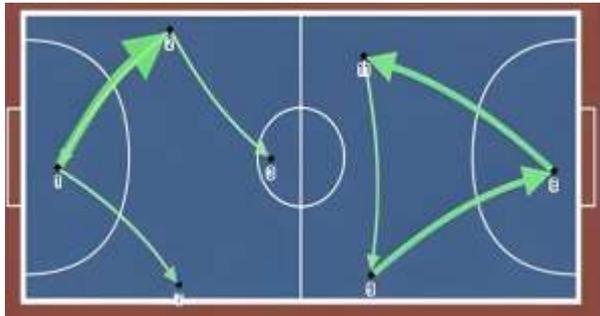


Figura 12. Aula 9 Grupo de Controle / **Figura 11.** Aula 9 Grupo Experimental
Fonte: Autores

Aula 10:

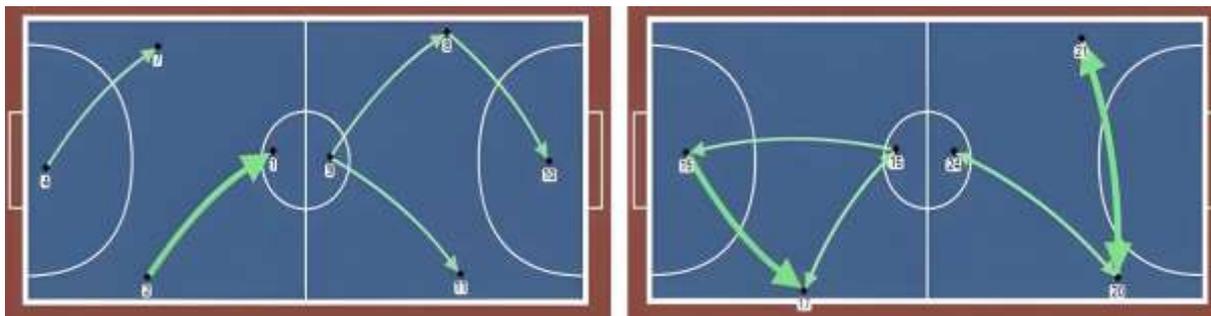


Figura 14. Aulas 10 e 11 Grupo de Controlo / **Figura 13.** Aulas 10 e 11 Grupo Experimental
Fonte: Autores

Aula 12:



Figura 16. Aula 12 Grupo de Controlo / **Figura 15.** Aula 12 Grupo Experimental
Fonte: Autores

Remates realizados em jogo por cada aluno

Na Tabela 1 pode observar-se a quantidade de tentativas de remate que cada aluno executou em cada aula. No GE há um maior número de alunos a tentar o remate em comparação com o GC. No entanto, em ambos os grupos, os alunos de NDS mostraram uma maior participação em relação a este comportamento, sendo que na maioria das aulas eram os únicos a rematar. Em ambos os grupos não se verificaram variações entre as aulas. Tal como nos passes de sucesso, nas duas últimas aulas houve menor participação dos alunos de NDI no GE.

Tabela 1. Número de remates realizados pelos alunos durante o jogo

		Remates realizados							
Aula Nº		1/2	3	4/5	6	7/8	9	10/11	12
Grupo de Controlo	Aluno 1	3	3	2	4	4	4		
	Aluno 2	3	2	3	3	2	1	1	2
	Aluno 4				1			1	2
	Aluno 8	1	1	2	2	1	3	2	
	Aluno 9	3	2	2	3	1	2	1	
	Aluno 10			1					
	Aluno 15	1		1	2	1		3	2
Grupo Experimental	Aluno 16	1	2	2	1	1	2	1	3
	Aluno 17		1			1	1		
	Aluno 20	1	1	1	2	2	2	2	3
	Aluno 21	1	2	1	1	2	1	3	1
	Aluno 22		1		1		1		
	Aluno 23					1			
	Aluno 24					1			

Fonte: autores.

A experiência na perspetiva dos alunos

Na Tabela 2 é possível verificar as diferenças estatisticamente significativas entre grupos (Controlo vs. Experimental) no que concerne à variável independente (Número de Remates). De facto, o GC registou um total de 49 remates, ao passo que o GE acumulou 57 remates.

Tabela 2. Valores médios e desvio-padrão da variável analisada (Número de Remates) para cada grupo (Controlo vs. Experimental), com respetivo tamanho de efeito e nível de significância.

Variável	Controlo	Experimental	Tamanho do efeito
	M(DP)	M(DP)	η^2
Número de Remates	2.12 (0.949)**	1.47 (0.684)**	0.817

Nota:**p < .01

Fonte: autores.

No Quadro 3 podem ser observados os dados resultantes dos grupos focais organizados por grupos (GE e GC) e temas.

Durante as entrevistas, os alunos do GE percecionaram que a participação no jogo foi mais justa em comparação aos do GC. Em ambos os grupos, os alunos consideraram que a falta de empenho por parte dos alunos de NDI teve uma influência significativa na sua participação. Os alunos de NDI no GC mencionaram, frequentemente, terem recebido mais ajuda, isto em comparação com os GE. No GE houve uma maior satisfação dos alunos em estarem combinados por níveis de desempenho e os alunos de NDI concordaram que isso os motivou mais a participar nas aulas de futebol, enquanto os alunos de NDS também expressaram satisfação em ajudar os seus colegas⁹.

Grupo	Temas	Conteúdo (nº de referências)	Excertos dos alunos (Nível de desempenho do aluno que o referiu)	
Grupo Experimental 1	Experiência do jogo no final da UD	Gostaram de tudo (5)	“Conseguimos meter toda a gente a jogar” (NDS) “Deu para aqueles que não gostam de futebol empenharem-se um bocado” (NDS) “Gostei da professora ter misturado pessoas que sabem jogar com aquelas que não sabem” (NDI) “Motivou-nos” (NDI)	
		Justa (3)	“Sim, foi justa” (NDS e NDI)	
	Participação nas aulas	Injusta (1)	“A minha equipa era muito fraca” (NDS)	
		Empenho nas aulas	Níveis de empenho diferentes (3)	“nem toda a gente se empenhou da mesma maneira por se calhar não gostarem de futebol” (NDS)
		Ajuda durante o jogo	Ajudou (2) Fui Ajudado (2)	“Eu senti que ajudei os outros” (NDS) “Eu fui ajudada” (NDI)

Grupo	Temas	Conteúdo (nº de referências)	Excertos dos alunos (Nível de desempenho do aluno que o referiu)
		Sim (1)	“Sim” (NDI)
Grupo de Controlo	A ajuda resultou numa maior participação	Mais ou menos (1)	“Senti que quando me esforçava mais, participava mais ou quando estava mais motivada para jogar, quando não estava não participava tanto, independentemente da ajuda” (NDI)
	Experiência do jogo no final da UD	Gostaram em geral (4)	“foi divertido e evolui no futebol” (NDS) “Digo o mesmo” (NDI)
		Injusta (1)	“acho que não foi muito justa, havia pessoas que não passavam a bola” (NDI)
	Participação nas aulas	Mais ou menos (3)	“Mais ou menos, algumas pessoas só estavam ali paradas” (NDI) “(…) havia pessoas que pediam para não passar a bola” (NDS)
	Ajuda durante o jogo	Foi ajudado (3) Ajudou (1)	“Acho que me ajudaram também” (NDS) “(…) ajudei porque fiz golos e dei assistências” (NDS)

Quadro 3. Entrevistas aos alunos sobre as aulas de Futebol.

Fonte: autores.

Discussão

O objetivo deste estudo passou por compreender o efeito do ensino a pares em alunos de NDI, no que diz respeito à sua participação em aulas dedicadas à modalidade do futebol, mais especificamente na prática do jogo Gr+4v4+Gr, quando comparados com alunos de NDI em que não foi utilizada esta estratégia de ensino.

Tendo em conta a primeira questão de investigação que remete para a diferença de participação entre o GE e o GC focalizada na eficácia dos passes e nas tentativas de remate durante as sessões de jogo, verificou-se que no GE, onde foi implementado o ensino a pares, houve mais participação e bem-sucedida em comparação com o GC. Este resultado alinha-se com a minha experiência nas aulas e com a observação que realizei da participação de cada grupo. É de destacar que, no meu papel enquanto docente, foi claro a diferença de organização e participação entre os grupos GE e GC, sendo que o GE se mostrou claramente superior nestes aspetos. Isso sugere que o método de ensino a pares poderá ter promovido um ambiente mais inclusivo e proporcionado maior participação dos alunos, o que é congruente com o que defendem².

No que diz respeito às tentativas de remate, também se constatou um maior número de alunos envolvidos no GE em comparação com o GC, no qual, como nos passes de sucesso, os alunos de NDS foram aqueles que mais participaram. No entanto, durante as entrevistas, emergiram opiniões que indicavam que tanto no GE como no GC, o nível de desempenho dos alunos influenciou a sua participação nas aulas.

Podemos, então, concluir que, os resultados sugerem uma diferença nos níveis de participação entre os dois grupos, indicando que o ensino a pares pode estimular a participação ativa de todos os alunos. No entanto, é importante destacar que o interesse pela modalidade e a disposição para participar ativamente também desempenham um papel crucial, conforme apontado por Guilherme¹⁶: "o envolvimento emocional dos alunos com as atividades realizadas parece ser um forte aliado do processo ensino-aprendizagem".

No que diz respeito às questões de investigação dois e três, verificou-se que o grupo de alunos NDI com ensino a pares apresentou níveis de participação superiores em relação ao grupo de alunos NDS tanto em termos de sucesso nos passes quanto nas tentativas de remates. No entanto, é de destacar que durante as observações se verificou que a participação de alunos de NDS permaneceu alta independentemente do método de ensino utilizado. Isso sugere que os alunos de NDS tendem a participar ativamente nas aulas, independentemente do método de ensino utilizado. Neste seguimento, este resultado corrobora os de Teoldo da Costa et al.¹⁷ uma vez que alunos mais experientes tendem a ter um maior envolvimento no jogo, realizando mais ações em comparação com os demais alunos. Afigura-se ainda importante referir que todos os alunos classificados como de NDS são jogadores federados da modalidade, ou então já a haviam praticado informalmente, o que evidencia um entusiasmo e gosto pela prática prévios à experiência pedagógica, como promove o desenvolvimento das habilidades motoras específicas inerentes à prática do futebol, o que certamente influenciou a maior disponibilidade destes alunos para a participação durante as aulas. Não obstante, é importante ressaltar que o objetivo principal da investigação passava por verificar se os alunos de NDI eram influenciados quanto à sua participação por um método de ensino diferente. Neste sentido, os resultados parecem corroborar esta premissa, indicando uma influência positiva para estes alunos sujeitos à estratégia de ensino a pares. Porém, é importante referir que se observou uma discrepância na participação de alunos de NDI nas últimas duas aulas, com uma presença quase nula, o que pode ser explicado por terem sido lecionadas na parte final do ano letivo, época que tende a caracterizar-se por uma maior sobrecarga dos alunos com outras atividades, responsabilidades e até cansaço acumulado, podendo levar a uma diminuição do empenho e envolvimento na disciplina.

Um ponto interessante a ser considerado é que, no GE, os alunos de NDI obtiveram um maior sucesso na participação durante as aulas de 50 minutos em comparação com as aulas de 100 minutos. Este resultado poderá dever-se ao facto das aulas de 50 min se realizarem num ambiente mais controlado e potencialmente mais motivador – o pavilhão, em comparação com as aulas de 100min que foram realizadas predominantemente ao ar livre e com calor, portanto em condições climáticas menos favoráveis.

Esses resultados destacam a complexidade da participação dos alunos e a influência de vários fatores, incluindo a experiência prévia, a motivação e o ambiente de aprendizagem, no contexto do ensino desportivo.

Em relação às questões de pesquisa quatro e cinco, os alunos do GE perceberam que a participação no jogo foi mais justa em comparação com o GC, o que converge com os resultados obtidos. Foi observado em ambas as entrevistas que a falta de empenho por parte dos alunos classificados como de NDI teve uma influência significativa na participação, como mencionado anteriormente. Um aluno do GE de NDI também corroborou essa observação, o que sugere que, mesmo com uma maior entreaajuda na equipa, a motivação individual dos alunos

desempenha um papel crucial na participação, conforme indicado por Nayir¹⁸, no qual os alunos altamente motivados tendem a esforçar-se mais e participar mais ativamente.

Um aspeto interessante foi que os alunos de NDI no GC mencionaram frequentemente terem recebido ajuda, isto em comparação com os do GE, o que diverge dos resultados apresentados anteriormente. Isto pode atribuir-se ao facto de que os alunos de NDS no GE possuam uma maior influência e estatuto dentro da turma, em comparação com os do GC, o que pode ter limitado as oportunidades para os alunos de NDI se expressarem durante as entrevistas.

Por fim, é importante destacar que o GE revelou uma maior satisfação em relação à combinação dos alunos da turma por níveis de desempenho. Mais especificamente, os alunos de NDI concordaram que isso promoveu a sua motivação para participar nas aulas de futebol. Por outro lado, destaca-se que os alunos de NDS expressaram igualmente satisfação com esta organização, visto permitir que estes alunos ajudassem os seus colegas. Os resultados encontrados corroboram os de Donovan et al.¹⁹, que referem que os alunos com competências mais baixas tendem a apresentar melhores resultados de aprendizagem quando estão em grupos heterogéneos, enquanto que os alunos com níveis de competência alta continuam a obter resultados positivos. No entanto, no GC, alguns alunos de NDS também mencionaram satisfação e progresso nas aulas, contudo, observando-se que nenhum dos alunos de NDI realizou algum comentário nesse sentido. Além disso, apenas um aluno de NDI estava presente nas entrevistas com o GC e demonstrou um maior conforto com o jogo em comparação com os outros. Portanto, destaco a importância de, no futuro, se realizarem entrevistas individuais.

Conclusão

Os resultados desta pesquisa acrescentaram informação importante sobre a relevância do ensino a pares no aumento da participação dos alunos nos jogos de futebol, especialmente entre os alunos de NDI, em específico aquando da utilização da forma de jogo Gr+4vs4+Gr. Os resultados revelam que o ensino a pares estimulou a participação e promoveu que esta fosse mais bem-sucedida, especialmente em alunos NDI, evidenciando uma maior organização e comunicação no GE em comparação com o GC. No entanto, também destacam a complexidade da participação dos alunos, ressaltando a influência de fatores como motivação individual, experiência com a modalidade e ambiente de aprendizagem.

Nos grupos focais os alunos valorizaram o apoio entre colegas, que contribuiu para uma maior justiça na participação e revelaram satisfação em relação à mistura de níveis de desempenho.

Como limitações deste estudo, referem-se a amostra reduzida, concentrada apenas numa turma, o que sugere que os resultados podem ter sido influenciados por características específicas dos alunos da turma. Além disso, os imprevistos e eventos comuns em ambientes escolares resultaram numa redução significativa no número de aulas da unidade didática, passando de dezoito para doze, o que resultou num número escasso de aulas para uma análise mais aprofundada e consistente.

Recomenda-se que em futuros estudos, se realizem entrevistas individuais de forma a obter-se uma compreensão mais aprofundada e equitativa das experiências dos alunos em ambos os grupos. Sugerimos, ainda, a realização de estudos semelhantes noutras modalidades Jogos Desportivos Coletivos, para se entender se há diferenças relativamente ao futebol.

Estas conclusões sublinham a importância de abordagens pedagógicas que promovam a participação ativa dos alunos, promovendo para um ensino mais inclusivo, e ressaltam a importância do papel do professor de Educação Física no desenvolvimento de estratégias de ensino em que todos os alunos se sintam motivados e confiantes para a prática, portanto com capacidade para expressar as suas habilidades motoras num ambiente de inclusão.

Referências

1. UNESCO. Promoting Quality Physical Education Policy. Unesco.org, 2022 [acesso em 20 de fevereiro de 2024]. Disponível em: <https://www.unesco.org/en/quality-physical-education>
2. Metzler M, Colquitt G. *Instructional Models for Physical Education*. 4th ed. New York: Routledge; 2021. DOI: 10.4324/9781003081098
3. Moura A, Graça A, MacPhail A., Batista P. Aligning the principles of assessment for learning to learning in physical education: A review of literature. *Phys Educ Sport Pedagogy*. 2021;26(4):388-401. DOI: 10.1080/17408989.2020.1834528
4. Penney D, Jeanes R, O'Connor J, Alfrey L. Re-theorising inclusion and reframing inclusive practice in physical education. *Int J Inclusive Educ*. 2018;22(10):1062-77. DOI: 10.1080/13603116.2017.1414888
5. Lieberman LJ, Cavanaugh L, Haegele JA, Aiello R, Wilson WJ. The Modified Physical Education Class: An Option for the Least Restrictive Environment. *J Phys Educ Recreation Dance*. 2017;88(7):10-6. DOI: 10.1080/07303084.2017.1340203
6. Rubio K. Identidade e limite no esporte contemporâneo: a ética do competir e do vencer. In: Rodrigues D, editor. *Os valores e as atividades corporais*. 1st ed. São Paulo: Summus; 2008. p. 27-50.
7. ONU. *Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4: Garantir o acesso à educação inclusiva, de qualidade e equitativa, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos*. Comissão Nacional da UNESCO, 2015 [acesso em 15 de fevereiro de 2024]. Disponível em: <https://www.unric.org/pt/todos-os-17-objetivos-de-desenvolvimento-sustentavel/>
8. Basei AP, Vieira MA. O futebol como conteúdo de ensino da Educação Física escolar: possibilidades a partir da concepção crítico-emancipatória. *Lecturas Educación Física y Deportes*. 2007;12:115.
9. Freire JB. *Pedagogia do futebol*. 3rd ed. Campinas: Autores Associados; 2021.
10. Ribeiro J, Silva P, Duarte R, Davids K., Garganta J. Team Sports Performance Analysed Through the Lens of Social Network Theory: Implications for Research and Practice. *Sports Med*. 2017;47:1-8. DOI: 10.1007/s40279-017-0695-1
11. Beseler B, Plumb MS, Spittle M, Johnson NF, Harvey JT, Mesagno C. Examining Single Session Peer-Teaching Instructional Approaches on Pre-Service Physical Education Teachers' Throwing Techniques. *Percept Mot Skills*. 2024;131(1):246-66. DOI: 10.1177/00315125231214126
12. Garganta J, Guilherme J, Barreira D, Brito J, Rebelo A. Fundamentos e práticas para o ensino e treino do futebol. In: Tavares F, editor. *Jogos Desportivos Colectivos: Ensinar a jogar*. Porto: Editora FADEUP; 2013. p. 199-203.
13. Wallhead T, O'Sullivan M. A didactic analysis of content development during the peer teaching tasks of a Sport Education season. *Phys Educ Sport Pedagogy*. 2007;12(3):225-43. DOI: 10.1080/17408980701610177
14. Mendes B, Clemente F, Maurício N. Variance In Prominence Levels and in Patterns of Passing Sequences in Elite and Youth Soccer Players: A Network Approach. *J Hum Kinet*. 2018;61:141-53. DOI: 10.1515/hukin-2017-0117
15. Patton M. *Qualitative Research and Evaluation Methods*. 3rd ed. London: Sage; 2002.
16. Guilherme J. Um olhar sobre o ensino dos jogos desportivos em contexto escolar. In: Marques R, Batista P, Queirós P, editors. *Desafios renovados para a aprendizagem em educação física*. Porto: Editora FADEUP; 2015. p. 107-24.
17. Teoldo da Costa I, Garganta J, Greco P, Mesquita I, Afonso J. Assessment of tactical principles in youth soccer players of different age groups. *Rev Port Ciên Desporto*. 2010;10:147-57. DOI: 10.5628/rpcd.10.01.147
18. Nayir F. The Relationship between Student Motivation and Class Engagement Levels. *Eurasian J Educ Res*. 2017;17:59-78. DOI: 10.14689/ejer.2017.71.4
19. Donovan DA, Connell GL, Grunspan DZ. Student Learning Outcomes and Attitudes Using Three Methods of Group Formation in a Nonmajors Biology Class. *CBE Life Sci Educ*. 2018;17(4). DOI: 10.1187/cbe.17-12-0283

Agradecimentos: Os autores agradecem à escola cooperante da e aos estudantes que concordaram em participar. Estudo suportado por fundos nacionais da Fundação da Ciência e Tecnologia (FCT), no âmbito do projeto 'Empowering pre-service teachers as practitioner researchers toward PE inclusive practices', com referência 2022. 09013.PTDC. <http://doi.org/10.54499/2022.09013.PTDC>.

ORCID:

João Ribeiro: <https://orcid.org/0000-0002-9559-378X>

Paula Maria Fazendeiro Batista: <https://orcid.org/0000-0002-2820-895X>

Daniel Barreira: <https://orcid.org/0000-0003-2701-2303>

Editor: Carlos Herold Junior.

Recebido em 25/05/2024.

Revisado em 26/07/2024.

Aceito em 02/08/2024.

Autora para correspondência: Joana Catarina Morais Costa. Email: joanacmc33@gmail.com