

REVISTA

# CORPOCONSCIÊNCIA

---

Volume 26 - número 02 – maio/agosto de 2022



---

ISSN 1517-6096

ISSNe 2178-5945

---

Artigo originais

Análise da utilização do tempo dos professores de educação física do ensino superior do IFCE – Campus Juazeiro do Norte.....	1
A ginástica para todos no norte do Brasil: uma revisão sistemática.....	16
Tematizando jogos olímpicos na escola: um relato de experiência.....	33
A percepção de licenciandos em educação física sobre livros de apoio didático sobre ensino do esporte...	51
A didática na educação física escolar: uma análise sobre a produção de conhecimento em periódicos e bases de dados nacionais.....	64

Seção temática: Pedagogia do Esporte: desafios e temas emergentes

Pedagogia do esporte: desafios e temas emergentes.....	82
Sistema Integral para el Análisis de las Tareas de Entrenamiento (SIATE): uma revisão narrativa sobre as variáveis frequentes na literatura.....	99
Mapeamento de elementos tático-estratégicos do jogo de futsal.....	116
A autonomia no ensino do futebol sob a perspectiva dos treinadores e treinadoras.....	134
Gênero e educação física escolar: reflexões a partir da aplicação do modelo do <i>sport education</i> .....	149
Como a manipulação das regras impacta o padrão de coordenação interpessoal de equipes compostas por jogadores com diferentes níveis de desempenho tático?.....	165
Iniciação ao futebol americano: um olhar a partir dos pilares da pedagogia do esporte.....	178
Esporte no contexto escolar: publicações em periódicos brasileiros entre 1990-2019.....	193
Modelo de jogo, estratégia de jogo, estilo de jogo e tática de jogo: concepções úteis para compreender o contexto do jogo esportivo.....	216

Ensaaios

Uma análise filosófica sobre o esforço no esporte a partir da ética de Espinosa.....	236
--	-----

**ANÁLISE DA UTILIZAÇÃO DO TEMPO DOS PROFESSORES DE  
EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO SUPERIOR DO IFCE – CAMPUS  
JUAZEIRO DO NORTE**

**ANALYSIS OF TIME USE OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS OF  
HIGHER EDUCATION AT IFCE – CAMPUS JUAZEIRO DO NORTE**

**ANÁLISIS DE USO DEL TIEMPO DE PROFESORES DE EDUCACIÓN  
FÍSICA DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE IFCE – CAMPUS JUAZEIRO DO  
NORTE**

**Lourenço Nunes Batista Silva**

<https://orcid.org/0000-0002-8013-8901> 

<http://lattes.cnpq.br/1843233008602417> 

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (Juazeiro do Norte, CE – Brasil)

[lourenco-nunes@hotmail.com](mailto:lourenco-nunes@hotmail.com)

**Amanda Raquel Rodrigues Pessoa**

<https://orcid.org/0000-0002-6625-3938> 

<http://lattes.cnpq.br/2162311737846261> 

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (Juazeiro do Norte, CE – Brasil)

[amandaraquel@ifce.edu.br](mailto:amandaraquel@ifce.edu.br)

**Resumo**

O estudo teve por objetivo geral analisar a composição do tempo livre de professores de Educação Física que atuam no ensino superior no IFCE – Campus Juazeiro do Norte e as implicações do trabalho docente na fruição do lazer. A metodologia da pesquisa caracteriza-se como qualitativa, transversal, descritiva e de campo. Foram realizadas entrevistas com 11 professores que atuam em um curso de Licenciatura em Educação Física no IFCE – Campus Juazeiro do Norte. Diante das indagações durante o processo de coleta de dados verifica-se que esses profissionais conseguem dar espaço ao lazer e vivenciar atividades de lazer no seu cotidiano, todavia, observou-se que há uma alta demanda de trabalho, posterior à carga horária institucional, manifestada por meio de planejamento, orientações, reuniões, pesquisas e atividades burocráticas.

**Palavras-chave:** Lazer; Trabalho; Professores; Educação Física.

**Abstract**

The study aimed to analyze the composition of the free time of Physical Education teachers who work in higher education at IFCE - Campus Juazeiro do Norte and the implications of teaching work in the enjoyment of leisure. The research methodology is characterized as qualitative, transversal, descriptive and field. Interviews were carried out with 11 teachers who work in a Licentiate Degree in Physical Education at IFCE – Campus Juazeiro do Norte. Given the inquiries during the data collection process, it appears that these professionals are able to give space to leisure and experience leisure activities in their daily lives, however, it was observed that there is a high demand for work, after the institutional workload, manifested through planning, guidance, meetings, research and bureaucratic activities.

**Keywords:** Leisure; Work; Teachers; Physical Education.

**Resumen**

El estudio tuvo como objetivo analizar la composición del tiempo libre de los profesores de Educación Física que laboran en la educación superior en IFCE – Campus Juazeiro do Norte y las implicaciones del trabajo docente en el disfrute del ocio. La metodología de investigación se caracteriza por ser cualitativa, transversal, descriptiva y de campo. Se realizaron entrevistas a 11 docentes que laboran en una Licenciatura en Educación Física en IFCE –



Campus Juazeiro do Norte. Dadas las indagaciones durante el proceso de recogida de datos, parece que estos profesionales son capaces de dar espacio al ocio y experimentar actividades de ocio en su vida diaria, sin embargo, se observó que existe una alta demanda de trabajo, luego de la carga institucional, que se manifiesta a través de la planificación, orientación, reuniones, investigación y actividades burocráticas.

**Palabras clave:** Ocio; Trabajo; Maestros; Educación Física.

## INTRODUÇÃO

A pesquisa tem como temática o lazer na sua relação com o trabalho docente no ensino superior. Parte-se do contexto do curso de Educação Física do Instituto Federal de Ciência, Educação e Tecnologia do Ceará – IFCE, Campus Juazeiro do Norte.

Na década de 1990, depois de uma série de reformas educacionais desenvolvidas no Brasil, os processos de terceirização, privatização e restrição de gastos se intensificaram (SILVESTRE, 2017). Estas mudanças culminaram na precarização das ações laborais decorrentes das altas demandas profissionais que não conseguem ser sanadas dentro da carga horária proposta para ser efetivada no ambiente de trabalho. Isso resulta no acúmulo de trabalho para ser realizado em casa. Dessa forma, pressupõe-se, neste estudo, que esse acúmulo de trabalho impacta na composição do tempo livre e nas vivências de lazer do sujeito trabalhador, pois quanto mais o indivíduo se prende a obrigações trabalhistas menos tempo ele tem para desenvolver-se através do lazer (SANTANA, 2019).

O lazer se configura como uma esfera do tempo livre em que o homem tem uma maior aproximação com atividades hedonistas, em que há uma maior liberdade de escolha por estar desvinculadas de obrigações pessoais e sociais. Os estudos de Camargo (2006) e Marcellino (2012) vem apontando que o lazer é uma dimensão da vida humana com princípios formativos pelo grau de entrega da atividade. A experiência vivida durante a fruição do lazer impacta no desenvolvimento humano, cultural e social. Por meio da sua experimentação o ser humano aprende sobre si e o outro e amplia a sua percepção sobre o mundo, sendo possível, ser instrumento e objeto da educação.

Para viver o lazer é necessária uma composição do tempo social que contribua para sua vivência e fruição. As demandas de trabalho podem dificultar ou impedir a sua realização. Diante disso, nos questionamos sobre a relação que os professores estabelecem com o seu tempo livre e se as demandas docentes afetam as suas práticas de lazer.

O professor, um profissional múltiplo em suas funções, quando atua com o ensino superior tende a se comprometer com atividades como: planejamento, ensino, avaliação, aspectos burocráticos, grupos de estudo, orientação de trabalhos acadêmicos, elaboração de



trabalhos científicos, supervisão de programas do governo (PIBID, PIBIC, Residência Universitária, etc.), projetos de extensão e busca se tornar um especialista em conhecimentos científicos contribuindo para a produção de novos saberes e para a transformação social.

Souza, Alves e Figueiredo (2017) apontam que os professores de ensino superior usam todo o seu tempo para cumprir exigências oriundas do mundo do trabalho. Responsabilidades como projetos de extensão e elevados números de produções científicas ocupam muito espaço na sua distribuição de tempo, o que diminui ou impossibilita a fruição do lazer por parte desses indivíduos. Os autores ainda inferem que além de professores essas pessoas também são seres humanos e necessitam desenvolver-se em toda sua amplitude, inclusive no lazer, “afinal o lazer também é um tempo e espaço de formação humana” (SOUZA; ALVES; FIGUEIREDO, 2017, p. 1745).

Sendo assim, suas atribuições geram demandas de trabalho que podem ocasionar em um esforço excessivo e como consequência a sobrecarga afetando o seu tempo livre. Arelado a essas condições também existe o desejo e a cobrança do profissional em desenvolver-se na carreira docente, de se qualificar através de cursos de especialização, mestrado, doutorado e pós-doutorado, dando-lhe maior segurança no cargo, empoderamento e reconhecimento em sua profissão (LEMOS, 2011).

Nos reportamos à docência no âmbito do ensino superior nos Institutos Federais (IF's). Acreditamos que há uma especificidade nesses profissionais, por atuarem em diferentes níveis de ensino, podendo transitar entre o ensino superior, ensino básico e técnico. Além de também atuar com pesquisa, ensino e extensão (DAL RI; FLORO, 2015). Tais características, acabam transformando o trabalho dos profissionais inseridos nesse contexto, o que gera consequências na forma de planejamento e atuação docente.

Dal Ri e Floro (2015, p. 76) mencionam que os Institutos Federais são instituições que devem atuar “[...] em todos os níveis e modalidades da Educação Básica e do Ensino Superior, intensificando o trabalho dos profissionais da educação, em especial dos docentes [...]” que devem planejar suas aulas para o ensino médio, técnico e tecnológico e o ensino superior carregando afazeres para além da sua capacidade. Enfim, é todo esse cenário até aqui descrito nessa narrativa que acaba por implicar diretamente nas condições de lazer desses indivíduos, tornando o trabalho um impeditivo para fruição do lazer.

Diante do exposto, o presente trabalho parte do seguinte questionamento: Como se dá a relação entre o trabalho e o lazer para o professor de Educação Física que atua no



ensino superior no Instituto Federal de Ciência, Educação e Tecnologia do Ceará – IFCE, Campus Juazeiro do Norte? Qual o impacto do trabalho sobre o tempo de lazer? Tem-se como hipótese que o docente no ensino superior realiza atividades diversas como: extraclasse, coordenação de projetos, orientação de bolsas, monitorias, monografias, pesquisas, etc. Além das atividades pedagógicas, da elaboração de aulas e correção de avaliações e exercícios, a grande maioria dessas atividades são de cunho profissional, mas que acabam por migrar do ambiente de trabalho para o próprio dia a dia, fazendo assim com que o tempo se torne ainda mais limitado, impossibilitando a prática do lazer.

A partir das questões apresentadas, tem-se como objetivo geral: analisar a composição do tempo livre de professores de Educação Física que atuam no ensino superior no Instituto Federal de Ciência, Educação e Tecnologia do Ceará – IFCE, Campus Juazeiro do Norte e as implicações do trabalho docente na fruição do lazer.

A importância desse estudo pode ser verificada através de uma análise do possível impacto direto que a docência ocasiona no tempo ocioso, que deveria ser utilizado de modo a buscar também atividades prazerosas, atividades de lazer, podendo averiguar se o professor é uma classe trabalhadora que acumula serviços voltados à sua profissão.

Esse trabalho irá explorar como tem sido o desenvolvimento da profissão no âmbito do ensino superior, mas especificamente no curso de Educação Física do Instituto Federal de Ciência, Educação e Tecnologia do Ceará – IFCE, Campus Juazeiro do Norte, a fim de instigar a mudança de determinadas questões que não viabilizam a prática do lazer. Questões essas que envolvem o professor em seu tempo de trabalho, como também fora desse mesmo trabalho, para possibilitar a averiguação de novos modelos de trabalho docente, com relação a aspectos como carga horária de ensino, pesquisa e extensão e aspectos burocráticos, contribuindo para o debate que se volta para a relação entre trabalho e lazer.

O homem moderno se torna refém do tempo e das tecnologias e pouco consegue se dar o privilégio de usufruir desse tempo de lazer, se tornando cada vez mais submisso ao trabalho, que por sua vez acaba por ocupar as brincadeiras, o repouso, os momentos com a família, enfim, o tempo que poderia e deveria destinar a prática de lazer (DOMINGUES; RECHIA, 2016).

Por esses motivos, é importante aprender e difundir a relação entre tempo de trabalho e tempo livre do professor do ensino superior, para buscar garantir a dignidade de pessoa e profissional a essa classe, para assim, repensar sobre a composição do tempo dos



professores e contribuir para o processo de ensinoaprendizagem que alie qualidade laboral e qualidade a vida humana.

## **METODOLOGIA**

A referida pesquisa é caracterizada como qualitativa, transversal, descritiva e de campo, a pesquisa transversal é definida como um recorte, onde o cientista coleta e analisa as informações num dado curto espaço de tempo, obtendo rapidamente os resultados e descritiva pois exige revisão da literatura e utiliza-se da aplicação de entrevistas não padronizadas com um dado grupo de professores, registro e descrição detalhada dos sujeitos e das informações fornecidas pelos mesmos objetivando uma investigação com procedimentos mais sistematizados (GIL, 2008).

Como a própria palavra infere, a pesquisa qualitativa requer um grau de qualidade quanto a coleta e análise das informações fornecidas pela população, trata-se de uma pesquisa que não tem por intenção a mensuração numérica, logo tem por objetivo apresentar três quesitos básicos para ser bem desenvolvida, são eles: a descrição, a compreensão e o significado. Não cabe ao pesquisador manipular as variáveis ou interferir de outra forma nos resultados da indagação realizada (THOMAS; NELSON; SILVERMAM, 2012).

Com isso há a necessidade de verificar-se de maneira qualitativa, aprofundada através das informações fornecidas a realidade a qual está inserida a população e o significado do lazer e do trabalho em suas vidas. De acordo com Minayo (2009, p. 21):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes.

Os indivíduos investigados foram os professores de Educação Física do Ensino Superior do Instituto Federal de Ciência, Educação e Tecnologia do Ceará – IFCE, Campus Juazeiro do Norte. A amostra contou com um grupo de 11 professores em atividade laboral no IFCE, foram utilizados os critérios de inclusão: ser um profissional formado em Educação Física, aceitar participar do estudo e ser efetivo (concursado) na instituição independente de quantos anos esteja em atividade. Consequentemente os critérios de exclusão: graduação diferente da mencionada e ser substituto ou temporário mesmo que por tempo determinado ou indeterminado.

**Quadro 1** – Disposição e características dos professores entrevistados

ID	Idade	Sexo	Qualificação	Tempo de serviço na instituição
P01	30	F	Mestrado	08 anos
P02	53	M	Especialização	16 anos
P03	41	M	Mestrado	09 anos
P04	48	M	Mestrado	13 anos
P05	63	M	Mestrado	23 anos
P06	47	F	Doutorado	21 anos
P07	43	F	Mestrado	13 anos
P08	45	M	Mestrado	14 anos
P09	35	M	Mestrado	10 anos
P10	32	F	Mestrado	07 anos
P11	32	F	Mestrado	08 anos

**Fonte:** construção dos autores.

As informações foram obtidas por meio de entrevista semiestruturada desenvolvida pelos pesquisadores, levando em consideração particularidades que objetivam o estudo. A entrevista foi realizada com os professores na própria instituição de trabalho, sendo registradas em gravador de voz (*Smartphone* da marca *Asus*, modelo *Zenphone 2*). Vale ressaltar que o aparelho estava em boas condições de uso para a atividade determinada e com isso não interferiu na qualidade das informações prestadas através dos áudios.

Gil (2008, p. 109) infere que:

Pode-se definir entrevista como a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam a investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente é uma forma de diálogo assimétrico, em que umas das partes buscam coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação.

A princípio foi estabelecido contato com os professores de Educação Física, para a explicação dos objetivos da pesquisa, a partir da autorização do estudo foi mantido a comunicação com os professores para dar-se procedimento a pesquisa, explicar que a participação dos mesmos seria voluntária e que as informações prestadas estariam devidamente protegidas, direcionando-os quanto à assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE. Foram atendidas na pesquisa as normas éticas estabelecidas pela resolução nº 510 de 07 de abril de 2016, que reconhece as especificidades éticas das pesquisas em ciências humanas e sociais, fornecendo assim a devida segurança aos entrevistados.

Após os registros oriundos da entrevista, foi realizada a transcrição das respostas tal qual coletadas nos áudios, mantendo o formato da linguagem mesmo que coloquial



preservando as expressões de forma geral, foi confeccionado um banco de dados com as informações no programa *Microsoft Word* 2010, em que o tratar das informações utilizadas para análise por Bardin (2016) se configuram em três ações: a pré-análise, a exploração e o tratamento, nesses procedimentos há uma preparação para a realização da análise, o estudo das informações e a aplicação delas nos resultados.

O desenvolvimento dessa etapa consiste na codificação dos dados, de início a pré-análise, momento em que o pesquisador se apropria das falas oriundas das entrevistas, transcrevendo-as e realizando a leitura. Em seguida, analisa o texto e realiza a exploração do material para possibilitar a categorização a partir das características comuns, incomuns e pertinentes, podendo ser a partir de trechos semelhantes ou inéditos no que se refere ao objeto da pesquisa. Por fim, a última etapa configura-se por meio de interferências com o intuito de favorecer uma aproximação das categorias de análise e a finalização do tratamento dos dados (BARDIN, 2016).

### Lazer, trabalho e tempo livre

A relação trabalho, lazer e tempo de não trabalho esteve presente nas respostas dos professores. A intenção era indagá-los sobre como o trabalho se relaciona com o tempo livre, se existem demandas laborais fora do ambiente profissional e quais as demandas existentes. Com base nos dados coletados, observa-se que 10 professores apontaram que levam demandas de trabalho para o tempo livre e apenas 01 aponta não realizar. Conforme pode ser analisado no quadro que se segue:

**Quadro 2** – O tempo do não trabalho e as demandas existentes

Existe um tempo dedicado ao trabalho fora do expediente	Respostas	Professores
Sim	10	P <sub>01</sub> , P <sub>02</sub> , P <sub>03</sub> , P <sub>04</sub> , P <sub>06</sub> , P <sub>07</sub> , P <sub>08</sub> , P <sub>09</sub> , P <sub>10</sub> e P <sub>11</sub>
Não	01	P <sub>05</sub>
Demandas		
Atividades de ensino	10	P <sub>01</sub> , P <sub>02</sub> , P <sub>03</sub> , P <sub>05</sub> , P <sub>06</sub> , P <sub>07</sub> , P <sub>08</sub> , P <sub>09</sub> , P <sub>10</sub> e P <sub>11</sub>
Atividades de pesquisa	04	P <sub>04</sub> , P <sub>07</sub> , P <sub>10</sub> e P <sub>11</sub>
Atividades burocráticas	03	P <sub>01</sub> , P <sub>03</sub> e P <sub>06</sub>
Estudos	02	P <sub>02</sub> e P <sub>09</sub>

**Fonte:** construção dos autores.



O trabalho, de forma geral, se faz muito importante para a civilização humana. Com a vigência do sistema capitalista, tem se tornado muito difícil viver com qualidade sem desenvolver uma atividade remunerada. O problema é que muitos são os estudos, Borsoi (2012), Robazzi e colaboradores (2012) e Delcor e colaboradores (2004), que comprovam problemas de saúde vinculados ao trabalho. Camelo e Angerami (2008, p. 232) afirmam que:

O trabalho, nos dias de hoje, parece ser um importante fator gerador de estresse. O estresse tem sido considerado como um dos problemas que mais frequentemente agem sobre o ser humano, e interfere na homeostase de seu organismo, devido à grande quantidade de tensões que enfrenta diariamente.

O quadro 2 vem apresentando que altas demandas de trabalho existem e que elas não estão apenas vinculadas ao expediente de trabalho, mas também acabam por migrar para o ambiente doméstico, devido a necessidade de conseguir cumprir com o exigido, em que 10 dos 11 entrevistados informam existir demandas de trabalho posteriores a carga horária de trabalho.

Foram apontadas nas falas atividades de ensino: planejamento, elaboração e correção de exercícios e provas, confecção de slides; as atividades de pesquisa: orientação de trabalhos científicos e monografias, reuniões, projetos de pesquisa e extensão e organização de grupos de estudo; atividades burocráticas: preencher formulários e “lançar” frequências, material de aula e resultado de avaliações no sistema da instituição; e os estudos que não estão diretamente ligados às aulas, mas são formas de capacitação através de especialização, mestrado ou doutorado.

Sempre tem, professor sempre leva trabalho para casa [...] o tempo dedicado ao trabalho é muito grande, muito maior do que deveria (P01).

[...] tem dias que você pega fora do ambiente de trabalho e se dedica por volta de quatro, cinco, às vezes até quase dez horas de trabalho fora do ambiente de trabalho formal [...] (P02).

[...] esse tempo eu não consigo medir diariamente, mas é um tempo que realmente, dependendo da época, me toma muito tempo [...] (P07).

[...] considerando vinte e quatro horas, você passa oito horas trabalhando aqui. Quando você chega em casa, você passa mais uma média de duas ou três horas por dia [...] (P11).

As respostas demonstram a especificidade do trabalho docente em que as atividades de ensino exigem dedicações para além do ambiente de trabalho, com atividades como: planejamento das aulas, processo avaliativo, dentre outros aspectos citados. P02 afirma que esse tempo se torna tão expressivo que, às vezes, se aproxima das dez horas de trabalho



desvinculado da instituição de ensino, questão preocupante, já que retira do trabalhador o direito ao descanso e viver o seu lazer.

Apesar de responder “NÃO” a indagação inicial em relação a existência de um tempo dedicado ao trabalho fora do expediente, cabe uma ressalva na fala de P05, percebe-se que as demandas existem, no entanto, pelo fato de serem para P05 prazerosas se confundem com lazer: “Não, não tenho, [...] fora do expediente, você corrige provas, você [...] confeccionar slides, fazer também dentro da sua casa [...] as aulas, fazer com que sua disciplina seja mais dinâmica, então isso pode fazer em casa e também, parece com o lazer (P05).

Segundo Basso (1998), o trabalho docente pode ser compreendido através de relações entre duas condições: as subjetivas e as objetivas. Na primeira categoria, entende-se o trabalho docente como a formação continuada do professor e, a segunda categoria, compreende a questões como as atividades de ensino, planejamento, preparação de aula e avaliações. Entre as condições objetivas, o planejamento ganha destaque e enfoque na maioria das falas mencionadas pelos entrevistados, sendo citado por 8 dos 11 professores.

[...] planejamento das disciplinas, correção de provas, atualização do acadêmico e planejamento de outras atividades que envolve o trabalho docente [...] (P01).

[...] correção de trabalhos, correções de provas, preenchimento do acadêmico, planejamento de outras atividades [...] (P06).

[...] eu sempre tenho uma carga horária de correção de trabalhos, de estudo, de planejamento [...] (P07).

[...] a gente tem que planejar aula, tem que organizar material, corrigir avaliação [...] (P09).

Aos professores que não remetem o planejamento diretamente em suas inferências, percebe-se uma colocação acerca de trabalhos realizados recentemente e que continua “fresco” na mente e talvez por isso seja mencionado, [...] ontem mesmo eu fiquei até tarde [...] fazendo trabalho da instituição, correção de provas e verificação de horários, que está ligado a gestão [...] (P03). Como também um foco maior nas leituras como forma de complementação, [...] 60% da carga horária de trabalho de aulas generalizadas, é ligada a leitura e preparação de aulas posteriores [...] (P08), o que não deixa de se configurar como planejamento.

É perceptível que muitas são as demandas relatadas exigidas ao docente, partindo para uma particularidade do contexto dos Institutos Federais, após a vigência da lei que



reestrutura a carreira docente do IF, houve uma certa equiparação com os docentes do Magistério Superior o que traz pontos positivos e negativos, a exemplo, a oportunidade de ascensão por meio da qualificação profissional, mas há a tensão de estar atuando em várias modalidades de ensino ao mesmo tempo (BARBOSA; MEDEIROS NETA, 2018).

Existem ainda as atividades de extensão e pesquisa científica, que sem dúvida são importantes para o processo de evolução das áreas de conhecimento, pois contribuem com a formação profissional e com descobertas significativas de novos fatos e melhoria das condições da vida humana. Todavia, os docentes dos IF's são obrigados pelas legislações a desenvolverem o tripé ensino, pesquisa e extensão em condições desfavoráveis, ao passo que, ou os professores realizam essas atividades ou possivelmente não conseguem ascender na carreira (DAL RI; FLORO, 2015), um desejo que impulsiona a quebra de todas as barreiras para realização desses trabalhos dentro e fora da carga horária de trabalho.

Ainda remetendo a importância do trabalho desses docentes e da ciência para a sociedade, Prodanov e Freitas (2013) dizem que a pesquisa significa de forma simples, procurar respostas para indagações. O estudo sempre parte de um determinado problema, uma interrogação que precisa ser desvendada e, se possível, respondida. Logo, toda pesquisa científica se baseia em uma teoria que é tida como um ponto de partida e, quando a pesquisa gera raízes para uma nova fonte de conhecimento, se obtém um maior cuidado para possível efetivação de novas teorias, que poderão contribuir para avanços na vida do homem.

No ensino superior, há uma exigência que os professores realizem orientações, o que pode favorecer uma demanda de trabalho excedente para obtenção de uma regularidade no processo de graduação. Os acadêmicos necessitam desenvolver o ato da pesquisa, inclusive através do trabalho de conclusão de curso – TCC, que é uma prática pedagógica abordada quase que unanimemente em cursos de nível superior. Esta demanda de orientação foi citada pelos docentes conforme falas a seguir:

[...] no final dos semestres com o aumento das correções de TTC's, elas (demandas) se intensificam e aí se faz necessário no meu tempo extratrabalho realizá-las, as vezes em casa, as vezes em lugares combinados com os orientandos [...] (P04).

[...] monografia, projeto de pesquisa é coisa que também, final de semestre, é um período sempre muito estressante que eu não tenho tempo de quase nada [...] (P07).

[...] o professor universitário, ele precisa estar antenado, ele precisa estar produzindo, nós temos orientações de trabalhos, grupos de estudo [...] (P10).



[...] orientação que, de qualquer forma, você não faz só aqui [...]. [...] a gente participa de encontros específicos de grupos de estudo que também não é mais um trabalho que fica só aqui, a gente leva demandas para casa [...] (P11).

Na fala de P10, verifica-se a necessidade contínua de produção científica, a qual o professor universitário é submetido. É uma espécie de cobrança por resultados científicos através da produção, orientação e também da supervisão de grupos de estudo. Maldaner (1998) afirma que o docente universitário tem mais de um campo profissional à medida que ao ministrar suas aulas aproxima-se do papel de professor e ao desenvolver a produção científica ou tecnológica do pesquisador.

As atividades burocráticas foram mencionadas nas falas de P01 e P06 como demandas excedentes em que é feita a atualização e o preenchimento do “acadêmico” ou Q-acadêmico web, sistema Institucional em que o professor realiza frequência, informa avaliações e disponibiliza material didático aos alunos, além de fornecer documentos de cunho burocráticos para os alunos por meio de histórico, declaração de matrícula, boletim e horário.

Além dessa atividade burocrática, a instituição requer dos professores a entrega de documentos como: Plano Individual de Trabalho – PIT e Relatório Individual de Trabalho – RIT, que tem por função comprovação da carga horária de trabalho. Como observamos na fala de P11:

[...] fazer a atualização do acadêmico [...] (P01).

[...] preenchimento do acadêmico, [...] (P06).

[...] ainda vem uma infinidade de cobranças institucionais que, sinceramente, eu não vejo fundamento nenhum. Tem um tal de PIT e um RIT que inventaram de comprovação de carga horária do professor [...] (P11).

A fala de P11 denota um certo grau de insatisfação com as cobranças burocráticas da instituição, tais atividades tem por objetivo controlar e avaliar o trabalho do professor (SANTOS; CARMO, 2017). Todavia, isso faz com que a aula do docente perca qualidade, pois os interesses políticos por meio desses aspectos burocráticos transparecem ao professor que a instituição de ensino infere uma maior importância a essas questões em detrimento a uma boa aula ministrada, assim o professor por vezes redireciona seu foco para o trabalho docente administrativo (SANTOS; PEREIRA; LOPES, 2018) e acaba perdendo produtividade no seu planejamento.

As atividades relacionadas a estudo, presentes nas falas de P02 e P09, não se referem à preparação para o desenvolvimento de aulas ou planejamento, mas sim, a



capacitação, formação continuada decorrente de programas de mestrado. Essa formação, por mais que não esteja interligada de forma direta com o trabalho, gera demandas que acabam inviabilizando o lazer:

[...] eu tenho outras demandas de estudo que eu estou fazendo que não me propicia esse lazer da maneira mais satisfatória [...] (P02).

[...] eu acabei de voltar de um processo de formação também e, assim de certa forma, ainda estou um pouco agitado com relação a parte profissional [...] (P09).

Sem dúvida a formação continuada é muito importante na carreira docente e na educação de uma forma geral, mas o foco da discussão está na atuação negativa que essa formação pode ter sobre o tempo “livre” e o tempo de trabalho do docente. Lima (2015, p. 71) em seu estudo aborda que “a gestão de grandes cargas de trabalho tem um impacto negativo em alguns professores em formação continuada”, como também a necessidade de travar uma luta pelo equilíbrio no trabalho.

Diante do exposto e das indagações durante o processo de coleta de dados verifica-se que esses profissionais conseguem dar vazão ao lazer e vivenciar atividades prazerosas no seu cotidiano, no entanto, a pesquisa mostra que esse tempo de lazer ainda é confundido em partes e muito prejudicado pela atividade laboral que não cessa no próprio ambiente de trabalho fazendo com que sempre existam demandas de trabalho excedentes.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento do estudo buscou verificar a relação entre lazer e trabalho a partir de uma análise da composição do tempo livre de professores de Educação Física que atuam no ensino superior no Instituto Federal de Ciência, Educação e Tecnologia do Ceará – IFCE, Campus Juazeiro do Norte e as implicações do trabalho docente na fruição do lazer. A pesquisa caracterizou-se como qualitativa, transversal, descritiva e de campo. A população foi composta pelos professores de Educação Física do ensino superior do Instituto Federal de Ciência, Educação e Tecnologia do Ceará – IFCE, Campus Juazeiro do Norte, que participaram por meio de entrevistas em que foram utilizadas as respostas para análise e categorização das informações coletadas.

Observou-se ainda que, há uma alta demanda de trabalho, posterior à carga horária institucional, o que se intensifica em períodos avaliativos (final de semestre), manifestada por meio de planejamento, orientações, reuniões, pesquisas e atividades



burocráticas. Verifica-se com isso que o lazer ainda vive à mercê do trabalho no que se refere a atuação de profissionais na carreira docente do ensino superior.

As reflexões aqui postas indicam uma relação conflituosa entre trabalho docente e lazer, haja vista que mesmo havendo tempo de lazer, este ainda sucumbe as altas demandas de trabalho dos professores, algumas considerações mostram-se insuficientes para fomentar percepções exatas quanto a própria identificação por parte do professor daquilo que se caracteriza como trabalho que migra para o cotidiano, fazendo-se necessário novos estudos com essa temática para melhorar a ampliação dessa discussão.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, Juliana Kelle; MEDEIROS NETA, Olívia Moraes. As mudanças na carreira docente e o desenvolvimento profissional nos Institutos Federais: avanços e retrocessos. **Research, society and development**, v. 7, n. 9, p. 1-29, jun., 2018.

BARDIN, Laurence. **Análise do conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2016.

BASSO, Itacy Salgado. Significado e sentido do trabalho docente. **Cadernos CEDES**, v. 19 n. 44, p. 32-62, abr., 1998.

BORSOI, Izabel Cristina Ferreira. Trabalho e produtivismo: saúde e modo de vida de docentes de instituições públicas de ensino superior. **Cadernos de psicologia social do trabalho**, v. 15, n. 1, p. 81-100, jan., 2012.

BRASIL, Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510/2016**. Diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Disponível em: <<http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>>. Acesso em: 21 de mai. 2018.

CAMARGO, Luiz Otávio de Lima. **O que é lazer**. 3. reimp. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.

CAMELO, Sílvia; ANGERAMI, Emília. Riscos psicossociais no trabalho que podem levar ao estresse: uma análise da literatura. **Ciência, cuidado e saúde**, v. 7, n. 2, p. 232-240, abr./ jun., 2008.

DAL RI, Neusa Maria; FLORO, Elisângela Ferreira. Trabalho docente e avaliação de desempenho: o caso dos professores que atuam na carreira de educação básica, técnica e tecnológica. **Interfaces da educação**, v. 6, n. 16, p. 66-89, 2015.

DELCOR, Núria Serre e colaboradores. Condições de trabalho e saúde dos professores da rede particular de ensino de Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. **Caderno de saúde pública**, v. 20, n. 1, p. 187-196, jan./ fev., 2004.



DOMINGUES, Thiago; RECHIA, Simone. Trabalho e lazer: oposição ou composição? **Licere**, v. 19, n. 3, p. 363-382, set., 2016.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

LEMOS, Denise. Trabalho docente nas universidades federais: tensões e contradições. **Caderno CRH**, v. 24, n.1, p. 105-120, fev., 2011.

LIMA, Cláudia Rejane Cavalcante. **Formação continuada em professores de educação física da secretaria municipal de educação de Maceió-Alagoas**. 124f. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação para a Saúde). Instituto Politécnico de Viseu, Viseu, Portugal, 2015.

MALDANER, Otavio Aloisio. A pesquisa como perspectiva de formação continuada do professor de química. **Revista química nova**, v. 22, n. 2, p. 289-292, jun., 1998.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Estudos do lazer**: uma introdução. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

PRODANOV, Cleber; FREITAS, Ernani. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. Novo Hamburgo, RS: Feevale, 2013.

ROBAZZI, Maria Lúcia do Carmo Cruz e colaboradores. Alterações na saúde decorrentes do excesso de trabalho entre trabalhadores da área de saúde. **Revista enfermagem UERJ**, v. 20, n. 4, p. 526-532, mai., 2012.

SANTANA, Alex Rosa de. **Práticas de lazer de professores da educação básica de Uberlândia**. 34f. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física). Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, MG, 2019.

SANTOS, Lilian Alves dos; CARMO, Edinaldo Medeiros. Construindo saberes da experiência no início da carreira docente. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, XI, 2017, Florianópolis, SC, **Anais...** Florianópolis, SC: Universidade Federal de Santa Catarina, 2017.

SANTOS, Carolina; PEREIRA, Fátima; LOPES, Amélia. Experiências da gestão acadêmica da docência universitária. **Educação e realidade**, v. 43, n. 3, p. 989-1008, jul./ set., 2018.

SILVESTRE, Bruno; AMARAL, Sílvia. O lazer dos professores da rede estadual paulista: uma investigação comparativa entre os gêneros. **Licere**. v. 20 n. 1, p. 60-87, mar., 2017.

SOUZA, Adrielle Lopes de.; ALVES, Cláudia Aleixo; FIGUEIREDO, Zenolia Christina Campos. A precarização do lazer docente frente às demandas do mundo do trabalho. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, XX, CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, VII, 2017, Goiânia, GO. **Anais...** Goiânia, GO: Universidade Federal de Goiás, 2017.



THOMAS, Jerry; NELSON, Jack; SILVERMAN, Stephen. **Métodos de pesquisa em atividade física**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2012.

**Dados do primeiro autor:**

Email: lourenco-nunes@hotmail.com

Endereço: Rua Santa Inês, 160, Franciscanos, Juazeiro do Norte, CE, CEP 63020-200, Brasil.

Recebido em: 20/08/2021

Aprovado em: 11/11/2021

**Como citar este artigo:**

SILVA, Lourenço Nunes Batista; PESSOA, Amanda Raquel Rodrigues. Análise da utilização do tempo dos professores de educação física do ensino superior do IFCE – Campus Juazeiro do Norte. **Corpoconsciência**, v. 26, n. 2, p. 1-15, mai./ ago., 2022.

## **A GINÁSTICA PARA TODOS NO NORTE DO BRASIL: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA**

### **GYMNASTICS FOR ALL IN NORTHERN BRAZIL: A SYSTEMATIC REVIEW**

### **GIMNASIA PARA TODOS EN EL NORTE DE BRASIL: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA**

**Lionela da Silva Corrêa**

<https://orcid.org/0000-0003-2237-5359> 

<http://lattes.cnpq.br/0276334550669174> 

Universidade Federal do Amazonas (Manaus, AM – Brasil)

lionela@ufam.edu.br

**Evandro Jorge Souza Ribeiro Cabo Verde**

<https://orcid.org/0000-0002-8850-8102> 

<http://lattes.cnpq.br/4203329483478643> 

Universidade Federal do Amazonas (Manaus, AM – Brasil)

caboverde@ufam.edu.br

**Michele Viviane Carbinatto**

<https://orcid.org/0000-0001-6598-9938> 

<http://lattes.cnpq.br/8121445153017136> 

Universidade de São Paulo (São Paulo, SP – Brasil)

mcarbinatto@usp.br

#### **Resumo**

O objetivo dessa pesquisa foi conhecer estudos que abordam Ginástica Para Todos (GPT) e Região Norte do Brasil. Trata-se de uma revisão sistemática integrativa, na qual fez-se uma busca por trabalhos publicados nos últimos 20 anos (2000 a 2020). O levantamento bibliográfico ocorreu na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), Anais do Fórum Internacional de GPT e em 20 revistas brasileiras que tinham escopo Educação Física e Esporte. A partir dos sete estudos selecionados para a análise, percebe-se que o trabalho de GPT na Região Norte é recente (a partir de 2016) e foram encontradas publicações relacionadas à prática, oriundas dos estados Pará e Amazonas.

**Palavras-chave:** Ginástica Para Todos; Revisão Sistemática; Região Norte.

#### **Abstract**

This study aimed to find studies addressing Gymnastics for All (GFA) in the Northern Region of Brazil. This study is an integrative systematic review in which a survey was conducted focusing on studies published in the last 20 years (2000 to 2020). The bibliographic survey occurred in the Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD), Annals of the GFA International Forum, and 20 Brazilian journals that focused on Physical Education and Sports. Of the seven studies selected for analysis, it is clear that the work of the GFA in the North Region is recent because it was only from 2016 onward that the first publications related to the practice were found, which had been carried out in the states of Pará and Amazonas.

**Keywords:** Gymnastics for All; Systematic Review; Northern Region.

#### **Resumen**

El objetivo de esta investigación fue conocer los estudios que abordan la Gimnasia Para Todos y Región Norte de Brasil. Se trata de una revisión sistemática integradora, en la cual se hizo una búsqueda por trabajos publicados en los últimos 20 años (2000 a 2020). El levantamiento bibliográfico ocurrió en la Biblioteca digital de tesis y



disertaciones (BDTD), en los anales del Fórum Internacional de GPT y en 20 revistas brasileiras que tenían como objeto la Educación Física y el Deporte. A partir de los 07 estudios seleccionados para su análisis, se percibe que el trabajo de GPT en la región norte es reciente, pues solamente a partir de 2016 surgieron las primeras publicaciones relacionadas a la práctica, oriundas de los estados Pará y Amazonas.

**Palabras clave:** Gimnasia Para Todos; Revisión Sistemática; Región Norte.

## INTRODUÇÃO

A Ginástica para Todos (GPT) é compreendida como uma prática que se fundamenta na vivência das mais diversas interpretações da ginástica com outras formas de expressão corporal de maneira livre e criativa. O foco das atividades está em quatro fundamentos ou 4F's: *Fun* (diversão), *Fitness* (condicionamento físico), *Fundamentals* (Fundamentos) e *Friendship* (Relações interpessoais) e pode envolver atividades gímnicas com ou sem aparelho, e a dança (FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE GINÁSTICA – FIG, 2009).

Reconhecemos que a consolidação e divulgação da GPT pode ocorrer de diversas maneiras. Historicamente, destaca-se a difusão dessa prática por pessoas com diferentes experiências em modalidades gímnicas competitivas, e que se envolveram com a Ginástica para Todos (TOLEDO, 2018), além dos festivais gímnicos, como o FEGIN (PATRÍCIO; BORTOLETO; CARBINATTO, 2016), o Fórum Internacional de Ginástica para Todos, o Congresso Brasileiro de Ginástica para Todos e o Festival Gym Brasil (TOLEDO; SILVA, 2020).

De acordo com Andrade e Macias (2018) eventos como esses além de terem influenciado na expansão da GPT pelo país, possibilitaram, fomentaram e marcaram o início da realização de práticas e produção do conhecimento na área. No entanto, seu lócus ainda se concentram em algumas regiões do Brasil, como o sul e o sudeste (BEZERRA et al., 2014; SIMÕES et al., 2016). O Festival Gym Brasil, evento oficial da Confederação Brasileira de Ginástica (CBG), por exemplo, ainda não conseguiu contemplar todas as regiões no quesito representatividade. Na edição de 2013, participaram apenas grupos da Região Sul, Sudeste e Nordeste (CARBINATTO; SOARES; BORTOLETO, 2016). Em 2017, edição realizada pela primeira vez na Região Centro-Oeste, em Campo Grande (MS), participaram grupos do Nordeste (Rio Grande do Norte e Ceará), Centro-oeste (Mato Grosso do Sul), Sudeste (São Paulo) e Sul (Paraná). Em 2018, participaram grupos apenas de São Paulo e Mato Grosso (CBG, 2018).

Não obstante, uma das premissas da CBG para o ciclo (2017-2020) visava contemplar outras regiões do Brasil além de Sul e Sudeste no Festival Gym Brasil — não só como sede do evento, mas também na participação de grupos. E um dos desafios referia-se à



Região Norte (CBG, 2017). Podemos dizer que passos foram dados para esse alcance. Em 2019, participou pela primeira vez um grupo do Amazonas (Região Norte).

Além dos eventos, relevamos às pesquisas e suas formas de comunicação de saber à divulgação de práticas corporais. Tani (2011) alerta que a universidade prima pelo desenvolvimento do tripé ensino, da pesquisa e da extensão a fim de gerar avanços nas mais diversas áreas de conhecimento. Em consonância com esse avanço, os cursos de Educação Física e Esporte passaram a objetivar a formação de profissionais que atuarão em uma profissão academicamente orientada que reúne um corpo de conhecimento próprio que será aplicado em seus projetos, propostas e intervenções de trabalho (SIMÕES et al., 2016). O ritmo de crescimento como área do conhecimento “demandou não apenas uma formação mais qualificada, mas também a expansão da geração e da socialização de novos conhecimentos” (CARBINATTO et al., 2016), sendo assim, o levantamento e discussão das pesquisas realizadas em uma área se torna de suma importância para acompanhar o dinamismo dos discursos e suas tendências futuras.

Frente as reflexões sobre expansão da GPT tanto do ponto de vista dos eventos, quanto do ponto de vista acadêmico nos indagamos: o que tem sido produzido e divulgado sobre ginástica para todos na Região Norte? Há trabalhos acadêmicos sobre esta prática? Esses trabalhos podem dar indícios para o fomento e expansão da prática? Logo, essa pesquisa primou pela busca da produção de conhecimento sobre GPT e Região Norte.

Neste íterim, recomenda-se a revisão de literatura para diagnosticar e sistematizar a produção e (re) construção das redes de pensamentos e conceitos sobre um tema (GOMES; CAMINHA, 2014). Além da revisão de literatura de caráter descritivo discursivo, a revisão sistemática mostra-se como um método para suprir as lacunas deixadas pela primeira, uma vez que permite que se acompanhe o percurso científico de uma determinada temática num período específico e a “atualização e construção de novas diretrizes para atuação profissional ou ida a campo em busca de soluções para artigos originais” (GOMES; CAMINHA, p.397).

Logo, com foco na temática “*GPT e Região Norte*”, esta revisão se propõe a conhecer estudos que abordam Ginástica Para Todos e Região Norte do Brasil no período de 2000 a 2020.



## METODOLOGIA

Nossa pesquisa abrange os trabalhos que abordam a GPT e Região Norte do Brasil. Optamos por utilizar a revisão sistemática do tipo integrativa que permite a inclusão de estudos experimentais e não-experimentais em uma mesma pesquisa, gerando a possibilidade de olhar um mesmo fenômeno a partir de diferentes perspectivas (GOMES; CAMINHA, 2014).

Este tipo de estudo apresenta critérios pré-determinados: formulação de pergunta, identificação, seleção dos trabalhos e avaliação crítica de estudos científicos. Tais critérios nos permitem aprofundar o conhecimento sobre a temática e apontar lacunas que podem ser preenchidas por novas pesquisas (DIAS et al., 2011). Com isso, trazemos como pergunta da pesquisa: quais são e o que discutem as pesquisas que abordam a Ginástica Para Todos e Região Norte do Brasil?

Para levantamento dos dados utilizamos as palavras-chave e operadores booleanos que originaram a expressão: "Ginástica Geral" OR "Ginástica Para Todos" AND Amazônia OR Amazonas OR "Região Norte". A detecção dos possíveis trabalhos foi realizada em três etapas, a saber:

a. Teses e dissertações publicados no período de 2000 a 2020 na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD). Realizamos a inserção das palavras-chave e operadores booleanos na busca da plataforma e revisamos todos os trabalhos detectados para identificar aqueles que atendiam ao critério.

b. Artigos publicados em português, em 20 Revistas Brasileiras com escopo na área da Educação Física e Esporte (Coleção Pesquisa em Educação Física; Conexões; Motrivivência; Motriz; Revista de Educação Física; Movimento; Recorde Revista de História do Esporte; Revista Brasileira de Ciência e Movimento; Revista Brasileira de Ciências do Esporte; Revista Brasileira de Educação Física e Esporte; Revista Brasileira de Medicina do Esporte; Revista Brasileira de Psicologia do Esporte; Revista Corpoconsciência; Cadernos de Formação RBCE; Educere et Educare; Extramuros; Movimento e Percepção; Pensar a Prática; Revista Contemporânea de Educação; Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte).

A escolha por essas revistas se deu a partir dos estudos de Andrade e Macias (2018) que analisaram artigos de 1980 a 2018 e detectaram publicações em Ginástica para Todos (GPT) em 12 revistas e de Carbinatto e colaboradores (2016a) que identificaram artigos sobre GPT em 20 revistas. A partir disso vimos a possibilidade de encontrar trabalhos sobre GPT e Região Norte nas 20 revistas analisadas por esses autores. Ressaltamos que a busca ocorreu



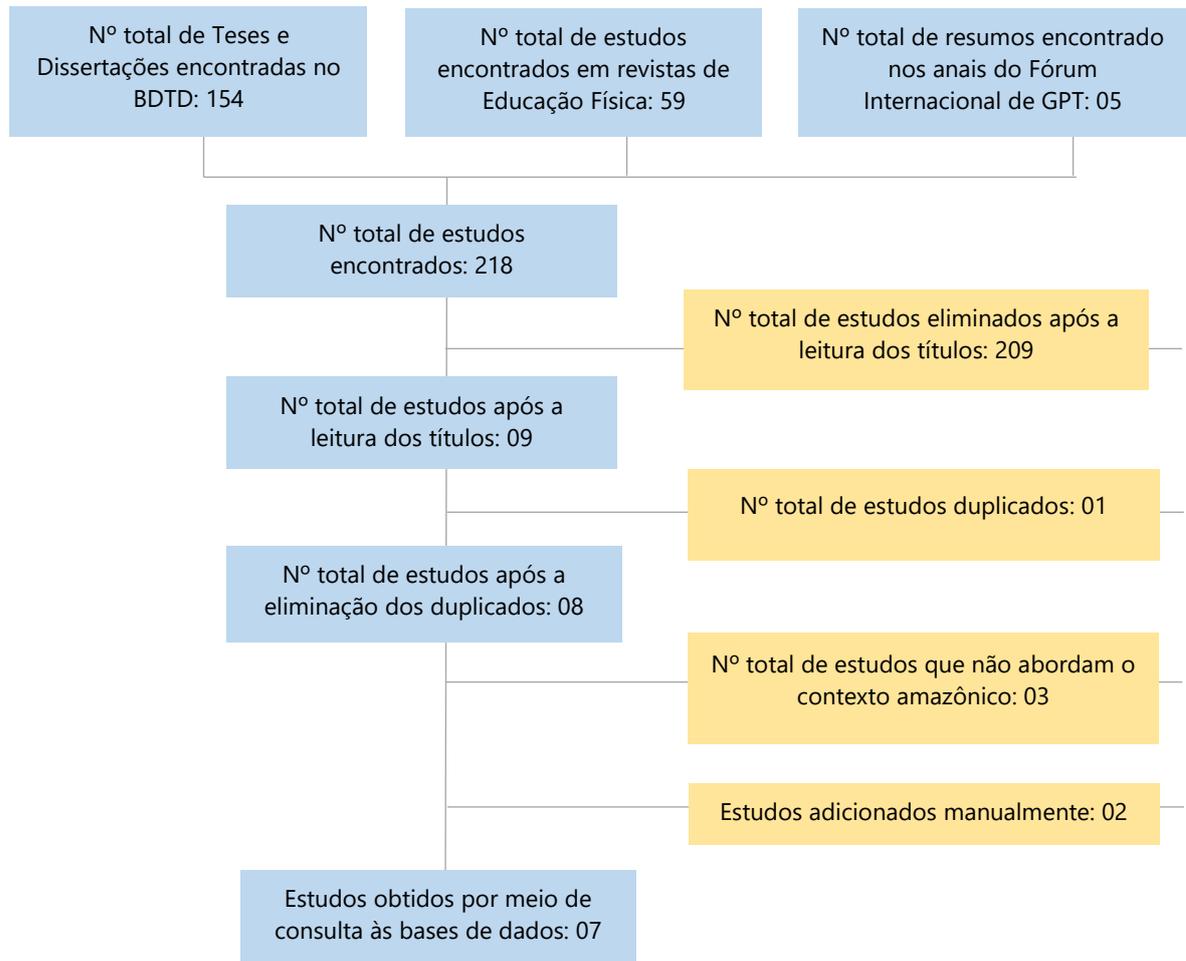
em cada periódico, ou seja, as palavras-chave e operadores booleanos foram inseridos na busca de cada uma das revistas.

c. Resumos publicados nos Anais do Fórum Internacional de Ginástica para Todos (n=9 Anais). Para tal, acessamos cada um dos Anais e inserimos as palavras-chave e operadores booleanos na busca automática do PDF. Uma vez que o Fórum permitiu envio de trabalho para diferentes possibilidades de apresentações, consideramos pesquisas em andamento e concluídas, relatos de experiências, sala de imagens e mostras pedagógicas.

A identificação, seleção e avaliação dos trabalhos incluídos na revisão sistemática foram realizadas em fases: busca e seleção; eliminação pela leitura dos títulos; eliminação dos trabalhos duplicados; eliminação pela leitura dos resumos ou trabalhos na íntegra. Visando identificar possíveis discordâncias e garantir a fidedignidade ao estudo, dois pesquisadores realizaram as análises, seguindo o modelo apresentado por Oliveira, Nunes e Munster (2017).

A seleção dos estudos seguiu como critérios de inclusão: dissertações, teses, artigos e resumos publicados de 2000 a 2020; que apresentaram os descritores "Ginástica Geral", "Ginástica Para Todos", "Amazônia", "Amazonas" e "Região Norte" no título, resumos ou palavras-chave; que abordassem a Ginástica Para Todos e a relação com a Região Norte do Brasil. Os critérios de exclusão foram: trabalhos que apresentavam a Ginástica Para Todos e a Região Norte apenas como estatística para publicação.

Para compor e enriquecer a pesquisa, foram adicionados manualmente dois estudos que atenderam ao critério de elegibilidade, mas não apareceram na busca. Este processo pode ser observado com maior clareza na figura 1.

**Figura 1** – Fluxograma do processo de identificação e seleção dos trabalhos

**Fonte:** construção dos autores.

Os trabalhos selecionados foram analisados individualmente e, posteriormente, de forma descritiva, confrontados com a literatura, destacando os achados mais pertinentes para a discussão.

Considerando os procedimentos utilizados apresentados na figura 1, foram selecionados sete estudos. Para uma melhor visualização, os achados foram organizados em um quadro (quadro 1) a partir das seguintes informações: título e local de pesquisa, autores e ano de publicação, local de publicação, tipo de estudo, objetivo, e sujeitos estudados.

**Quadro 1 – Síntese dos trabalhos sobre a Ginástica Para Todos e Região Norte do Brasil**

<b>Título/Local de pesquisa</b>	<b>Autores e Ano</b>	<b>Local de publicação</b>	<b>Tipo de estudo</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Sujeitos Estudados</b>
A ginástica para todos como prática pedagógica em uma escola municipal de Conceição do Araguaia-PA  Araguaia-PA	CONCEIÇÃO, K. R. R.; GENTIL, R. N.; BRITO JUNIOR, A. H. M., 2016	Anais do VIII Fórum Internacional de Ginástica Para Todos	Relato de experiência	Relatar práticas pedagógicas de Ginástica Para Todos, aplicadas com os alunos do ensino fundamental menor em uma escola municipal no sul do estado do Pará - Brasil	Alunos do 3º, 4º e 5º ano do ensino fundamental menor (anos iniciais)
A importância da ginástica geral no desenvolvimento físico e social de alunos de uma escola particular do município de Conceição do Araguaia – PA  Araguaia-PA	MUNIZ, T. S.; CONCEIÇÃO, K. R. R., 2016	Anais do VIII Fórum Internacional de Ginástica Para Todos	Relato de experiência	Discutir sobre a importância de se trabalhar a GG como um dos conteúdos da Educação Física Escolar assim como os benefícios que a mesma pode proporcionar as crianças e adolescentes em seu desenvolvimento integral	Alunos das turmas do ensino fundamental maior (anos finais)
Festival de Ginástica Para Todos (FGPT) no interior da Amazônia: um relato de universitários  Santarém-PA	FERREIRA, P. R. C. et al., 2018.	Anais do IX Fórum Internacional de Ginástica Para Todos	Relato de experiência	Expor a experiência em participar de um FGPT, no município de Santarém/PA, no interior da Amazônia e descrever a importância dessa experiência vivenciada por universitários do curso de Educação Física da Universidade do Estado do Pará	Universitários do curso de Educação Física da Universidade do Estado do Pará
Projeto de extensão de ginástica: um relato de experiência  Santarém-PA	FERREIRA, P. R. C. et al., 2018.	Anais do IX Fórum Internacional de Ginástica Para Todos	Relato de experiência	Relatar a importância da experiência dos monitores a respeito de sua participação em um projeto de extensão "Escolinha de Ginástica" do curso de Educação Física/UEPA, em Santarém/PA, no interior da Amazônia	Universitários monitores do projeto de extensão Escolinha de Ginástica do curso de Educação Física/UEPA



Ginástica Para Todos: educação, lazer e saúde na Amazônia Belém-PA	PINHEIRO, W. C.; MATOS, L. S., 2020	Revista Corpoconsciência	Revisão de literatura	Apresentar proposições acerca da Ginástica Para Todos (GPT), como uma atividade de extensão, em diálogo com as áreas da Educação, do Lazer e da Saúde, no contexto do território amazônico	Literatura sobre a GPT e pelas articulações desta com aspectos socioculturais da Amazônia
O festival de Parintins e aspectos da Ginástica Para Todos Parintins-AM	CORRÊA, L. S.; CABO VERDE, E. J. S. R.; CARBINATTO, M. V., 2020	Revista Corpoconsciência	Pesquisa descritiva	Identificar nas tribos coreografadas dos bois caprichoso e garantido do Festival de Parintins os quatro fundamentos da Ginástica para todos – GPT além discutir características da produção e apresentação, semelhanças e divergências, das tribos e ginástica para todos	Dois grupos cada qual com 10 brincantes das tribos coreografadas dos bois caprichoso e garantido do Festival de Parintins e vídeo das apresentações das tribos.
Possibilidades de inserção da cultura popular da região norte do Brasil em coreografias de Ginástica Para Todos Fortaleza-CE	SILVA, T. E. D.; ZYLBERBERG, T. P., 2016	Revista Conexões	Pesquisa descritiva	Elencar possibilidades coreográficas com a inserção da cultura popular da região norte do Brasil a partir de entrevistas realizadas com bolsistas do grupo de Dança Popular da Universidade Federal do Ceará - Oré Anacã, que tiveram experiências com manifestações populares na região norte do Brasil.	Bolsistas do grupo de Dança Popular da Universidade Federal do Ceará - Oré Anacã,

**Fonte:** construção dos autores.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da investigação realizada encontramos sete trabalhos que envolvem o tema Ginástica Para Todos e a Região Norte. Destes, quatro foram encontrados nos anais do *Fórum Internacional de Ginástica Para Todos*, realizado pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) em parceria com o Serviço Social do Comércio (SESC), em forma de



resumo. Os outros três foram encontrados em revistas acadêmicas: um na Revista Conexões e dois na Corpoconsciência.

Dos sete trabalhos encontrados, um é sobre a Região Norte e seis foram realizados na Região Norte. E destes, quatro descrevem a prática da GPT com público local, todos do Estado do Pará, oriundos dos seguintes municípios: Araguaia, com alunos do ensino fundamental; e Santarém, com universitários.

Em relação aos dois resumos de Araguaia, um foi realizado com alunos do ensino fundamental, em uma escola municipal como atividade do programa Mais Educação do Governo Federal (CONCEIÇÃO; GENTIL; BRITO JUNIOR, 2016); e outro em uma escola privada como conteúdo das aulas de educação física (MUNIZ; CONCEIÇÃO, 2016). Ambos os relatos dão luz à prática da GPT no ambiente educacional e estas ações podem e devem ser favorecidas, visto que a prática da Ginástica é unidade temática do componente curricular da Educação Física, sendo contemplada nos anos iniciais do ensino fundamental segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Na BNCC, a GPT, ainda denominada Ginástica Geral, é objeto de conhecimento do 1º ao 5º ano e é entendida como uma prática corporal que tem elemento organizador a exploração das possibilidades acrobáticas e expressivas do corpo, a interação social dos alunos, o compartilhamento dos aprendizados e a filosofia da não competitividade (BNCC, 2018). Essa inserção mais clara da GPT na BNCC pode favorecer e mudar significativamente o novo panorama da prática nas escolas e para além dela.

Os dois trabalhos de Santarém trazem experiências de universitários do curso de Educação Física como participantes de um festival de ginástica e como monitores de um projeto de ginástica. A primeira experiência estava atrelada ao ensino universitário, como atividade de uma disciplina (FERREIRA et al, 2018a), e a segunda, às atividades de um projeto de extensão universitário (FERREIRA et al, 2018b). Esses dois trabalhos trazem a importância do tripé universitário na formação acadêmica, uma vez que experiências como essas podem gerar benefícios que vão desde o conhecimento prático à expansão de possibilidades de trabalho na área profissional (CORRÊA; CABO VERDE; CARBINATTO, 2019).

A vivência da ginástica de modo simultâneo no ensino, na pesquisa e na extensão, parece favorecer uma experiência integrada e complementar no desenvolvimento profissional de estudantes de graduação (BAHU; CARBINATTO, 2016). Além de possibilitar a expansão da GPT em todo território nacional, visto que vários grupos que hoje participam de festivais



provêm do seio universitário. Podemos citar como grupos oriundos das Universidades o Grupo Ginástico UNICAMP (GGU), Grupo GYMNUSP da Universidade de São Paulo, o Grupo de Ginástica de Diamantina (GGD) da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM), Gymnarteiros da Universidade Federal do Ceará, Grupo PRODAGIN da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), dentre outros.

Em relação aos artigos encontrados, um de caráter mais teórico, de autoria de Pinheiro e Matos (2020), apresenta proposições acerca da Ginástica Para Todos como uma atividade de extensão em diálogo com as áreas da Educação, do Lazer e da Saúde, no contexto do território amazônico. A partir disso, os autores estruturaram uma proposta do que seria um trabalho interdisciplinar da GPT articulada no contexto amazônico.

Esse trabalho se mostra importante para a Região Norte, como forma de divulgar a modalidade e ainda serve como fonte de informação para aqueles grupos que desejam iniciar uma atividade com GPT em um lugar onde poucos têm conhecimento. Também mostra que o trabalho de GPT no Pará vem se consolidando não apenas como prática, mas também no âmbito científico.

Apesar de não encontrarmos trabalhos que retratem experiências com GPT no Estado do Amazonas, o artigo de Corrêa, Cabo Verde e Carbinatto (2020) traz uma reflexão sobre as semelhanças entre as tribos coreografadas dos bois de Parintins (Garantido e Caprichoso) e a GPT.

As tribos coreografadas são a ramificação de dois itens do festival de Parintins (tribos indígenas, item 13, e coreografia, item 20) que não são formalmente definidas como prática de GPT, mas apresentam as características dos 4F's (*Fun, Fitness, Fundamentals e Friendship*), além dos aspectos culturais (CORRÊA; CABO VERDE; CARBINATTO, 2020).

Por fim, o trabalho de Silva e Zylberberg (2016) traz possibilidades coreográficas em Ginástica para Todos com a inserção da cultura popular da Região Norte do Brasil a partir de entrevistas realizadas com bolsistas do grupo Oré Anacã de Dança Popular da Universidade Federal do Ceará que tiveram contato com diferentes festivais nortistas.

A pluralidade cultural no Brasil é muito vasta, e, por isso, há a necessidade de um reconhecimento e valorização de todas aquelas que compõem a identidade brasileira (FATIMA; UGAYA, 2016). Ainda há pouca representatividade do Norte nos festivais de GPT, mas, apesar de estarmos caminhando para uma mudança, experiências como essas se fazem importantes.



Também é fundamental que os próprios atores do Norte possam falar de si e produzir conhecimentos que expressem suas singularidades nas composições.

A incipiência de trabalhos na GPT não é uma prerrogativa desta prática e de sua interface com a Região Norte do Brasil. Trabalhos do tipo produção do conhecimento na ginástica em revistas brasileiras alertam que as publicações nas ginásticas e seus campos de atuação ainda carecem de estudos nas ginásticas de demonstração (n=20/340 artigos), ginástica de competição (n=96/340) cuja prevalência é, ainda, na ginástica de condicionamento físico (n=160/340) (CARBINATTO et al., 2016a).

Ressaltamos que pesquisas diversas do tipo produção de conhecimento na área da ginástica convergem nos resultados quanto à ampliação da produção após o ano 2000 (CARBINATTO et al., 2016a; CARBINATTO et al., 2016b; SIMOES et al., 2016; LIMA et al., 2016). Rosa e Leta (2011) revelam que era comum que as produções focassem em Anais de eventos científicos, mas também na formação de Grupos de pesquisa específico da área da ginástica ainda recente.

Recordamos que a produção de conhecimento científico está intrinsecamente vinculada com a formação de pesquisadores, a criação de grupos de estudos, realização de eventos científicos que abordem a temática, e formação de profissionais que atuam na área (HALLAL; MELO, 2017). Porém, antes de tais aspectos, fora preciso mostrar que a GPT existia.

Autores aludem ao Festival de Ginástica (FEGIN) de 1982 o primeiro evento nacional de Ginástica para Todos no Brasil (CARBINATTO; SOARES; BORTOLETO, 2016; PATRICIO; BORTOLETO; TOLEDO, 2020). A constituição do Comitê de Ginástica para Todos (inicialmente chamada Ginástica Geral), na Federação Internacional de Ginástica (FIG) foi criada em 1984. Fora no mesmo ano em que a Confederação Brasileira de Ginástica (CBG) criou, também, o seu Comitê de Ginástica para Todos (na época também batizado de Ginástica Geral). Tais fatos podem indicar que a GPT precisou de um processo de divulgação e massificação para que pesquisadores passassem a questionar aspectos passíveis de pesquisa na área.

Patricio, Bortoleto e Toledo (2020) ao revelarem aspectos da institucionalização da GPT no Brasil advertem, por exemplo, que os primeiros cursos de formação foram realizados na década de 80, crescendo na década de 90 uníssono a participação de grupos brasileiros na Gymnaestrada Mundial (principal evento da área organizado pela FIG).



Subentende-se que fora preciso, inicialmente, apresentar a GPT, suscitar a criação de grupos/ coletivos que a praticassem, ampliar experiência e formação para, assim, a produção de conhecimento se iniciasse. Não obstante, fora apenas no final da década de 90 que os primeiros trabalhos na pós-graduação apareceram.

Os estudos sobre produção de conhecimento em ginástica (artigos publicados em revistas brasileiras) entre os anos de 2000 até 2015 de Simões e colaboradores (2016) confirmaram a soberania de autores vinculados a região sudeste, seguidos pela região sul na produção da área. Essa assunção não é diretamente proporcional aos temas das produções, uma vez que é possível que o/a autor/a realize trabalho sobre outras regiões e, até mesmo, discussões em âmbitos nacionais. Mas é possível que o interesse a assuntos temáticos e/ou alunos orientandos de programas de pós-graduação, problematizem situações da experiência vivida no contexto e, para tal, a temática abordada neste artigo não tenha sido suscitada.

Do ponto de vista da gestão esportiva, notamos a necessidade de fortalecimento de Comitês de Ginástica para Todos na Região Norte brasileira. Estudos de Carbinatto, Toledo e Massaro (2016) revelaram que dos sete estados da região, apenas 5 tinham federação de ginástica vinculada à CBG e, destas nenhuma com Comitê de Ginástica para Todos. Este dado aponta, ainda, a organização institucional da ginástica na região e, mais ainda, do entendimento e valorização da GPT dentro da gestão federativa.

Por fim, alertamos que iniciativas do e no ensino superior têm sido salutares no desenvolvimento da Ginástica para Todos. Toledo e Silva (2020) confirmam que a atuação de docentes universitários fomenta a GPT. Como exemplo, o trabalho desenvolvido pelo Grupo de Pesquisa em Ginástica (GPG/UNICAMP) e Grupo Ginástico UNICAMP (GGU) na elaboração de uma proposta metodológica de trabalho na GPT, bem como a consolidação do Fórum Internacional de Ginástica para Todos, importante evento da área não só Brasil, mas também na América Latina.

No estado de Goiás, o avanço da participação do Grupo Cignus, vinculado à Universidade Estadual de Goiás (OLIVEIRA et al., 2016) e o reconhecimento do mesmo pela Federação Goiana de Ginástica possibilitaram que o Gym Brasil, o Festival de Ginástica para Todos organizado pela CBG e o único da GPT no calendário da entidade, fosse sediado em Goiás no ano de 2019.

Silva e Toledo (2020) destacam iniciativas da Universidade Federal do Vale do Jequitinhonha e Mucuri, com o Grupo Ginástico de Diamantina e do Grupo Ginástico PUC



Minas como importantes para a GPT em Minas Gerais, bem como o avanço de trabalhos na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). E, mais recentemente, do Grupo de Ginástica para Todos (GEGINBA) da Universidade Federal da Bahia (ANTUALPA et al., 2021) e do Grupo de Ginástica do Programa de Dança, Ginástica e Atividades Circenses da Universidade Federal do Amazonas (PRODAGIN/UFAM) (CORRÊA et al., 2020).

Kauffman e colaboradores (2016) realizaram levantamento sobre Ginástica para Todos nas teses e dissertações de programas brasileiros entre os anos de 1980 e 2012 e confirmaram que a ainda é amplo as possibilidades de pesquisas. Andrade e Macias (2020) ao realizarem o levantamento da produção em GPT em artigos de 1980-2018, evidenciaram que ainda há muitos aspectos a serem explorados, mas que não as surpreendeu o fato de as pesquisas demonstrarem interesse na difusão e capacitação profissional na área.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebe-se a partir dessa revisão que o trabalho de GPT na Região Norte é recente. Nos vinte anos abarcados pela nossa revisão, encontramos trabalhos publicados a partir de 2016. Aqui ressaltamos a importância do Fórum Internacional de Ginástica para a difusão do conhecimento entre pesquisadores, professores, estudantes e ginastas, que tem estimulado diversas regiões do país à prática e à pesquisa sobre a GPT (SCHIAVON et al., 2016).

E, apesar de já termos experiências de GPT na Região Norte registradas em eventos científicos nos últimos cinco anos, acreditamos que iniciativas da CBG e Federações de ginástica do Norte devem ser fortalecidas, a fim de possibilitar uma maior participação de grupos oriundos dessa região em festivais, e contribuir com uma maior representatividade nos eventos nacionais e internacionais. Além de ressaltar a importância das universidades, escolas e grupos de dança ou gímnicos como locais onde essa prática pode ser explorada e difundida, bem como o aumento da produção de conhecimento nesta região.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Welison Alan Gonçalves; MACIAS, Céres Cemírames de Carvalho. Ginástica para todos: estado da arte dos artigos publicados em periódicos brasileiros no período de 1980 a 2018. **Caderno de educação física e esporte**, v. 18, n. 1, p. 35-40, 2020.

ANTUALPA, Kizzy Fernandes. A ginástica para todos e a Bahia que não se vê. **Motrivivência**, v. 33, n. 64, p. 1-18, 2021.



BEZERRA, Liudmila de Andrade. Ginástica na formação inicial em educação física: análise das produções científicas. **Revista da educação física**, v. 25, n. 4, p. 663-673, 2014.

BAHU, Lígia Zagorac; CARBINATTO, Michele Viviene. Extensão universitária e Ginástica para todos: contribuições à formação profissional. **Conexões**, v. 14, n. 3, p. 46-70, 2016.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_20dez\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf)>. Acesso em 05 de julho de 2021.

CARBINATTO, Michele Viviene e colaboradores. Campos de atuação em ginástica: estado da arte nos periódicos brasileiros. **Movimento**, v. 22, n. 3, p. 917-928, 2016a.

CARBINATTO, Michele Viviene e colaboradores. Produção do conhecimento em ginástica: uma análise a partir dos periódicos. **Movimento**, v.22, n.4, p. 1293-1308, 2016b.

CARBINATTO, Michele Viviene. Eventos internacionais de ginástica para todos. In: FÓRUM INTERNACIONAL DE GINÁSTICA PARA TODOS, 8, 2016, Campinas, SP, **Anais...** Campinas, SP: FEF/UNICAMP/SESC.

CARBINATTO, Michele Viviene; SOARES, Daniela Bento; BORTOLETO, Marco Antonio Coelho. GYM BRASIL – Festival Nacional de Ginástica para todos. **Motrivivência**, v. 28, n. 49, p. 128-145, 2016.

CARBINATTO, Michele Viviene; TOLEDO, Eliana de; MASSARO, Isabela Favaro. Estrutura e organização da ginástica para todos: uma análise federativa. In: OLIVEIRA, Michelle Ferreira; TOLEDO, Eliana de. **Ginástica para todos**: possibilidades de formação e intervenção. Anápolis, GO: UEG, 2016.

CONCEIÇÃO, Krycia Renata da Rocha; GENTIL, Raphael do Nascimento; BRITO JUNIOR, Antonio Hugo Moreira de. A ginástica para todos como prática pedagógica em uma escola municipal de Conceição do Araguaia-PA. In: FÓRUM INTERNACIONAL DE GINÁSTICA PARA TODOS, 8, 2016, Campinas, SP. **Anais...** Campinas, SP: FEF/UNICAMP/SESC, 2016.

CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE GINÁSTICA – CBG. **Assembleia Geral eletiva 2017-2020**. Ata da assembleia realizada em 2017.

CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE GINÁSTICA – CBG. **Festival Gym Brasil encerra temporada 2018 da ginástica para todos**. Imprensa, publicado em 07/12/2018. Disponível em: <<https://www.cbginastica.com.br/noticia/1236/festival-gym-brasil-encerra-temporada-2018-da-ginastica-para-todos>>. Acesso em: 22 de jan. 2021.

CORRÊA, Lionela da Silva e colaboradores. Identidade cultural e ginástica para todos: uma experiência amazônica. In: CARBINATTO, Michele Viviene; EHRENBERG, Mônica Caldas (Orgs.). **Festival ginástico e isolamento social**: retratos de um evento on-line. Curitiba, PR: Bagai, 2020.



CORRÊA, Lionela da Silva; CABO VERDE, Evandro Jorge Souza Ribeiro; CARBINATTO, Michele Viviene. Benefits of university rhythmic gymnastics extension project for undergraduate students of physical education and sports. **Science of gymnastic journal**, v. 11, p. 321-330, 2019.

CORRÊA, Lionela da Silva; CABO VERDE, Evandro Jorge Souza Ribeiro; CARBINATTO, Michele Viviene. O festival de Parintins e aspectos da ginástica para todos. **Corpoconsciência**, v. 24, n. 1, p. 95-107, 2020.

DIAS, Teresa Cristina Lyporage e colaboradores. Auditoria em enfermagem: revisão sistemática da literatura. **Revista brasileira de enfermagem**, v. 64, n. 5, p. 931-937, 2011.

FATIMA, Conceição Viana de; UGAYA, Andressa de Souza. Ginástica para todos e pluralidade cultural: movimentos para criar novos pensamentos. In: OLIVEIRA, Michelle Ferreira; TOLEDO, Eliana de (Orgs.). **Ginástica para todos: possibilidades de formação e Intervenção**. Anápolis, GO: UEG, 2016.

FERREIRA, Patrícia Reyes de Campos e colaboradores. Festival de Ginástica Para Todos (FGPT) no interior da Amazônia: um relato de universitários. In: FÓRUM INTERNACIONAL DE GINÁSTICA PARA TODOS, 9, 2018a, Campinas, SP. **Anais...** Campinas, SP: FEF/UNICAMP; Limeira, SP: FCA/UNICAMP; Várzea Paulista, SP: Fontoura; São Paulo: SESC, 2018a.

FERREIRA, Patrícia Reyes de Campos e colaboradores. Projeto de extensão de ginástica: um relato de experiência. In: FÓRUM INTERNACIONAL DE GINÁSTICA PARA TODOS, 9, 2018b, Campinas, SP. **Anais...** Campinas, SP: FEF/UNICAMP; Limeira, SP: FCA/UNICAMP; Várzea Paulista, SP: Fontoura; São Paulo: SESC, 2018b.

FÉDÉRATION INTERNATIONALE DE GYMNASTIQUE. **Gymnastics for all: regulations manual**. Gymnastics for All Committee, 2009.

GOMES, Isabelle Sena; CAMINHA, Iraquitan de Oliveira. Guia para estudos de revisão sistemática: uma opção metodológica para as ciências do movimento humano. **Movimento**, v. 20, n. 1, p. 395-411, 2014.

HALLAL, Pedro Rodrigues Curi; MELO, Victor Andrade de. Crescendo e enfraquecendo: um olhar sobre os rumos da educação física no Brasil. **Revista brasileira de ciências do esporte**, v. 39, n. 3, p. 322-327, 2017.

KAUFFMAN, Alessandra Precinda e colaboradores. A produção do conhecimento em ginástica para todos: uma análise em teses e dissertações de 1980 a 2012. **Conexões**, v. 14, n. 3, p. 3-22, 2016.

LIMA, Letícia Bartholomeu de Queiroz e colaboradores. A produção acadêmica em ginástica na pós-graduação em educação física das universidades estaduais de São Paulo. **Revista brasileira de ciência e movimento**, v. 24, n. 1, p. 52-68, 2016.



MUNIZ, Tamirez Santana; CONCEIÇÃO, Krycia Renata da Rocha. A importância da ginástica geral no desenvolvimento físico e social de alunos de uma escola particular do município de conceição do Araguaia – PA. In: FÓRUM INTERNACIONAL DE GINÁSTICA PARA TODOS, 8, 2016, Campinas, SP. **Anais...** Campinas, SP: FEF/UNICAMP/SESC, 2016.

OLIVEIRA, Michelle Ferreira e colaboradores. Construindo uma ginástica para todos em Goiás: A proposta do grupo universitário Cignus. In: OLIVEIRA, Michelle Ferreira; TOLEDO, Eliana de. **Ginástica para todos: possibilidades de formação e intervenção**. Anápolis, GO: UEG, 2016.

OLIVEIRA, Patrícia Santos de; NUNES, João Paulo da Silva; MUNSTER, Mey de Abreu van. Educação física escolar e inclusão: uma revisão sistemática da produção discente na pós-graduação brasileira. **Práxis educativa**, v. 12, n. 2, p. 570-590, 2017.

PATRÍCIO, Tamiris Lima; BORTOLETO, Marco Antonio Coelho; CARBINATTO, Michele Vivieni. Festivais de ginástica no mundo e no Brasil: reflexões gerais. **Revista brasileira de educação física e esporte**, v. 30, n. 1, p. 199-216, 2016.

PINHEIRO, Welington da Costa; MATOS, Lucília da Silva. Ginástica para todos: educação, lazer e saúde na Amazônia. **Corpoconsciência**, v. 24, n. 1, p. 108-121, 2020.

ROSA Suely; LETA, Jacqueline. Tendências atuais da pesquisa brasileira em educação física. Parte 2: a heterogeneidade epistemológica nos programas de pós-graduação. **Revista brasileira de educação física e esporte**, v. 25, n. 1, p. 7-18, 2011.

SCHIAVON, Laurita Marconi e colaboradores. Ginástica para todos - conectando diferenças perspectivas e produção de conhecimento da ginástica para todos na universidade. **Conexões**, v. 14, n. 3, p. 1-2, 2016.

SILVA, Tailan Ewerk Dantas da; ZYLBERBERG, Tatiana Passos. Possibilidades de inserção da cultura popular da região norte do Brasil em coreografias de ginástica para todos. **Conexões**, v. 14, n. 4, p. 47-75, 2016.

SIMÕES, Regina e colaboradores. A produção acadêmica sobre ginástica: estado da arte dos artigos científicos. **Revista brasileira de educação física e esporte**, v. 30, n. 1, p. 183-198, 2016.

TANI, Go. A educação física e o esporte no contexto da universidade. **Revista brasileira de educação física e esporte**, v. 25, n. esp., p. 117-126, dez., 2011.

TOLEDO, Eliana de. Sobre uma história da ginástica para todos no Brasil (1950-1990): notas de um trabalho em rede. In: FÓRUM INTERNACIONAL DE GINÁSTICA PARA TODOS, 9, 2018, Campinas, SP. **Anais...** Campinas, SP: FEF/UNICAMP; Limeira, SP: FCA/UNICAMP; Várzea Paulista, SP: Fontoura; São Paulo: SESC, 2018.

TOLEDO, Eliana de; SILVA, Paula Cristina da Costa. A ginástica para todos e suas territorialidades. **Corpoconsciência**, v. 24, n. 1, p. 1-16, jan./ abr., 2020.



UGAYA, Andresa de Souza.; GALLARDO, Jorge Sergio Pérez. Elementos folclóricos presentes nas composições coreográficas do grupo de Ginástica Geral da Unicamp. In: FÓRUM INTERNACIONAL DE GINÁSTICA GERAL, 3, 2005, Campinas, SP. **Anais...** Campinas, SP: UNICAMP/FEF/SESC, 2005.

**Dados da primeira autora:**

Email: lionela@ufam.edu.br

Endereço: Avenida General Rodrigo Otávio Jordão Ramos, 3000, Coroado, Campus Universitário, Setor Sul, Faculdade de Educação Física e Fisioterapia, UFAM, Manaus, AM, CEP: 69077-000, Brasil.

Recebido em: 13/07/2021

Aprovado em: 22/11/2021

**Como citar este artigo:**

CORRÊA, Lionela da Silva, CABO VERDE, Evandro Jorge Souza Ribeiro; CARBINATTO, Michele Viviene. A ginástica para todos no norte do Brasil: uma revisão sistemática. **Corpoconsciência**, v. 26, n. 2, p. 16-32, mai./ ago., 2022.

**Agradecimento:**

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

## TEMATIZANDO JOGOS OLÍMPICOS NA ESCOLA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

### THEMATIZING OLYMPIC GAMES AT SCHOOL: AN EXPERIENCE REPORT

### TEMÁTICOS DE LOS JUEGOS OLÍMPICOS EN LA ESCUELA: UN INFORME DE EXPERIENCIA

**Marcos Paulo Vaz de Campos Pereira**

<https://orcid.org/0000-0003-1102-4713> 

<http://lattes.cnpq.br/3591275810968880> 

Universidade do Estado de Santa Catarina (Florianópolis, SC – Brasil)

marcosp.pereira46@gmail.com

#### Resumo

A tematização dos Jogos Olímpicos no âmbito escolar pode trazer benefícios aos alunos, havendo, através do movimento olímpico e dos esportes, a inserção de atitudes, conceitos e vivências. O objetivo desse relato é tematizar o movimento olímpico como manifestação esportiva, cultural, social e democrática, no âmbito escolar. Ele trata de uma experiência, desenvolvida por meio de um projeto, em aulas de Educação Física, com duas turmas do quarto ano do ensino fundamental de uma escola municipal localizada na cidade de Limeira, estado de São Paulo. Foram realizadas trinta aulas com temática voltada a modalidades olímpicas, abrangendo temas transversais (igualdade de gênero; justiça; paz) e interdisciplinaridade. Concluiu-se que as aulas desenvolvidas oportunizaram a aprendizagem dos alunos e contribuíram para seu desenvolvimento integral por meio de temáticas emergentes, estratégias pedagógicas (jogos e rodas de conversa) e avaliações (questionamentos e relatos). Esse projeto influenciou a rotina da unidade escolar e motivou os alunos em um ano letivo atípico. Com o presente relato, pretende-se contribuir com a prática pedagógica de outros professores, para que, de acordo com sua realidade escolar, venham a desenvolver aulas alicerçadas em temáticas emergentes.

**Palavras-chave:** Jogos Olímpicos; Educação Física Escolar; Esportes.

#### Abstract

The theme of the Olympic Games in the school environment can bring benefits to students, with the inclusion of attitudes, concepts and experiences through the Olympic movement and sports. The purpose of this report is to thematize the Olympic movement as a sporting, cultural, social and democratic manifestation in the school environment. It deals with an experience, developed through a project, in Physical Education classes, with two classes from the fourth year of elementary school in a municipal school located in the city of Limeira, state of São Paulo. Thirty classes were held with themes focused on Olympic modalities, covering cross-cutting themes (gender equality, justice, peace) and interdisciplinarity. It was concluded that the classes developed provided opportunities for students' learning and contributed to their integral development through emerging themes, pedagogical strategies (games and conversation circles) and assessments (questions and reports). This project influenced the routine of the school unit and motivated students in an atypical school year. With this report, it is intended to contribute to the pedagogical practice of other teachers, so that, according to their school reality, they may develop classes based on emerging themes.

**Keywords:** Olympic Games; School Physical Education; Sports.

#### Resumen

La temática de los Juegos Olímpicos en el ámbito escolar puede traer beneficios a los estudiantes, con la inclusión de actitudes, conceptos y experiencias a través del movimiento olímpico y el deporte. El propósito de este informe es tematizar el movimiento olímpico como manifestación deportiva, cultural, social y democrática en el ámbito escolar. Se trata de una experiencia, desarrollada a través de un proyecto, en las clases de Educación Física, con dos clases del cuarto año de la escuela primaria en una escuela municipal ubicada en la ciudad de Limeira, estado



de São Paulo. Se impartieron treinta clases con temáticas centradas en las modalidades olímpicas, cubriendo temas transversales (igualdad de género, justicia, paz) e interdisciplinariedad. Se concluyó que las clases desarrolladas brindaron oportunidades para el aprendizaje de los estudiantes y contribuyeron a su desarrollo integral a través de temas emergentes, estrategias pedagógicas (juegos y círculos de conversación) y evaluaciones (preguntas e informes). Este proyecto influyó en la rutina de la unidad escolar y motivó a los estudiantes en un año escolar atípico. Con este informe se pretende contribuir a la práctica pedagógica de otros docentes, para que, de acuerdo con su realidad escolar, desarrollen clases en base a temas emergentes.

**Palabras clave:** Juegos Olímpicos; Educación Física Escolar; Deportes.

## INTRODUÇÃO

O esporte contemporâneo é marcado pela velocidade e pelo volume de mudanças que o atingem. Este fato resulta da polissemia de áreas que envolvem seu desenvolvimento, como política, cultura, tecnologia, economia, educação, social, dentre outras (BETTI, 1991; GALATTI et al., 2014; HIRAMA et al., 2014). O esporte, embora difícil de ser conceituado, pode ser compreendido como uma ação social institucionalizada, com regras e base lúdica, sendo uma forma de competição entre adversários ou contra a natureza, sua principal meta é comparar objetivos e determinar um vencedor. Os resultados alcançados pelos esportistas advêm de suas habilidades ou das estratégias utilizadas (BETTI, 1991).

A prática de diferentes manifestações esportivas contribui para a formação humana, apresentando benefícios como o desenvolvimento físico, cognitivo e atitudinal, assim auxiliando o desenvolvimento integral de seus praticantes. Na esfera social, a prática esportiva oportuniza a interação entre os praticantes e favorece a superação da vulnerabilidade social de jovens que se encontram em situação de risco (PAES, 2006; PEREIRA et al., 2016; GALATTI et al., 2017).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento norteador da educação brasileira, classifica os esportes por suas características e pela lógica interna das modalidades, o que pode auxiliar no processo de ensino do professor e de aprendizagem dos alunos. As modalidades são categorizadas por marca (comparação de resultados conforme o tempo, a distância ou o peso); precisão (lançar ou arremessar algo em um alvo); ato técnico-combinativo (resultado mediante a ação motora); rede ou parede de rebote (rebater ou lançar a bola a algum setor da quadra adversária); campo e taco (rebater a bola e tentar ganhar território); invasão ou territorial (levar a bola até um alvo ou meta no campo adversário); combate (disputas corporais por meio de técnicas) (BRASIL, 2017). Nesse contexto, visando ao ensino do esporte nas aulas de Educação Física, com respaldo da BNCC,



os Jogos Olímpicos modernos podem colaborar para a apresentação aos alunos da diversidade cultural e a tematização de modalidades esportivas.

O movimento olímpico contemporâneo foi criado pelo professor Pierre de Coubertin, no final do século XIX, sendo um megaevento esportivo, que ocorre, a cada quatro anos, em alguma cidade. Ele valoriza princípios éticos, pedagógicos e morais como estímulo à participação da mulher no esporte, proteção do atleta, desenvolvimento sustentável, respeito, promoção cultural, havendo um código de conduta para nortear atitudes e ações de todos envolvidos, diretamente ou indiretamente, nos jogos (RUBIO, 2002).

Explorando os Jogos Olímpicos em sua plenitude, adotando as mais variadas modalidades esportivas e respeitando os princípios e a diversidade cultural, é possível, através de aulas diversificadas (lúdicas e educativas), promover, junto aos estudantes, o prazer pela prática (RUBIO, 2002; MARTINS; MARTINS, 2020). Os Jogos Olímpicos constituem uma temática emergente que carece ser apresentada aos alunos, para que, ao ser vivenciada, adquira significados para eles. De acordo com o contexto apresentado, esse relato objetiva tematizar, no âmbito escolar, o movimento olímpico como manifestação esportiva, cultural, social e democrática.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

O estudo de abordagem qualitativa e do tipo descritivo configura-se como um relato de experiência, o qual descreve a prática pedagógica do professor e faz reflexões sobre o processo de ensino e de aprendizagem no âmbito escolar (DENZIN; LINCOLN, 2006; NOGUEIRA; FARIAS; MALDONADO, 2017).

O projeto foi realizado, em aulas de Educação Física, entre os meses de julho e setembro de 2021, na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Professora Márcia Aparecida Della Colleta Sillmann, pertencente ao município de Limeira, no interior do estado de São Paulo. Participaram do projeto duas turmas do quarto ano do ensino fundamental – anos iniciais, totalizando aproximadamente 35 alunos. Destaca-se que essas turmas são aquelas em que o professor de Educação Física atua na escola, tendo cada uma, três aulas semanais, com 40 minutos de duração.



A proposta do projeto foi elaborada com base nos conteúdos do currículo municipal de Limeira, o qual segue a abordagem histórico-crítica de Demerval Saviani e contempla também os eixos temáticos da Base Nacional Comum Curricular (LIMEIRA 2019). Como alicerce teórico para subsidiar a proposta, foi utilizado o jogo como uma estratégia pedagógica (PEREIRA; FARIAS, 2020a), para que grande parte dos esportes olímpicos pudessem ser tematizados e adaptados de acordo com o desenvolvimento dos alunos.

**Quadro 1** – Categorização dos esportes Olímpicos a partir do eixo temático esportes da BNCC

<b>CLASSIFICAÇÃO</b>	<b>MODALIDADES ESPORTIVAS TEMATIZADAS</b>
Marca	Atletismo
Precisão	Golfe
Rede ou parede de rebote	Badminton, Tênis de mesa e Tênis
Campo e taco	Beisebol
Invasão Territorial	Basquetebol
Combate	Esgrima

**Fonte:** construção do autor.

O projeto também utilizou o ensino centrado no aluno, o colocando como protagonista da construção do conhecimento a ser adquirido por meio de conteúdos voltados ao movimento olímpico. Assim, por meio da abordagem histórico-crítica, o conteúdo foi desenvolvido conforme a realidade dos alunos, visando tanto aproximá-los de práticas esportivas pertencentes aos Jogos Olímpicos, as quais ainda limitam-se a determinados públicos, quanto atentar para que o ensino, em uma escola pública, seja igualitário, com qualidade e para todos.

Salienta-se que o papel do professor foi mediar o processo de ensino com base nos conteúdos elencados. A organização pedagógica utilizou jogos como uma estratégia de ensino para alcançar o objetivo proposto e adotou as dimensões do conteúdo (conceitual, atitudinal e procedimental) propostas por Zabala (1998), para apresentar conceitos, fatos, histórias e valores preconizados pelos Jogos Olímpicos.

Como estratégias, foram adotadas aulas expositivas, dialogadas e outras metodologias que colocam o aluno no centro do processo de ensino e de aprendizagem. Houve também a complementação por outras disciplinas (português, matemática, história, geografia, ciências e artes), o que contribuiu significativamente para o desenvolvimento dos conteúdos. Na vertente transversal, o projeto respaldou-se nos indicadores brasileiros para



os objetivos de desenvolvimento sustentável (ODS) (BRASIL, 2021). Mais precisamente, naqueles referentes à igualdade de gênero, apresentando, por meio das modalidades olímpicas, fatos históricos e marcantes sobre a luta de mulheres para praticar esportes e neles competir e também fomentando o convívio harmonioso e igualitário entre alunos e alunas. Outros indicadores dos ODS dizem respeito à paz, à justiça e a instituições eficazes, tendo sido apresentada aos alunos a Carta Olímpica a qual visa promover o bem-estar global, os valores a serem praticados em sociedade e o *fair-play* (jogo limpo).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

O projeto foi organizado com base no currículo municipal e nos conteúdos esportivos, tendo integrado o planejamento docente. Com essa finalidade, elaborou-se um quadro contendo a sistematização dos conteúdos tematizados, abrangendo número de aulas, temas e dimensões dos conteúdos.

**Quadro 2** – Organização dos conteúdos tematizados

Número de aulas	Temas	Conteúdos conceituais	Conteúdos atitudinais	Conteúdos procedimentais
3	História dos Jogos Olímpicos na antiguidade e na modernidade (ODS – indicadores paz e justiça). (ODS – indicadores igualdade de gênero).	História dos Jogos Olímpicos na antiguidade: apresentação da Grécia e da cidade de Olimpia, fábula de Hércules. História dos Jogos Olímpicos na modernidade, fundados por Pierre de Coubertin. Apresentação geral dos cinco continentes participantes dos jogos e específica de alguns países, como o Japão. Significado dos símbolos olímpicos: anéis e tocha. Carta Olímpica	Olimpismo como filosofia de vida. Valores educativos contidos na Carta Olímpica. Respeito às mulheres e sua inclusão nos Jogos Olímpicos.	Jogo: localizar a Grécia no globo terrestre. Variação: localizar o Brasil. Dialogar sobre a distância entre esses dois países. Apresentação do Japão, país-sede dos Jogos Olímpicos de 2020/21. Assistir ao desenho “Pateta Campeão Olímpico”, disponibilizado pela Walt Disney. Questionamento sobre os valores do Olimpismo. Identificação de como os alunos percebem a participação de mulheres nos esportes.
6	Atletismo: adaptação das provas de corrida, salto e lançamento (ODS – indicadores paz e justiça).	Exibição de vídeos e apresentação das provas. Curiosidades sobre os principais atletas e sobre a prova da maratona. O tempo, a distância e a altura como marcas para que determinam o objetivo de uma prova.	Cooperação com os colegas para auxílio nas anotações das marcas. Solidariedade com os colegas que não obtiveram boas marcas nas provas.	Vivenciar a prova de 100 metros tanto como praticante quanto como marcador do tempo dos colegas. Vivenciar provas de salto em distância e altura. Anotação das marcas dos próprios saltos.



				<p>Vivenciar provas de arremesso de peso e lançamento de dardo. Anotação das próprias marcas.</p> <p>Confeccionar de martelos para a prática esportiva, utilizando jornal, areia e sacos plásticos.</p> <p>Participar da prova de lançamento de martelo. Anotar as próprias marcas.</p>
3	Golfe	<p>Conceitos históricos sobre o golfe.</p> <p>Elaboração de regras (professor e alunos) para o jogo adaptado de golfe</p>	<p>Elaboração de regras democráticas para o jogo de golfe.</p> <p>Reconhecimento da importância de cumprilas. Discussão sobre as adaptações possíveis.</p>	<p>Roda de conversa para elaboração de regras do jogo.</p> <p>Confecção do alvo feito de caixas de papelão com buracos. Jogo adaptado de golfe.</p>
6	Badminton; tênis de mesa; tênis (ODS – indicadores igualdade de gênero).	<p>Conceitos e características dos esportes de rede/ parede e semelhanças entre eles.</p> <p>Conceitos e história dos esportes com participação de duplas mistas.</p>	<p>Respeito e cooperação com o/a colega de dupla.</p>	<p>Roda de conversa sobre a prática de esportes em grupos mistos (homens e mulheres jogando juntos).</p> <p>Confecção de uma peteca, usando jornais e sacos plásticos.</p> <p>Jogo adaptado de badminton – primeiro com as mãos e após com raquetes.</p> <p>Jogo de tênis adaptado, primeiro disputado no modo individual e após em duplas mistas.</p> <p>Jogo de tênis de mesa adaptado.</p>
3	Cultura popular esportiva japonesa e jogos da cultura popular brasileira Beisebol	<p>Apresentação de histórias e curiosidades sobre a cultura japonesa, alguns jogos e principais esportes (beisebol).</p> <p>Apresentação das características e das semelhanças dos jogos de taco e de base 4 – jogos populares no cenário regional onde se insere a escola desse projeto.</p>	<p>Filosofia de vida e valores japoneses.</p> <p>Olhar cultural do Japão sobre as mulheres.</p> <p>Inserção das meninas em jogos populares brasileiros.</p>	<p>Jogo de taco. Adaptação para o jogo de base 4, adotando alguns princípios do beisebol</p>
3	Jogos Paraolímpicos Basquete – (ODS – indicadores paz e justiça).	<p>Apresentação dos Jogos Paraolímpicos: algumas histórias das modalidades e dos atletas.</p> <p>Apresentação do basquete em cadeira de rodas (contexto histórico</p>	<p>Respeito a pessoas com deficiência.</p> <p>Importância da inclusão de pessoas com deficiência nos variados contextos da sociedade.</p>	<p>Roda de conversa sobre os Jogos Paraolímpicos.</p> <p>Importância do respeito a pessoas com deficiência e a convivência com elas.</p> <p>Questionamentos sobre a participação esportiva de atletas com deficiência e</p>



		e regras básicas). Apresentação do basquetebol (contexto histórico e regras básicas).		sobre os alunos conhecerem pessoas com deficiência. Jogo de 21 do basquete em cadeira de rodas. Jogo de 21 do basquete, inserindo aspectos relacionados à bola, ao passe e aos arremessos. Jogo situacional de progressão ao alvo com imposição adaptada devido à pandemia.
3	Atletas naturalizados e/ou refugiados – participação nos Jogos Olímpicos Esgrima (ODS – indicadores paz e justiça) (ODS – indicadores igualdade de gênero)	Conceitos históricos sobre a modalidade, apresentação da atleta naturalizada brasileira Nathalie Moellhausen. Relato sobre a participação de atletas refugiados nos Jogos Olímpicos.	Respeito às regras da modalidade. Compreensão que, durante a situação de combate, o alvo é o colega. Respeito e solidariedade a pessoas refugiadas e a pessoas naturalizadas brasileiras. Respeito às decisões dos árbitros. Saber ouvir o técnico e com ele dialogar.	Roda de conversa sobre atletas refugiados e naturalizados e sua participação nos Jogos Olímpicos Confecção de uma espada, usando jornal e cartolina. Roda de conversa sobre a importância de se respeitar a decisão dos árbitros e sobre a inserção de árbitras nos esportes. Vivência da modalidade no desempenho de diferentes papéis: praticante, técnico e árbitro. Jogo de esgrima com pontuação atribuída pelo árbitro. Anotação dos pontos feita por alunos.
3	Entrega da medalha e leitura da carta de “Pierre de Coubertin” (ODS – indicadores paz e justiça). Finalização do projeto	Apresentação do quadro de medalhas dos Jogos Olímpicos e Paraolímpicos. Diálogo sobre esportes, atletas e outras temáticas desenvolvidas ao decorrer das aulas.	Avaliação dos pilares trabalhados durante o projeto (ODS – indicadores paz e justiça, e igualdade de gênero). Valores desenvolvidos através do respeito às regras esportivas, os quais se refletem no dia a dia. Cooperação com os colegas e solidariedade com o adversário e demais pessoas nas atividades cotidianas	Cerimônia de entrega de medalhas e leitura contextualizada da carta Olímpica. Roda de conversa sobre os conteúdos tematizados no projeto.

**Fonte:** construção do autor.



Destaca-se que os conteúdos das aulas respeitaram o que foi estabelecido pelo currículo municipal (LIMEIRA, 2019), porém foram necessárias algumas adaptações devido ao contexto de pandemia, respeitando-se, na realização das aulas, as regras sanitárias vigentes. Os esportes escolhidos, com base na classificação da BNCC (BRASIL, 2017), corresponderam tanto aos mais convencionais, pertencentes à realidade dos alunos, como a outros mais distantes do contexto dos estudantes. Foi verificada também a possibilidade de serem tematizados e adaptados no contexto da pandemia e verificada a disponibilidade de produzir materiais e de contar com aqueles existentes na unidade escolar.

As primeiras três aulas do projeto foram realizadas ancoradas na história dos Jogos Olímpicos, abrangendo, nas atividades, a interdisciplinaridade (Geografia e História), quer por meio de vídeos, quer pelo jogo de encontrar os países no globo terrestre. Oportunizou-se aos alunos conhecerem o olimpismo, o qual preconiza competições leais e sadias conforme a concepção humanista. Tais princípios são fundamentais para o convívio harmonioso no esporte e em sociedade, sua aprendizagem pelos alunos evidencia-se importante para que, no decorrer das aulas e da vida, eles venham a praticá-los e a divulgá-los (RUBIO, 2002).

**Figura 1** – Aula sobre a história dos jogos e jogo de encontrar os países no globo



**Fonte:** acervo do autor.

Ressalta-se o significado dos questionamentos aos alunos com relação à participação de mulheres no esporte, feitos, de maneira transversal, com base nos ODS (BRASIL, 2021). Essa é uma discussão bastante emergente para que os alunos possam



apresentar suas realidades e, pela mediação do professor, buscar uma prática mais justa para com as mulheres. Segundo Rubio e Veloso (2019), o caráter de esquecimento das políticas públicas para o desenvolvimento e alavancamento do esporte feminino, desde a iniciação até o alto rendimento, enfraquece a participação das mulheres nas várias profissões esportivas. O ambiente escolar pode contribuir para que as alunas conheçam esses espaços e sejam incentivadas a ocupá-los. Igualmente pode conscientizar os alunos para que incentivem as meninas e as insiram nas brincadeiras, tanto na escola quanto em outros contextos.

Nas seis aulas sobre atletismo, várias provas foram tematizadas (corrida, salto, arremesso, lançamento). Durante a realização dos jogos, foram atribuídas variadas funções aos alunos envolvendo o princípio de solidariedade, por exemplo, realizar a anotação da própria marca, auxiliar na anotação das marcas dos colegas. Alguns objetos necessários para as provas foram confeccionados pelos alunos. Foram também utilizados, entre outros materiais, computador e fita métrica.

Ressalta-se que alguns autores têm apresentado, em suas investigações, possibilidades do ensino do atletismo que vão além de tematizar corridas e explorar uma gama de provas. Por exemplo, salto em distância e em altura, arremesso de peso, lançamento de dardo, de disco e de martelo são jogos possíveis de serem adaptados, ampliando o repertório cultural e esportivo dos alunos (SCAGLIA, 2007; PEREIRA et al., 2016; GINCIENE; MATTHIESEN, 2017). Nessa unidade temática, os estudantes realizaram a marcação de seus tempos em provas de corrida usando um aplicativo de computador. Eles também registraram os resultados dos saltos, arremessos e lançamentos utilizando uma fita métrica.



**Figura 2** – Esportes de marca: provas do atletismo



**Fonte:** acervo do autor.

Salienta-se que os alunos confeccionaram o martelo com materiais recicláveis e que todas as provas foram adaptadas conforme os equipamentos disponíveis na escola. Esse poderia até ser um fator desmotivante para o professor (carência de materiais), corroborando estudos que identificam ser a carência de materiais específicos um dos principais argumentos para os docentes não tematizarem alguns conteúdos da Educação Física (PRANDIA; SANTOS, 2017; GONÇALVES et al., 2020; PEREIRA; FARIAS, 2020b; PEREIRA et al., 2021), no entanto não foi o que ocorreu no desenvolvimento desse projeto. Adaptações, rodas de conversa, vídeos sobre provas de atletismo, atletas e Jogos Olímpicos contribuíram para o processo de aprendizagem discente através do comprometimento, da criatividade e do uso adequado de estratégias para a tematização do conteúdo.

Na tematização do golfe, o professor respaldou-se em um colega para obter o empréstimo dos tacos específicos. Foram utilizadas bolinhas de tênis de mesa e os alvos eram caixas de papelão confeccionadas pelos alunos. Portanto, nessa modalidade também foram realizadas adaptações e selecionadas estratégias para que o conteúdo pudesse ser tematizado.



**Figura 3** – Esportes de precisão: golfe



**Fonte:** acervo do autor.

O jogo seguiu algumas regras escolhidas pelos alunos, a partir da história desse esporte. Elas foram discutidas em uma roda de conversa, oportunizando um jogo mais próximo da realidade dos estudantes. Alguns autores evidenciam, em seus trabalhos, a participação ativa dos alunos, a qual visa a uma relação mais horizontal entre professor e aluno para, através dela, dar voz a quem está no centro do processo de ensino, a fim de que os estudantes tomem as próprias decisões, aprendam a ouvir, colaborem com os colegas durante as aulas (BARROSO; DARIDO, 2009; PEREIRA et al., 2019; SILVA et al., 2020).

Nos esportes de rede e parede de rebote tematizados, destacou-se o indicador dos ODS igualdade de gênero (BRASIL, 2021). Foi realizada uma discussão sobre esportes cujas disputas ocorrem também no formato misto (homens e mulheres competindo juntos). Ressalta-se a importância de estimular os alunos a realizarem aulas mistas de Educação Física, nas quais meninos e meninas possam jogar juntos, conviver com as diferenças e estender esse convívio para a vida em sociedade (CANAN et al., 2017; MARTINS; MARTINS, 2020; SANTOS; SILVA, 2020).



**Figura 4** – Esportes de rede ou parede de rebote: Badminton, tênis de mesa, e tênis

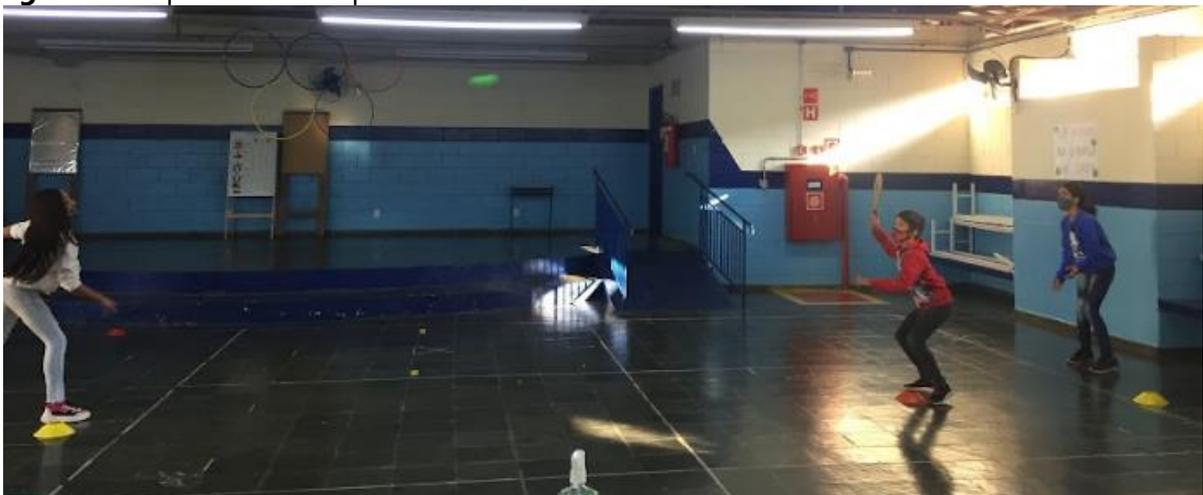


**Fonte:** Arquivo do autor (2021).

Como mostra a Figura 3, a atividade de badminton adaptado foi realizada em duplas mistas. Isso contribuiu para a discussão sobre o tema e proporcionou a vivência da prática esportiva no formato misto. A peteca foi confeccionada pelos alunos, utilizando areia, saco de lixo, jornal e fita adesiva. Inicialmente, o jogo foi realizado com as mãos e, após, com raquetes.

A tematização de esportes de campo e taco foi realizada com base no beisebol, pois o jogo de taco e o jogo base quatro, populares no contexto brasileiro, a ele se assemelham. Esses jogos motivaram o estudo da cultura popular japonesa, visto ter sido o Japão o país sede dos recentes Jogos Olímpicos, e lá o beisebol é um esporte muito popular.

**Figura 5** – Esportes de campo e taco: beisebol



**Fonte:** acervo do autor.



Há estudos que sublinham a importância de jogos que resgatem a cultura popular, o que pode contribuir para o desenvolvimento da cultura lúdica dos alunos e oportunizar-lhes conhecer aquela de outras localidades (FREIRE, 2002; FREIRE; SCAGLIA, 2003). Torna-se significativo, portanto, explorar a cultura lúdica brasileira por meio de jogos, especialmente os que estimulem meninas e meninos a jogarem juntos, proporcionando, através de diferentes jogos populares, uma cultura lúdica de integração.

Os esportes de invasão foram tematizados antes do projeto, seguindo o planejamento do currículo do município. Optou-se, então, por acrescentar os Jogos Paraolímpicos ao conteúdo, destacando o basquete em cadeira de rodas. As três aulas sobre esse assunto iniciaram com a apresentação e a discussão de temas voltados aos Jogos Paraolímpicos e sobre a importância da inclusão de pessoas com deficiência no esporte. Houve também a vivência da modalidade paraolímpica do basquete em cadeira de rodas.

**Figura 6** – Esportes de invasão territorial: basquete com cadeira de rodas



**Fonte:** acervo do autor.

Os jogos propostos foram realizados seguindo a lógica do jogo de basquetebol em progressão, sendo simples a relação do aluno com a bola e com a cadeira de rodas, os passes para os membros da equipe, os arremessos, as situações de oposição (BAYER, 1994). Devido ao contexto de pandemia, não foi possível realizar uma partida de basquete em cadeira de rodas, porém as atividades estenderam-se a jogos como 21 de arremessos e passa dez, visando ao passe e ao jogo de oposição simples em progressão ao alvo.



Na aula com a temática esgrima, com base na inserção transversal dos indicadores paz e justiça dos ODS (BRASIL, 2021), foi abordada a questão dos atletas refugiados, devido a perguntas dos alunos sobre o aparecimento da bandeira olímpica no quadro de medalhas. Foi explicado aos estudantes quem são os refugiados e apresentadas pessoas refugiadas, próximas ao contexto escolar, as quais estão reconstruindo sua vida no Brasil. Falou-se também a respeito de atletas naturalizados brasileiros que representaram o Brasil nos Jogos Olímpicos.

**Figura 7** – Esportes de combate: esgrima



**Fonte:** acervo do autor.

Nos jogos de esgrima, foram atribuídos papéis diferenciados aos alunos (técnicos e árbitros), propiciando o desenvolvimento do respeito às decisões dos colegas. Igualmente foi incentivado, como conteúdo transversal, o respeito às meninas, conforme o indicador igualdade de gênero dos ODS (BRASIL, 2021). Os modelos de ensino dos esportes apresentam vários benefícios para os alunos através da vivência de outros papéis no meio esportivo, além daquele de serem atletas. Os estudantes podem assim almejar profissões futuras, no âmbito esportivo, ou simplesmente conhecê-las melhor, o que configura-se importante para o desenvolvimento esportivo (SIDENTOP, 1994).

As três últimas aulas do projeto focaram a composição do quadro de medalhas, após o término dos jogos. Dialogou-se sobre a medalha “Pierre de Coubertin”, a partir da história de alguns mercedores desta honraria, e conversou-se sobre os valores divulgados



pelos Jogos Olímpicos a partir da carta Olímpica. Foi realizada a avaliação dos ODS desenvolvidos no projeto, por meio de questionamentos aos alunos sobre as aulas.

**Figura 8** – Últimas aulas do projeto



**Fonte:** acervo do autor.

Foram também apresentados os atletas medalhistas olímpicos do Brasil e suas respectivas modalidades. Após a avaliação do projeto através dos relatos dos alunos, foi realizada a premiação simbólica com a medalha “Pierre de Coubertin”, entregue aos estudantes por seu comprometimento nas aulas e por terem demonstrado espírito olímpico durante as atividades.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final desse relato de experiência, conclui-se que, através dos esportes, das temáticas sistematizadas, da interdisciplinaridade, dos temas transversais, tornou-se possível tematizar os Jogos Olímpicos por meio dos conteúdos e suas dimensões, bem como oportunizar a aprendizagem discente. O envolvimento dos alunos possibilitou realizar discussões sobre temáticas emergentes, as quais são, por vezes, negligenciadas pelos professores ou feitas esporadicamente a partir de uma situação ocorrida em aula. Com o rompimento desses paradigmas, temáticas voltadas a igualdade de gênero, paz, justiça, cultura lúdica, refugiados, valores foram inseridos estrategicamente, durante o projeto, aula por aula, por serem importantes para o desenvolvimento integral do aluno.

Como forma de avaliação, utilizaram-se questionamentos aos educandos praticamente em todas as aulas, sendo eles estimulados a relatarem os conhecimentos



adquiridos. O jogo como estratégia pedagógica mostrou-se um importante instrumento avaliativo. Por meio de situações-problema estimularam-se a criatividade e a autonomia dos alunos.

Esse relato de experiência apresenta, como limitações do projeto, o número reduzido de aulas, a participação de duas turmas, a escolha de alguns esportes, o contexto de pandemia – principal empecilho para o desenvolvimento de outras estratégias pedagógicas. Recomenda-se, para futuros estudos, investigações que priorizem a inserção do conteúdo Jogos Olímpicos nas atividades escolares, tratando de temas prioritários para o desenvolvimento dos alunos, que, no entanto, muitas vezes são negligenciados.

O presente projeto influenciou a rotina da unidade escolar, motivou os alunos em um ano letivo atípico, proporcionou a tematização de conteúdos emergentes para que os estudantes pudessem conhecê-los e deles se apropriarem. Esse relato pode contribuir com a prática pedagógica de outros professores, os incentivando a desenvolver, dentro da realidade escolar em que lecionam, aulas com temáticas emergentes.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROSO, André Luís Ruggiero; DARIDO, Suraya Cristina. A pedagogia do esporte e as dimensões dos conteúdos: conceitual, procedimental e atitudinal. **Revista da educação física**, v. 20, n. 2, p. 281-289, 2009.

BAYER, Claude. **O ensino dos desportos coletivos**. Lisboa, Portugal: Dinalivro, 1994.

BETTI, Mauro. **Educação física e sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.

BRASIL, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Indicadores brasileiros para os objetivos de desenvolvimento sustentável**. Brasília, DF: IBGE, 2021.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017.

CANAN, Felipe e colaboradores. Repensando o ensino dos jogos Esportivos coletivos na escola. **Cadernos de formação RBCE**, v. 8, n. 1, p. 44-54, 2017.

DENZIN, Norman Kent; LINCOLN, Yvonna Sessions. O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. In: **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2006.

FREIRE, João Batista. **O jogo: entre o riso e o choro**. São Paulo: Autores Associados, 2002.



FREIRE, João Batista; SCAGLIA, Alcides José. **Educação como prática corporal**. São Paulo: Scipione, 2003.

GALATTI, Larissa Rafaela e colaboradores. O ensino dos jogos esportivos coletivos: avanços metodológicos dos aspectos estratégico-tático-técnico. **Revista pensar a prática**, v. 20, n. 3, 2017.

GALATTI, Larissa Rafaela e colaboradores. Pedagogia do esporte: tensão na ciência e o ensino dos jogos esportivos. **Revista da educação física**, v. 25, n. 1, p. 153-162, 2014.

GINCIENE, Guy; MATTHIESEN, Sara Quenzer. O modelo do sport education no ensino do atletismo na escola. **Movimento**, v. 23, n. 2, p. 729-742, 2017.

GONÇALVES, Jayson e colaboradores. Práticas corporais de aventura na educação física escolar: uma análise nos periódicos nacionais. **Pensar a prática**, v. 23, p. 1-23, 2020.

HIRAMA, Leopoldo Katsuki e colaboradores. Propostas interacionistas em pedagogia do esporte: aproximações e características. **Conexões**, v. 12, n. 4, p. 51-68, 2014.

LIMEIRA. **Currículo da rede municipal de ensino de Limeira**. Prefeitura Municipal de Limeira, Secretária da Educação. Limeira, SP: 2019.

MARTINS, Maria Luiza Raphael Del Rio; MARTINS, Rodrigo Lema Del Rio. Brincando com as modalidades olímpicas na educação infantil. **Revista brasileira de educação física escolar**, ano VI, v. 1, p. 117-133, 2020.

NOGUEIRA, Valdilene Aline; FARIAS, Uirá de Siqueira; MALDONADO, Daniel Teixeira. **Práticas pedagógicas inovadoras nas aulas de educação física escolar**: indícios de mudanças 2. Curitiba, PR: CRV, 2017.

PAES, Roberto Rodrigues. Pedagogia do esporte: contextos, evolução e perspectivas. **Revista brasileira educação física e esporte**, v. 20, n. 5, p. 171-171, 2006.

PEREIRA, Marcos Paulo Vaz de Campos e colaboradores. Educação física infantil e o jogo de faz de conta como estratégia pedagógica. **Caderno de Educação Física e Esporte**, Marechal Rondon, v. 17, n. 2, p. 1-8, 2019.

PEREIRA, Marcos Paulo Vaz de Campos e colaboradores. Lutas na escola: estratégias de ensino de professores de educação física, **Journal of physical education**, v. 32, p 1-11, 2021.

PEREIRA, Marcos Paulo Vaz de Campos e colaboradores. O jogo como estratégia pedagógica para o ensino da educação física escolar no 5º ano do ensino fundamental I. **Corpoconsciência**, v. 20, n. 1, p. 1-8, 2016.

PEREIRA, Marcos Paulo Vaz de Campos; FARIAS, Gelcemar Oliveira. Professores de educação física e o jogo: reflexões no contexto escolar. **Corpoconsciência**, v. 24, n. 2, p. 82-90, 2020a.



\_\_\_\_\_. Reflexões sobre o jogo na educação infantil. **Revista prática docente**, v. 5, n. 2, p. 1342-1354, 2020b.

PRANDINA, Marilene Zandonade; SANTOS, Maria de Lourdes dos. A educação física escolar e as principais dificuldades apontadas por professores da área. **Horizontes**, v. 4, n. 8, p. 99-114, 2017.

RUBIO, Katia; VELOSO, Rafael Campos. As mulheres no esporte brasileiro: entre os campos de enfrentamento e a jornada heroica. **Revista USP**, n. 122, p. 49-62, 2019.

RUBIO, Katia. Do olimpo ao pós-olimpismo: elementos para uma reflexão sobre o esporte atual, **Revista paulista de educação física**, v. 16, n. 2, p. 130-43, 2002.

SANTOS, Paulo Roberto Barbosa dos; SILVA, Alexsandro Santos da. **Revista relações sociais**, v. 3, n. 3, p. 251-261, 2020.

SCAGLIA, Alcides José. **Referencial curricular da educação básica das escolas públicas municipais de Franca**. Franca, SP: Secretaria Municipal de Educação de Franca, 2007.

SIEDENTOP, Daryl. **Sport education: quality PE through positive sport experiences**. Champaign, USA: Human Kinetics, 1994.

SILVA, Jaqueline e colaboradores. Ensino das lutas na educação física escolar: um relato de experiência fundamentado no ensino centrado no aprendiz. **Revista prática docente**, v. 5, n. 2, p. 823-842, 2020.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre, RS: Artmed, 1998.

#### **Dados do autor:**

Email: marcosp.pereira46@gmail.com

Endereço: Rua Pascoal Simone, 358, Coqueiros, Florianópolis, SC, CEP: 88080-350, Brasil.

Recebido em: 30/09/2021

Aprovado em: 15/12/2021

#### **Como citar este artigo:**

PEREIRA, Marcos Paulo Vaz de Campos. Tematizando jogos olímpicos na escola: um relato de experiência. **Corpoconsciência**, v. 26, n. 2, p. 33-50, mai./ ago., 2022.

Agradecimentos a EMEIEF Profa. Márcia A. D. C. Sillmann e a Prefeitura Municipal de Limeira pelo aceite no desenvolvimento do projeto com nossos alunos.

## **A PERCEÇÃO DE LICENCIANDOS EM EDUCAÇÃO FÍSICA SOBRE LIVROS DE APOIO DIDÁTICO SOBRE ENSINO DO ESPORTE**

### **THE PERCEPTION OF PHYSICAL EDUCATION UNDERGRADUATES ABOUT SUPPORT BOOKS ON SPORT TEACHING**

### **LA PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN FÍSICA SOBRE LOS LIBROS DE APOYO A LA ENSEÑANZA DEL DEPORTE**

**Marcella Silva da Silveira D'Avila Peixoto**

<https://orcid.org/0000-0003-4127-0528> 

<http://lattes.cnpq.br/1410985065674246> 

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Rio de Janeiro, RJ – Brasil)

[davilla.marcella@gmail.com](mailto:davilla.marcella@gmail.com)

**Matheus Ramos Cruz**

<https://orcid.org/0000-0002-5802-8757> 

<http://lattes.cnpq.br/3496052230507549> 

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Rio de Janeiro, RJ – Brasil)

[matheusramoss013@gmail.com](mailto:matheusramoss013@gmail.com)

**José Antonio Vianna**

<https://orcid.org/0000-0003-3630-3321> 

<http://lattes.cnpq.br/8688907789895910> 

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Rio de Janeiro, RJ – Brasil)

[javianna@hotmail.com](mailto:javianna@hotmail.com)

#### **Resumo**

A presente pesquisa exploratória teve como objetivo identificar, na percepção de licenciandos em Educação Física, quais os livros de metodologias de ensino do esporte que podem ser utilizados como material de apoio didático para elaboração do planejamento e condução das aulas de Educação Física, no segundo segmento do ensino fundamental e no ensino médio. Participaram da pesquisa 30 estudantes, na faixa etária de 21 a 43 anos. Os participantes responderam de forma remota um questionário semiestruturado. Os dados coletados foram analisados por meio da análise descritiva e posterior triangulação dos dados. Os resultados indicaram que o pensamento renovador da Educação Física foi assimilado por mais da metade dos respondentes. No entanto, a dissociação entre a teoria e a prática ainda parece estar presente na formação inicial em Educação Física.

**Palavras-chave:** Educação Física; Formação Inicial; Esportes; Ensino; Livros.

#### **Abstract**

This exploratory research aimed to identify, in the perception of Physical Education graduates, which books of sports teaching methodologies can be used as didactic support material for the elaboration of the planning and conduction of Physical Education classes, in the second segment of elementary school and high school. Thirty students, aged 21 to 43 years, participated in the research. Participants remotely answered a semi-structured questionnaire. The collected data were analyzed through descriptive analysis and subsequent triangulation of the data. The results indicated that the renewing thought of Physical Education was assimilated by more than half of the respondents. However, the dissociation between theory and practice still seems to be present in the initial formation in Physical Education.

**Keywords:** Sports; Teaching; Physical Education; School; Books.

#### **Resumen**



Esta investigación exploratoria tuvo como objetivo identificar, en la percepción de los egresados de Educación Física, qué libros de metodologías de enseñanza deportiva pueden ser utilizados como material de apoyo didáctico para la elaboración de la planificación y conducción de Educación Física clases, en el segundo segmento de primaria y bachillerato. Treinta estudiantes, de 21 a 43 años, participaron en la investigación. Los participantes respondieron un cuestionario semiestructurado de forma remota. Los datos recolectados fueron analizados mediante análisis descriptivo y posterior triangulación de datos. Los resultados indicaron que el pensamiento innovador de la Educación Física fue asimilado por más de la mitad de los encuestados. Sin embargo, la disociación entre teoría y práctica todavía parece estar presente en la formación inicial de Educación Física.

**Palabras clave:** Educación Física; Formación Inicial; Deportes; Enseñando; Libros.

## INTRODUÇÃO

Em meio a críticas e discussões do modelo mecanicista de ensino do esporte nas escolas brasileiras (DARIDO; NETO, 2011; RANGEL-BETTI, 1999), surgiram novas perspectivas que propuseram mudanças nos currículos escolares e nos cursos de Licenciatura em Educação Física a partir do início da década de 1990 (MALDONADO; LIMONGELLI, 2014; FARRET; TERRA; FIGUEIREDO, 2016). Apesar da mudança no discurso sobre quais devem ser os objetivos da Educação Física e sobre os modelos de ensino (SOARES et al., 1992; KUNZ, 2004), a prática docente contemporânea continua a apresentar aspectos semelhantes aos que outrora foram criticados (BETTI, 1991).

Ao mesmo tempo em que os paradigmas de conteúdos e estratégias de ensino foram objeto de debates e aperfeiçoamentos, a formação inicial de professores de Educação Física, ao longo dos anos, tem passado por alterações em seu currículo. Todavia, há indícios de que estas alterações não proporcionaram mudanças efetivas na prática (NASCIMENTO et al., 2009). Professores em início de carreira enfrentam um choque de realidade ao se depararem com a prática da profissão. Alguns dos principais motivos relacionados às dificuldades encontradas nos primeiros anos de atuação dizem respeito à dissociação existente nos cursos entre teoria e prática; à distância entre a universidade e o ambiente escolar - aulas práticas voltadas para o ensino da técnica dos esportes; e a pouca relação entre as disciplinas do currículo (PAIXÃO, 2017; PEREIRA et al., 2018; NEIRA, 2017).

Há de se destacar que antes mesmo de ingressarem na formação inicial, os estudantes já possuem crenças sobre as formas de ensino, mais precisamente, sobre os modelos de ensino do esporte que experimentaram em sua vivência esportiva (NASCIMENTO et al., 2009; SOUZA et al., 2017). O Modelo Analítico (mais próximo do modelo tradicional de ensino, no qual o conhecimento é ensinado em partes) é visto pelos discentes como a forma



mais adequada de ensino dos esportes, pois possibilita aos praticantes a aprendizagem dos fundamentos técnicos das modalidades esportivas.

Face à insegurança presente no início da carreira, muitos professores se utilizam destas crenças construídas socialmente e, principalmente, da experiência vicária, como referência para a sua atuação (RAMOS et al., 2018; SOUZA et al., 2017). Devido a isto, acabam por reproduzir posturas, comportamentos e as metodologias utilizadas por outros professores com os quais tiveram contato, em suas práticas pedagógicas cotidianas. Segundo Ramos e colaboradores (2018) e Souza e colaboradores (2017) muitas destas crenças podem ser reforçadas ao longo do curso, quando o conhecimento sobre o esporte é tratado nas disciplinas da graduação de modo conservador, sem que haja o enfoque no contexto ao qual o esporte está inserido (EUZÉBIO; ORTIGARA, 2011) ou que lhes sejam oportunizado a aquisição de outros conhecimentos e estratégias de ensino, e se mantêm mesmo após os anos de formação inicial.

Embora a produção e divulgação de conhecimentos e metodologias de ensino no contexto da educação física escolar, tenha sido ampliada nas últimas décadas por meio da publicação de artigos e livros, a observação assistemática das ementas dos cursos de graduação em Educação Física sugere que a literatura mais recente ainda não está sendo amplamente contemplada. Coutinho e Silva (2009) e Nascimento e colaboradores (2009) parecem reforçar esta suspeita ao identificarem que os professores formadores nos cursos de graduação alegam não possuir embasamento teórico suficiente para aplicarem diferentes metodologias de ensino dos esportes em suas aulas. Assim, as disciplinas dos esportes coletivos continuam sendo ministradas sob os moldes do Método Tradicional (apesar da produção de novos conhecimentos acerca de diferentes metodologias de ensino dos esportes), e a preocupação durante as aulas é voltada para o desenvolvimento das habilidades motoras dos futuros docentes. Isso faz com que os discentes tenham contato apenas com o mesmo modelo de ensino que vivenciaram ao longo de sua formação escolar e de sua prática esportiva, e acabam por reproduzi-lo nas escolas durante sua atuação profissional, sem produzir reflexões acerca de sua prática.

No que se refere a prática de ensino do discente nos últimos períodos do curso de licenciatura em educação física, os conhecimentos e metodologias de ensino veiculados na graduação por meio de artigos e livros científicos, que devem servir de suporte para o aluno/mestre ministrar as suas aulas em estágio na Educação Básica (inclusive aqueles sob uma



perspectiva inovadora), são colocados à prova no cotidiano escolar. No contexto escolar ocorre um processo de validação dos conteúdos e metodologias que são propostos na graduação por meio da literatura da área, quando o aluno/mestre ministra as suas aulas – estes podem ser confirmados, refutados ou adaptados pelos atores. Nesta perspectiva, os conceitos e prescrições veiculados na formação inicial e continuada, sofre um processo de resignificação com base nas avaliações decorrentes das vivências no cotidiano escolar (CERTEAU, 1998).

A partir deste pressuposto, esta pesquisa se propõe a identificar, na percepção de licenciandos em Educação Física, quais os livros de metodologias de ensino do esporte que podem ser utilizados como material de apoio didático para elaboração do planejamento e condução das aulas de Educação Física, no segundo segmento do ensino fundamental e no ensino médio.

## CONTEXTO TEÓRICO

As discussões acerca de novas abordagens e metodologias de ensino na Educação Física, principalmente no âmbito escolar, promoviam a ideia de formar o aluno por meio de uma perspectiva mais ampla, valorizando o autoconhecimento corporal como um elemento chave no processo de ensino-aprendizagem (MALDONADO; LIMONGELLI, 2014). Contudo, mesmo com a chegada de novas abordagens, o esporte se manteve como conteúdo hegemônico das aulas de Educação Física (ARAÚJO; ROCHA; BOSSLE, 2017; ARAÚJO; ROCHA; BOSSLE, 2018; SILVA, 2013).

Admite-se que a principal preocupação com a presença do esporte enquanto conteúdo da Educação Física escolar está em torno das práticas pedagógicas desenvolvidas durante o seu ensino (ARAÚJO; ROCHA; BOSSLE, 2017), na qual a escolha dos procedimentos metodológicos a serem utilizados nas aulas deve estar de acordo com o planejamento elaborado pelos professores. Todavia, o que se percebe é a falta de sistematização dos conteúdos, a confusão em conseguir relacionar a política educacional com a proposta pedagógica e a dificuldade em compreender as mudanças ocorridas na Educação Física acerca do ensino dos esportes (IMPOLCETTO; DARIDO, 2011; SANTOS; NISTA-PICCOLO, 2011).

Devido à falta de sistematização e planejamento adequados, os professores acabam por ministrar os conteúdos que possuem maior afinidade ou aqueles os quais os materiais disponíveis permitem (IMPOLCETTO; DARIDO, 2011; BORGES et al., 2017). Há, ainda,



os casos em que o gosto dos alunos prevalece na escolha dos conteúdos, fazendo com que o professor “role a bola” e deixe os alunos jogarem livremente. Nestes casos, as aulas são caracterizadas como “não aula” (MACHADO et al., 2009) ou “aula livre” (FORTES et al., 2012). Esta metodologia desconsidera a importância da intervenção pedagógica do professor, em que este apenas cumpre o papel de árbitro do jogo escolhido pelos alunos e as aulas não se diferenciam de recreios e tempos vagos (MACHADO et al., 2009; DARIDO; NETO, 2011; ARAÚJO; ROCHA; BOSSLE, 2018).

Ainda, como consequência da falta de sistematização e planejamento na Educação Física escolar, os alunos são submetidos à repetição dos conteúdos e das metodologias de ensino adotadas ao longo dos anos de Ensino Fundamental e Médio (IMPOLCETTO; DARIDO, 2011; SANTOS; NISTA-PICCOLO, 2011). A repetição das aulas durante toda a formação escolar gera a falta de motivação e de interesse dos alunos em participar da Educação Física.

Por sua vez, as atividades voltadas para o ensino dos gestos técnicos das modalidades esportivas são vistas pelos professores como difíceis de serem aplicadas, porque possuem ênfase na técnica que determina um padrão de execução do movimento que nem todos os alunos conseguem atingir, o que gera desmotivação dos participantes menos habilidosos (DANTAS; DANTAS; CORREA, 2016; ZAMBON; BOLSONARO, 2016). Segundo Araújo, Souza e Ribas (2014), o modelo de ensino dos esportes pautado na valorização e na aprendizagem dos gestos técnicos, denominado como Método Analítico, Tradicional ou Mecanicista (COUTINHO; SILVA, 2009), contribui para reforçar diferenças entre os alunos, separando-os entre habilidosos e não-habilidosos.

Como contraponto ao Método Tradicional, em estudos mais recentes, as metodologias de ensino dos esportes têm sido repensadas e o jogo é proposto como uma nova ferramenta metodológica de ensino. O ensino dos esportes por meio do jogo estabelece que a técnica dos fundamentos seja desenvolvida dentro das características do jogo, de forma intencional e planejada, objetivando a compreensão tática e a criatividade dos alunos para lidar com as situações decorrentes de sua prática contextualizada (SCAGLIA et al., 2013; GALATTI et al., 2017; GIUSTI et al., 2017; GINCIENE; IMPOLCETTO, 2019; CARLAN; KUNZ; FENSTERSEIFER, 2012; BORGES et al., 2017).

Refletir sobre o processo de formação inicial de professores de Educação Física pode lançar luz sobre o fenômeno aqui investigado, ao considerar que ao passo em que a sociedade se transforma, as mudanças trazidas por estas transformações podem ser



observadas no currículo das escolas, assim como no currículo das instituições de ensino superior (FARRET; TERRA; FIGUEIREDO, 2016).

Em se tratando da estrutura curricular em Educação Física, esta precisa ser elaborada em concomitância com o campo de atuação profissional onde está inserida. Faz-se necessário que os alunos possuam contato com os mais variados conteúdos dentro da formação inicial, para que constituam os saberes fundamentais e específicos de sua área de atuação. É necessário, também, que se tenha estabelecido de forma clara o tipo de aluno que se pretende formar para que a seleção de conteúdos e métodos possam viabilizar a formação deste sujeito inicialmente idealizado (GONZÁLEZ; BORGES, 2015; NEIRA, 2017).

## A TRAJETÓRIA DO ESTUDO

O estudo caracteriza-se como uma pesquisa exploratória, pois busca determinar as práticas ou opiniões de uma população específica (THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2002). Participaram do estudo 30 discentes do curso de Licenciatura em Educação Física de instituições públicas de ensino superior no Rio de Janeiro. Como critério de inclusão, os sujeitos deveriam já ter cursado disciplinas de estágio na Educação Básica. Responderam ao questionário semiestruturado 14 mulheres, 15 homens e um indivíduo identificado como gênero humano, na faixa etária entre 21 a 43 anos, com média de idade de 24,5 anos.

Devido à pandemia e às medidas de isolamento social adotadas para a contenção do novo Covid19, optou-se por realizar a coleta de dados de forma remota. O questionário foi adaptado para a ferramenta do *Google Forms* e os participantes o responderam pela internet.

Os resultados obtidos foram analisados por meio da estatística descritiva para o levantamento de categorias de análise a fim de estabelecer classificações e de agrupar elementos e ideias em torno de um único conceito e posterior triangulação dos dados. Para apreender as ressignificações e seus sentidos manifestados pelos participantes no estudo foi empregada a análise de narrativa proposta por Certeau (1998). A seguir realizamos a triangulação dos dados para fundamentar a conclusão da pesquisa (THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2002). A realização desta pesquisa foi aprovada no COEP da Universidade do Estado do Rio de Janeiro sob o número CAAE 38885220.3.0000.5282.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO



A decisão de pesquisar licenciandos em Educação Física partiu do pressuposto que estes sujeitos teriam acesso aos conhecimentos mais recentes produzidos no meio acadêmico, o que facilitaria a ressignificação destes conhecimentos a partir de suas vivências e aplicações no cotidiano escolar.

Ao serem questionados sobre quais são os principais livros de metodologia de ensino que podem ser utilizados pelo professor de Educação Física como instrumento de apoio para a construção de estratégias de ensino de Esportes nas aulas de Educação Física escolar, mais da metade dos participantes, 53% (16 respondentes), não respondeu à esta questão, o que sugere desconhecimento do tema. Os sujeitos que responderam à pergunta forneceram algumas indicações parciais da obra, o que obrigou aos pesquisadores procurarem na literatura o livro que pudesse corresponder ao indicado. O Quadro 1 mostra quais foram os livros citados pelos sujeitos do estudo.

Dos livros mencionados (17 Itens), a maioria foi considerada alinhada à perspectiva progressista da Educação Física escolar (10 menções nos itens 1 a 11 no Quadro 1), caracterizadas pelo rompimento com o modelo mecanicista, por centralizarem as estratégias de ensino na figura do aluno (RANGEL-BETTI, 1999) e por favorecer o autoconhecimento corporal como um elemento chave no processo de ensino-aprendizagem (MALDONADO; LIMONGELLI, 2014).

O livro mais citado pelos participantes foi Metodologia do Ensino da Educação Física, de Soares e colaboradores (1992) (6 menções).

**Quadro 1** – Livros de metodologia de ensino

Item	Respostas	Livro identificado	Menções
1	"Metodologia do Ensino da Educação Física"	SOARES, Carmen Lúcia e colaboradores. <i>Metodologia do ensino da educação física</i> , 1992.	6
2	"Ensino e Mudança"	KUNZ, Elenor. <i>Educação física: ensino e mudanças</i> , 1991.	1
3	"Educação Física e Cultura"	NEIRA, Marcos Garcia. <i>Educação física cultural</i> , 2018.	1
4	"Matriz metodológica crítica para o ensino do esporte"	MALINA, André e colaboradores. <i>Matriz metodológica crítica para o ensino do esporte</i> , 2017.	1
5	"Educação de Corpo Inteiro"	FREIRE, João Batista. <i>Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física</i> , 1989.	1
6	"Pedagogia da Cultura Corporal"	NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mario Luiz Ferrari. <i>Pedagogia da cultura corporal</i> , 2008.	1



7	"Currículo cultural"	NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mario Luiz Ferrari. <i>Educação física, currículo e cultura</i> , 2009.	1
8	"Para ensinar Educação Física – Darido"	DARIDO, Suraya Cristina; SOUZA JÚNIOR, Osmar Moreira. <i>Para ensinar educação física: possibilidades de intervenção na escola</i> , 2007.	1
9	"O quê e como ensinar Educação Física"	MOREIRA, Evando Carlos; NISTA-PICCOLO, Vilma Leni. <i>O quê e como ensinar educação física na escola</i> , 2009.	1
10	"Os Grandes jogos metodologia e Prática"	DIETRICH, Knut e colaboradores. <i>Os grandes jogos: metodologia e prática</i> , 1988.	1
11	"Teoria do jogo"	RETONDAR, Jeferson José Moebus. <i>Teoria do jogo: a dimensão lúdica da existência humana</i> , 2013.	1
12	"Periodização tática no futebol"	PIVETTI, Bruno Marques Fernandes. <i>Periodização tática: o futebol arte alicerçado em critérios</i> , 2012.	1
13	"Desvendando o desenvolvimento motor"	GALLAHUE, David; OZMUN, Jonh O.; GOODWAY, Jacqueline D. <i>Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos</i> , 2013.	1
14	"Metodologia do treinamento desportivo"	TUBINO, Manoel Gomes Jose. <i>Metodologia científica do treinamento desportivo</i> , 1994.	2
15	"Mastering Judo"	TAKAHASHI, Masao. <i>Mastering judo</i> , 2005.	1
16	"Maquiavel pedagogo"	BERNARDIN, Pascal. <i>Maquiavel pedagogo: ou o ministério da reforma psicológica</i> , 1995.	1
17	"O discurso e o método"	DESCARTES, René. <i>Discurso do método</i> , 2005.	1
		Total	24

\* Foram permitidas respostas múltiplas.

**Fonte:** construção do autor.

Apesar de os itens 12 a 15 terem relação com a educação física, estes não foram identificados como material de apoio didático para elaboração de estratégias de ensino do esporte em aulas de Educação Física Escolar. Também não foi percebida nos itens 16 e 17 a possibilidade de fornecer ao futuro docente os conhecimentos específicos para a seleção de objetivos, conteúdos, estratégias e avaliação para o ensino do esporte na escola.

A indicação de literatura de cunho progressista para o ensino do esporte na Educação Física nos dados desta pesquisa, sugerem que as mudanças curriculares feitas na formação inicial de professores de Educação Física, podem estar colaborando para a formação de licenciandos comprometidos com a perspectiva de ensino mais transformadora, confirmando os argumentos de Nascimento e colaboradores (2009), Caro e Navarro (2013), Ramos e colaboradores (2018) e Silva e Azevedo Júnior (2018). Estes resultados não coadunam com pesquisas que observaram que as metodologias utilizadas por professores de Educação



Física estão focadas em uma abordagem tradicional de ensino dos esportes (NASCIMENTO et al., 2009), e das que verificaram que o nível declarado de conhecimento de professores de disciplinas esportivas coletivas em cursos de licenciatura em Educação Física, foi considerado como alto conhecimento sobre o método tradicional de ensino (COUTINHO; SILVA, 2009; SOUZA et al., 2017) – o que sugere uma prática discente alinhada com a escolha de conteúdos e procedimentos de ensino tradicionais.

No entanto, o fato de 47% (14 participantes) não terem indicado qualquer livro como material de apoio, sugere que a dissociação entre a teoria e a prática em disciplinas de metodologias de ensino de esportes em cursos de licenciatura em Educação Física, ainda ocupam um espaço significativo na formação discente, como afirmam Paixão (2017) e Pereira e colaboradores (2018). No estudo de Paixão (2017) os professores participantes relataram que os conhecimentos transmitidos na formação inicial não estavam de acordo com a realidade vivida nos ambientes de trabalho, seja em academias ou em escolas.

Apesar do modelo tradicional de ensino dos esportes coletivos, ainda seja fortemente transmitido na formação inicial (NASCIMENTO et al., 2009; CARO; NAVARRO, 2013; RAMOS et al., 2018; SILVA; AZEVEDO JÚNIOR, 2018) nas disciplinas voltadas para o ensino dos esportes coletivos, as experiências de prática docente ainda na graduação, podem contribuir para a ressignificação dos saberes previamente produzidos e enraizados na prática escolar. Para tanto, a experiência dos licenciandos em práticas docentes na formação inicial, deve oportunizar o conhecimento de diferentes metodologias ensino, estimular os graduandos a refletirem sobre a aplicação dos conhecimentos adquiridos ao longo do curso, além de estreitarem sua relação com o ambiente escolar. A prática de ensino deve estar atrelada às disciplinas do currículo, para que seja possível construir e desenvolver a competência pedagógica dos alunos da graduação, integrando conhecimentos teóricos e práticos (NASCIMENTO et al., 2009; MARCON; GRAÇA; NASCIMENTO, 2012).

## **CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES**

Ao observar a percepção de licenciandos sobre qual a literatura pode ser utilizada como apoio na seleção de conteúdos e estratégias de ensino do esporte no segundo segmento do Ensino Fundamental (6º e 9º ano) e no Ensino Médio, os resultados indicaram a predominância de livros pertencentes ao movimento progressista da Educação Física. Embora



a omissão de 47% dos sujeitos investigados reforce a suspeita de distanciamento entre a teoria e a prática na formação inicial em Educação Física, os resultados sugerem que os conhecimentos produzidos na área e divulgados em forma de livros e artigos científicos sobre os conteúdos e as metodologias de ensino parece estar contribuindo para mudar o paradigma de ensino do esporte na escola. As estratégias de ensino mecanicista parecem estar perdendo espaço para estratégias cujo foco esteja na formação integral do aluno. No entanto, o ensino com base apenas nas experiências pessoais ou sem fundamentação teórica ainda parece ser exercido por grande parte de discentes.

Para futuros investimentos de pesquisa, recomenda-se investigar um número maior de sujeitos para ampliar e aprofundar a compreensão deste fenômeno, e promover o refinamento das evidências sobre a formação inicial, a formação continuada e o processo de ensino e aprendizagem na Educação Física escolar.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Pablo Aires; SOUZA, Maristela da Silva; RIBAS, João Francisco Magno. Praxiologia motriz e a abordagem crítico-superadora: aproximações preliminares. **Motricidade**, v. 10, n. 4, p. 03-15, dez., 2014.

ARAÚJO, Samuel Nascimento de; ROCHA, Leandro Oliveira; BOSSLE, Fabiano. Os conteúdos de ensino da educação física escolar: um estudo de revisão nos periódicos nacionais da área 21. **Motrivivência**, v. 29, n. 51, p. 205-221, jul., 2017.

\_\_\_\_\_. Sobre a monocultura esportiva no ensino da educação física na escola. **Pensar a prática**, v. 21, n. 4, p. 824-835, dez., 2018.

BETTI, Mauro. **Educação física e sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.

BORGES, Robson Machado e colaboradores. Possibilidades de realização do diagnóstico no ensino dos esportes: uma pesquisa-ação com professores de educação física. **Motrivivência**, v. 29, n. 50, p. 104-122, abr., 2017.

CARLAN, Paulo; KUNZ, Elenor; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. O Esporte como conteúdo da educação física escolar: estudo de caso de uma prática pedagógica "inovadora". **Movimento**, v. 18, n. 4, p. 55-75, out./ dez., 2012.

CARO, Denis Santos; NAVARRO, Antonio Coppi. Análise da disciplina de pedagogia do esporte na matriz curricular dos cursos de educação física na cidade de São Paulo. **Revista brasileira de futsal e futebol**, v. 5, n. 18, set., 2013.



- CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- COUTINHO, Nilton Ferreira; SILVA, Sheila Aparecida Pereira dos Santos. Conhecimento e aplicação de métodos de ensino para os jogos esportivos coletivos na formação profissional em educação física. **Movimento**, v. 15, n. 1, p. 117-144, nov., 2009.
- DAOLIO, Jocimar. **Da cultura do corpo**. Campinas, SP: Papirus, 1995.
- DARIDO, Suraya Cristina. **Educação física na escola**: questões e reflexões. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.
- DARIDO, Suraya Cristina; NETO, Luiz Sanches. O contexto da educação física na escola. In: DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade (Coords.). **Educação física na escola**: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2011.
- EUZÉBIO, Carlos Augusto; ORTIGARA, Vidalcir. Na teoria a prática é outra? Análise do conhecimento esporte nos cursos de formação inicial de professores de educação física no sul catarinense. **Revista brasileira de ciências do esporte**, v. 33, n. 3, p. 653-669, set., 2011.
- FARRET, Edson Costa; TERRA, Dinah Vasconcellos; FIGUEIREDO, Carlos Alberto. O tratamento do esporte como currículo no curso de graduação em educação física. **Pensar a prática**, v. 19, n. 3, p. 653-664, jul./ set., 2016.
- FORTES, Milena de Oliveira e colaboradores. A educação física escolar na cidade de Pelotas-RS: contexto das aulas e conteúdos. **Revista da educação física**, v. 23, n. 1, p. 69-78, mar., 2012.
- FREIRE JÚNIOR, José Martins; MALDONADO, Daniel Teixeira; SILVA, Sheila Aparecida Pereira dos Santos. Estratégias para ensinar esporte nas aulas de educação física: um estudo na cidade de Aparecida/SP. **Motrivivência**, v. 29, n. 51, p. 28-46, jul., 2017.
- GALATTI, Larissa Rafaela e colaboradores. O ensino dos jogos esportivos coletivos: avanços metodológicos dos aspectos estratégico-tático-técnicos. **Pensar a prática**, v. 20, n. 3, p. 639-654, set., 2017.
- GINCIENE, Guy; IMPOLCETTO, Fernanda Moreto. Primeiras aproximações para uma proposta de ensino dos jogos de rede/parede: reflexões sobre o tênis de campo e o voleibol. **Revista brasileira de ciência e movimento**, v. 27, n. 2, p. 121-132, 2019.
- GIUSTI, João Gilberto Mattos e colaboradores. O ensino do esporte através do jogo: análise, possibilidades e desafios na educação física escolar. **Pensar a prática**, v. 20, n. 3, p. 433-445, jul./ set., 2017.
- GONZÁLEZ, Fernando Jaime; BORGES, Robson Machado. Conhecimentos acadêmicos, saberes e afazeres pedagógicos do professor de educação física: mapeando vínculos. **Motrivivência**, v. 27, n. 44, p. 36-48, mai., 2015.



IMPOLCETTO, Fernanda Moreto; DARIDO, Suraya Cristina. Sistematização dos conteúdos do voleibol: possibilidades para a educação física escolar. **Revista brasileira de ciência e movimento**, v.19, n. 2, p. 90-100, 2011.

KUNZ, Elenor. **Didática da educação física 1**. 3. ed. Ijuí, RS: Unijuí, 2003.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MACHADO, Thiago da Silva e colaboradores. As práticas de desinvestimento pedagógico na educação física escolar. **Movimento**, v. 16, n. 2, p. 129-147, dez., 2009.

MALDONADO, Daniel Teixeira; LIMONGELLI, Ana Martha de Almeida. Educação física escolar no ensino fundamental: prática pedagógica e formação acadêmica. **Educação física em revista**, v. 8, n. 1, p. 23-33, mai., 2014.

MARCON, Daniel; GRAÇA, Amândio Braga dos Santos; NASCIMENTO, Juarez Vieira do. Práticas pedagógicas como cenário para a construção do conhecimento pedagógico do conteúdo dos futuros professores de educação física. **Revista da educação física**, v. 23, n. 2, p. 295-306, 2012.

NASCIMENTO, Juarez Vieira do e colaboradores. Formação acadêmica e intervenção pedagógica nos esportes. **Motriz**, v. 15, n. 2, p. 358-366, jun., 2009.

NEIRA, Marcos Garcia. Desvelando Frankensteins: interpretações dos currículos de licenciatura em educação física. **Revista internacional de formação de professores**, v. 2, n. 2, p. 189-211, abr./ jun., 2017.

PAIXÃO, Jairo Antônio. Dificuldades enfrentadas por professores de educação física em academias de ginástica e em escolas de educação básica no início de carreira. **Pensar a prática**, v. 20, n. 3, p. 552-564, set., 2017.

PEREIRA, Steffany Guimarães Pitangui e colaboradores. Trajetória de estudantes na formação inicial em educação física: o estágio curricular supervisionado em foco. **Journal of physical education**, v. 29, e2959, 2018.

RAMOS, Valmor e colaboradores. As crenças sobre o ensino dos esportes na formação inicial em educação física. **Journal of physical education**, v. 25, n. 2, p. 231-244, jul., 2014.

RAMOS, Valmor e colaboradores. As crenças de universitários formandos de um curso de educação física – bacharelado, sobre o ensino dos esportes. **Motrivivência**, v. 30, n. 54, p. 210-224, jul., 2018.

RANGEL-BETTI, Irece Conceição Andrade. Educação física escolar: olhares sobre o tempo. **Motriz**, v. 5, n. 1, p. 37-39, 1999.



SANTOS, Marco Aurélio Gonçalves Nóbrega dos; NISTA-PICCOLO, Vilma Lení. O esporte e o ensino médio: a visão dos professores de educação física da rede pública. **Revista brasileira de educação física e esporte**, v. 25, n. 1, p. 65-78, mar., 2011.

SCAGLIA, Alcides José e colaboradores. O ensino dos jogos esportivos coletivos: as competências essenciais e a lógica do jogo em meio ao processo de organizacional sistêmico. **Movimento**, v. 19, n. 4, p. 227-249, out./ dez., 2013.

SILVA, Junior Vagner Pereira da. Prática pedagógica em educação física nos anos iniciais do ensino fundamental. **Pensar a prática**, v. 16, n. 1, p. 148-164, mar., 2013.

SILVA, Patrícia Machado da; AZEVEDO JÚNIOR, Mario Renato. A influência dos saberes docentes na escolha de estratégias de ensino dos esportes coletivos no estágio de 6º ao 9º ano. **Pensar a prática**, v. 21, n. 4, p. 762-774, dez., 2018.

SOARES, Carmen Lúcia e colaboradores. **Metodologia do ensino da educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA, Jeferson Rodrigues de e colaboradores. As crenças de graduandos em educação física sobre o ensino dos esportes. **Movimento**, v. 23, n. 1, p. 133-146, mar., 2017.

THOMAS, Jerry R.; NELSON, Jack K.; SILVERMAN, Stephen J. (Orgs.). **Métodos de pesquisa em atividade física**. 3. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2002.

ZAMBON, Samuel Gustavo; BOLSONARO, José Renato. A iniciação do futsal nas escolas de ensino fundamental II em Monte Alto-SP. **Revista brasileira de futsal e futebol**, v. 8, n. 31, p. 326-333, nov., 2016.

**Dados do primeiro autor:**

Email: javianna@hotmail.com

Endereço: Rua Volta Grande, 1, Bloco 14, Del Castilho, Rio de Janeiro, RJ, CEP: 21051-230, Brasil.

Recebido em: 08/10/2021

Aprovado em: 31/01/2022

**Como citar este artigo:**

VIANNA, José Antonio; PEIXOTO, Marcella Silva da Silveira D' Avila; CRUZ, Matheus Ramos. A percepção de licenciandos em educação física sobre livros de apoio didático sobre ensino do esporte. **Corpoconsciência**, v. 26, n. 2, p. 51-63, mai./ ago., 2022.

**A DIDÁTICA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:  
UMA ANÁLISE SOBRE A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO EM  
PERIÓDICOS E BASES DE DADOS NACIONAIS**

**DIDACTICS IN SCHOOL PHYSICAL EDUCATION:  
AN ANALYSIS ON THE PRODUCTION OF KNOWLEDGE IN NATIONAL  
JOURNALS AND DATABASES**

**DIDÁCTICA EN LA EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR:  
UN ANÁLISIS SOBRE LA PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTO EN  
REVISTAS Y BASES DE DATOS NACIONALES**

**Gabriel Gules Goularte**

<https://orcid.org/0000-0002-6652-8217> 

<http://lattes.cnpq.br/8032646964590307> 

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Porto Alegre, RS – Brasil)  
gabrielgules@gmail.com

**Fabiano Bossle**

<https://orcid.org/0000-0002-9048-6109> 

<http://lattes.cnpq.br/5973186167388983> 

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Porto Alegre, RS – Brasil)  
fabiano.bossle@ufrgs.br

**Resumo**

Como a Didática da Educação Física escolar vem sendo tratada nos periódicos nacionais da Área 21? Com base nessa pergunta, apresentamos um artigo de revisão sobre o tema em revistas com estrato de A2 até B5, anexadas ao *Qualis* CAPES da Área 21. A busca foi realizada no Portal de Periódicos CAPES e SciELO, alicerçada nos termos “didática” e “educação física escolar”. Desse modo, foi possível interpretar que na produção do conhecimento emerge uma perspectiva procedimental de ensino para a Didática da Educação Física escolar; por outro lado, há também proposições reflexivas discutindo teoria e prática a partir da análise dos processos de ensino e de aprendizagem.

**Palavras-chave:** Didática; Educação Física escolar; Revisão da Produção.

**Abstract**

How has school Physical Education Didactics been treated in national periodicals in Area 21? Based on this question, we present a review article on the topic in journals ranging from A2 to B5, attached to *Qualis* CAPES in Area 21. The search was carried out on the CAPES and SciELO Journal Portal, based on the terms “didactic” and “school physical education”. Thus, it was possible to interpret that in the production of knowledge, a procedural perspective of teaching emerges for the Didactics of Physical Education at school; on the other hand, there are also reflective propositions discussing theory and practice based on the analysis of teaching and learning processes.

**Keywords:** Didactics; School Physical Education; Production Review.

**Resumen**

¿Cómo se ha tratado la Didáctica de la Educación Física escolar en las publicaciones periódicas nacionales del Área 21? Con base en esta pregunta, presentamos un artículo de revisión sobre el tema en revistas que van de la A2 a la B5, adjunto a *Qualis* CAPES en el Área 21. La búsqueda se realizó en el Portal de Revistas CAPES y SciELO, con base en los términos “didáctica” y “Educación física escolar”. De esta manera, se pudo interpretar que en la producción de conocimiento surge una perspectiva procedimental de la enseñanza para la Didáctica de la Educación Física en



la escuela; por otro lado, también hay propuestas reflexivas que discuten la teoría y la práctica a partir del análisis de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

**Palabras clave:** Didáctica; Educación Física Escolar; Revisión de Producción.

## INTRODUÇÃO

O presente estudo parte da perspectiva de compreender como a Didática da Educação Física escolar é contemplada em produções localizadas em bases de dados nacionais (Portal de Periódicos e SciELO) e revistas científicas (A2 até B5), localizadas na Área 21 da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e em língua portuguesa. Assim, sugerimos a seguinte pergunta: **como a Didática da Educação Física escolar vem sendo tratada nos periódicos nacionais da Área 21?**

Incluída como disciplina em cursos de licenciatura, há muito que a didática é alvo de estudos que se debruçam em melhor compreender os processos relacionados aos fundamentos, condições e metodologias relativas ao processo de ensino-aprendizagem. Nessa lógica, segundo Libâneo (1994), são inúmeras as possibilidades envolvidas com a educação realizada no ambiente escolar e, a partir dos objetivos e intenções previstas nessa ação, os meios para tal são criados.

Em outros termos, ao entendermos a didática desde a perspectiva do planejamento, organização, sistematização e implementação do processo de ensino-aprendizagem, reconhecemos o ato educativo também como um posicionamento e uma opção política. Portanto, o processo de materialização das relações pedagógicas e didáticas “têm papel importante em sinalizar um registro de por onde caminhamos e com que intencionalidades o fazemos” (WITTIZORECKI, 2016. p. 89).

Por conseguinte, passamos a nos questionar sobre os percursos do componente curricular Educação Física e os processos de ensinar e aprender na escola. Nesse sentido, reiteramos o que Bossle, Bossle e Neira (2016) sublinham quando apontam para uma ação didática da Educação Física questionadora dos marcadores sociais como classe, etnia, gênero, religião, dentre outros, na qual ressaltamos a importância do processo reflexivo envolvido com a prática educativa cotidiana do professor em seu ofício.

Assim sendo, é desde a perspectiva de interpretar a compreensão do conceito de didática, sustentado pelos estudos produzidos e publicados em periódicos nacionais, localizados na área 21 e em bases de dados, que propomos esta revisão.



## O PROCESSO DE SELEÇÃO NAS BASES DE DADOS E REVISTAS CIENTÍFICAS

Com o intuito de traçar um panorama acerca da produção de conhecimento sobre o tema da Didática da Educação Física escolar, optamos por fazer uma busca em duas bases de dados nacionais (Portal de Periódicos CAPES e SciELO), bem como em revistas científicas com estrato A2 até B5, anexadas ao *Qualis* na Área 21 da CAPES. Essa opção visou a um maior alcance em quantidade de produções, como também contemplar diferentes perspectivas de publicações (periodicidade, condições e critério para submissão, dentre outros), residindo nesse ponto uma crítica quanto a uma menor oferta de revistas acadêmico-científicas que dialoguem com a Educação Física escolar. Definimos, ainda, contemplar produções disponíveis apenas em língua portuguesa, visto que nossa intenção é situar o tema no contexto escolar brasileiro.

Como termos para busca, selecionamos “didática” e “educação física escolar”, associados entre si a partir da expressão *AND* e escritos entre aspas. Ou seja, é partir destes termos e combinação que os resultados foram expressos e são apresentados neste artigo, bem como, sobretudo, os resultados obtidos pela busca. Ou seja, reforçamos que os resultados utilizados para análise respeitam exatamente os passos da busca empreendida. Justificamos essa composição visto o esforço de nossa busca: identificar a produção científica sobre a Didática da Educação Física escolar. Esse processo de busca foi realizado entre os dias 20 e 22 de fevereiro de 2021 e revisado entre 03 e 05 de março, a fim de garantir fidedignidade ao processo.

Dessa forma, realizada a primeira busca, obtivemos 157 resultados totais, sendo 39 no Portal de Periódicos, cinco no SciELO e 113 nos *websites* das revistas científicas. Posteriormente, passamos a analisar, um a um, os artigos no intuito de identificar quais traziam a discussão sobre a Didática da Educação Física escolar como tema central do estudo. Para tal, realizamos a leitura dos resumos, das palavras-chaves e dos próprios artigos com a intenção de delinear o conteúdo principal das produções previamente selecionadas.

O movimento de refinamento dos achados nos aproximou de 41 artigos, com os quais realizamos o cruzamento entre as bases de dados e as revistas designadas a fim de apontar a possível ocorrência de repetição do mesmo texto em dois ou mais locais pesquisados. Nessa etapa, constatamos que cinco artigos se duplicavam entre as bases Portal



de Periódicos CAPES e SciELO e outros oito textos constavam nessas bases de dados e nos *websites* das revistas.

Optamos, assim, por permanecer com os cinco textos encontrados no SciELO, 11 textos do Portal de Periódicos, além de outros 12 textos localizados diretamente nos *websites* das revistas. Finalmente, portanto, chegamos aos 28 textos, conforme melhor apresentamos no quadro a seguir.

**Quadro 1** – Levantamento, cruzamento e seleção dos artigos para análise\*

Base Consultada	"Didática" AND "Educação Física escolar"	Selecionados	Cruzamento (descarte)	Artigos para análise
Portal de Periódicos	39	16	5 (5)	11
SciELO	5	5	5 (0)	5
Revistas Científicas	113	20	8 (8)	12
	<b>157</b>	<b>41</b>		<b>28</b>

\* Pesquisa realizada entre 20 e 22/02/2021.

**Fonte:** construção dos autores.

Seguindo a descrição do processo metodológico, apresentamos as revistas científicas selecionadas. Essa opção foi pautada por: revistas com produção completa em língua portuguesa; revistas com *websites* para a realização de busca por produções; e revistas com escopo de produções relacionadas com a temática da Educação Física escolar, conforme quadro a seguir.

**Quadro 2** – Produção em revistas científicas nacionais\*

Estrato	ISSN	Revista	"Didática" AND "Educação Física escolar"	Selecionados
A2	0104-754X	Movimento (UFRGS)	18	3
B1	0101-3289	Revista Brasileira de Ciências do Esporte	0	4
B1	1981-4690	Revista Brasileira de Educação Física e Esporte	2	2
B1	0103-3948	Revista da Educação Física (UEM)	11	3
B2	0100-1574	Cadernos de Pesquisa (Fundação Carlos Chagas)	1	0
B2	2175-8042	Motrivivência (Florianópolis)	8	0



B2	1980-6183	Pensar a Prática (Online)	46	4
B2	0103-1716	Revista Brasileira de Ciência e Movimento	6	0
B4	1676-2533	Caderno de Educação Física (Unioeste)	4	0
B4	2318-5104	Caderno de Educação Física e Esporte	4	0
B4	1517-6096	Corpoconsciência	7	3
B4	1983-6643	Educação Física em Revista (Brasília)	1	0
B5	2175-3962	Cadernos de Formação RBCE	3	1
B5	2446-9467	Revista Brasileira de Educação Física Escolar	2	0
			<b>113</b>	<b>20</b>

\* Levantamento realizado entre 20 e 22/02/2021 na Plataforma Sucupira/Quadriênio 2013-2016.

**Fonte:** construção dos autores.

Em tempo, destacamos que, ainda no momento inicial de mapeamento, notamos a ausência de textos que, reconhecidamente, discutem em sua temática central a perspectiva da Didática da Educação Física escolar. Exemplificamos tal ocorrido com a pesquisa realizada na Revista Brasileira de Ciência do Esporte, na qual o primeiro processo de busca pelos termos selecionados não produziu resultado. Contudo, constatamos a falta do artigo de Caparroz e Bracht (2007) e optamos por realizar uma varredura na edição da publicação. Reside nesse fato o destaque para uma recorrente dificuldade na implementação de pesquisas de revisão em bases de dados e/ou *websites* de revistas científicas, bem como a atualização dos *sites* e portais sobre o processo de busca e acesso as suas bases de dados, com a devida ressalva de que os resultados expressam exatamente o movimento metodológico utilizado por este artigo.

Portanto, a partir da descrição sobre os processos empreendidos, esperamos ter apresentado os caminhos, conflitos e escolhas adotados para o levantamento, análise inicial, cruzamento, descarte e seleção final dos artigos para sustentar este estudo de revisão. Ademais, na próxima seção, buscamos esmiuçar a análise acerca da produção de conhecimento sobre a Didática da Educação Física escolar.

## A ANÁLISE SOBRE A DIDÁTICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Pautados pela pergunta formulada, a interpretação de como a Didática da Educação Física escolar é contemplada em produções nacionais nos possibilitou estabelecer a



seguinte categorização dos textos selecionados: *Propostas e relatos*: artigos que descrevem pesquisas e/ou experiências de professores de Educação Física escolar associados ao campo da Didática em uma perspectiva que interpretamos de “como fazer”; e *Reflexões e revisões*: artigos que tratam de conceituar e/ou contextualizar sobre a Didática da Educação Física escolar em uma perspectiva de “o que fazer” ou “por que fazer”. Reiteramos, desde já, não haver qualquer intencionalidade de propor uma visão binária sobre a produção de conhecimento produzido, mas uma análise interpretativa dos achados e que, na nossa compreensão, permite uma melhor discussão reflexiva.

**Quadro 3** – Artigos categorizados segundo viés as categorias de análise

<b>Categoria Propostas e relatos (12)</b>	<b>Categoria Reflexões e revisões (16)</b>
A experiência do <i>sports education</i> nas aulas de Educação Física: utilizando o modelo de ensino em uma unidade didática de futsal.	Didática da Educação Física escolar e o processo lógico de apreensão do saber.
A queimada e suas variações: indicativos para uma prática participativa na Educação Física escolar.	“Uma luta contra moinhos de vento”: concepções de jogo em 8 propostas curriculares brasileiras de Educação Física pós LDB/1996.
Atividades circenses na Educação Física: transformando a escola em picadeiro.	Educação Física Escolar: o currículo como oportunidade histórica.
Proposta de unidade didática acerca das práticas corporais de aventura, trilhas interpretativas, educação física escolar e tecnologias de informação e comunicação (TIC).	A significação nas aulas de Educação Física: encontro e confronto dos diferentes “subúrbios” de conhecimento.
O atletismo escolar: proposta de organização de aulas a partir da proposta crítico-emancipatória e didática comunicativa.	Contribuições teóricas para uma didática comunicativa na Educação Física escolar.
Atitudes cooperativas de docentes em aulas de Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental	Didática comunicativa: contribuições para a legitimação pedagógica da Educação Física Escolar.



Corpo, aprendizagem e cultura de movimento: uma experiência do conteúdo jogo nas aulas de Educação Física do IFRN.	Distanciamentos e aproximações entre a Educação Física escolar e as propostas pedagógicas críticas: o caso da teoria crítico-emancipatória e didática comunicativa.
O ensino do futsal escolar a partir do <i>Sport Education Model</i> .	Didática da Educação Física Brasileira: uma compreensão da produção científica.
Participação de meninas no <i>Fútbol Callejero</i> : intervenção na Educação Física Escolar.	Educação Física escolar: estado da arte e direções futuras.
Possibilidades didáticas nas aulas de Educação Física: o conteúdo "exercício físico e saúde" no ensino médio.	O tempo e o lugar de uma didática da educação física.
Didática da Educação Física e inclusão.	Por uma didática da possibilidade: implicações da fenomenologia de Merleu-Ponty para a Educação Básica.
O futebol de seis "quadrados" nas aulas de Educação Física: uma experiência de ensino com princípios didáticos da abordagem crítico-emancipatória.	"Alinhamento Astral": O Estágio Docente na Formação do Licenciado em Educação Física na ESEF/UFRGS.
	A transposição didática na Educação Física escolar: a reflexão na prática pedagógica dos professores em formação inicial no estágio supervisionado.
	O desafio didático da educação física escolar: planejar, ensinar, avaliar.
	A transposição didática na Educação Física escolar: o caminho formativo dos professores em formação inicial.



	O desafio didático da Educação Física escolar: o tempo e o lugar da didática na formação inicial.
--	---

**Fonte:** construção dos autores.

Ao propormos dois vieses de categorização emergidos a partir da seleção dos textos aqui apresentados, entendemos que, de um lado, a produção de conhecimento sobre Didática da Educação Física escolar apresenta estudos que se propõem a discutir possibilidades, alternativas e/ou experiências relacionadas ao cotidiano das escolas. Nessa opção de abordagem, pode-se remeter ao entendimento de relatos ou escritos associados ao processo de “como fazer”; o que, em alguns momentos, pode levar a uma redução reflexiva sobre o processo de construção didática, embora diferentes motivos possam levar os autores a assumirem o posicionamento de focalizar de modo prioritário no ensino de conteúdos (escopo das revistas, número de caracteres, dentre outros).

Por outro lado, entendemos que outros artigos se posicionam por intermédio de uma análise reflexiva ou revisional acerca da Didática da Educação Física escolar. Nesses textos, identificamos diferentes formatos de sustentação teórico-metodológica para percorrer a discussão sobre o objeto e, em função disso, apontamos para a intenção de apresentar elementos do que estamos chamando por “o que fazer” e/ou “por que fazer”. Embora se tenha a utilização de perspectivas distintas, nessa categoria de textos há, com maior clareza, uma exposição dos marcadores conceituais que sustentam os escritos.

Diante disso, buscando responder ao questionamento que sustenta o presente artigo de revisão, um primeiro destaque na primeira categoria de análise (*Propostas e Relatos*), por certo, foi a significativa quantidade de artigos relacionados direta ou indiretamente a “conteúdos” da Educação Física escolar, com os 12 textos alocados. De modo mais específico, apresentamos esses achados da seguinte maneira: Esporte (MEDEIROS, 2007; IORA; MARQUES, 2013; TAHARA; DARIDO, 2015; VARGAS et al., 2018; LOPES; CARLAN, 2020; OLIVEIRA; GRIFONI; VAROTTO, 2020); Jogos (BATISTA; OLIVEIRA; MELO, 2012; OLIVEIRA et al., 2019); Atividades Circenses (ZANOTTO.; SOUZA JUNIOR, 2016); Exercício Físico/Saúde (SAMPAIO; NASCIMENTO, 2019); Atividades Cooperativas (SILVA; BRANDL NETO, 2015); Inclusão (FALKENBERG; DREXSLER; WERLE, 2007).



Importante ressaltar que textos envolvendo o conteúdo esporte evidenciaram a perspectiva de sugestão dos autores alocarem a Didática da Educação Física escolar desde uma perspectiva de relatos de experiências produzidas no cotidiano de escolas. Foram reconhecidos textos associados às modalidades de futebol (MEDEIROS, 2007; OLIVEIRA; GRIFONI; VAROTTO, 2020), futsal (VARGAS et al., 2018; LOPES; CARLAN, 2020), atletismo (IORA; MARQUES, 2013) e esporte de aventura (TAHARA; DARIDO, 2015).

Nesse sentido, julgamos significativo percorrer os enlaces que envolvem a incorporação do conteúdo ao componente curricular, sobretudo, no reconhecimento da repercussão do esporte contemporâneo, seja pelo viés midiático, pelos processos histórico-sociais envolvidos com a cultura esportiva, pelo espaço central na formação acadêmica dos professores de Educação Física ou ainda pelas relações de poder que garantem sua legitimação e controle hegemônico. Visto desta maneira, invariavelmente, podemos reconhecer uma possível hierarquização, até o presente, focada na perspectiva do conteúdo das aulas associado à interpretação enquanto didática do componente curricular e, por conseguinte, uma eventual limitação conceitual que não permite contemplar o viés reflexivo e posicionado deste processo.

Optamos, então, por analisar as etapas relacionadas aos procedimentos metodológicos empregados nos estudos a fim de buscar elementos que apontassem para as opções de marcadores teóricos que sustentavam as experiências relatadas nos artigos. Desse modo, dos 12 textos selecionados na primeira categoria de análise, identificamos que em cinco deles havia clara e manifestada adoção de teorias conceituais para tratar sobre a Didática da Educação Física e que, portanto, em outros sete essa discussão teórica não ficou evidenciada. Destacamos desses marcos conceituais, a abordagem Crítico Emancipatória (MEDEIROS, 2007; IORA; MARQUES, 2013), a Didática Comunicativa (IORA; MARQUES, 2013), além de metodologias de ensino de esportes (VARGAS et al., 2018; LOPES; CARLAN, 2020; OLIVEIRA; GRIFONI; VAROTTO, 2020), embora, na nossa interpretação, explorados em um menor exercício reflexivo durante a escrita dos textos.

No tocante aos níveis de ensino relacionados com as propostas e relatos apresentados, sete estudos foram estabelecidos com turmas do Ensino Fundamental (FALKENBERG; DREXSLER; WERLE, 2007; MEDEIROS, 2007; SILVA; BRANDL NETO, 2015; ZANOTTO; SOUZA JUNIOR, 2016; OLIVEIRA et al., 2019; LOPES; CARLAN, 2020; OLIVEIRA; GRIFONI; VAROTTO, 2020); quatro estudos com turmas de Ensino Médio (BATISTA; OLIVEIRA; MELO, 2012; TAHARA; DARIDO, 2015; VARGAS et al., 2018; SAMPAIO; NASCIMENTO, 2019); e



um estudo com acadêmicos de Educação Física (IORA; MARQUES, 2013), embora voltado para a implementação prática com turmas de Ensino Fundamental. Certamente, diante do exposto, o ponto relevante de questionamento é o fato de que nenhum estudo tematizou as relações envolvidas com turmas de Educação Infantil e didática da Educação Física.

Analisados dessa forma, a interpretação dos artigos categorizados como "*Propostas e Relatos*" evidenciou uma maior ocorrência em apresentar de modo central os conteúdos a partir de uma discussão desde propostas de implementação de sequências didáticas. Ou seja, os conteúdos constam como figura central dos artigos, sendo a didática um quesito periférico dos escritos e sem, necessariamente, maior aprofundamento sobre o marcador teórico que baliza sua posição argumentativa. Para além disso, em alguns momentos, constatamos uma quase justaposição entre a interpretação de didática e conteúdos de ensino, fato, por certo, que minimiza as possibilidades de discussão teórica e reflexiva.

Pareceu-nos, pois, que os artigos localizados nessa categoria de análise focalizaram suas lentes para a etapa de ensino do processo de ensino-aprendizagem, representada de maneira abreviada exclusivamente no "como fazer". Nesse sentido, caracterizamos esse viés recorrente em estudos da área como uma herança do período de cientificação, desde os anos 1970.

A "onda" cientificista na educação física, nas décadas de 1960 e 1970, provocou uma desvalorização da discussão propriamente pedagógica e simultaneamente acentuou a dissociação entre essa e a didática, entendida como a "prática", no sentido de oferecer respostas a respeito do como fazer, como ensinar, como treinar. (CAPARROZ; BRACHT, 2007, p. 24).

Em síntese, destacamos dessa primeira categoria de análise alguns elementos que nos permitem responder ao questionamento que rege o presente estudo de revisão: em uma parcela da produção de artigos a didática da Educação Física escolar é abordada por um viés que podemos associar à perspectiva técnico-instrumental; os conteúdos de ensino, sobretudo o conteúdo Esporte, sustentam boa parte de textos que se propõem a discutir sobre didática no subcampo Educação Física escolar; em alguns momentos, textos que apresentam propostas de sequência didáticas não deixam claro quais suas opções teóricas para discutir o tema; e, finalmente, dessa categoria emerge uma maior incidência de estudos situados no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, bem como nenhum estudo associado à Educação Infantil.

Nessa essa sequência, partimos para discutir a segunda categoria de análise desde nossa interpretação do levantamento produzido pela revisão: "*Reflexões e Revisões*". Nessa



categoria, selecionamos 16 textos e, como ponto inicial, destacamos maior vigor nas discussões teórico-metodológicas para o campo da didática em uma perspectiva que denota pensar no processo de construção articulada dos saberes que transitam desde as aulas do componente curricular. Assim, articulando as duas categorias sugeridas, conforme apontamos "*Propostas e Relatos*" associando-se ao "como fazer", por sua vez, compreendemos "*Reflexões e Revisões*" se envolvendo no "o quê?" ou "por que fazer?".

Nessa lógica, Didática comunicativa (BOSCATTO; KUNZ, 2007; BOSCATTO; KUNZ, 2009; MORSCHBACHER; MARQUES, 2013), transposição didática (MARTINY; GOMES-DA-SILVA, 2014), artigos de revisão (CARLAN; DOMINGUEZ; KUNZ, 2009; BETTI; FERRAZ; DANTAS, 2011; GRILLO; NAVARRO; RODRIGUES, 2020), fenomenologia (BETTI et al., 2007), materialismo histórico (SOUZA, 2007), foram, dentre outras, opções de abordagem sugeridas pelos autores para estabelecer suas discussões acerca da didática dentro do subcampo Educação Física escolar. E aqui surge um dos elementos que nos levou a estabelecer as duas categorias de análise sugeridas por esse estudo de revisão: a explicitação dos marcadores e as opções teórico-metodológicas que sustentavam esses marcadores. Reiteramos que nesta escolha não reside intenção de valorar qual conhecimento é "mais importante" em se tratando de produções acadêmico-científicas, mas sim estabelecer uma possibilidade de interpretar os achados.

Inicialmente, portanto, destacamos a complexidade e multiplicidade de abordagens identificadas sobre a Didática da Educação Física. Nesse sentido, embora sustentados por pressupostos ou marcos teóricos distintos, reconhecemos semelhança no que envolve a preocupação em superar o reducionismo técnico-instrumental para o campo da Didática da Educação Física.

A didática "pensada" não pode se contentar em ser um mero acréscimo de conhecimentos científicos que se impõem sobre a didática "vivida", entendida esta última como a didática vivenciada no cotidiano da prática educativa, por professores/as e alunos/as em diversos ambientes pedagógicos (BETTI et al., 2009. p. 52).

Assim, como marcador significativo de nossa análise, destacamos uma recorrente discussão relacionada à dicotomia teoria x prática que, ao que parece, ainda perdura nas discussões envolvidas com a didática. Segundo nossa interpretação, essa perspectiva esteve localizada, de um modo ou de outro, nos textos desta categoria de análise.

Contrariamente ao "esvaziamento teórico" e/ou ao "praticismo inconsequente", apresentados como tendências na formação de professores



de Educação Física e legitimados, inclusive, pelos próprios ordenamentos legais que a regulam hodiernamente, salienta-se aqui a importância da articulação entre teoria e prática. (MORSCHBACHER; MARQUES, 2013. p. 159).

Nesse sentido, em dois estudos desde experiências relacionadas com estágios supervisionados, a articulação sobre a discussão entre teoria e prática focalizou na importância do movimento reflexivo acerca do processo de ensino-aprendizagem. Sob essa lógica, de acordo com Nunes e Fraga (2006), a metáfora do “alinhamento astral” dava conta de uma preocupação com a organização dos saberes associados ao exercício docente, verificados a partir da necessidade de adequação curricular do curso de formação, voltando-se para aproximar as “teorias” das disciplinas pedagógicas com a “prática” docente na escola. Semelhantemente, Bagnara e Fensterseifer (2020) apontam que a corresponsabilidade de professores e acadêmicos acerca da rigorosidade no processo formativo em prol de “‘autorizar’ e ‘capacitar’ um sujeito para exercer a docência é a razão de ser da Formação Inicial em nível de licenciatura, o que presume transcender o ensino de conteúdos e produção de conhecimentos” (p. 580).

Ao movimento de aproximação entre teoria e prática constatamos outro ponto explorado pelos artigos situados nesta categoria: o espaço reflexivo associado ao fazer pedagógico. De certo modo, essa discussão acaba permeando todos os textos alocados nesta categoria, e o reconhecemos como um segundo elemento que visa responder a nossa pergunta orientadora.

Sistematizar e problematizar são processos típicos do fazer escolar e, portanto, merecem reconsideração para não ficarem sucumbidos num jogo semântico inócuo ou se assentar na luminosidade dos *slogans* da retórica pedagógica. [...] Temos observado, por vezes, a simples reprodução da cultura corporal não escolar na cultura escolar (CORREIA, 2016, p. 833)

Por esse ângulo, a possibilidade de reivindicar subsídios para a constituição da prática pedagógica através do exercício reflexivo é um caminho trilhado pelos textos inseridos nesta categoria de análise e visa apontar para o rompimento com um viés puramente instrumental do fazer docente. Daí decorre uma aproximação com a perspectiva de um processo de ensino voltado para o viés emancipatório dos sujeitos envolvidos com os processos educativos.

Reconhecemos, ainda, uma crítica à hegemonia vigente na grande área da Educação Física, exemplificada por Boscatto e Kunz (2007) com o reconhecimento da hipertrofia das perspectivas esportivizantes, higienistas ou ainda com modismos passageiros



em detrimento da implementação de um processo de ensino-aprendizagem comprometido com a formação autônoma e crítica dos sujeitos.

Entretanto, percebe-se que as práticas pedagógicas da Educação Física, atualmente, têm-se legitimado sob uma perspectiva teórico-metodológica centrada em um padrão funcionalista. Diante disso, alguns discursos com o apoio da mídia e de outras instituições que atuam na manutenção do status quo tendem a "sustentar" as práticas da Educação Física sob diferentes primas. (BOSCATTO; KUNZ, 2007. p.103)

E daqui emerge o terceiro elemento que identificamos na abordagem proposta pelos textos: o professor como autor de sua prática e não como reproduzidor de proposições que desconsideram, justamente, a riqueza das relações produzidas nas singularidades dos cenários escolares. Essa constatação nos permite estabelecer uma diferenciação significativa entre as categorias que estabelecemos, sob forma de analisar os achados produzidos por nossa revisão nas bases e revistas consultadas. Desse modo, selecionamos, como exemplo ilustrativo dessa interpretação, os seguintes trechos.

Identificar-se como um sujeito histórico – e por isso mesmo construtor da própria sociedade em que está inserido – induz à compreensão de que é possível ressignificar também algumas práticas da Educação Física Escolar que carecem de legitimidade pedagógica. (BOSCATTO; KUNZ, 2009, p. 194).

Assim, entendemos que o professor não deve aplicar teoria na prática e, sim, (re)construir (reinventar) sua prática com referência em ações/experiências e em reflexões/teorias. É fundamental que essa apropriação de teorias se dê de forma autônoma e crítica, portanto, como ação de um sujeito, de um autor. (CAPARROZ; BRACHT, 2007. p. 27).

Em vista disso, da segunda categoria de análise emergem os seguintes pontos que nos permitem responder ao questionamento proposto por este estudo: para além das opções teórico-metodológicas, a dicotomia teoria x prática é elemento central dos estudos dos artigos posicionados nesta categoria de análise; há, claramente, um esforço reflexivo e potente como possibilidade de romper com um modelo tecnicista e instrumentalizador para a Didática da Educação Física escolar, apontando para a importância de focalizar no fazer pedagógico do professor; e que, assim, sugere a autonomia do professor para (re) construir a didática, associando-a aos elementos envolvidos com o processo de ensino-aprendizagem a partir da materialização possível em suas práticas educativas cotidianas no ambiente escolar.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS



Imbuídos em melhor compreender como a Didática da Educação Física escolar vem sendo discutida em produções acadêmico-científicas, sugerimos a pergunta: **como a Didática da Educação Física escolar vem sendo tratada nos periódicos nacionais da Área 21?**

Sob essa ótica, como primeiro aspecto de destaque, apontamos para a ocorrência de dificuldades em relação ao estabelecimento das consultas e resultados apresentados. Nesse caso, podemos denotar como motivos: a modificação nos sistemas de buscas das revistas; o próprio *layout* e ferramenta de consulta ofertados por elas; ou, ainda, a disponibilização temporal das produções em que talvez deixem de apresentar achados na sua totalidade ao longo do tempo e apenas em recortes históricos.

Mesmo assim, chegamos a 157 artigos e de onde, após uma primeira análise, selecionamos 41 textos por entendê-los tratar da Didática da Educação Física escolar de maneira central e não periférica. Após o intercruzamento entre os achados, uma vez que eles poderiam se repetir entre os três locais acessados pela revisão, ficamos com 28 textos para análise final. Posteriormente, foi realizada nova leitura, estabelecendo-se, a partir de nossa interpretação, duas categorias de análise: *Propostas e Relatos*, com 12 estudos; *Reflexões e Revisões*, com os outros 16 artigos.

Vale a ressalva que essa categorização não presume, de forma alguma, estabelecer um binarismo sobre a relação teoria e prática envolvidos com a produção de conhecimento acerca do objeto de estudo investigado por esse artigo. Ou seja, a interpretação dos achados nos conduziu a uma definição de categorias que entendemos adequada para a organização e apresentação do material aqui apresentado. Reiteramos, com isso, nossa intenção de propor um esforço interpretativo que buscase a ruptura do olhar quantitativo das informações, no sentido de reconhecer como a Didática da Educação Física escolar vem sendo tratada nos textos de maneira qualitativa, aspecto que buscamos explicitar a partir da discussão desenvolvida ao longo do texto.

Desse modo, sugerimos que: de um lado, percebemos uma perspectiva procedimental apontando para os conteúdos de ensino como vínculo direto com a Didática da Educação Física escolar, sem, necessariamente, uma exposição mais evidenciada dos marcadores conceituais que sustentam estes estudos. Por outro lado, localizamos um viés de interpretação associado as relações envolvidas com a teorização e prática dos processos de ensino e de aprendizagem desde o estabelecimento de discussões reflexivas sobre o tema,



apontando para os marcos teóricos e possibilidades discursivas utilizadas nos processos de escrita.

Por fim, refutando a hierarquização de qual conhecimento é "mais valioso", e semelhantemente ao evidenciado nas próprias produções, concordamos com a necessidade de revisão e atualização da compreensão teórica sobre o fenômeno Didática da Educação Física escolar com vistas a superar uma eventual superficialidade na discussão conceitual, sobretudo, para se materializarem no cotidiano da trama escolar. Reiteramos que, segundo nossa interpretação, a discussão sobre a Didática da Educação Física escolar poderia servir como elo entre as duas categorias elencadas: marcadores teóricos bem estabelecidos com a prática docente propriamente dita. E, nesse sentido, indubitavelmente, parece-nos importante o reforço na perspectiva de autoria dos professores para forjarem criticamente suas práticas educativas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAGNARA, Ivan Carlos; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. O desafio didático da educação física escolar: o tempo e o lugar da didática na formação inicial. **Cocar**, v. 14, n. 29, p. 565-583, mai./ ago., 2020.

BATISTA, Alison Pereira; OLIVEIRA, Ingrid Patrícia Barbosa; MELO, José Pereira. Corpo, aprendizagem e cultura de movimento: uma experiência pedagógica com o ensino do conteúdo jogo nas aulas de educação física do IFRN. **Holos**, ano 28, v. 6, p. 237-248, 2012.

BETTI, Mauro; FERRAZ, Osvaldo Luiz; DANTAS, Luiz Eduardo Pinto Basto Tourinho. Educação física escolar: estado da arte e direções futuras. **Revista brasileira de educação física e esporte**, v. 25, p. 105-115, dez., 2011.

BETTI, Mauro e colaboradores. Por uma didática da possibilidade: implicações da fenomenologia de Merleau-Ponty para a educação física. **Revista brasileira de ciências do esporte**, v. 28, n. 2, p. 39-53, jan., 2007.

BOSCATTO, Juliano Daniel; KUNZ, Elenor. Contribuições teóricas para uma didática comunicativa na educação física escolar. **Motrivivência**, ano XIX, n. 28, p. 101-114, jul., 2007.

\_\_\_\_\_. Didática comunicativa: contribuições para a legitimação pedagógica da educação física escolar. **Revista da educação física**, v. 20, n. 2, p. 183-195, 2. trim., 2009.



BOSSLE, Fabiano; BOSSLE, Cibele Biehl; NEIRA, Marcos Garcia. **Desafios para a docência na educação física escolar**. In: BOSSLE, Fabiano; WITTIZORECKI, Elisandro Schultz (Orgs.). Didática(s) da educação física: formação docente e cotidiano escolar. Curitiba, PR: CRV, 2016.

CAPARROZ, Francisco Eduardo; BRACHT, Valter. O tempo e o lugar de uma didática da educação física. **Revista brasileira de ciências do esporte**, v. 28, n. 2, p. 21-37, jan., 2007.

CARLAN, Paulo; DOMINGUES, Soraya Corrêa; KUNZ, Elenor. Didática da educação física brasileira: uma compreensão da produção científica. **Pensar a prática**, v. 12, n. 3, p. 1-11, set./dez., 2009.

CORREIA, Walter Roberto. Educação física escolar: o currículo como oportunidade histórica. **Revista brasileira de educação física e esporte**, v. 30, n. 3, p. 831-836, jul./ set., 2016.

FALKENBACH, Atos Prinz; DREXSLER, Greice; WERLE, Verônica. Didática da educação física e inclusão. **Revista brasileira de ciências do esporte**, v. 28, n. 2, p.103-119, jan., 2007.

GRILLO, Rogério de Melo; NAVARRO, Eloisa Rosotti; RODRIGUES, Gilson Santos. Uma luta contra moinhos de vento": concepções de jogo em 8 propostas curriculares brasileiras de educação física pós LDB/1996. **Corpoconsciência**, v. 24, n. 2, p. 118-132, mai./ ago., 2020.

IORA, Jacob Alfredo; MARQUES, Carmen Lúcia. O atletismo escolar: proposta de organização de aulas a partir da proposta crítico-emancipatória e didática comunicativa. **Pensar a prática**, v. 16, n. 2, p. 320-618, abr./ jun., 2013.

LOPES, Fabiano Schulz; CARLAN, Paulo. O ensino do futsal escolar a partir do Sport Education Model. **Motricidades**, v. 4, n. 2, p. 127-141, mai./ ago., 2020.

LIBANEO, José Carlos. **Didática**. 16. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

MARTINY, Luís; GOMES-DA-SILVA, Pierre. A transposição didática na educação física escolar: a reflexão na prática pedagógica dos professores em formação inicial no estágio supervisionado. **Revista da educação física**, v. 25, n. 1, p. 81-94, 1. trim., 2009.

\_\_\_\_\_. A transposição didática na educação física escolar: o caminho formativo dos professores em formação inicial. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 95, n. 239, p. 175-196, jan./ abr., 2014.

MEDEIROS, F. O futebol de seis "quadrados" nas aulas de Educação Física: uma experiência de ensino com princípios didáticos da abordagem crítico-emancipatória. **Revista brasileira de ciências do esporte**, v. 28, n. 2, p. 191-209, jan., 2007.

MORSCHBACHER, Márcia; MARQUES, Carmen Lúcia da Silva. Distanciamentos e aproximações entre a educação física escolar e as propostas pedagógicas críticas: o caso da teoria crítico-emancipatória e didática comunicativa. **Movimento**, v. 19, n. 2, p. 149-166, abr./ jun., 2013.



OLIVEIRA, Maria Carolina Derencio; GRIFONI, Tiago; VAROTTO, Nathan Raphael. Participação de meninas no futebol callejero: intervenção na educação física escolar. **Motricidades**, v. 4, n. 1, p. 15-26, jan./ abr., 2020.

OLIVEIRA, Susan Kelly Fiuza de Souza e colaboradores. A queimada e suas variações: indicativos para uma prática participativa na educação física escolar. **Cadernos de Formação RBCE**, v. 10, n. 1, p. 32-43, mar., 2019.

RODRIGUES JÚNIOR, José Carlos; SILVA, Cinthia Lopes da. A significação nas aulas de educação física: encontro e confronto dos diferentes "subúrbios" de conhecimento. **Pro-Posições**, v. 19, n. 1, p. 159-172, jan./ abr., 2008.

SAMPAIO, João Márcio Fialho; NASCIMENTO, Paulo Rogério Barbosa do. Possibilidades didáticas nas aulas de educação física: o conteúdo "exercício físico e saúde" no ensino médio. **Caderno de educação física e esporte**, v. 16, n. 2, p. 113-118, jul./ dez., 2018.

SILVA, Sheila Aparecida Pereira dos Santos; BRANDL NETO, Inácio. Atitudes cooperativas de docentes em aulas de educação física nos anos iniciais do ensino fundamental. **Pensar a prática**, v. 18, n. 2, p. 125-137, jan./ mar., 2015.

SOUZA, Maristela da Silva. Didática da educação física escolar e o processo lógico de apreensão do saber. **Movimento**, v. 13, n. 3, p. 181-199, set./ dez., 2007.

TAHARA, Alexander Klein; DARIDO, Suraya Cristina. Proposta de unidade didática acerca das práticas corporais de aventura, trilhas interpretativas, educação física escolar e tecnologias de informação e comunicação (TIC). **Corpoconsciência**, v. 18, n. 2, p. 55-68, mai./ ago., 2015.

VARGAS, Tairone Girardon e colaboradores. A experiência do sports education nas aulas de Educação Física: utilizando o modelo de ensino em uma unidade didática de futsal. **Movimento**, v. 24, n. 3, p. 735-748, jul./ set., 2018.

NUNES, Rute Viégas; FRAGA, Alex Branco. "Alinhamento astral": o estágio docente na formação do licenciado em educação física na ESEF/UFRGS. **Pensar a prática**, v. 9, n. 1, p. 297-311, jul./ dez., 2006.

ZANOTTO, Luana; SOUZA JUNIOR, Osmar Moreira de. Atividades circenses na educação física: transformando a escola em picadeiro. **Corpoconsciência**, v. 20, n. 2, p. 23-32, mai./ ago., 2016.

WITTIZORECKI, Elisandro Schultz. **Notas reflexivas sobre educação física e didática**. In: BOSSLE, Fabiano; WITTIZORECKI, Elisandro Schultz (Orgs.). Didática(s) da educação física: formação docente e cotidiano escolar. Curitiba, PR: CRV, 2016.

#### **Dados do primeiro autor:**

Email: gabrielgules@gmail.com

Endereço: Rua Itiberê Martins, 26, Loteamento Jardim Timbaúva, Gravataí, RS, CEP: 94015-620, Brasil.



Recebido em: 30/11/2021

Aprovado em: 01/02/2022

**Como citar este artigo:**

GOULARTE, Gabriel Gules; BOSSLE, Fabiano. A didática na educação física escolar: uma análise sobre a produção de conhecimento em periódicos e bases de dados nacionais. **Corpoconsciência**, v. 26, n. 2, p. 64-81, mai./ ago., 2022.

## **PEDAGOGIA DO ESPORTE: DESAFIOS E TEMAS EMERGENTES**

### **SPORT PEDAGOGY: CHALLENGES AND EMERGING THEMES**

### **PEDAGOGÍA DEL DEPORTE: DESAFÍOS Y TEMAS EMERGENTES**

**Riller Silva Reverdito**

<http://orcid.org/0000-0003-0556-9151> 

<http://lattes.cnpq.br/3357837391641002> 

Universidade do Estado de Mato Grosso (Cáceres, MT – Brasil)

rsreverdito@unemat.br

**Carine Collet**

<https://orcid.org/0000-0002-7788-6503> 

<http://lattes.cnpq.br/1180954428242134> 

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Porto Alegre, RS – Brasil)

ca\_collet@hotmail.com

**João Cláudio Braga Pereira Machado**

<https://orcid.org/0000-0001-9827-5296> 

<http://lattes.cnpq.br/5265855153671399> 

Universidade Federal do Amazonas (Manaus, AM – Brasil)

jclaudio@ufam.edu.br

#### **Resumo**

Escrever sobre os desafios e temas emergentes na Pedagogia do Esporte se configura também como um grande desafio. Falar sobre uma disciplina aplicada que vem ganhando cada vez mais espaço na área das Ciências do Esporte traz como risco a possibilidade de não abordarmos todos os temas que vêm sendo explorados. A partir desse reconhecimento, nosso intuito com esse ensaio é provocar a reflexão acerca de alguns desafios enfrentados no ensino, vivência, aprendizagem e treinamento dos esportes, bem como apontar alguns temas emergentes que merecem a nossa atenção. Muitos são os desafios enfrentados diariamente por professores, professoras, treinadores e treinadoras, tornando-se possibilidades de investigações da Pedagogia do Esporte e do reconhecimento de que muito ainda temos a evoluir. Assim, ao propormos a reflexão acerca de alguns desafios e temas, buscamos levantar novas discussões e possibilidades de investigação para a compreensão do esporte como fenômeno sociocultural no cenário contemporâneo, carregado de sentidos e significados para quem se envolve com ele.

**Palavras-chave:** Pedagogia do Esporte; Fenômeno Esportivo; Prática Esportiva; Ciência.

#### **Abstract**

Writing about the challenges and emerging themes in Sport Pedagogy is also a great challenge. Talking about an applied discipline that has been gaining more space in the area of Sports Science brings the possibility of not addressing all the themes that have been explored. Based on this recognition, our aim with this paper is to provoke reflection on some challenges faced in teaching, experiencing, learning, and training in sports, as well as highlight some emerging themes that deserve our attention. There are many challenges faced daily by teachers and coaches, becoming possibilities for investigations in Sport Pedagogy and the recognition that we still have a lot to evolve. Thus, when we propose a reflection on some challenges and themes, we seek to raise new discussions and research possibilities for the understanding of sport as a socio-cultural phenomenon in the contemporary scenario, full of senses and meanings for those involved with it.

**Keywords:** Sport Pedagogy; Sports Phenomenon; Sports Practice; Science.

#### **Resumen**

Escribir sobre los desafíos y temas emergentes en la Pedagogía del Deporte también es un gran desafío. Hablar de una disciplina aplicada que ha ido ganando cada vez más espacio en el área de las Ciencias del Deporte trae la



posibilidad de no abordar todos los temas que se han explorado. A partir de este reconocimiento, nuestro objetivo con este ensayo es provocar la reflexión sobre algunos desafíos que se enfrentan en la enseñanza, la experiencia, el aprendizaje y la formación en el deporte, así como señalar algunos temas emergentes que merecen nuestra atención. Son muchos los desafíos que enfrentan diariamente los docentes y entrenadores, convirtiéndose en posibilidades para investigaciones en la Pedagogía del Deporte y el reconocimiento de que aún tenemos mucho por evolucionar. Así, cuando proponemos una reflexión sobre algunos desafíos y temas, buscamos suscitar nuevas discusiones y posibilidades de investigación para la comprensión del deporte como fenómeno sociocultural en el escenario contemporáneo, lleno de sentidos y significados para quienes están involucrados con él.

**Palabras clave:** Pedagogía Deportiva; Fenómeno Deportivo; Práctica Deportiva; Ciencia.

## INTRODUÇÃO

O esporte está cada vez mais presente na vida das pessoas, o que o torna um dos fenômenos socioculturais mais importantes da contemporaneidade, envolvendo diferentes contextos, sentidos e finalidades (GALATTI et al., 2018). Ele já passou por diferentes sentidos, como ritualístico e de não-profissionalismo (OLIVEIRA, 1994), para uma concepção moderna focada em resultados no início de 1900, com a organização dos Jogos Olímpicos da Era Moderna (GUTTMANN, 1978), para hoje ter o seu foco nas pessoas que praticam o esporte e nos significados que elas atribuem ao fenômeno. Esse esporte contemporâneo tem foco não somente no resultado que se obtém com a prática esportiva, mas principalmente da pessoa em seu processo de desenvolvimento ao longo do tempo (REVERDITO, 2016). A partir dessa evolução, além do maior interesse pelo ensino, vivência, aprendizagem e treinamento no esporte, ocorreu a demanda por conhecimentos específicos relacionados à prática educativa para realizar a participação esportiva, destacando a necessidade de compreender os desafios e os temas emergentes na Pedagogia do Esporte.

A Pedagogia do Esporte, tendo como objeto de estudo e intervenção o ensino, vivência, aprendizagem e treinamento no esporte (REVERDITO; SCAGLIA; PAES, 2009; GALATTI et al., 2014), ocupa um espaço importante como disciplina das Ciências do Esporte ao tratar da prática educativa realizada na participação esportiva. Sendo o esporte um fenômeno sociocultural, carregado de saberes, conhecimentos e valores produzidos e compartilhados pela humanidade, assumimos uma prática educativa concreta - histórica, política, social, crítica, reflexiva, que busca, em seu fim, tornar o ser humano mais humano.

Nesse ensaio, o objetivo é provocar a reflexão acerca de alguns desafios enfrentados no ensino, vivência, aprendizagem e treinamento dos esportes, bem como apontar alguns temas emergentes que merecem a nossa atenção. Longe de esgotar o assunto, buscamos conseguir suscitar outros questionamentos relevantes. Assim, a partir de Kuhn



(2011), esperamos provocar o *continuum* movimento de tensão essencial para o avanço em Pedagogia do Esporte.

## QUAIS SÃO OS DESAFIOS QUE ENCONTRAMOS NA PEDAGOGIA DO ESPORTE?

Na medida em que a Pedagogia do Esporte ocupa um papel importante como disciplina nas Ciências do Esporte, dedicando-se ao ensino, vivência, aprendizagem e treinamento no esporte, passa a lidar com desafios carregados pelo seu próprio percurso histórico. Logo, reconhecer os desafios é também sinalizar, prospectivamente, para os avanços. E, diante dos desafios, a comunidade científica em Pedagogia do Esporte precisa mobilizar esforços para acumular novos conhecimentos, tendo uma dupla tarefa – responder às demandas do presente e, prospectivamente, oferecer novas temáticas/oportunidades de investigação e intervenção.

Nos últimos 20 anos, estudos de revisão sistemática têm demonstrado um expressivo aumento no número de publicações em Pedagogia do Esporte (RUFINO; DARIDO, 2011; COSTA et al., 2019; SILVA JUNIOR, 2022) nos periódicos nacionais, especialmente a partir dos anos de 2010. Além do quantitativo de artigos publicados, mesmo considerando os diferentes critérios utilizados na organização dos temas, chama a atenção a concentração dos estudos em jogos esportivos coletivos, metodologia de ensino, iniciação esportiva e esporte no contexto escolar (Educação Física ou projetos extracurriculares). De início, dois desafios precisam ser considerados – **a transferência do conhecimento** e **a ampliação dos temas de investigação**.

Apesar do reconhecimento da produção científica em Pedagogia do Esporte, é preciso questionar o quanto desse conhecimento está alcançando a prática pedagógica, o que aqui chamamos de transferência do conhecimento. Por exemplo, nas metodologias para o ensino dos jogos esportivos coletivos, muitos professores(as) e treinadores(as) ainda utilizam a fragmentação do jogo em partes para posterior transferência ao jogo, configurando-se em uma abordagem tradicional de ensino (GRAÇA; MESQUITA, 2013). Essa abordagem que orienta os métodos tradicionais de ensino tem como pressuposto a aprendizagem em partes, para depois chegar ao todo, descontextualizando inicialmente as ações de jogo em fundamentos isolados e individualizados, para depois serem solicitados em um ambiente extremamente complexo que é o jogo formal. Essa estratégia de fragmentação do jogo em habilidades está



baseada no método analítico-sintético, em que impera o tecnicismo e a repetição de fundamentos para sua automatização, como se fossem habilidades fechadas (GALATTI et al., 2014). Essa repetição em nada contribui para o envolvimento das pessoas no jogo, tendo em vista que as habilidades requeridas nesses ambientes são abertas e completamente instáveis e contextuais, por se tratar de um ambiente com características de aleatoriedade, imprevisibilidade e complexidade (REVERDITO; SCAGLIA, 2009).

Apesar de um conjunto de evidências científicas que destacam a importância de se estimular uma aprendizagem contextualizada, estruturar um processo de ensino, vivência, aprendizagem e treinamento no esporte que seja centrado no aluno e pautado no jogo ainda é um grande desafio para treinadores e treinadoras, em diferentes contextos de prática esportiva (MACHADO; SCAGLIA, 2020; 2022). O ensino do esporte, sustentado pelas novas tendências em Pedagogia do Esporte, vai muito além de uma escolha aleatória e arbitrária dos jogos. Portanto, é necessário realizar a transferência do conhecimento, ou ainda mais, sua corporeificação e interlocução com a prática pedagógica.

Ainda no âmbito da produção científica, observamos os temas esportes coletivos, metodologia de ensino e iniciação esportiva ocupando um maior espaço nos periódicos científicos. Em se tratando da prática educativa com a finalidade de realizar a participação esportiva no seu sentido mais amplo, existe o desafio de ampliar os temas de investigação. A formação de treinadores e treinadoras, currículos de prática esportiva em longo prazo, participação da mulher no esporte, avaliação da prática esportiva, iniciação esportiva tardia, esporte universitário, dentre outros, são alguns dos temas ainda incipientes. Ao reconhecer o alcance do fenômeno esporte na contemporaneidade (GALATTI et al., 2018), o ambiente de participação esportiva irá apresentar à comunidade acadêmica a necessidade de compreender as novas interfaces. Um exemplo é a iniciação esportiva tardia, uma vez que os modelos de ensino foram pensados a partir da lógica em que a iniciação esportiva acontecia apenas para crianças e adolescentes. Porém, agora temos a pessoa adulta e idosa que buscam também a iniciação esportiva.

A partir da transferência do conhecimento e ampliação dos temas de investigação, a perspectiva é pela consolidação das linhas de pesquisa, valorizando o caráter interdisciplinar do fenômeno esporte e a pesquisa baseada na prática (KIRK; HAERENS, 2014). Logo, a relação teoria e prática estão tecidas juntas, buscando uma via de mão dupla na produção do conhecimento. Ou seja, o que se busca realizar é a prática educativa concreta (social, histórica, política, cultural) e,



portanto, um processo complexo e dinâmico capaz de favorecer a apropriação consciente dos conhecimentos, valores e saberes que foram compartilhados pela humanidade com o esporte.

A partir da necessidade de ampliar os temas de investigação e consolidar as linhas de investigação, **a pós-graduação** assume um papel importante e também desafiador. Nos currículos dos programas de pós-graduação em Educação Física e Esporte, notadamente é percebido um aumento expressivo no número de disciplinas que tratam de temas que alcançam de forma direta a prática pedagógica no esporte. Também houve aumento no número de grupos de pesquisa (REVERDITO, 2016) e teses e dissertações defendidas (RODRIGUES, 2022), principalmente nos últimos 15 anos. No entanto, mesmo considerando esse crescimento, o estudo de Gomes e colaboradores (2019) aponta que o número de docentes na subárea pedagógica e sociocultural é bastante discrepante em relação a biodinâmica, que tem mais de 65% do quadro de docentes nos programas de pós-graduação.

O quantitativo de docentes em uma área impacta diretamente na formação de novos pesquisadores, no financiamento da pesquisa e nos indicadores de produção científica. Assim, será preciso um movimento como área e uma agenda programática com foco na pós-graduação, capaz de colocar e responder de forma objetiva às crises e rupturas que mobilizam as estruturas científicas. Aqui não se trata de uma disputa entre áreas, mas da participação no debate epistemológico e da representatividade na política acadêmico-científica que alcança o esporte. Com o esporte cada vez mais presente na vida das pessoas, já não parece ser razoável disputas entre áreas ou disciplinas, mas se perguntar se estamos conseguindo garantir a participação esportiva em sua pluralidade. Na perspectiva pedagógica (BENTO, 2006), trata-se de investigar, analisar, compreender, refletir e problematizar o esporte, tendo claro o compromisso e as razões que alcançam a todos na responsabilidade com o ser humano.

O **financiamento da pesquisa** na área sociocultural e pedagógica sempre foi um desafio na Educação Física, especialmente em decorrência da inconstância na disponibilidade de recursos que, por consequência, geram incertezas e descontinuidades das ações. Reconhecendo que cada área possui especificidades, mas que também ocorre uma clara distribuição desigual de recursos entre áreas (RIBEIRO et al., 2020), além da atual conjuntura política (de ataque à ciência e corte de recursos), a falta de uma política de financiamento para atender as demandas pedagógicas (metodologia de ensino, avaliação, análise de impacto social, currículo de formação, formação de treinadores e treinadoras, eventos, dentre outros temas) compromete a própria agenda de desenvolvimento do esporte. Assim, é preciso



compreender que a falta de investimento em pesquisa-intervenção na área pedagógica impacta de forma direta sobre a qualidade da prática esportiva (implantação de programas, formação de treinadores e treinadoras, qualidade da produção científica).

Observando as diferentes finalidades, contextos e sujeitos na prática esportiva, a busca por uma diversificação da matriz de financiamento para pesquisa-intervenção em Pedagogia do Esporte, pode ser assumida como uma demanda programática intersetorial. Além do financiamento governamental (Instituições de Ensino e Pesquisa, Fundações de Amparo à Pesquisa, Órgãos do Governo Federal, Estadual e Municipal), é importante que federações, confederações, clubes esportivos também reconheçam o seu papel nesse processo, seja uma participação direta ou indireta na implementação de políticas de financiamento. Algumas iniciativas já podem ser observadas, por exemplo, no Estado de Mato Grosso, o Plano Estadual de Esporte e Lazer prevê recurso para financiamento de pesquisa e formação de treinadores e treinadoras em esporte; a Secretaria de Educação (SEDUC/MT) que, por meio de convênio com a Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), investe em estudo de avaliação e acompanhamento de jovens na prática esportiva. Outra iniciativa é da Confederação Brasileira de Tênis de Mesa, que investe no desenvolvimento de um programa de formação para treinadores e treinadoras, árbitros e árbitras e gestores e gestoras. Parcerias estabelecidas entre universidades e clubes, federações, confederações e Comitê Olímpico, configuram-se como espaços necessários de interlocução do conhecimento. O impacto imediato desses investimentos alcança a qualidade e as decisões no âmbito dos projetos e programas para o desenvolvimento da prática esportiva.

E, por fim, em um mundo cada vez mais conectado, estabelecer uma **rede de colaboração** descentralizada é um desafio importante para a comunidade da Pedagogia do Esporte. As redes sociais são “estruturas dinâmicas e complexas formadas por pessoas com valores e/ou objetivos em comum, interligadas de forma horizontal e predominantemente descentralizada” (SOUZA; QUANDT, 2008, p. 34). Quando as redes sociais são capazes de envolver os indivíduos, as organizações e a sociedade, podem potencializar a capacidade e a qualidade de resposta às demandas sociais. Essas condições têm sido demonstradas em diferentes setores da sociedade. Na Pedagogia do Esporte, a rede de colaboração acontece, mas ainda da relação entre indivíduos ou em eventos da área, como o Fórum Internacional de Pedagogia do Esporte (FINPE) e o Congresso Internacional de Pedagogia do Esporte (CONIPE).



No âmbito das organizações e da sociedade as iniciativas ainda são tímidas, observando o potencial que ainda pode ser explorado.

Na rede de colaboração, em relação aos indivíduos, favorece as relações interpessoais, desenvolvimento profissional, mobilidade acadêmica, fluxo de comunicação e percepção de suporte. No âmbito das organizações, a cooperação no desenvolvimento de projetos e programas (ensino, pesquisa e extensão), internacionalização, colaboração entre grupos/centros de pesquisa, instituições públicas, iniciativa privada e organizações sociais (associações esportivas, federações, confederações), pode favorecer no desenvolvimento de uma agenda com interesses micro e macrorregional ou global. Na sociedade organizada, deve-se investir na participação nos espaços de representação política, parcerias intersetoriais, engajamento e mobilização social.

Na perspectiva de uma rede de colaboração da sua comunidade científica e apelo interdisciplinar da Pedagogia do Esporte, defendemos uma rede interligada horizontalmente e descentralizada. Busca-se um fluxo de aprendizagens e compartilhamento de conhecimento, emergindo do pensamento convergente e divergente – ambos fundamentais para o avanço científico. Nessa concepção, as diferentes linhas de pesquisa e propostas de aplicação podem ser representadas na forma de uma teia de conhecimento com inúmeras oportunidades de conexão, o que é essencial para suportar níveis de tensão e promover o avanço científico.

Os desafios que destacamos, no mínimo, oferecem um ponto de partida para uma agenda programática em Pedagogia do Esporte. Um caminho que precisa ser percorrido em direção a uma rede de colaboração, capaz de favorecer a participação esportiva ao longo da vida. A produção do conhecimento em Pedagogia do Esporte aponta importantes avanços (KIRK; HAERENS, 2014; GALATTI et al., 2014; GHIDETTI, 2020), porém ainda distante da influência necessária para mudanças concretas na prática pedagógica. Com o maior interesse pela prática esportiva, alcançando diferentes contextos e personagens, é importante promover iniciativas para enfrentar esses desafios, sem perder de vista a demanda de temas emergentes em Pedagogia do Esporte.

## **QUAIS SÃO OS TEMAS EMERGENTES EM PEDAGOGIA DO ESPORTE?**

Na ciência, temas emergentes são associados a questões fundamentais/relevantes, tanto na perspectiva da contribuição gerada a partir da produção do conhecimento



acumulado, como também de temas que sinalizam para tendências/ inovações em uma área ou disciplina específica, a depender da distância que o sujeito se coloca do fenômeno. Nesse sentido, estamos fazendo um recorte a partir do fenômeno esporte, especificamente no que interessa a dinâmica do processo de ensino, vivência, aprendizagem e treinamento no esporte. Logo, significa que os temas emergentes selecionados estão na fronteira da nossa percepção e engajamento como pesquisadores e pesquisadora, o que nos deixa certos de que outros temas caberiam nesse ensaio.

Um dos temas emergentes da Pedagogia do Esporte, que seguiram determinadas tendências históricas, mas que ainda são atuais, são os **métodos de ensino e treinamento dos esportes**. A partir da década de 1960, esse processo tinha seu foco em bases biológicas para a busca do melhor desempenho em termos de resultados competitivos. As ciências humanas também iniciaram a sua contribuição no esporte a partir da década de 1970, principalmente motivados pelo ataque terrorista ocorrido nas Olimpíadas de Moscou, em 1972. A partir da década de 1980, com a ampliação das abordagens críticas da educação e de uma ciência novo-paradigmática (ESTEVES DE VASCONCELLOS, 2003), os modelos de ensino e treinamento dos esportes passaram a ter um olhar mais ampliado. O foco então passou para as pessoas que se envolvem com o esporte, considerando a sua complexidade individual, sociocultural e a importância de que o esporte seja possível a todos e todas.

Ao longo do tempo, a própria ciência foi evoluindo a partir de um paradigma tradicional, com características voltadas para o objetivismo, a simplicidade e a estabilidade, em contraponto a uma ciência novo-paradigmática, baseada na complexidade, imprevisibilidade e intersubjetividade do conhecimento inserido na sociedade (ESTEVES DE VASCONCELLOS, 2003). Nessa mesma linha, as teorias do conhecimento (inatista, empirista e interacionista) foram determinando abordagens de ensino e, conseqüentemente, os modelos utilizados para o ensino e treinamento esportivo (SCAGLIA; REVERDITO; GALATTI, 2013). A teoria inatista tem seus preceitos alinhados à ideia de que o ser humano já nasce com suas habilidades e competências, sendo só uma questão de tempo para que consiga desenvolvê-las. No contexto esportivo, essa perspectiva entende que a pessoa talentosa já nasce pronta, só esperando ser descoberta, envolvendo uma abordagem racionalista de ensino. A teoria empirista, pelo contrário, considera o(a) aprendiz como mero receptor de informações, uma tábua rasa em que vão sendo depositados os conhecimentos e, assim, a aprendizagem acontece. A busca é por seguir e reproduzir padrões exteriores determinados por professores e professoras ou



treinadores e treinadoras, sem que haja uma compreensão ou reflexão por parte de quem aprende, muito associadas às abordagens tradicionais e comportamentais de ensino.

Por outro lado, a teoria interacionista considera a complexidade das relações existentes entre ser humano e o contexto, em que o indivíduo se envolve em diferentes situações e ambientes, influenciando e sendo influenciado por cada um deles, formando um sistema complexo de interações. Essa teoria do conhecimento direciona as abordagens cognitivista, construtivista, humanista, sociocultural e ecológica, em que o ser humano passa a ser o centro do processo de aprendizagem em toda a sua complexidade. Essas ideias passaram a direcionar as novas tendências para o processo de ensino e treinamento do esporte, buscando valorizar uma aprendizagem contextualizada (SCAGLIA; REVERDITO; GALATTI, 2013; BETTEGA et al., 2021).

Ao considerar o esporte como um sistema complexo de ações e interações, principalmente no que tange os esportes coletivos, muito tem sido estudado e desenvolvido para que sua essência possa ser vivenciada e explorada por todas as pessoas. A Pedagogia do Esporte se consolidou como a disciplina que organiza, sistematiza, aplica e avalia os processos de ensino, aprendizagem, treinamento e vivência do esporte (PAES, 2006; GALATTI et al., 2014), a partir de bases científicas e empíricas que dão qualidade à intervenção com o esporte. Por mais que ainda sejam muito observados processos de intervenção baseados no paradigma tradicional da ciência, as abordagens e métodos emergentes, baseados no interacionismo, têm ganhado cada vez mais visibilidade e ampliação do entendimento da sua importância.

As novas tendências de ensino e treino dos esportes têm indicado a necessidade de formar jogadores(as) inteligentes e criativos, capazes de se envolverem ativamente e satisfatoriamente na vivência com o esporte. Nesse sentido, evolução para uma ciência novo-paradigmática gerou, a partir da década de 1980, um novo olhar para metodologias de ensino baseadas no interacionismo, em que as ações táticas ganham foco para instrumentalizar a participação de todos e todas, buscando uma formação mais democrática, autônoma e colocando professores e professoras ou treinadores e treinadoras como mediadores(as) e problematizadores(as) (BETTEGA et al., 2021) e o(a) aprendiz como construtor(a) e corresponsável nesse processo de aprendizagem e treinamento. A utilização de métodos, com o delineamento de objetivos, conteúdos e estratégias de ensino, baseados nesse novo paradigma da ciência, são a chave para o desenvolvimento esportivo, visando a aplicação adequada dos processos de ensino e treino dos esportes.



Nessa linha de pensamento, diferentes modelos e abordagens foram surgindo ao longo dos anos, como o *Teaching Games for Understanding* – TGfU (BUNKER; THORPE, 1982), o *Sport Education* (SIEDENTOP, 2002), o Modelo de Competências no Jogo (GRAÇA; RICARDO; PINTO, 2006), a Pedagogia não linear (CHOW et al., 2006), a Iniciação Esportiva Universal (GRECO, BENDA, 1998), a Pedagogia do Jogo (SCAGLIA, 2011), entre outras, que tem o foco principal nas chamadas *Game-based Approaches* (HARVEY; JARRET, 2014). Esses modelos e abordagens de ensino destacam a necessidade de proporcionarmos contextos de prática cada vez mais representativos no esporte, na tentativa de potencializar a aprendizagem de quem pratica (BETTEGA et al., 2021).

Segundo Bettega e colaboradores (2021), o jogo pode assumir três diferentes características: livre, centrado no ensino e centrado na aprendizagem. No jogo livre, a escolha e utilização do jogo se dá com objetivo específico de proporcionar contextos de práticas prazerosas para os(as) alunos(as). Ou seja, busca-se valorizar um ambiente de jogo em detrimento do ambiente de aprendizagem (SCAGLIA et al., 2013; BETTEGA et al., 2021). Já o jogo centrado no ensino busca valorizar o ambiente de aprendizagem em detrimento do ambiente de jogo, buscando considerar as possibilidades de ensino (conteúdos evidentes) que cada jogo poderá proporcionar (BETTEGA et al., 2021; SCAGLIA et al., 2021). Na perspectiva do jogo centrado no ensino, busca-se valorizar uma perspectiva conteudista do jogo, pressupondo que existirá uma relação linear entre os estímulos que o jogo proporciona e a resposta dos(as) jogadores(as).

No entanto, sabemos que não existe uma relação linear entre os estímulos do jogo e as respostas dos(as) jogadores(as) e das equipes, podendo emergir diferentes soluções para os problemas de jogo (CHOW et al., 2015). Sendo assim, para além dos conteúdos evidentes do jogo, é importante considerarmos as potencialidades dos jogadores e das jogadoras e o contexto que este treinador ou esta treinadora está inserido(a). Assim, o jogo centrado na aprendizagem busca valorizar a interação entre os ambientes de jogo e de aprendizagem (BETTEGA et al., 2021).

Um dos grandes desafios de treinadores e treinadoras passa por conseguir estruturar um processo de ensino, vivência, aprendizagem e treinamento no esporte que consiga respeitar a natureza não-linear da aprendizagem, proporcionando contextos de prática mais representativos para seus praticantes (CHOW et al., 2015). No entanto, para conseguir uma boa gestão desse processo, treinadores e treinadoras precisam utilizar



diferentes estratégias de intervenção, de modo que consigam planejar, sistematizar, aplicar e avaliar melhor o processo de ensino e treinamento no esporte.

Nesse sentido, mais um tema emergente em Pedagogia do Esporte passa pela necessidade de **desenvolvermos estudos que possam ajudar treinadores e treinadoras a melhor estruturarem um processo de ensino e treinamento no esporte com jogos**. É preciso produzir evidências científicas e, a partir delas, propor estratégias pedagógicas que auxiliem estes(as) profissionais a melhor planejar, sistematizar, aplicar e avaliar seu processo de ensino e treino no esporte. Como treinadores e treinadoras podem melhor planejar seus contextos de prática para que possam proporcionar ambientes mais representativos de aprendizagem para os jogadores e as jogadoras? Como treinadores e treinadoras podem criar e ajustar melhor os níveis de dificuldade, complexidade e intensidade dos jogos, considerando tanto os conteúdos que pretendem enfatizar quanto o nível de desempenho dos jogadores e jogadoras? Como treinadores e treinadoras podem melhor intervir durante as sessões de treinamento, de modo a tentar alcançar os objetivos inicialmente definidos? Quais estratégias de intervenção podem ser utilizadas por treinadores e treinadoras, na tentativa de melhor gerir seu processo de ensino e treinamento no esporte? Destas questões norteadoras, evidências científicas podem ser produzidas, na tentativa de auxiliar treinadores e treinadoras a melhor estruturarem um processo de ensino e treinamento centrado no jogador ou na jogadora e pautado no jogo.

Outro tema emergente, que vem ganhando espaço na sociedade e na Pedagogia do Esporte, tem sido a **ampliação de espaços e oportunidades para os diferentes grupos sociais**. Muitos deles enfrentam barreiras para a inserção, permanência e ascensão na profissão. Diferenças de gênero, raça, condições financeiras, entre outras, são características que podem abrir ou fechar portas implícita ou explicitamente. Reconhecer esse panorama e apostar em ações de apoio mais específicas para determinados grupos pode contribuir para a valorização e ampliação de oportunidades no cenário esportivo, principalmente quando se trata de equilíbrio e equidade de gênero no esporte.

O tema esporte e mulheres vem sendo estudado a partir de uma constatação da baixa participação das mulheres nesse cenário, principalmente no que diz respeito a assumir cargos de liderança, como relatam os estudos de Ferreira, (2013), Passero (2019; 2020) e Amaral (2021) sobre treinadoras no contexto brasileiro. Embora meninas e mulheres venham ganhando espaço como praticantes, elas ainda enfrentam diferentes tipos de discriminação e



segregação, representando barreiras que impedem, muitas vezes, a sua inserção, permanência e possibilidade de continuidade como profissionais do esporte. Para tentar minimizar algumas dessas diferenças, o Comitê Olímpico Internacional adotou a política de igualdade de gênero como uma das suas principais prioridades, tanto no campo do jogo (atletas) quanto nas funções de liderança esportiva (treinadoras, gestoras, coordenadoras...).

A partir do reconhecimento das barreiras que afetam a presença e atuação das mulheres no esporte, é possível determinar ações de apoio específicas para aumentar a sua participação (LAVOI; DUTOVE, 2012). Políticas de incentivo são bem-vindas à medida que abrem as portas e dão o suporte necessário para a formação de atletas, treinadoras e gestoras. Cursos para mulheres, mentoria, redes de suporte, formação de *network* (CULVER et al., 2019; KRAFT; CULVER; DIN, 2020), são exemplos de ações que podem interferir nos sistemas ambientais que influenciam o desenvolvimento humano, como o individual, interpessoal, organizacional e sociocultural (LAVOI; DUTOVE, 2012).

Por fim, outro tema emergente em Pedagogia do Esporte, que carece de uma melhor atenção e reflexão, se trata da **avaliação no e do contexto esportivo**. Não é difícil nos depararmos com estudos que buscam caracterizar o jogo e o(a) jogador(a), seguindo uma perspectiva bem linear (relação causa-efeito) para explicar o desempenho de jogadores em contexto de jogo (BETTEGA et al., 2021). Nesse sentido, a avaliação precisa assumir um papel pedagógico, onde mais do que caracterizar e comparar jogos e/ou jogadores, torna-se necessário desenvolver estratégias e instrumentos de avaliação que nos permitam acompanhar melhor o desenvolvimento de jogadores ao longo das diferentes etapas de formação.

Nos últimos anos, diversos instrumentos de avaliação tática foram propostos com a finalidade de buscar avaliar atletas em contextos mais representativos (COLLET et al, 2011; BETTEGA et al., 2021; RECHENCHOSKY et al., 2021). Apesar destes instrumentos buscarem avaliar jogadores(as) em contextos representativos de prática (jogo), muitos buscam, independentemente do estágio de desenvolvimento que o(a) atleta se encontra e de suas dinâmicas intrínsecas, avaliar o desempenho tático destes em contextos semelhantes de análise. Ou seja, utilizando sempre as mesmas configurações e tempos de jogo, por exemplo. Ora, já sabemos também que jogadores(as) com diferentes níveis de desempenho tendem a perceber, no mesmo jogo, diferentes possibilidades de ação (MACHADO et al., 2019). Portanto, estas condições de avaliação podem não estar possibilitando os(as) jogadores(as) a demonstrarem todo seu potencial tático. Nesse sentido, o processo de avaliação no esporte



também precisa ser mais bem ajustado ao jogador e ao conteúdo tático que pretendem ser desenvolvidos ao longo das diferentes etapas de formação. Saber como melhor ajustar as dimensões do campo, o número de jogadores, o tempo de jogo, as regras ao nível de desempenho e ao estágio de formação dos(as) jogadores(as), se torna extremamente importante. Além disso, desenvolver instrumentos, sistemas de observação e métricas de análise que permitam capturar essa dinâmica não-linear do jogo e da aprendizagem parecem ser temas importantes para futuras investigações.

## CONCLUSÃO

Diferentes desafios são enfrentados ao se considerar uma disciplina aplicada na área das Ciências do Esporte, que está em constante evolução. Reconhecer esses desafios é pensar em oportunidades para melhorar o processo de ensino, vivência, aprendizagem e treinamento nos esportes. Apesar das dificuldades enfrentadas, muito já foi alcançado e consolidado, firmando princípios e estratégias que asseguram uma intervenção qualificada no contexto esportivo, proporcionando uma vivência do esporte como fenômeno sociocultural, carregado de sentidos e significados, e que pode ser desenvolvido nos mais diferentes contextos. Neste sentido, temas emergentes de investigação foram destacados, sinalizando a necessidade de contribuir com a produção de conhecimentos que venham ajudar numa melhor gestão do processo de ensino, vivência, aprendizagem e treinamento no esporte, na ampliação de espaços e oportunidades para os diferentes grupos sociais, bem como no desenvolvimento de propostas e estratégias de avaliação na Pedagogia do Esporte.

Para o desenvolvimento destes temas, bem como de outros que não tenham sido aqui mencionados, é importante fortalecer redes de colaboração entre instituições e pesquisadores em Pedagogia do Esporte. Estas redes de colaboração, para além de serem importantes para o desenvolvimento de projetos de pesquisa, também poderão contribuir para o desenvolvimento de uma agenda programática que nos ajude a enfrentar os desafios contemporâneos no campo da Pedagogia do Esporte, como a consolidação de linhas de pesquisa na pós-graduação e a busca por uma matriz de financiamento pública e privada para que, além de diversificar as fontes de recursos, nos permita garantir a continuidade das nossas ações.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, Cacilda Mendes dos Santos e colaboradores. As mulheres em modalidades esportivas coletivas: um panorama dos cargos técnicos e de gestão nas confederações brasileiras. **Revista intercontinental de gestão desportiva**, v. 11, n. 3, p. 1-11, 2021.

BENTO, Jorge Olímpio. Da pedagogia do desporto. In: TANI, Go; BENTO, Jorge Olímpio; PETERSEN, Ricardo Demétrio de Souza (Orgs). **Pedagogia do desporto**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006.

BETTEGA, Otávio Baggio e colaboradores. Pedagogia do esporte: bases epistemológicas e articulações para o ensino esportivo. **Inclusiones**, v. 8, n. esp., p. 185-213, 2021.

BUNKER, David; THORPE, Rod. A model for the teaching of games in secondary schools. **Bulletin of physical education**, v. 18, n. 1, p. 5-8, 1982.

CHOW, Jia Yi e colaboradores. Nonlinear pedagogy: a constraints led framework for understanding emergence of game play and movement skills. **Nonlinear dynamics, psychology, and life sciences**, v. 10, n. 1, p. 71-103, 2006.

CHOW, Jia Yi e colaboradores. **Nonlinear pedagogy in skill acquisition**: an introduction. London, England: Routledge, 2015.

COLLET, Carine e colaboradores. Construção e validação do instrumento de avaliação do desempenho técnico-tático no voleibol. **Revista brasileira de cineantropometria e desempenho humano**, v. 13, n. 1, p. 43-51, 2011.

COSTA, Roberto Rocha e colaboradores. Pedagogia do esporte: publicações em periódicos científicos brasileiros de 2010 a 2015. **Conexões**, v. 17, p. 1-18, 2019.

CULVER, Diane M. e colaboradores. The Alberta women in sport leadership program: a social learning intervention for gender equity and leadership development. **Women in sport and physical activity journal**, v. 27, n. 2, p. 110-117, 2019.

ESTEVES DE VASCONCELLOS, Maria José. **Pensamento sistêmico**: uma epistemologia científica para uma ciência novo-paradigmática. Campinas, SP: Papirus, 2003.

FERREIRA, Heidi Jancer e colaboradores. A baixa representatividade de mulheres como técnicas esportivas no Brasil. **Movimento**, v. 19, n. 3, p. 103-124, 2013.

GALATTI, Larissa Rafaela e colaboradores. Esporte contemporâneo: perspectivas para a compreensão do fenômeno. **Corpoconsciência**, v. 22, n. 3, p. 115-127, 2018.

GALATTI, Larissa Rafaela e colaboradores. Pedagogia do esporte: tensão na ciência e o ensino dos jogos esportivos coletivos. **Revista da educação física**, v. 25, n. 1, p. 153-162, 2014.



GHIDETTI, Filipe Ferreira. Pedagogia do esporte e educação física: a convergência na busca da autonomia em relação aos significados culturais do esporte. **Movimento**, v. 26, p. 2-15, 2020.

GOMES, Leonardo do Couto e colaboradores. Programas de pós-graduação stricto sensu em educação física no Brasil: diversidades epistemológicas na subárea pedagógica. **Movimento**, v. 25, p. 1-14, 2019.

GRAÇA, Amândio; MESQUITA, Isabel. Modelos e concepções de ensino dos jogos desportivos. In: TAVARES, Fernando (Ed.). **Jogos desportivos coletivos: ensinar a jogar**. Porto, Portugal: FADEUP, 2013.

GRAÇA, Amândio; RICARDO, Vasco; PINTO, Dimas. O ensino do basquetebol: aplicar o modelo de competência nos jogos de invasão criando um contexto desportivo autêntico. In: TANI, Go; BENTO, Jorge Olímpio; PETERSEN, Ricardo Demétrio de Souza (Orgs). **Pedagogia do desporto**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006.

GRECO, Pablo Juan; BENDA, Rodolfo Novellino. **Iniciação esportiva universal**. Belo Horizonte, MG: UFMG, 1998.

GUTTMANN, Allen. **From ritual to record: the nature of modern sports**. New York, USA: Columbia University Press, 1978.

HARVEY, Stephen; JARRETT, Kendall. Review of the game-centred approaches to teaching and coaching literature since 2006. **Physical education and sport pedagogy**, v. 19, n. 3, 2014.

KIRK, David; HAERENS, Leen. New research programmes in physical education and sport pedagogy. **Sport, education and society**, v. 19, n. 7, p. 899-911, 2014.

KRAFT, Erin; CULVER, Diane M.; DIN, Cari. Exploring a women-only training program for coach developers. **Women in sport and physical activity journal**, v. 28, n. 2, p. 173-179, 2020.

KUHN, Thomas. **A tensão essencial: estudos selecionados sobre tradição e mudança científica**. São Paulo: Unesp, 2011.

LAVOI, Nicole M.; DUTOVE, Julia. K. Barriers and supports for female coaches: an ecological model. **Sports coaching review**, v. 1, n. 1, p. 17-37, 2012.

MACHADO, João Cláudio e colaboradores. How Does the Adjustment of Training Task Difficulty Level Influence Tactical Behavior in Soccer? **Research quarterly for exercise and sport**, v. 90, n. 3, p. 403-416, 2019.

MACHADO, João Cláudio; SCAGLIA, Alcides José. Pedagogia não-linear no futebol: uma busca por estratégias pedagógicas que possam nortear o processo de criação de tarefas representativas. In: GIGLIO, Sérgio; PRONI, Marcelo (Eds.). **O futebol nas ciências humanas no Brasil**. Campinas, SP: Unicamp, 2020.



MACHADO, João Cláudio; SCAGLIA, Alcides. Pedagogia do esporte e o ensino com jogos. In: CLEMENTE, Filipe (Org.). **Pequenos jogos para treinar em grande: um guia completo para o futebol**. Lisboa, Portugal: Prime Books, 2022.

OLIVEIRA, Vitor Marinho de. **O que é educação física**. 11. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

PAES, Roberto Rodrigues. Pedagogia do esporte: especialização esportiva precoce. In: TANI, Go; BENTO, Jorge Olímpio; PETERSEN, Ricardo Demétrio de Souza (Orgs.). **Pedagogia do desporto**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006.

PASSERO, Julia Gravena e colaboradores. Futebol de mulheres liderado por homens: uma análise longitudinal dos cargos de comissão técnica e arbitragem. **Movimento**, v. 26, p. 1-18, 2020.

PASSERO, Julia Gravena e colaboradores. Gender (in)equality: a longitudinal analysis of women's participation in coaching and referee positions in the Brazilian Women's Basketball League (2010-2017). **Cuadernos de psicología del deporte**, v. 19, n. 1, p. 252-261, 2019.

RECHENCHOSKY, Leandro e colaboradores. Scoping review of tests to assess tactical knowledge and tactical performance of young soccer players. **Journal of sports sciences**, v. 39, n. 18, p. 2051-2067, 2021.

REVERDITO, Riller Silva. **Pedagogia do esporte e modelo bioecológico do desenvolvimento humano**: indicadores para avaliação de impacto em programa socioesportivo. 2016. 209f. Tese (Doutorado em Educação Física). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2016.

REVERDITO, Riller Silva; SCAGLIA, Alcides José; PAES, Roberto Rodrigues. Pedagogia do esporte: panorama e análise conceitual das principais abordagens. **Motriz**, v. 15, n. 3, p. 600-610, 2009.

RIBEIRO, Daniella Borges e colaboradores. Financiamento à ciência no Brasil: distribuição entre as grandes áreas do conhecimento. **Katálisis**, v. 23, n. 3, p. 548-561, 2020.

RODRIGUES, Aline Britto. Investigações acerca da pedagogia do esporte na Escola: reflexões a partir de interlocuções com teses e dissertações. **Corpoconsciência**, v. 26, n. 1, p. 20-35, 2022.

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto; DARIDO, Suraya Cristina. A produção científica em pedagogia do esporte: análise de alguns periódicos nacionais. **Conexões**, v. 9, n. 2, p. 130-152, 2011.

SCAGLIA, Alcides José e colaboradores. Possibilidades e potencialidades técnico-táticas em diferentes tradicionais jogos/brincadeiras de bola com os pés. **Retos**, n. 39, p. 312-317, 2021.

SCAGLIA, Alcides José. **O futebol e as brincadeiras de bola**: a família dos jogos de bola com os pés. São Paulo: Phorte, 2011.

SCAGLIA, Alcides José; REVERDITO, Riller Silva; GALATTI, Larissa Rafaela. A contribuição da pedagogia do esporte ao ensino do esporte na escola: tensões e reflexões metodológicas. In:



MARINHO, Alcyane; NASCIMENTO, Juarez Vieira do; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli (Orgs.). **Legados do esporte brasileiro**. Florianópolis, SC: Udesc, 2013.

SCAGLIA, Alcides José e colaboradores. O ensino dos jogos esportivos coletivos: as competências essenciais e a lógica do jogo em meio ao processo de organizacional sistêmico. **Movimento**, v. 19, n. 4, p. 227-249, 2013.

SIEDENTOP, Daryl. Sport education: a retrospective. **Journal of teaching in physical education**, v. 21, p. 409-418, 2002.

SILVA JUNIOR, Edesio Rodrigues. **O esporte no contexto escolar: organização e prática extracurricular**. 2022. 95f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, MT, 2022.

SOUZA, Queila; QUANDT, Carlos. Metodologia de análise de redes sociais. In: DUARTE, Fabio; QUANDT, Carlos; SOUZA, Queila. **O tempo das redes**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

**Dados do primeiro autor:**

Email: rsreverdito@unemat.br

Endereço: Universidade do Estado de Mato Grosso, Faculdade de Ciências da Saúde, Campus Cáceres. Av. Santos Dumont, Cidade Universitária, Cáceres, MT, CEP: 78.200-000, Brasil.

Recebido em: 30/06/2022

Aprovado em: 02/08/2022

**Como citar este artigo:**

REVERDITO, Riller Silva; COLLET, Carine; MACHADO, João Cláudio Braga Pereira. Pedagogia do esporte: desafios e temas emergentes. *Corpoconsciência*, v. 26, n. 2, p. 82-98, mai./ ago., 2022.

**Apoio:**

O presente texto contou com o apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Mato Grosso (FAPEMAT), projeto FAPEMAT 0590374/2016.

**SISTEMA INTEGRAL PARA EL ANÁLISIS DE LAS TAREAS DE ENTRENAMIENTO (SIATE): UMA REVISÃO NARRATIVA SOBRE AS VARIÁVEIS FREQUENTES NA LITERATURA**

**SISTEMA INTEGRAL PARA EL ANÁLISIS DE LAS TAREAS DE ENTRENAMIENTO (SIATE): A NARRATIVE REVIEW ON THE VARIABLES IN THE LITERATURE**

**SISTEMA INTEGRAL PARA EL ANÁLISIS DE LAS TAREAS DE ENTRENAMIENTO (SIATE): UNA REVISIÓN NARRATIVA DE LAS VARIABLES FRECUENTES EN LA LITERATURA**

**Guilherme Krummenauer Haro**

<https://orcid.org/0000-0002-9239-0944> 

<http://lattes.cnpq.br/5720132676688687> 

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Porto Alegre, RS – Brasil)  
guilhermeharo@hotmail.com

**Leticia Viana Magni**

<https://orcid.org/0000-0002-3348-2451> 

<http://lattes.cnpq.br/5649932396408529> 

Universidad Columbia del Paraguay (Asunción – Paraguay)  
leticia.magni@hotmail.com

**Guy Ginciene**

<https://orcid.org/0000-0001-9709-4223> 

<http://lattes.cnpq.br/4920258823233058> 

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Porto Alegre, RS – Brasil)  
guy.ginciene@ufrgs.br

**Thiago José Leonardi**

<https://orcid.org/0000-0002-3843-2648> 

<http://lattes.cnpq.br/7904396285319903> 

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Porto Alegre, RS – Brasil)  
thiago.leonardi@ufrgs.br

**Resumo**

O Sistema Integral del Analises de las Tareas de Entrenamiento (SIATE) é uma ferramenta validada para a avaliação de treinos esportivos. O presente estudo tem como objetivo verificar e analisar a frequência na qual cada variável do método SIATE é apresentada nos artigos que utilizaram a ferramenta como forma de obtenção de dados. Caracteriza-se por uma pesquisa teórica de revisão narrativa qualitativa. Foram encontrados 29 artigos em busca realizada em cinco bases de dados. Após exclusão de duplicados e de estudos não empíricos, mantiveram-se 12 artigos. Como resultado, a variável de maior frequência nos artigos foi a pedagógica, presente em oito estudos. A ainda baixa incidência de resultados pode estar ligada ao fato de ser uma ferramenta recente na literatura. Nos estudos encontrados dois grupos foram estudados: professores em formação e treinadores de base. Há possibilidade de uma maior utilização do instrumento, que se mostra eficaz.

**Palavras-chave:** Esporte; Ensino; Treinamento; Avaliação.

**Abstract**



The Sistema Integral del Análisis de las Tareas de Entrenamiento (SIATE) is a validated tool for the evaluation of sports training. This study aims to verify and analyze the frequency of each SIATE variable in the literature. We realized theoretical research of qualitative narrative review. We found 29 articles in a search carried out in five databases. After excluding duplicates and non-empirical studies, 12 articles remained. As a result, the most frequent variable in the articles was the pedagogical one, present in eight studies. The low incidence of results may be linked to the fact that it is a recent tool in the literature. In the studies found, two groups were studied: student-teachers and coaches of young players. There is a possibility of greater use of the instrument, which is effective.

**Keywords:** Sport; Teaching; Training; Assessment.

### Resumen

El Sistema Integral del Análisis de las Tareas de Entrenamiento (SIATE) es una herramienta validada para la evaluación del entrenamiento deportivo. El presente estudio tiene como objetivo verificar y analizar la frecuencia en que cada variable del método SIATE es presentada en artículos científicos. Se caracteriza por una investigación teórica de revisión narrativa cualitativa. Se encontraron 29 artículos en una búsqueda realizada en cinco bases de datos. Después de excluir duplicados y estudios no empíricos, quedaron 12 artículos. Como resultado, la variable pedagógica fue la más frecuente en los artículos, presente en ocho estudios. La aún baja incidencia de resultados puede estar relacionada con el hecho de que es una herramienta reciente en la literatura. En los estudios encontrados fueron estudiados dos grupos distintos: docentes en formación y entrenadores de base. Existe la posibilidad de un mayor uso del instrumento, que es efectivo.

**Palabras clave:** Ocio; Trabajo; Maestros; Educación Física.

## INTRODUÇÃO

Ao pensarmos nos fenômenos culturais no século XXI, o esporte tem lugar de destaque. Ele possui diversas manifestações e papel no desenvolvimento integral de estudantes e atletas. Assim, torna-se vital que os processos de planejamento e ensino do esporte sejam constantemente verificados e aprimorados (GRACIA GAMERO et al., 2020; VOSER; GIUSTTI, 2015; GALATTI et al., 2014; REVERDITO; SCAGLIA; PAES, 2009).

Uma das opções de avaliação que contribuem para o acompanhamento do processo de ensino e treinamento é o SIATE (*Sistema Integral para el Análisis de las Tareas de Entrenamiento*): um instrumento de registro e análise dos dados gerados em cada tarefa de treinamento no campo dos esportes coletivos (IBAÑEZ; FEU; CAÑADAS, 2016). Conceitualmente, trata-se por tarefa de treinamento as ferramentas que os professores e treinadores utilizam para desenvolver as capacidades e habilidades esportivas dos alunos ou atletas (IBAÑEZ; FEU; CAÑADAS, 2016). O que comumente chamaríamos de atividade ou exercício os autores a definem como a tarefa de treinamento. O SIATE se propõe a averiguar e quantificar a frequência com a qual aparecem os diferentes tipos de tarefas de treinamento ao longo das sessões de treino, bem como as características de cada uma delas (IBAÑEZ; FEU; CAÑADAS, 2016).

O SIATE começou a ser elaborado a partir das variáveis pedagógicas propostas por Ibañez (2002), conforme aponta Leonardi (2017). No entanto, apenas em 2016 e com



aprimoramento teórico a partir desses modelos já utilizados, o sistema foi validado e publicado como um instrumento. Como sistema metodológico, visa registrar e depois analisar diferentes fatores que incidem no processo de treinamento esportivo em esportes coletivos (GÓMEZ-CARMONA e colaboradores, 2018; AMORIM, 2017; LEONARDI, 2017), possuindo cinco características principais: 1) é universal, pois, permite generalização e utilização por parte de muitos treinadores. 2) é modulável, podendo-se ajustar a quantidade de informações registradas (aqui surgem as variáveis, que serão comentadas mais à frente). 3) permite comparação de dados registrados pelos diferentes treinadores, contribuindo para informações objetivas sobre como são os processos de treinamento (chamado pelos autores como “normalizável”). 4) é flexível, permitindo adaptações a diferentes realidades e níveis de equipes – é possível adicionar variáveis e categorias dentro das propostas iniciais. 5) é adaptável a todos os esportes de invasão e o conhecimento do treinador sobre a modalidade permite incluir ou excluir categorias dentro dos fatores propostos (GÓMEZ-CARMONA et al., 2018; IBAÑEZ; FEU; CAÑADAS, 2016).

Cada sessão de treinamento pode ser observada a partir de oito variáveis (dados contextuais, informações do treinador, dados da sessão, variáveis pedagógicas, variáveis organizacionais, variáveis de carga externa, variáveis de carga interna e variáveis cinemáticas) que irão, cada uma, gerar dados para posterior análise e interpretação (IBAÑEZ; FEU; CAÑADAS, 2016). Cada uma dessas variáveis observa diferentes pontos das tarefas: 1) os dados contextuais verificam informações como temporada, local da intervenção, equipe, clube e características do grupo observado (como faixa etária, por exemplo); 2) informações do treinador dizem respeito à formação, experiência e vínculos federativos; 3) dados da sessão registram o dia da temporada e qual o número do treino; 4) variáveis pedagógicas observam diretamente as tarefas no que diz respeito aos elementos do esporte que estão sendo desenvolvidos, tais como situação de jogo, presença de goleiro na atividade, fase de jogo e os tipos de conteúdo; 5) variáveis organizacionais como uma forma de observar a construção da estrutura da tarefa, por meio de tempo total da tarefa, tempo de explicação, tempo útil e aproveitamento do tempo, por exemplo; 6) variáveis de carga externa analisam pontos de exigência no sentido coletivo, como grau de oposição, densidade da tarefa, executantes simultâneos, carga competitiva, espaço de jogo; 7) variáveis de carga interna registram a exigência física implicada aos participantes, como frequência cardíaca individual e frequência cardíaca média; 8) variáveis cinemáticas analisam fatores de deslocamento ou movimento,



como distância percorrida, velocidade média, número de acelerações, número de desacelerações e etc. Todos os pontos observados são tabulados em uma planilha para posterior análise.

Por se tratar de uma ferramenta atual e com altas possibilidades de impacto na construção de metodologias de trabalho, torna-se importante verificar quais variáveis são predominantemente observadas em estudos científicos. Assim, a partir de um panorama de quais variáveis dessa ferramenta são mais analisadas, pode-se descobrir o potencial recente de utilização da mesma na literatura e refletir de que formas outras variáveis podem receber um maior direcionamento para que o instrumento possa contribuir para uma melhor análise do trabalho de professores e treinadores. A questão, portanto, que guia este estudo é: quais variáveis do método SIATE surgem com maior frequência na literatura? Diante do exposto, esse estudo objetiva analisar a frequência com que cada variável do método SIATE é utilizada nos estudos que utilizam a ferramenta como forma de obtenção de dados.

## MÉTODO

O presente artigo caracteriza-se como um estudo teórico de revisão narrativa, sem a intenção de inferência e combinação estatística dos dados gerados pelos estudos primários (GAYA et al., 2016). A revisão foi conduzida a partir de cinco base de dados: *Academic Search Premier* (ASP – EBSCO – zero resultados), *Educational Resources Information Center* (ERIC – ProQuest – zero resultados), *SportDiscuss with full text* (EBSCO – oito resultados), *SCOPUS* (ELSEVIER – nove resultados) e *Web of Science* (12 resultados). A busca foi realizada em 15 de fevereiro de 2021, utilizando-se das palavras-chave: “*siate*” AND “*variables*” AND “*sport*”, retornando 29 resultados. Acredita-se que a baixa incidência pode estar relacionada ao fato de ser uma ferramenta bastante atual.

Para fazer parte do estudo, apenas um critério de inclusão foi utilizado: trabalhos empíricos que utilizaram a ferramenta SIATE como fonte de obtenção de dados. Foram eliminados os trabalhos duplicados. Assim, doze artigos foram incluídos no estudo. Para a análise dos dados, primeiro considerou-se a informação descritiva do número de variáveis utilizadas em cada estudo e depois, a partir de uma análise temática (BRAUN; CLARKE; WEATE, 2016) os conteúdos dos artigos e principais resultados foram categorizados. Os temas gerados pela análise foram dois: as variáveis e os grupos foco do estudo. A análise qualitativa de cada



um dos artigos foi tratada por meio desses dois temas. Para chegar aos temas, foi realizada a sequência de análise temática sugerida por Braun, Clarke e Weate (2016): 1) familiarização; 2) codificação; 3) desenvolvimento de temas; 4) refinamento; 5) nomeação; 6) escrita.

## RESULTADOS

Uma síntese das variáveis analisadas nos estudos incluídos nesta pesquisa está apresentada no quadro 1. Nota-se que desde a validação do instrumento, em 2016, número maior de estudos utilizam a ferramenta a cada ano. Dos 12 estudos, quatro analisaram mais de uma variável, sendo que a variável pedagógica é predominante, presente em oito investigações. Também foram utilizadas variável de carga externa, em quatro estudos, variáveis organizacionais, em dois estudos, e os dados da sessão e variável de carga interna em um estudo. As demais variáveis (dados contextuais, dados do treinador e variáveis cinemáticas) não foram analisadas em nenhum dos estudos encontrados.

**Quadro 1** – Síntese das variáveis utilizadas em cada estudo

AUTORES	Dados Contextual	Dados do treinador	Dados da sessão	Variáveis Pedagógicas	Variáveis Organizacionais	Variáveis Carga Externa	Variáveis carga interna	Variáveis Cinemáticas
Gamonales; León; Muñoz-Jiménez (2021)	Não	Não	Não	Sim	Não	Não	Não	Não
Mendes e colaboradores (2020)	Não	Não	Não	Sim	Não	Não	Não	Não
Urbano-Arévalo e colaboradores (2020)	Não	Não	Não	Sim	Sim	Não	Não	Não
Gamonales e colaboradores (2020)	Não	Não	Sim	Sim	Não	Não	Não	Não
Gamero e colaboradores (2020)	Não	Não	Não	Sim	Não	Não	Não	Não
García-Ceberino e colaboradores (2020)	Não	Não	Não	Não	Não	Sim	Não	Não
García-Ceberino e colaboradores (2019)	Não	Não	Não	Não	Não	Sim	Não	Não
Gamonales e colaboradores (2019a)	Não	Não	Não	Sim	Sim	Não	Não	Não
Gamonales e colaboradores (2019b)	Não	Não	Não	Sim	Não	Não	Não	Não
Gómez-Carmona e colaboradores (2019)	Não	Não	Não	Não	Não	Sim	Sim	Não
García-Ceberino e colaboradores (2018)	Não	Não	Não	Não	Não	Sim	Não	Não
Gamero e colaboradores (2017)	Não	Não	Não	Sim	Não	Não	Não	Não

**Fonte:** construção dos autores.

**Quadro 2** – Caracterização e objetivos dos estudos analisados

AUTORES	ORIGEM	PERIÓDICO	MODALIDADE	OBJETIVO DO ESTUDO
Gamonales; León; Muñoz-Jiménez (2021)	Espanha	MHSalud	Futebol	Analisar as variáveis pedagógicas incluídas nas tarefas de treinamento de um treinador do futebol de base (crianças de 9 a 10 anos) a respeito da presença ou não do goleiro
Mendes e colaboradores (2020)	Brasil	E-balonmano.com: Revista de Ciencias del Deporte	Handebol	Comparar as tarefas de treino das seleções brasileiras juvenis feminina (U18) e masculina (U19) em relação as variáveis pedagógicas, identificando o posicionamento metodológico dos treinadores
Urbano-Arévalo e colaboradores (2020)	Espanha	Retos - Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación	Futebol	Analisar o perfil autodefinido do treinador de futebol de base e conhecer seu modo de atuação durante os mesociclos competitivos da categoria juvenil.
Gamonales e colaboradores (2020)	Espanha	Retos - Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación	Futebol	Analisar as variáveis pedagógicas que influenciam no desenho das tarefas utilizadas durante os mesociclos competitivos da categoria sub-18.
Gamero e colaboradores (2020)	Espanha	E-balonmano.com: Revista de Ciencias del Deporte	Basquetebol	Analisar as variáveis pedagógicas das tarefas desenhadas por professores estagiários para o ensino do basquetebol escolar em função das fases do jogo.
García-Ceberino e colaboradores (2020)	Espanha	Retos - Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación	Basquetebol	Analisar a carga externa das tarefas desenhadas por professores estagiários para o ensino do basquetebol escolar em função das fases do jogo.
García-Ceberino e colaboradores (2019)	Espanha	Revista de Psicología del Deporte	Basquetebol	Analisar, em função das partes da sessão e dos métodos de ensino, a carga externa das tarefas desenhadas por professores estagiários para o ensino do basquetebol escolar.
Gamonales e colaboradores (2019a)	Espanha	Journal of Sport and Health Research	Futebol	Analisar o perfil autodefinido do treinador de futebol de base e conhecer seu modo de atuar na categoria juvenil durante dois meses competitivos.
Gamonales e colaboradores (2019b)	Espanha	Sportis	Futebol	Analisar o perfil autodefinido do treinador de futebol de base e conhecer seu modo de atuar na categoria sub-19 durante dois meses competitivos
Gómez-Carmona e colaboradores (2019)	Espanha	Sportis	Futebol	Identificar as diferenças na carga objetiva em função das variáveis de carga externa subjetiva e analisar a relação entre ambos os métodos de quantificação.
García-Ceberino e colaboradores (2018)	Espanha	E-balonmano.com: Revista de Ciencias del Deporte	Handebol	Analisar, em função do gênero dos professores em formação, a carga externa das tarefas desenhadas para o ensino do handebol escolar para cada parte da sessão: aquecimento, parte fundamental e volta à calma.
Gamero e colaboradores (2017)	Espanha	E-balonmano.com: Revista de Ciencias del Deporte	Handebol	Analisar, em função do gênero dos professores em formação, o uso que fazem das variáveis pedagógicas utilizadas no planejamento de unidades didáticas de handebol na idade escolar.

**Fonte:** construção dos autores.



O quadro 2 evidencia que a maioria dos estudos são de origem espanhola (onze), sendo apenas um com grupo de autores predominantemente brasileiros. Os estudos basicamente se dedicaram à investigação de professores em formação (estagiários) ou treinadores de base, sendo que os esportes estudados foram handebol, futebol e basquetebol, sempre a nível de iniciação ou formação esportiva; nenhum estudo investigou sessões de treino de atletas profissionais. Os objetivos dos estudos analisados compreendem, em geral, sobre análise e identificação dos trabalhos dos professores/treinadores tomando por base as tarefas registradas pelo SIATE.

### **ANÁLISE QUALITATIVA DOS RESULTADOS**

A maior parte dos estudos verificaram a ferramenta na modalidade do futebol em categorias de base (GAMONALES et al., 2020; GAMONALES et al., 2019a; GAMONALES et al., 2019b; GAMONALES; LEÓN; MUÑOZ-JIMÉNEZ, 2021; GÓMEZ-CARMONA et al., 2019; URBANO-ARÉVALO et al., 2020). Entre as reflexões apresentadas pelos autores temos a importância de se pensar em treinamentos que se utilizem da presença do goleiro e que se trabalhe, de maneira integral, as diferentes linhas de jogo (GAMONALES; LEÓN; MUÑOZ-JIMÉNEZ, 2021) visto que o treinador participante do estudo utiliza goleiro em 90% de suas tarefas (principalmente de 8 x 8, mistas e competitivas), sendo a ausência de goleiro majoritariamente em situações de 1 x 0 e em atividades de aquecimento.

A observação do perfil autodefinido do treinador de futebol e sua influência no planejamento foi apresentada nos estudos de Urbano-Arévalo e colaboradores (2020) e no de Gamonales e colaboradores (2019a). Verificou-se que o perfil autodefinido dos treinadores influenciam diretamente (com uma associação moderado-alta, por meio de Chi quadrado e Coeficiente Phi) no planejamento das tarefas (URBANO-ARÉVALO et al., 2020). Assim, o perfil que cada treinador se autodefiniu impactou na forma como planejava as tarefas, o que foi observado com o uso da ferramenta SIATE (GAMONALES et al., 2019a; URBANO-ARÉVALO et al., 2020). Os treinadores utilizam diversas variáveis pedagógicas para desenharem suas tarefas, bem como diferença significativa entre o perfil e o modo de atuar dos treinadores. Diferentes perfis autodefinidos de treinadores acabam por planejar de maneira diferente as tarefas. Gamonales e colaboradores (2019a) apontam para a importância da experiência prévia como atleta (que não era o caso dos sujeitos do estudo) e da estruturação das tarefas por meio dos jogos.



Com relação à condução das tarefas e à progressão dos treinamentos ao longo do tempo, Gamonales e colaboradores (2020) e Gamonales e colaboradores (2019b) analisaram e compararam dois mesociclos de uma equipe de futebol de base. Os resultados apontaram para uma progressão na complexidade das tarefas de um mês para o outro e tratam como eficiente a ferramenta SIATE para avaliação das tarefas do treino (GAMONALES et al., 2020). De um mês para o outro, mesmo com diferenças significativas em todas as variáveis pedagógicas, foram predominantes o uso de jogos reduzidos para o desenvolvimento das capacidades físico-técnico-táticas, bem como uma participação minoritária do goleiro nas tarefas, o que, segundo os autores, poderia ser corrigido para um maior rendimento e similaridade às situações de jogo nas competições (GAMONALES et al., 2019b).

No estudo de Gómez-Carmona e colaboradores (2019) é apresentada a problemática do alto custo econômico da aparelhagem tecnológica para medir a carga interna e externa das atividades nos contextos de iniciação esportiva ou de base no futebol. Dessa forma, os autores (GÓMEZ-CARMONA et al., 2019) tiveram como objetivo identificar as diferenças de carga objetiva em função das variáveis de carga externa subjetivas registradas mediante a ferramenta SIATE e analisar a relação entre a carga externa subjetiva e a carga objetiva nas tarefas (157 tarefas) executadas durante três meses de treinamento em futebol formativo na categoria juvenil. As cargas internas e externas objetivas foram quantificadas por meio de aparelhagem tecnológica (frequencímetro para frequência cardíaca – carga interna, dispositivo inercial WIMU – carga externa). A carga externa subjetiva foi medida com o uso da ferramenta SIATE. O estudo indica que existe influência das variáveis de carga subjetiva nas variáveis de carga objetiva, com uma alta correlação entre elas, assim, as características das tarefas modificam de forma direta as demandas de carga física e ferramentas subjetivas como SIATE se mostram favoráveis para seu registro, frente a ausência de material tecnológico acessível (GÓMEZ-CARMONA et al., 2019).

Acerca dos estudos que analisaram a modalidade handebol, Mendes e colaboradores (2020) observaram categorias sub 18 (feminina) e sub 19 (masculina) das seleções brasileiras de Handebol, a fim de identificar o posicionamento metodológico de dois treinadores. O treinador da equipe sub 18 apresentou um posicionamento metodológico mais voltado aos métodos tradicionais, com conteúdo de gestos tático-técnicos e jogo coletivo, por meio de exercícios sem oposição ou com obstáculos dinâmicos. Já o treinador da equipe sub 19, proporcionou uma maior quantidade de tarefas estruturadas com base no jogo e a partir



dos modelos alternativos, colocando a equipe em situações muito próximas da realidade competitiva do Handebol. Mendes e colaboradores (2020) comentam, ainda, que o treinador da equipe sub 19 demonstra um perfil metodológico característico dos treinadores com maior grau de formação no cenário do Handebol de elite.

Ainda com o olhar voltado aos treinadores de handebol, García-Ceberino e colaboradores (2018) e Gamero e colaboradores (2017) analisaram, em função do gênero, as variáveis dos desenhos de tarefa de 18 professores (em formação) de handebol. Como resultado encontrado se percebe que ambos os gêneros tendem a planejar com igual carga externa, com exceção ao aquecimento, no qual o gênero feminino tende a planejar com maior carga externa, devido a uma maior frequência de utilização de tarefas lúdicas (o que implica um maior grau de oposição e participantes envolvidos) (GARCÍA-CEBERINO et al., 2018). As variáveis situação de jogo e meio de iniciação apresentaram diferenças significativas entre os gêneros, devido ao gênero feminino utilizar com maior frequência os jogos, o que acarreta maior nível de oposição e número de sujeitos envolvidos na tarefa (GAMERO et al., 2017). Nas demais variáveis, tendem a planejar da mesma forma, com prioridade às atividades analíticas, mas com inclinação a uma combinação de atividades globais e analíticas (GAMERO et al., 2017).

Gamero e colaboradores (2020) e García-Ceberino e colaboradores (2020) analisaram as tarefas de professores (em formação) no ensino de basquetebol. Mais especificamente, as observações eram voltadas às fases de jogo. Foram encontradas diferenças estatisticamente significativas no desenho das tarefas para as diferentes fases de jogo, com exceção a variável de tipo de conteúdo II, que somente é categorizada com fases de jogo mistas (GAMERO et al., 2020). Ainda, os professores em processo de formação apresentaram diferenças nos desenhos das tarefas em relação as variáveis pedagógicas em função da fase de jogo que queiram trabalhar, sendo a diferença mais expressiva em conteúdo específico (GAMERO et al., 2020). Apresentaram uma maior tendência em desenvolver a fase de ataque e de maneira analítica, enquanto para a fase defensiva utilizaram um método mais global, dentro da realidade de jogo (GAMERO et al., 2020). García-Ceberino e colaboradores (2020) verificaram diferenças significativas nas tarefas desenhadas para as diferentes fases de jogo: as tarefas para fase de ataque (predominantemente exercícios analíticos) apresentaram carga externa média-baixa e foram as tarefas que apareceram nos desenhos com maior frequência; as tarefas desenhadas para as fases de defesa e mista (que foram pensadas em maior predominância por tarefas de situação real de jogo) apresentaram carga externa média-alta,



apontando que o uso de jogos provoca maior carga externa e favorece o condicionamento físico dos praticantes (GARCÍA-CEBERINO et al., 2020). Por fim, indicam que as aulas sejam pensadas a partir do uso dos jogos para um maior desenvolvimento do condicionamento físico (GARCÍA-CEBERINO et al., 2020).

García-Ceberino e colaboradores, (2019) analisaram (em função das partes de uma sessão de aula - aquecimento, parte fundamental e volta à calma, juntamente com os meios de ensino: exercício de aplicação simples, exercício de aplicação complexo, jogo simples inespecífico, jogo simples específico, jogo complexo inespecífico, jogo complexo específico, pré-desportivo ou esporte adaptado/reduzido, esporte, competição e prática mental) as variáveis de carga externa presentes em 283 tarefas no planejamento de seis professores estagiários no basquetebol escolar. Os participantes do estudo apresentaram tendência de planejamento com baixa carga externa no momento de aquecimento e parte fundamental em especial por utilizarem pouco grau de oposição, carga competitiva e implicação cognitiva ao planejarem as tarefas (GARCÍA-CEBERINO et al., 2019).

## DISCUSSÃO

Os resultados apontam para a atualidade do debate acadêmico-científico utilizando o SIATE, dado que a validação do instrumento ainda é recente (IBAÑEZ; FEU; CAÑADAS, 2016). Esse fato, aliado ao fator tempo (desde a realização do estudo de campo, até seu encaminhamento para a revista e posterior aceite) para as publicações, contribui para a ainda baixa publicação de estudos que se utilizaram o SIATE bem como a maioria dos estudos ser de origem espanhola e do grupo de pesquisa envolvido em sua criação. No entanto, a perspectiva futura é favorável, contando com um grupo de pesquisadores que tem se dedicado a esse instrumento e sua aplicação prática, não o mantendo apenas na criação e validação teórica. Isso poderá possibilitar um aprimoramento de seu uso e conhecimento da sua implicação prática.

Também devido ao fator tempo, pode-se explicar o fato de que cada estudo se atém apenas a uma ou duas variáveis. A alta produção de dados que uma maior quantidade de variáveis observadas geraria, implicaria em um maior tempo para suas análises, interferindo diretamente na distância entre coleta dos dados e final encaminhamento do estudo para as revistas. O baixo número de variáveis, sessões ou de sujeitos presentes nas pesquisas, podem se enquadrar como limitações dos estudos encontrados (GAMONALES-PUERTO et al., 2020;



GAMONALES et al., 2019; GARCÍA-CEBERINO et al., 2018), pois verificaram apenas um recorte e apontam poucos dados, não sendo utilizadas a totalidade (ou um maior número) de variáveis disponíveis na ferramenta, o que daria maior quantidade de informações e possibilidades de análises. O rigor científico atual tem pressionado para uma velocidade de produção e isso, infelizmente, contribui para uma observação recortada da realidade podendo resultar em uma menor compreensão do fenômeno como um todo.

O aumento gradativo da utilização da ferramenta contribui para sua disseminação e solidificação na área das práticas e métodos de ensino. Estudos (por exemplo GAMONALES; LEÓN; MUÑOZ-JIMÉNEZ, 2021) apresentam o potencial descritivo e informativo do método SIATE, o que poderá ser amplificado em pesquisas com número maior de participantes, de sessões/tarefas e que contenham maior tempo de observações. Essa pluralidade de possibilidades vem ao encontro de sua proposição inicial em ser uma ferramenta universal, modulável, "normalizável", flexível e adaptável (IBAÑEZ; FEU; CAÑADAS, 2016). Na presente pesquisa, não foram encontrados estudos em que o SIATE foi utilizado em larga escala ou com intenções inferenciais entre as variáveis do instrumento, conforme possibilidade destacada por seus idealizadores.

Estudos longitudinais com maior tempo de observação e análises de um número maior de participantes, variáveis e sessões, podem auxiliar para uma maior compreensão da ferramenta como, também, desenvolvimento e aprimoramento dos planejamentos e desenhos de tarefas pelos professores e treinadores (GAMERO et al., 2020; URBANO-ARÉVALO et al., 2020; GAMONALES et al., 2019a; GAMONALES et al., 2019b; GAMERO et al., 2017). A ferramenta pode auxiliar, também, no processo formativo e no desenvolvimento prático e teórico dos profissionais envolvidos com o ensino e treinamento esportivo. Algumas variáveis são de fácil obtenção de dados e podem impactar diretamente nas análises e verificação das escolhas das tarefas de treinamento ou obtenção de novos conhecimentos para o treinador / professor.

Em relação às variáveis, a predominantemente verificada é a pedagógica, sendo seguida a variável de carga externa e pela variável organizacional. Esses pontos contribuem para um aprimoramento dos planejamentos das tarefas, podendo melhorar a prática dos professores e treinadores. Ter um olhar para o que de fato acontece na aula / treino tem sido alvo de muitos estudos e se caracteriza como algo emergente dentro da Pedagogia do Esporte (AMATO et al., 2022; BERGER; LEONARDI; GINCIENE, 2020; GINCIENE et al., 2022; GRACIA



GAMERO et al., 2020; LEONARDI et al., 2021; LEONARDI, 2017; SAAD et al., 2015). Dessa forma, tomando por base o desenvolvimento integral dos estudantes (VOSER; GIUSTTI, 2015; LEONARDI et al., 2014; GALATTI et al., 2014; REVERDITO; SCAGLIA; PAES, 2009) outras variáveis possuem possibilidades de contribuição e, igualmente, um alto impacto nas nossas aulas, demonstrando potencial para estudos futuros.

Uma variável que pode ser vista como potente para comparações no desenvolvimento das tarefas é a variável dedicada às informações do treinador. Nenhum estudo encontrado analisou esse ponto, no entanto, a consideramos como de extrema importância para observação do planejamento e aplicação das tarefas de treinamento. A construção do professor ou treinador não se dá única e exclusivamente no ambiente acadêmico no período de formação, sua história esportiva, trajetória acadêmica e experiência de vida e experiência enquanto professor ou treinador interferem diretamente na prática pedagógica desde a planificação até a execução e avaliação das aulas (MILISTETD et al., 2015; RODRIGUES; PAES; SOUZA NETO, 2016; SANCHOTENE; MOLINA NETO, 2013). Acrescentamos que, “a experiência como jogador ou o próprio interesse pela formação, bem como os requisitos para o exercício da profissão são fundamentais para a geração de perfis específicos e multifacetados” (GAMONALES et al., 2019, p. 75, tradução nossa).

Ainda com vistas aos professores/treinadores, estudos (GAMERO et al., 2020; GARCÍA-CEBERINO et al., 2020; GAMONALES et al., 2019a; GAMERO et al., 2017) apontaram os métodos analíticos (aqueles em que se busca desenvolver gestos técnicos de maneira separada do jogo) ainda muito presentes nos planejamentos. Esse modelo de aula que recorta o esporte em porções menores a serem desenvolvidas fora do contexto de jogo se faz presente e é percebido nas aulas de professores e treinadores esportivos (CAÑADAS et al., 2013; GALLATTI et al., 2014; GONZÁLEZ; BRACHT, 2012). O SIATE se mostra como uma ferramenta útil no processo de verificação e análise dos planejamentos e das ações dos professores/treinadores (GAMONALES; LEÓN; MUÑOZ-JIMÉNEZ, 2021; GAMONALES et al., 2019a; GAMONALES et al., 2019b) e sua orientação metodológica, o que contribui com a formação e desenvolvimento dos profissionais.

Os dados contextuais e da sessão contribuem para o entendimento das tarefas, visto que o planejamento será diferente para cada local, grupo, idade, época do ano etc., impactando diretamente na análise dos dados. As variáveis de carga interna e cinemáticas, por serem mais voltadas às reações biológicas podem ter maior visibilidade e serem mais bem



aproveitadas em clubes ou equipes voltadas ao rendimento. A isso, também, soma-se o fato de terem um custo para serem verificadas já que dependem de instrumentos de medida tecnológicos ou de profissionais com capacidades técnicas mais apuradas para sua coleta e investigação (GÓMEZ-CARMONA et al., 2019).

Quanto a origem dos pesquisadores que tem utilizado o instrumento, há predominância de estudos realizados por espanhóis, sendo que apenas um dos trabalhos foi realizado no Brasil. Encontra-se aqui, novamente, o fator tempo, visto que a ferramenta é recente e foi criada na Espanha. Entendemos como natural que os estudos predominantes sejam do país de origem, até que, com o passar dos anos, novas pesquisas sejam realizadas e, com isso, haja a expansão da ferramenta para novos países. Uma das características iniciais do método SIATE é, justamente, o fato de ser modulável e adaptável a diferentes contextos, como pudemos verificar no caso do estudo que o utilizou no Brasil (MENDES et al., 2020).

Encontram-se nos estudos a predominância de dois grupos como foco das pesquisas: professores em formação e treinadores de base. Sobre os esportes abordados nos estudos, estão presentes o handebol e o futebol de base, bem como o basquetebol e o handebol escolar. Em geral, os estudos apresentam características semelhantes no que diz respeito à utilização da ferramenta. Os objetivos se concentram em analisar algum aspecto do trabalho dos professores/treinadores por meio das variáveis do método SIATE. Essas análises contribuem tanto no momento de formação – para que os professores tenham um panorama de suas práticas e como suas experiências são construídas, como no sentido dos profissionais já em atividade, que podem interpretar e tomar decisões sobre seu trabalho ao observar como suas tarefas estão sendo desenvolvidas.

Acerca dos sujeitos investigados, entendemos ser plausível, visto que o acesso aos professores em formação e aos treinadores de base tende a ser mais fácil se comparado a uma tentativa de realizar estudo com o esporte profissional. Adiciona-se a esse aspecto o fato de que o esporte profissional está mais bem atendido no que diz respeito a investimentos e ferramentas de análise. O SIATE se propõe a ser um método universal, facilmente aplicável e isso se consolida em sua utilização nos contextos de formação esportiva (seja em escola ou em categorias de base). Sobre os esportes, sejam eles na escola ou em contexto de base, caracterizam-se por serem populares, o que também torna mais acessível a realização de estudos. Entendemos que, com base nas pesquisas encontradas, há possibilidades de que os estudos sejam ampliados para outros esportes, outros contextos e que possam ter como foco



não apenas os(as) professores(as)/treinadores(as), como foco nos(as) alunos(as) ou atletas e de que forma as tarefas impactam nos(as) estudantes e no seu aprendizado.

## CONCLUSÃO

O objetivo do presente estudo foi analisar a frequência com que cada variável do método SIATE foi utilizada na literatura como forma de obtenção de dados. A predominantemente verificada foi a pedagógica, sendo seguida a variável de carga externa e pela variável organizacional.

O instrumento SIATE apresenta características funcionais e que atende às expectativas para as quais foi criado. Além disso, pode ser utilizado como ferramenta auxiliar de outros tantos métodos de avaliação do aprendizado esportivo, visto que gera dados variados de mapeamento do que é oferecido, trabalhado e desenvolvido nas aulas por meio das tarefas de treinamento planejadas pelas professoras e professores e por treinadoras e treinadores. Há possibilidades de ampliação de grupos de foco nos estudos, visto que a ferramenta é modulável e adaptável.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMATO, Camila e colaboradores. Aprendizagens emergentes dos diferentes papéis desempenhados pelos alunos no modelo Sport Education. **Movimento**, v. 28, e28015, p. 1-17, 2022.

AMORIM, Angelo Mauricio de. **Desenvolvimento tático-técnico no handebol masculino: Estratégias utilizadas nos Acampamentos Nacionais promovidos pela Confederação Brasileira de Handebol**. 2017. 191f. Tese (Doutorado em Educação Física). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2017.

BERGER, Artur Goulart; GINCIENE, Guy; LEONARDI, Thiago José. Pedagogia do esporte e o referencial socioeducativo: diálogos entre a teoria e a prática. **Movimento**, v. 26, e26063, p. 1-20, 2020.

BRAUN; Virginia; CLARKE, Victoria; WEATE, Paul. Using thematic analysis in sport and exercise research. In.: SMITH, Brett; SPARKES, Andrew. C. **Routledge handbook of qualitative research in sport and exercise**. New York, USA: Routledge, 2016.

CAÑADAS, María e colaboradores. Relationship between pedagogical content knowledge and coaching methods. **Revista de psicología del deporte**, v. 22, n. 1, p. 183-186, 2013.



GALATTI, Larissa Rafaela e colaboradores. Pedagogia do esporte: tensão na ciência e o ensino dos jogos esportivos coletivos. **Revista da educação física**, v. 25, n. 1, p. 153-162, 1. trim., 2014.

GAMERO, María e colaboradores. Análisis de las variables pedagógicas en las tareas diseñadas para el balonmano en función del género de los docentes. **Revista de ciencias del deporte**, v. 13, n. 3, p. 217-224, 2017.

GAMONALES, José e colaboradores. Influencia del perfil de entrenador en el diseño de las tareas en el fútbol. **Journal of sport and health research**, v. 11, supl. 1, p. 69-82, 2019a.

GAMONALES, José e colaboradores. Análisis de las tareas de entrenamiento en fútbol-base: diferencias entre dos meses durante el periodo competitivo en la categoría sub-19. **Sportis - Revista técnico-científica del deporte escolar, educación física e psicomotricidad**, v. 5, n. 1, p. 30-52, 2019b.

GAMONALES, José e colaboradores. Estudio de las variables pedagógicas en tareas de entrenamiento en fútbol-base según el mesociclo competitivo. Un estudio de casos. **Retos - Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación**, n. 37, p. 486-492, 2020.

GAMONALES, José; LEÓN, Kiko; MUÑOZ-JIMÉNEZ, Jesús. Relación entre la presencia del portero y las variables pedagógicas que definen las tareas en el fútbol. Un estudio de caso. **MHSalud**, n. 18, v. 1, p. 1-14, 2021.

GARCÍA-CEBERINO, Juan Manuel e colaboradores. Estudio de la carga externa de las tareas para la enseñanza del balonmano en función del género de los profesores en formación. **E-balonmano.com - Revista de ciencias del deporte**, v. 14, n. 1, p. 45-54, 2018.

GARCÍA-CEBERINO, Juan Manuel e colaboradores. Incidencia de los parámetros organizativos en la cuantificación de carga externa de las tareas diseñadas para la enseñanza del baloncesto escolar. **Revista de psicología del deporte**, v. 28, supl. 1, p. 35-45, 2019.

GARCÍA-CEBERINO, Juan Manuel e colaboradores. Estudio de la carga externa de las tareas de baloncesto en función de las fases de juego. **Retos - Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación**, n. 37, p. 540-545, 2020.

GINCIENE, Guy e colaboradores. Understanding the pedagogical practice in futsal teaching and learning process based on the TGfU approach. **International Journal of Sports Science & Coaching**, 2022.

GÓMEZ-CARMONA, Carlos e colaboradores. Relación entre el medio de iniciación al entrenamiento y las variables pedagógicas que definen las tareas en el fútbol. **Trances**, n. 10, supl. 1, p. 401-420, 2018.

GÓMEZ-CARMONA, Carlos e colaboradores. Estudio de la carga interna y externa a través de diferentes instrumentos. Um estudio de casos en fútbol formativo. **Sportis - Revista técnico-**



**científica del deporte escolar, educación física e psicomotricidad**, v. 5, n. 3, p. 444-468, 2019.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime; BRACHT, Valter. **Metodologia do ensino dos esportes coletivos**. Vitória, ES: UFES, 2012.

GRACIA GAMERO, Maria de e colaboradores. Estudio de las variables pedagógicas de las tareas de baloncesto en función de las fases de juego. **Retos - Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación**, n. 37, p. 556-562, 2020.

GAYA, Adroaldo César e colaboradores. **Projetos de pesquisa científica e pedagógica: o desafio da iniciação científica**. Belo Horizonte, MG: Casa da Educação Física, 2016.

IBÁÑEZ, Sergio José; FEU, Sebastián; CAÑADAS, María. Sistema integral para el análisis de las tareas de entrenamiento, siate, en deportes de invasión [Integral analysis system of training tasks, SIATE, in invasion games]. **E-balonmano.com - Revista de ciencias del deporte**, v. 12, n. 1, p. 3-30, 2016.

LEONARDI, Thiago José e colaboradores. Referenciais da pedagogia do esporte e as dimensões dos conteúdos: interfaces teóricas e aplicadas. **Pensar a Prática**, v. 24, e68983, p. 1-22, 2021.

LEONARDI, Thiago José e colaboradores. Pedagogia do esporte: indicativos para o desenvolvimento integral do indivíduo. **Revista mackenzie de educação física e esporte**, v. 13, n. 1, p. 41-58, 2014.

LEONARDI, Thiago José. **Avaliação em pedagogia do esporte**: análise da validade e sensibilidade do Team Sport Assessment Procedure (TSAP) e do Game Performance Assessment Instrument (GPAI). 2017. 208f. Tese (Doutorado em Educação Física). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2017.

MENDES, José Carlos e colaboradores. Características pedagógicas das tarefas de treino: estudo das seleções feminina e masculina do handebol brasileiro. **E-balonmano.com - Revista de ciencias del deporte**, v. 16, n. 3, p. 147-158, 2020.

MILISTETD, Michel e colaboradores. A aprendizagem profissional de treinadores esportivos: desafios da formação inicial universitária em educação física. **Pensar a Prática**, v. 18, n. 4, p. 982-994, 2015.

REVERDITO, Riller Silva; SCAGLIA, Alcides José; PAES, Roberto Rodrigues. Pedagogia do esporte: panorama e análise conceitual das principais abordagens. **Motriz**, v. 15, n. 3, p. 600-610, 2009.

RODRIGUES, Heitor de Andrade; PAES, Roberto Rodrigues; SOUZA NETO, Samuel de. A socialização profissional do treinador esportivo como um processo formativo de aquisição de saberes. **Movimento**, v. 22, n. 2, p. 509-521, 2016.



SAAD, Michel Angillo e colaboradores. Estrutura das sessões de treinamento técnico-tático de equipes de futsal sub-13 e sub-15 ao longo da temporada esportiva. **Revista brasileira de futsal e futebol**, v. 7, n. 25, p. 360-365, 2015.

SANCHOTENE, Mônica; MOLINA NETO, Vicente. Rotinas, estratégias e saberes de professores de educação física: um estudo de caso etnográfico. **Revista brasileira de educação física e esporte**, v. 27, n. 3, p. 447-457, 2013.

URBANO-ARÉVALO, Francisco José e colaboradores. Influencia del perfil del entrenador en el diseño de tareas en fútbol-base. Estudio de casos. **Retos - Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación**, n. 38, p. 204-212, 2020.

VOSER, Rogério da Cunha; GIUSTTI, João Gilberto. **O futsal e a escola**: uma perspectiva pedagógica. 2. ed. Porto Alegre, RS: Penso, 2015.

**Dados do primeiro autor:**

Email: guilhermeharo@hotmail.com

Endereço: Rua Vinte e Quatro de Outubro, 67, Fátima, Canoas, RS, CEP 92200-770, Brasil.

Recebido em: 08/10/2021

Aprovado em: 28/04/2022

**Como citar este artigo:**

HARO, Guilherme Krummenauer e colaboradores. Sistema Integral para el Análisis de las Tareas de Entrenamiento (SIATE): uma revisão narrativa sobre as variáveis frequentes na literatura. **Corpoconsciência**, v. 26, n. 2, p. 99-115, mai./ ago., 2022.

## MAPEAMENTO DE ELEMENTOS TÁTICO-ESTRATÉGICOS DO JOGO DE FUTSAL

### MAPPING OF TACTICAL-STRATEGIC FEATURES OF THE FUTSAL GAME

### MAPEO DE ELEMENTOS TÁTICO-ESTRATÉGICOS DEL JUEGO DE FUTSAL

**Thiago André Rigon**

<https://orcid.org/0000-0003-3330-9605> 

<http://lattes.cnpq.br/8913430213560755> 

Universidade de São Paulo (São Paulo, SP – Brasil)

[thiago.rigon@usp.br](mailto:thiago.rigon@usp.br)

**Rafael Batista Novaes**

<https://orcid.org/0000-0003-0122-5423> 

<http://lattes.cnpq.br/2982345918384521> 

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (São Paulo, SP – Brasil)

[rafael.novaes@ifsp.edu.br](mailto:rafael.novaes@ifsp.edu.br)

**Luiz Eduardo Pinto Basto Tourinho Dantas**

<https://orcid.org/0000-0003-4422-1713> 

<http://lattes.cnpq.br/4608745426431369> 

Universidade de São Paulo (São Paulo, SP – Brasil)

[ldantas@usp.br](mailto:ldantas@usp.br)

#### Resumo

O objetivo do trabalho foi mapear sistemicamente os principais elementos tático-estratégicos do jogo de futsal. Para tanto, foi utilizado o programa *CmapTools* para listar e articular os conceitos de uma dimensão genérica do jogo (invariante) e outra referente ao comportamento de jogadores e equipes (variável). Com base em uma pesquisa bibliográfica, foram levantados os principais conceitos tático-estratégicos do jogo. Em seguida, os conceitos foram definidos operacionalmente, organizados (agrupados) em um mapa semiestruturado e articulados em um mapa conceitual. Foi utilizada a Tabela de Clareza Proposicional para analisar o conteúdo das proposições apresentadas. Como resultado, a partir de ajustes realizados, originou-se um mapa conceitual final. A tecnologia de mapeamento conceitual mostrou-se útil para a descrição dos elementos tático-estratégicos do futsal, pois permitiu clarificar e organizar os conteúdos do jogo de maneira sistêmica. Espera-se que o trabalho auxilie na definição dos conteúdos de ensino-treinamento e avaliação do desempenho no futsal.

**Palavras-chave:** Futebol; Lógica Interna do Esporte; Comportamento Tático; Modelo do Jogo.

#### Abstract

The study aimed to map the main tactical-strategic features of the futsal game in a systemic perspective. For this purpose, it was used the *CmapTools* software to list and articulate the concepts of a generic dimension of the game (invariable) and other related to the behavior of futsal players and teams (variable). According to a literature review, the main tactical-strategic concepts of the game were listed. After this, the concepts were operationally defined, organized (grouped) in a semi-structured map and articulated in a concept map. It was used the Propositional Clarity Table to analyze the propositions presented. As a result, after adjustments, it was elaborated a final concept map. The concept mapping technology was useful to describe the futsal tactical-strategic features, since it clarified and organized the game contents in a systemic perspective. The manuscript intends to support the definition of teaching-training and performance analysis contents.



**Keywords:** Football; Sport's Internal Logic; Tactical Behavior; Game Model.

### Resumen

El objetivo del estudio fue mapear sistémicamente los elementos táctico-estratégicos de fútbol. Con esta finalidad, fue utilizado el software CmapTools para listar y articular los conceptos de una dimensión genérica del juego (invariable) y otra referente al comportamiento de jugadores y equipos (variable). Con base en una pesquisa bibliográfica, fueron listados los principales conceptos táctico-estratégicos del juego. Los conceptos fueron operacionalmente definidos, organizados (agrupados) y articulados en un mapa conceptual. Fue utilizada la Tabla de Claridad Proposicional para analizar los contenidos de las proposiciones presentadas. Como resultado, después de ajustes, fue elaborado un mapa conceptual final. El mapeo conceptual se mostró útil para la descripción de los elementos táctico-estratégicos del fútbol, una vez que los contenidos del juego han sido aclarados y organizados de manera sistémica. Se espera que el trabajo pueda ayudar en la definición de contenidos de enseñanza-entrenamiento y análisis de la performance del fútbol.

**Palabras clave:** Fútbol; Lógica Interna del Deporte; Comportamiento Táctico; Modelo del Juego.

## INTRODUÇÃO

O futsal é uma versão decorrente do futebol que envolve o confronto entre duas equipes de cinco jogadores cada, em uma configuração de goleiro mais quatro jogadores de linha, que cooperam buscando desequilibrar o adversário para pontuar, ao mesmo tempo que se opõem para impedir a pontuação do adversário. Assim como outros jogos esportivos coletivos, o futsal apresenta uma dimensão genérica, contendo elementos invariantes, que independe das características dos jogadores e equipes, por exemplo, a presença de uma bola no confronto, o tipo de espaço (terreno) de jogo em que o confronto acontece e os objetivos do jogo (BAYER, 1994); e uma dimensão variável em função das preferências e possibilidades de jogadores e equipes, de caráter idiossincrático, que se refere ao comportamento observado no jogo (NAZARETH, 2015; SANTANA, 2008; TRAVASSOS; ARAÚJO; DAVIDS, 2017).

A articulação (teórica) dessas duas dimensões do futsal, invariante e variável, resulta em um modelo útil para revelar os conteúdos táctico-estratégicos desse jogo esportivo (NOVAES; RIGON; DANTAS, 2014). Nesse trabalho, considera-se a tática uma ação motora empregada no contexto de disputa contra adversários (leia-se "no jogo") com determinada finalidade ou intenção (ARAÚJO, 2005; RIGON; TSUKAMOTO; NOVAES, 2018), enquanto a estratégia diz respeito aos planos orientadores desta ação (RIGON; TSUKAMOTO; NOVAES, 2018). Dito de outro modo, os elementos táctico-estratégicos apresentados nos modelos de diferentes jogos esportivos fazem referência ao comportamento físico-motor emergente do confronto entre jogadores e equipes, manifestado pela ação no espaço-tempo do jogo (tática), e ao conjunto de planos que visa tornar esta ação mais funcional (estratégia) (RIGON; TSUKAMOTO; NOVAES, 2018). Assim, infere-se que os modelos táctico-estratégicos do esporte



têm potencial para orientar o ensino-treinamento desde etapas iniciais de formação até o alto rendimento (BRAZ et al., 2021a).

Na literatura, podem ser encontrados modelos do jogo de futebol, por exemplo, os propostos por Castelo (2004), Gréhaigine (2001), Casarin e colaboradores (2011), Scaglia e colaboradores (2013) e Gréhaigine e Godbout (2014); e modelos do jogo de futsal, como os propostos por Novaes, Rigon e Dantas (2014) e Follmann (2019). Conforme apontado pelos próprios autores, apesar de contribuírem com avanços na compreensão e organização do conteúdo do jogo esportivo, essas representações possuem limitações e precisam ser testadas empiricamente e atualizadas constantemente.

O mapeamento conceitual pode ser considerado uma tecnologia eficaz para organizar os elementos do esporte (RIGON; DANTAS, 2021). De fato, os mapas conceituais têm sido utilizados em muitos contextos (AGUIAR; CORREIA, 2019; CAÑAS; NOVAK; REISKA, 2015; CORREIA et al., 2016; HAY; KINCHIN; LYGO-BAKER, 2008), embora seu uso ainda seja pouco difundido entre pesquisadores e profissionais do esporte (RIGON; DANTAS, 2021).

Dessa forma, o objetivo do trabalho foi mapear sistemicamente os principais elementos tático-estratégicos do jogo de futsal. Para tanto, buscou-se captar e comunicar, por meio de uma linguagem acessível para professores e treinadores, de maneira sistêmica (GARGANTA; GRÉHAIGINE, 1999), a complexidade da interação entre os elementos tático-estratégicos que compõem o futsal (NOVAES; RIGON; DANTAS, 2014).

## **METODOLOGIA**

O trabalho corresponde a um ensaio teórico-conceitual que aborda o aspecto operacional do futsal, referente às dimensões invariante e variável do jogo.

### **Participantes**

Participaram do trabalho o pesquisador principal, o “amigo crítico” (*critical friend*) e o revisor, todos experientes na utilização das técnicas de mapeamento conceitual no esporte. O pesquisador principal tem experiência como pesquisador e treinador de futsal, com atuação nos níveis escolar, lazer, universitário e profissional. O “amigo crítico” tem experiência acadêmica no ensino de jogos esportivos. O revisor tem experiência como pesquisador e treinador de futsal nos níveis escolar e universitário.



## Instrumentos e Protocolos

O mapeamento dos elementos tático-estratégicos do jogo de futsal apresentou as seguintes fases:

1 - *Levantamento dos elementos tático-estratégicos (conceitos) do jogo de futsal*: Tendo a temática do presente trabalho como critério de seleção, foram tomados como principais referências para a listagem pretendida os trabalhos que se referiram a estruturas elementares (genéricas) dos jogos esportivos de Bayer (1994) e Daólio (2002); o trabalho de Santana (2008) sobre as percepções tático-estratégicas de treinadores peritos; os modelos do jogo de futebol propostos por Garganta (1997), Costa e colaboradores (2009) e Casarin e colaboradores (2011); os modelos do jogo de futsal propostos por Novaes, Rigon e Dantas (2014) e Braz e colaboradores (2021a); o trabalho de Santana sobre a pedagogia do futsal (2016); o trabalho de Travassos (2020) sobre a manipulação do jogo para a criação de contextos de ensino-treinamento no futsal; e o trabalho de Rigon e Dantas (2021) sobre a utilização das técnicas de mapeamento conceitual para organizar o conteúdo do jogo esportivo. A partir da experiência do pesquisador principal com o jogo de futsal em diferentes idades, níveis de desempenho e sexos, foram incluídos novos conceitos do jogo futsal na listagem. Participou desta fase o pesquisador principal do estudo.

2 - *Definição operacional dos elementos selecionados*: Foram formuladas definições operacionais dos elementos tático-estratégicos do jogo de futsal listados. As definições dos conceitos foram apresentadas em forma de glossário ou arcabouço conceitual (Quadro 1). Participaram do processo de elaboração, revisão e concordância das definições operacionais dos conceitos o pesquisador principal, o amigo crítico e o revisor.

**Quadro 1** – Arcabouço conceitual: conceitos, definições operacionais e referências no jogo de futsal

Conceito	Definição Operacional	Referência no Jogo de Futsal
Objetivos do jogo	Intuitos principais que jogadores e equipes apresentam visando vencer o jogo	<ul style="list-style-type: none"><li>• Fazer o gol</li><li>• Impedir o gol do adversário</li></ul>



Fases do jogo	Etapas que indicam ciclos do jogo em função da posse da bola	<ul style="list-style-type: none"><li>• Fase da equipe com bola</li><li>• Fase da equipe sem bola</li></ul>
Regras do jogo	Condições gerais que regulam a participação de jogadores, equipes e comissões técnicas no jogo	<ul style="list-style-type: none"><li>• Definições do local de prática (quadra e estrutura complementar), dos materiais utilizados, das autorizações e proibições de comportamentos</li></ul>
Princípios do jogo	Ações genéricas que são cumpridas para que o jogo aconteça	<ul style="list-style-type: none"><li>• Princípio básico</li><li>• Princípios operacionais</li></ul>
Companheiros	Jogadores que cooperam	<ul style="list-style-type: none"><li>• Cada equipe possui 5 jogadores em jogo</li></ul>
Adversários	Jogadores que se opõem	
Meta	Baliza (alvo) que determina a marcação do ponto (gol) no jogo	<ul style="list-style-type: none"><li>• A meta (baliza) oficial possui 3 metros de largura x 2 metros de altura, porém, pode variar em função das categorias (idades) dos jogadores</li></ul>
Bola	Implemento-alvo esférico disputado pelos jogadores no jogo	<ul style="list-style-type: none"><li>• A dimensão e o peso da bola variam em função das categorias (idades) dos jogadores</li></ul>
Vantagens	Produto da relação cooperação-oposição estabelecida no jogo, que indica a sobreposição ou obtenção de uma condição favorável de um jogador sobre o outro ou de uma equipe sobre a outra	<ul style="list-style-type: none"><li>• Vantagem numérica</li><li>• Vantagem posicional</li></ul>
Fundamentos	Ações qualificadoras (condicionais) que potencializam a obtenção ou neutralização da vantagem no jogo	<ul style="list-style-type: none"><li>• Fundamentos genéricos</li><li>• Fundamentos específicos</li></ul>
Competências dos jogadores	Ações genéricas dos jogadores de linha e do goleiro relacionadas a competências mínimas para se jogar	<ul style="list-style-type: none"><li>• Funções dos jogadores de linha</li><li>• Funções do goleiro</li></ul>
Ações individuais	Respostas emergentes, flexíveis e personalizadas para se atender (solucionar) os problemas do jogo. São ações motoras (ou técnicas) empregadas no contexto de disputa (jogo) com determinada finalidade ou intenção	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ação do jogador com a posse da bola</li><li>• Ação do jogador sem a posse da bola da equipe com a posse da bola</li><li>• Ação do marcador do jogador com a posse da bola</li><li>• Ação do marcador do jogador sem a posse da bola</li></ul>
Referências estratégicas	Subfases (situações) do jogo sobre as quais incidem e são delimitados os planos de jogo	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ataque/Defesa posicional 4x4</li><li>• Ataque/Defesa posicional 5x4 (goleiro linha)</li><li>• Transições</li><li>• Bola parada</li><li>• Reposição</li><li>• Expulsão</li></ul>
Princípios das equipes	Conjunto de diretrizes ou regras internas que visa coordenar as ações individuais e coletivas no jogo	<ul style="list-style-type: none"><li>• Princípios específicos ofensivos</li><li>• Princípios específicos defensivos</li></ul>

**Fonte:** construção dos autores.



3 - *Organização hierárquica dos conceitos listados*: Foi utilizado o programa *CmapTools* (CAÑAS et al., 2004) para organizar (agrupar) hierarquicamente os elementos tático-estratégicos do jogo de futsal em um mapa semiestruturado (RIGON; DANTAS, 2021). Participou desta fase o pesquisador principal do estudo.

4 - *Articulação dos conceitos listados*: Através do programa *CmapTools*, os conceitos foram articulados, originando um mapa conceitual. Participou desta fase o pesquisador principal do estudo.

### **Análise dos dados**

As proposições elaboradas no mapa conceitual passaram por um processo de análise (aferição de concordância) em duas etapas: processo inicial de análise e análise de conteúdo. Participaram da análise dos dados o pesquisador principal, o amigo crítico e o revisor.

No processo inicial de análise do mapa conceitual, foram seguidas as indicações de Aguiar e Correia (2013) quanto: *adoção de termos de ligação*, verificando a inclusão de verbos ligando os conceitos do mapa, e desta maneira, garantindo a clareza das proposições; *apresentação de pergunta focal relevante e objetiva*, verificando se a pergunta focal permite delimitar os conceitos apresentados e se os conceitos apresentados são congruentes com a pergunta focal escolhida; *ajuste da linguagem para o público-alvo do estudo*, verificando o nível de facilidade (provável) de compreensão dos conceitos utilizados por professores e treinadores da modalidade; *adequação da estrutura gráfica*, verificando a adequação da hierarquia estabelecida entre os conceitos do mapa conceitual, e a *síntese de ideias*, verificando se as ideias apresentadas no mapa conceitual sintetizam as dimensões do jogo que foram alvo da investigação.

No processo de análise do conteúdo do mapa conceitual, buscou-se verificar a representatividade (correspondência) dos elementos tático-estratégicos do futsal apresentados em relação à "realidade" do jogo, e enquadrar os elementos apresentados nas dimensões genérica do jogo (invariante) e específica de jogadores e equipes (variável). Para tanto, foi utilizada uma versão adaptada da Tabela de Clareza Proposicional (TCP) (Tabela 1) para garantir o controle de qualidade do mapa (AGUIAR; CORREIA, 2013). Nesse contexto,



através do programa *CmapTools*, foram exportadas as proposições contidas no mapa conceitual em formato de texto (Tabela 1, três primeiras colunas), para serem lidas individualmente pelo pesquisador principal, amigo crítico e revisor, indicando o nível de concordância quanto à correção dessas proposições (Tabela 1, quarta coluna).

**Tabela 1** – Tabela de Clareza Proposicional dos elementos tático-estratégicos do jogo de futsal

Conceito Inicial	Termo de Ligação	Conceito Final	Correção
Futsal	Apresenta	Aspectos genéricos do jogo	Sim
Aspectos genéricos do jogo	Correspondem a	Elementos invariantes	Sim
Elementos invariantes	Dividem-se em	Elementos processuais genéricos	Sim
Elementos invariantes	Dividem-se em	Elementos físicos invariantes	Sim
Elementos processuais genéricos	Dividem-se em	Objetivos do jogo	Sim
Elementos processuais genéricos	Dividem-se em	Fases do jogo	Sim
Elementos processuais genéricos	Dividem-se em	Regras do jogo	Sim
Objetivos do jogo	Sustentam	Princípios do jogo	Sim
Fases do jogo	Sustentam	Princípios do jogo	Sim
Regras do jogo	Sustentam	Princípios do jogo	Sim
Elementos físicos invariantes	Dividem-se em	Princípios do jogo	Sim
Elementos físicos invariantes	Dividem-se em	Adversários	Sim
Elementos físicos invariantes	Dividem-se em	Meta	Sim
Elementos físicos invariantes	Dividem-se em	Bola	Sim
Elementos físicos invariantes	Dividem-se em	Campo de jogo	Sim
Elementos físicos invariantes	Dividem-se em	Companheiros	Sim
Elementos físicos invariantes	Balizam	Aspectos específicos de jogadores e equipes	Sim
Elementos processuais genéricos	Balizam	Aspectos específicos de jogadores e equipes	Sim
Aspectos específicos de jogadores e equipes	Correspondem a	Elementos variáveis	Sim
Elementos variáveis	Dividem-se em	Vantagens	Sim
Elementos variáveis	Dividem-se em	Fundamentos	Sim
Elementos variáveis	Dividem-se em	Competências dos jogadores	Sim
Elementos variáveis	Dividem-se em	Ações individuais	Sim
Elementos variáveis	Dividem-se em	Referências estratégicas	Sim
Vantagens	Sustentam	Princípios das equipes	Sim
Fundamentos	Sustentam	Princípios das equipes	Sim
Competências dos jogadores	Sustentam	Princípios das equipes	Sim
Ações individuais	Sustentam	Princípios das equipes	Sim
Referências estratégicas	Sustentam	Princípios das equipes	Sim

**Fonte:** construção dos autores.

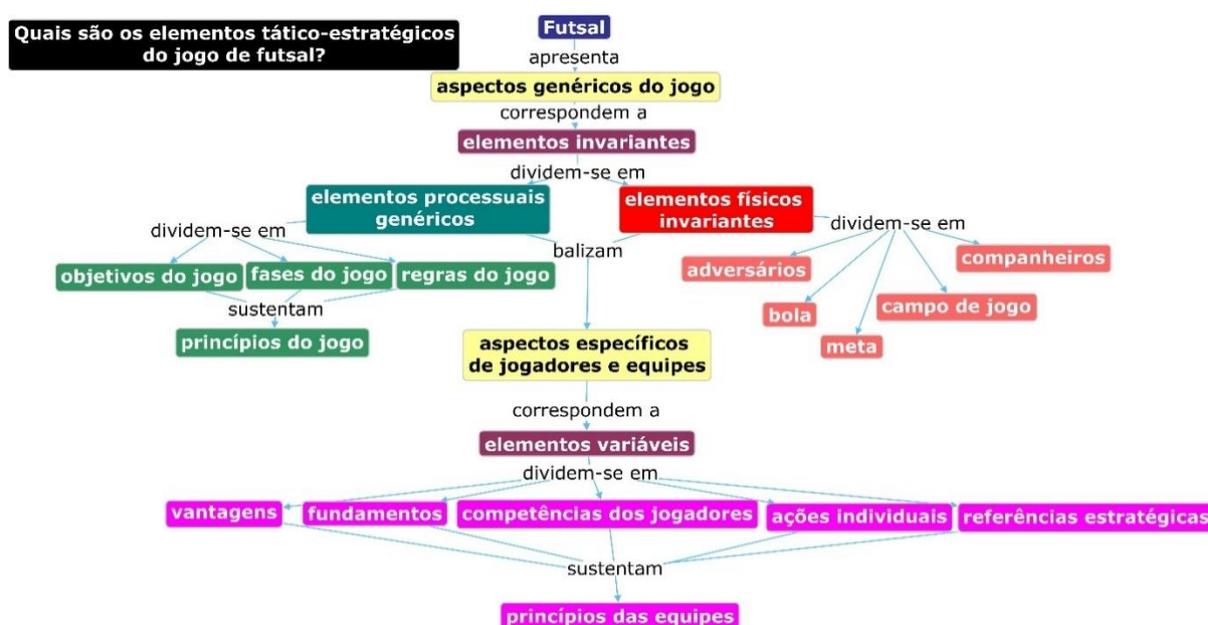
Como resultado, a partir de ajustes realizados após o processo de análise, originou-se um mapa conceitual final (apresentado na seção seguinte).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO



O objetivo do trabalho foi mapear sistemicamente os principais elementos tático-estratégicos do jogo de futsal. Nesse contexto, foi oferecido um mapa conceitual final (Figura 1) e um complemento textual que, em conjunto, articularam os conceitos correspondentes a uma dimensão genérica do jogo (invariante) e outra referente ao comportamento de jogadores e equipes (variável) (Figura 1). Argumentamos que a articulação dos elementos dessas dimensões, realizada de maneira sistêmica (CORRÊA et al., 2012), permite captar a organização ou lógica interna do jogo (FOLLMAN, 2019). Conseqüentemente, tem potencial para subsidiar a sistematização dos conteúdos e métodos de ensino-treinamento, e a análise de desempenho na modalidade (NOVAES; RIGON; DANTAS, 2014; RIGON et al., 2020).

**FIGURA 1** – Mapa conceitual final – elementos tático-estratégicos do jogo de futsal



**Fonte:** adaptado de Rigon e Dantas (2021).

O mapa conceitual alcançado, de característica preponderantemente radial, demonstrou uma funcionalidade no agrupamento e definição de classes de conceitos do esporte (RIGON; DANTAS, 2021). A classificação dos elementos físicos invariantes do jogo de futsal foi baseada nas proposições de Bayer (1994), que considera esses elementos como sendo: o campo de jogo, a bola, os companheiros, os adversários e a meta. No caso, as regras do jogo, apesar de consideradas pelo mesmo autor como pertinentes a este agrupamento, no presente trabalho, foram classificadas como elementos processuais genéricos, em conjunto



com outros elementos de mesma característica, tais como: os objetivos do jogo (GARGANTA, 1997), as fases do jogo (SANTANA, 2008) e os princípios do jogo (COSTA et al., 2009). Os elementos variáveis do jogo, correspondentes ao comportamento idiossincrático dos jogadores e equipes, foram identificados como sendo: as vantagens (TRAVASSOS, 2020), os fundamentos (BRAZ et al., 2021), as competências dos jogadores (SANTANA et al., 2016), as ações individuais (NOVAES; RIGON; DANTAS, 2014), as referências estratégicas (SANTANA, 2008) e os princípios das equipes (CASARIN et al., 2011).

Corroborando com Gréhaigne (2001), argumentamos que os elementos invariantes do futsal servem de andaime ou baliza para os elementos variáveis, ou seja, indicam limites e possibilidades (*constraints*) para o comportamento (ação) de jogadores e equipes no jogo (BUTTON et al., 2020). Esta proposição pode ser demonstrada graficamente no mapa conceitual final, uma vez que foi possível identificar uma relação hierárquica entre as duas dimensões do jogo de futsal apresentadas, na qual os aspectos genéricos do jogo (elementos invariantes) foram representados um nível acima dos aspectos específicos de jogadores e equipes (elementos variáveis).

A dimensão invariante do jogo de futsal corresponde à estrutura de funcionamento de outros jogos esportivos coletivos de invasão (DAOLIO, 2002; PARLEBAS, 2001), como o basquetebol, o rúgbi e o handebol. Nesse sentido, Daolio (2002) propôs um modelo de funcionamento de jogos esportivos coletivos que articulou os conceitos do jogo em formato pendular. Nesse modelo, foram apresentados os princípios do jogo (invariantes) na base do pêndulo e as técnicas manifestadas nas ações (variáveis), na extremidade. A intenção dessa representação é demonstrar que, assim como um pêndulo em balanço, os princípios do jogo, na sua base, não “balançam”, ou seja, são mais rígidos do que na extremidade, onde se localiza o comportamento de jogadores e equipes, que variam, por exemplo, em função das situações do jogo, das características dos jogadores e dos planos adotados pelas equipes visando alcançar os objetivos do jogo (DAOLIO, 2002; RIGON; TSUKAMOTO; NOVAES, 2018).

Os objetivos do jogo dividem-se em objetivo de produção, descrito por Garganta (1997) como referente à superação de obstáculos visando a marcação do ponto (gol), e o objetivo que denominamos de contra-produção, referente à criação de obstáculos para o impedimento do ponto (gol) adversário. Com efeito, a maneira que os jogadores das equipes se coordenam em função dos objetivos do jogo indica uma ênfase do comportamento, captada no estilo de jogo, que pode ser classificado, de maneira geral, como ofensivo (quando



concentra suas ações na superação de obstáculos em busca do gol) ou defensivo (quando concentra suas ações na criação de obstáculos para o impedimento do gol adversário) (DREZNER et al., 2020).

Além dos objetivos do jogo descritos, existem etapas intermediárias, observadas no futsal e em outros jogos esportivos, denominadas subobjetivos (ARAÚJO, 2005), que devem ser cumpridas para o alcance dos primeiros, tanto visando fazer o gol (um subobjetivo, nesse caso, seria vencer duelos 1x1 para finalizar no gol), quanto visando impedir o gol adversário (um subobjetivo, nesse caso, seria bloquear finalizações). Consideramos que a preservação dos objetivos nas tarefas de ensino-treinamento do futsal é uma maneira de educar a intenção dos jogadores (ARAÚJO; DAVIDS, 2011), pois permite ressaltar o sentido ou motivo principal das ações realizadas nas diferentes fases do jogo.

As fases do jogo dividem-se em fase da equipe com bola e fase da equipe sem bola, sendo que o momento de passagem de uma fase para outra é denominada transição (BOTA; COLIBABA-EVULET, 2001; GRÉHAIGNE, 2001). Apesar das fases do jogo geralmente estarem associadas às noções de ataque e defesa (NAZARETH, 2015; TEODORESCU, 1984), essa associação deve ser vista com cautela, uma vez que além de atacar quando se tem a bola e defender quando se está sem a posse da bola, as equipes também defendem quando têm a posse de bola (p. ex.: através de uma circulação ou manutenção de bola equilibrada) e atacam quando estão sem a posse de bola (p. ex.: induzindo a circulação adversária para um ponto favorável a sua equipe, visando roubar a bola perto da meta adversária) (NOVAES; RIGON; DANTAS, 2014).

A articulação dos elementos físicos invariantes e processuais genéricos sustentam os princípios do jogo. O termo princípio apresenta distintas definições na literatura do esporte (COSTA et al., 2009; DAOLIO, 2002; SANTANA, 2008), o que gera confusões e, por vezes, cria dificuldades para a criação de uma linguagem comum sobre o jogo. Consideramos que os princípios do jogo são ações mínimas para que o jogo aconteça. Dito de outro modo, os princípios do jogo são ações genéricas realizadas em função das fases do jogo e direcionadas para o alcance de objetivos e subobjetivos independentemente do nível de desempenho dos jogadores, das equipes, das condições da disputa e do estilo de jogo adotado.

Os princípios do jogo podem ser divididos em: princípio básico, relacionado à temporalidade da vantagem no jogo, ou seja, obter superioridade no placar ao longo do tempo; e princípios operacionais, relacionados à espacialidade da vantagem no jogo, ou seja,



obter ou neutralizar diferentes tipos de vantagem no espaço (terreno) do jogo (BRAZ et al., 2021a; NAZARETH, 2015) (p. ex.: manter a posse da bola e impedir a progressão do adversário). Entendemos que os princípios básicos e operacionais são considerados generalizáveis, pois toda e qualquer equipe de futsal está submetida a eles (NOVAES, RIGON; DANTAS, 2014).

A dimensão variável do futsal refere-se ao comportamento tático-estratégico observado, por exemplo, em função do nível dos jogadores e das condições da disputa. Nesse sentido, o comportamento (ação) manifesta-se em diferentes estilos de jogo adotados por jogadores e equipes visando a obtenção/neutralização de vantagens para o alcance dos objetivos. De maneira geral, as condições de vantagem no jogo se reduzem a três possibilidades formais: vantagem da equipe/jogador A, que corresponde necessariamente à posição de desvantagem da equipe/jogador B; a relação inversa – ou seja, vantagem da equipe/jogador B, que corresponde à posição de desvantagem da equipe/jogador A; e a neutralidade, correspondente à igualdade (ou ausência de vantagem) entre ambas (NAZARETH, 2015).

Ressalta-se o caráter dinâmico, emergente e momentâneo da vantagem no contexto do futsal e em outros jogos esportivos, visto que esta condição se apresenta enquanto “janela de oportunidade” (BRAZ et al., 2021a; CARVALHO et al., 2013). Desta maneira, em função do nível de desempenho e das características dos jogadores, e do próprio contexto de disputa, torna-se possível exaltar um ou mais tipos de vantagem visando alcançar maneiras específicas (funcionais) de jogar, por exemplo, através do enfoque na criação de vantagem numérica em determinados setores da quadra (BRAZ et al., 2021a). Tendo em vista sua natureza operacional, indicamos que a vantagem deve ser tratada como conteúdo ou matéria de ensino-treinamento e análise do desempenho, e que ela pode ser potencializada pelo atendimento aos fundamentos do jogo.

A obra organizada por Braz e colaboradores (2021a) demonstrou a importância do conhecimento dos fundamentos para a elaboração de tarefas de treino e para a análise do desempenho no jogo de futsal. Diferentemente do uso popular atribuído ao termo, geralmente indicando as técnicas consagradas de determinado jogo esportivo, adotamos a noção de fundamento enquanto condição para a emergência ou potencialização da vantagem. Sugerimos que os fundamentos do jogo podem ser genéricos, enquanto condições tanto para a obtenção, quanto para a neutralização da vantagem (p. ex.: a busca de informações relevantes); ou específicos, quando apresentam um direcionamento para a obtenção da



vantagem na fase com bola (p. ex.: diminuir/eliminar a pressão adversária no jogador com a posse da bola); ou neutralização da vantagem na fase sem bola (p. ex.: vigiar o adversário direto e a bola simultaneamente). Sugerimos que os fundamentos sejam enfocados no processo de instrução no contexto de ensino-treinamento do jogo de modo que os jogadores e equipes possam demonstrar suas competências de maneira bem-sucedida.

A noção de competência dos jogadores adotada no trabalho tem relação com as funções ou tarefas cumpridas pelos jogadores visando o alcance de objetivos e subobjetivos (BATISTA; GRAÇA; MATOS, 2007). Nesse sentido, as competências (funções) dos jogadores têm sido abordadas para se identificar o comportamento geral em diferentes jogos esportivos (SCAGLIA et al., 2013). No jogo de futsal – assim como no futebol –, as competências dos jogadores dividem-se em competências dos jogadores de linha (BRAZ et al., 2021a) e competências do goleiro (BRAZ et al., 2021b). Com base nas proposições de Garganta (1995) no futebol e de Santana, Ribeiro e França (2016) e Rigon (2021), no futsal, identificamos as competências dos jogadores de linha como sendo: a gestão bola, a relação companheiro-adversário, o contato com o gol e a gestão coletiva do espaço.

No caso do goleiro, devido às condições e aos regulamentos próprios da posição, a defesa da meta, tem sido considerada a principal competência deste jogador (BRAZ et al., 2021b). A obra de Cachulo e Medes (2019) traz uma compilação das competências dos goleiros de futebol de campo, de acordo com as proposições de diferentes autores, com destaque para a defesa da meta, a defesa da zona de finalização e o jogo ofensivo. No futsal, com base na classificação das ações e competências do goleiro oferecida por Rigon e colaboradores (2021), sugerimos quatro funções específicas desse jogador: a orientação coletiva, a defesa da meta, a defesa do espaço e a construção do jogo. Segundo Travassos (2020), a integração das funções e ações do goleiro e dos jogadores de linha no processo de ensino-treinamento do jogo é essencial para a elaboração de tarefas de aprendizagem/treino representativas, favorecendo, assim, a transferência de aprendizagens para o jogo formal.

As ações específicas dos jogadores são divididas em: ação do jogador com a posse da bola, ação do jogador sem a posse da bola (da equipe com a posse da bola), ação do marcador do jogador com a posse da bola e ação do marcador do jogador sem a posse da bola (essas duas últimas, na equipe sem a posse da bola) (RIGON, 2021). Em consonância com as noções de ataque e defesa desvinculadas da posse da bola, consideramos que as ações podem assumir uma ênfase mais ofensiva ou defensiva, mas que sempre atendem ao ataque



da meta adversária e defesa da própria meta simultaneamente. Como implicação deste ponto de vista, chegamos a duas conclusões: as ações não podem ser consideradas “a priori” de ataque ou defesa (p. ex.: o drible pode ser ofensivo, quando busca o gol adversário, ou defensivo, quando visa impedir que o adversário roube a bola e tenha chance de fazer o gol), e uma mesma ação pode assumir diferentes finalidades em função de diferentes objetivos, subobjetivos e estratégias (TRAVASSOS, 2020).

As referências estratégicas, entre outros *constraints* do futsal (BUTTON et al., 2020), são balizadoras das ações no jogo. O trabalho de Santana (2008), que apresentou entrevistas com treinadores de futsal com o intuito de captar suas percepções sobre o aspecto tático-estratégico do jogo no alto rendimento, demonstrou a importância do conhecimento das referências estratégicas para o ensino-treinamento e a competição na modalidade. Nesse caso, consideramos que as situações de ataque/defesa posicional (4x4), ataque/defesa posicional (5x4 ou goleiro linha), transições, bola parada, reposição e expulsão delimitam os planos de jogo, por exemplo, os tipos e alturas de marcação (equipe sem bola), e os desenhos e posicionamentos iniciais da equipe com bola (BRAZ et al., 2021a; GRÉHAIGNE, 2001; SANTANA, 2008). Nesse contexto, o conjunto de planos (estratégias) adotados pelas equipes sustenta os princípios específicos para se jogar.

Os princípios específicos das equipes correspondem às regras internas que indicam maneiras próprias de jogadores e equipes jogarem visando obterem vantagem frente ao adversário e, em última instância, vencerem o jogo (NAZARETH, 2015). Eles decorrem da articulação das vantagens, dos fundamentos, das competências dos jogadores, das ações específicas e das referências estratégicas, e podem ser observados em modelos específicos de comportamento das equipes. Desta maneira, os princípios específicos das equipes podem ser considerados guias, de grande importância, utilizados por professores e treinadores nos processos de ensino-treinamento e competição em diferentes jogos esportivos. Advoga-se que esses princípios devem necessariamente considerar a influência do contexto no planejamento e consecução das ações que nem sempre podem ser previstas ou modeladas teoricamente (ARAÚJO, 2005).

Como principal implicação do mapeamento sistêmico dos elementos tático-estratégicos do futsal no presente trabalho, destacamos a necessidade de manutenção, na medida do possível, dos elementos invariantes físicos e processuais genéricos do jogo nos contextos de ensino-treinamento, desde a iniciação até o alto-rendimento, uma vez que a



eliminação de alguns destes elementos pode significar uma descaracterização do jogo e, conseqüentemente, diminuir o potencial de transferência das aprendizagens do treino para a competição (RIGON et al., 2020). No mesmo sentido, indicamos que a correta manipulação destes elementos (p. ex.: dimensões do campo de jogo, configurações numéricas das equipes, regulamentos adicionais, entre outros) no contexto de ensino-treinamento pode evocar comportamentos desejados (ou favoráveis) em jogadores e equipes (ver a manipulação de *constraints* para a elaboração de atividades de treino em formato de jogo reduzido em Rigon e colegas, 2020). Portanto, assume-se que, desde que se tenha clareza dos objetivos de aprendizagem e dos conteúdos-alvo do jogo, a promoção de tarefas de treino representativas do jogo e o oferecimento de instrução (*feedback*) têm potencial para auxiliar na construção de estilos de jogo individuais e coletivos mais funcionais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A tecnologia de mapeamento conceitual mostrou-se útil para o mapeamento sistêmico dos elementos tático-estratégicos do jogo de futsal. Desta maneira, foi possível organizar (agrupar) e articular os conceitos do futsal de uma dimensão invariante do jogo, referente aos elementos processuais genéricos e elementos físicos invariantes; e de uma dimensão variável do jogo, referente ao comportamento tático-estratégico de jogadores e equipes. Argumentamos que a articulação sistêmica dessas dimensões permite captar uma organização ou lógica interna do jogo que auxilia na definição e sistematização dos conteúdos e métodos de ensino-treinamento, e na análise de desempenho na modalidade.

Como limitação do trabalho, apesar das proposições elaboradas terem sido submetidas ao processo de revisão e concordância entre os participantes, deve ser levado em consideração que a seleção e articulação dos termos (conceitos) foi realizada majoritariamente pelo viés do pesquisador principal. Ademais, ressalta-se a importância da habilitação dos participantes na utilização das técnicas de mapeamento conceitual para que os objetivos da representação e comunicação dos elementos do jogo fossem atendidos.

Sugere-se que os resultados alcançados neste trabalho possam ser ampliados e testados em novos estudos, por exemplo, discutindo com maior profundidade cada um dos elementos (conceitos) listados. Espera-se que o presente trabalho possa iniciar um processo



de reflexão nos professores e treinadores sobre os conteúdos de ensino-treinamento e avaliação do desempenho no futsal e em outros jogos esportivos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Joana Guilares de; CORREIA, Paulo Rogério Miranda. Como fazer bons mapas conceituais? Estabelecendo parâmetros de referência e propondo atividades de treinamento. **Revista brasileira de pesquisa em educação em ciências**, v. 13, n. 2, p. 141-157, 2013.

\_\_\_\_\_. Um novo olhar sobre a vida acadêmica: estudo de caso sobre as concepções de docentes universitários. **Educação e pesquisa**, v. 45, e193301, p. 1-30, 2019.

ARAÚJO, Duarte (Ed.). **O contexto da decisão: A acção táctica no desporto**. Lisboa, Portugal: Visão e Contexto, 2005.

ARAÚJO, Duarte; DAVIDS, Keith. What exactly is acquired during skill acquisition? **Journal of consciousness studies**, v. 18, p. 7-23, 2011.

BATISTA, Paula; GRAÇA, Amândio; MATOS, Zélia. Competencia - entre significado y concepto. **Contextos educativos**, v. 10, p. 7-28, 2007.

BAYER, Claude. **O ensino dos desportos colectivos**. Lisboa, Portugal: Dinalivro, 1994.

BOTA, Ioan; COLIBABA-EVULET, Dumitru. **Jogos desportivos colectivos: teoria e metodologia**. Lisboa, Portugal: Horizontes Pedagógicos, 2001.

BRAZ, Jorge e colaboradores. **Futsal: os fundamentos do jogo**. Lisboa, Portugal: Cultura, 2021a.

BRAZ, Jorge e colaboradores. **Guarda-redes: um posto específico**. Lisboa, Portugal: Cultura, 2021b.

BUTTON, Christian e colaboradores. **Dynamics of skill acquisition: an ecological dynamics rationale**. 2nd. ed. Champaign, Illinois, USA: Human Kinetics, 2020.

CACHULO, Eduardo; MENDES, Rui. **Guarda-redes de futebol: treino e jogo**. Estoril, Portugal: Prime Books, 2020.

CAÑAS, Alberto e colaboradores. CmapTools: A knowledge modeling and sharing environment. In: CAÑAS, Alberto; NOVAK, Joseph; GONZÁLEZ, Fermín (Eds.). **Concept maps: theory, methodology, technology**, Proceedings of the 1st International Conference on Concept Mapping. Pamplona, Spain: Universidad Pública de Navarra, 2004, p. 125-134.

CAÑAS, Alberto; NOVAK, Joseph; REISKA, Priit. How good is my concept map? Am I a good Cmapper? **Knowledge management & e-learning**, v. 7, n. 1, p. 6-19, 2015.



CARVALHO, João e colaboradores. Dynamics of players' relative positioning during baseline rallies in tennis. **Journal of sports sciences**, v. 31, n. 14, p. 1596-1605, 2013.

CASARIN, Rodrigo Vicenzi e colaboradores. Modelo de jogo e processo de ensino no futebol: princípios globais e específicos. **Movimento**, v. 17, n. 3, p. 133-152, 2011.

CASTELO, Jorge. **Futebol: Estrutura dinâmica do jogo**. Lisboa, Portugal: FMH, 2004.

CORRÊA, Umberto César e colaboradores. The game of futsal as an adaptive process. **Nonlinear dynamics, psychology, and life sciences**, v. 16, n. 2, 185-204, 2012.

CORREIA, Paulo Rogério Miranda e colaboradores. Por que vale a pena usar mapas conceituais no ensino superior? **Revista da graduação da USP**, v. 1, n. 1, p. 41-51, 2016.

COSTA, Israel Teoldo e colaboradores. Princípios táticos do jogo de futebol: conceitos e aplicação. **Motriz**, v. 15, n. 3, p. 657-668, 2009.

DAOLIO, Jocimar. Jogos esportivos coletivos: dos princípios operacionais aos gestos técnicos - modelo pendular a partir das ideias de Claude Bayer. **Revista brasileira de ciência e movimento**, v. 10, n. 4, p. 99-103, 2002.

DREZNER, Rene e colaboradores. A method for classifying and evaluating the efficiency of offensive playing styles in soccer. **Journal of physical education and sport**, v. 20, n. 3, p. 1284-94, 2020.

FOLLMAN, Natiele. **A sistematização da lógica do futsal pela praxiologia motriz**. 2019. 94f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2019.

GARGANTA, Julio. Para uma teoria dos jogos desportivos coletivos. In GRAÇA, Amândio; Oliveira, Jorge (Org.). **O ensino dos jogos desportivos**. Porto, Portugal: Centro de Estudos dos Jogos Desportivos, 1995.

\_\_\_\_\_. **Modelação táctica do jogo de futebol**: estudo da estrutura ofensiva em equipas de alto rendimento. 1997. 292f. Tese (Doutorado em Ciências do Desporto). Universidade do Porto, Porto, Portugal, 1997.

GARGANTA, Julio; GRÉHAIGNE, Jean-Francis. Abordagem sistémica do jogo de futebol: moda ou necessidade. **Movimento**, v. 5, n. 10, p. 40-50, 1999.

GRÉHAIGNE, Jean-Francis. **La organización del juego en el fútbol**. Barcelona, Espanha: INDE, 2001.

GRÉHAIGNE, Jean-Francis; GODBOUT, Paul. Dynamic systems theory and team sport coaching. **Quest**, v. 66, n. 1, p. 96-116, 2014.



HAY, David; KINCHIN, Ian; LYGO-BAKER, Simon. Making learning visible: the role of concept mapping in higher education. **Studies in higher education**, v. 33, n. 3, p. 295-311, 2008.

NAZARETH, Eduardo Fernandes. **Esporte como experiência**: uma análise fenomenológico-pragmática do jogo coletivo. Rio de Janeiro: Azougue, 2015.

NOVAES, Rafael Batista, RIGON, Thiago André; DANTAS Luiz Eduardo Pinto Bastos Tourinho. Modelo do jogo de futsal e subsídios para o ensino. **Movimento**, v. 20, n. 3, p. 1039-1060, 2014.

PARLEBAS, Pierre. **Juegos, deporte y sociedad**. Léxico de praxiología motriz. Institut National du Sport et de l'Éducation Physique. Barcelona, Espanha: Paidotribo, 2001.

RIGON, Thiago André e colaboradores. Elaboração e validação preliminar de categorias de observação do comportamento tático do goleiro de futsal. In: INTERNATIONAL CONGRESS OF FUTSAL, 3, 2021, **Anais...** Brasília, DF, 2021.

RIGON, Thiago André e colaboradores. O efeito de jogos reduzidos de futsal no comportamento tático de iniciantes. **Journal of sport pedagogy and research**, v. 6, n. 3, p. 33-41, 2020.

RIGON, Thiago André. Elaboração de Peneiras de Futsal: orientação para técnicos e professores. In: BASSANEZE, Bruno (Org.). **Manual do futebol peneira**: tudo para você mudar o jogo. Natal, RN: Primeiro Lugar, 2021.

RIGON, Thiago André; DANTAS, Luiz Eduardo Pinto Basto Tourinho. Mapeamento conceitual para organizar o conteúdo do jogo esportivo. **Revista currículo e docência**, v. 3, n. 3, p. 37-50, 2021.

RIGON, Thiago André; NOVAES, Rafael Batista; TSUKAMOTO, Mariana Harumi Cruz. A elaboração de uma matriz de referência para o ensino de jogos esportivos coletivos. **Corpoconsciência**, v. 24, n. 2. p. 172-186, 2020.

RIGON, Thiago André; TSUKAMOTO, Mariana Harumi Cruz, NOVAES, Rafael Batista. As propostas alternativas de ensino das modalidades esportivas coletivas: considerações sobre a prática. **Coleção pesquisa em educação física**, v. 17, n. 4, p. 33-41, 2018.

SANTANA, Wilton Carlos. **A visão estratégico-tática de técnicos campeões da Liga Nacional de futsal**. 2008. 260f. Tese (Doutorado em Educação Física). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2008.

SANTANA, Wilton Carlos; RIBEIRO, Daniel Augusto; FRANÇA, Vinicius Santos. **70 contextos de exercitação tática para o treinamento do futsal**. 2. ed. Londrina, PR: Companhia Esportiva, 2016.



SCAGLIA, Alcides José e colaboradores. O ensino dos jogos esportivos coletivos: as competências essenciais e a lógica do jogo em meio ao processo operacional sistêmico. **Movimento**, v. 19, n. 4, p. 227-249, 2013.

TEODORESCU, Leon. **Problemas de teoria e metodologia nos jogos desportivos**. Lisboa, Portugal: Livros Horizontes, 1984.

TRAVASSOS, Bruno. **Manipulação de exercícios de treino no futsal: da conceptualização à prática**. Estoril, Portugal: Prime Books, 2020.

TRAVASSOS, Bruno; ARAÚJO, Duarte; DAVIDS, Keith. Is futsal a donor sport for football? Exploiting complementarity for early diversification in talent development. **Science and medicine in football**, v. 2, n. 1, p. 66-70, 2017.

**Dados do primeiro autor:**

Email: thiago.rigon@usp.br

Endereço: Avenida Professor Mello Moraes, 65, Cidade Universitária, São Paulo, SP, CEP: 05508-030, Brasil.

Recebido em: 29/11/2021

Aprovado em: 27/06/2022

**Como citar este artigo:**

RIGON, Thiago André; NOVAES, Rafael Batista; DANTAS, Luiz Eduardo Pinto Basto Tourinho. Mapeamento de elementos tático-estratégicos do jogo de futsal. **Corpoconsciência**, v. 26, n. 2, p. 116-133, mai./ ago., 2022.

**Apoio:**

O presente trabalho foi realizado com apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

## **A AUTONOMIA NO ENSINO DO FUTEBOL SOB A PERSPECTIVA DE TREINADORES E TREINADORAS**

### **THE AUTONOMY IN SOCCER EDUCATION FROM THE COACHES PERSPECTIVE**

### **LA AUTONOMÍA EN EL ENSEÑO DEL FUTBOL DESDE LA PERSPECTIVA DE ENTRENADORES Y ENTRENADORAS**

**Gabriel Orega Sandoval**

<https://orcid.org/0000-0002-1136-477X> 

<http://lattes.cnpq.br/9986691932220266> 

Universidade Estadual de Campinas (Limeira, SP – Brasil)

[gabrielorenga@hotmail.com](mailto:gabrielorenga@hotmail.com)

**Luis Felipe Nogueira Silva**

<https://orcid.org/0000-0003-0583-4445> 

<http://lattes.cnpq.br/0793380850491870> 

Universidade Estadual de Campinas (Campinas, SP – Brasil)

[luisfelipenogu@gmail.com](mailto:luisfelipenogu@gmail.com)

**Alcides José Scaglia**

<http://orcid.org/0000-0003-1462-1783> 

<http://lattes.cnpq.br/6052868681786447> 

Universidade Estadual de Campinas (Limeira, SP – Brasil)

[scaglia@unicamp.br](mailto:scaglia@unicamp.br)

#### **Resumo**

O jogo, enquanto fenômeno imprevisível, caótico, complexo, sistêmico e predominantemente subjetivo, deve contemplar o estímulo à autonomia aos e às que jogam, de modo que suas decisões não sejam, em demasia, contaminadas pelas intempéries do meio e dependentes totais dos intentos de treinadores e treinadoras no meio esportivo – em específico no futebol. A partir de duas entrevistas - uma semiestruturada e outra recorrente – e a aplicação de dois questionários (epistêmico-pedagógico e psicológico), verificamos que treinadores e treinadoras detêm forte tendência à utilização didática e metodológica de abordagens pedagógicas de cunho epistemológico interacionista, que, no entanto, são contrapostas por ações e intervenções empiristas, no que tange, à criação de comportamentos em sessões de treinamentos para serem reproduzidos no jogo formal. Concluímos, então, que, apesar da boa intenção dos profissionais, a distorção prática de conceitos inerentes ao fenômeno jogo, aliada à prática pedagógica imbuída de valores heterônomos, não promovem o desenvolvimento em potencial da autonomia de jogadores e jogadoras de futebol, tanto na iniciação esportiva, quanto no alto rendimento.

**Palavras-chave:** Autonomia; Pedagogia do Esporte; Esporte; Jogo; Epistemologia da Prática.

#### **Abstract**

Understanding the game as an unpredictable, chaotic, complex, systemic and predominantly subjective phenomenon, becomes obvious the need to encourage autonomy for players to make their own decisions to face the conditions of the game. After applying a semi-structured and recurrent interview, combined with two questionnaires (epistemic-pedagogical and psychological), it is possible to analyze from the coaches' speeches a strong tendency to use interactionist methodologies, however, they carry an empiricist direction in their actions, mainly creating behaviors in your training sessions to be repeated in the formal game. The conclusion, is that, despite the good intentions of these coaches, the misunderstanding of the game phenomenon, added to a pedagogical practice that carries heteronomous values, does not promote the adequate development of these players' autonomy.

**Keywords:** Autonomy; Sport Pedagogy; Sport; Game; Practice Epistemology.



### Resumen

Entendiendo el juego como un fenómeno impredecible, caótico, complejo, sistémico y predominantemente subjetivo, se hace evidente la necesidad de estimular la autonomía de los jugadores para que tomen sus propias decisiones para afrontar las condiciones del juego. Luego de aplicar una entrevista semiestructurada y recurrente, combinada con dos cuestionarios (epistémico-pedagógico y psicológico), es posible analizar a partir de los discursos de los entrenadores una fuerte tendencia a utilizar metodologías interaccionistas, sin embargo, llevan una dirección empirista en sus acciones, principalmente creando comportamientos en tus entrenamientos para que se repitan en el juego formal. Se puede concluir, entonces, que, a pesar de las buenas intenciones de estos entrenadores, la incomprensión del fenómeno del juego, sumada a una práctica pedagógica que porta valores heterónomos, no promueve el adecuado desarrollo de la autonomía de estos jugadores.

**Palabras clave:** Autonomía; Pedagogía del Deporte; Deporte; Juego; Epistemología de la Práctica.

## INTRODUÇÃO

O jogo é um fenômeno polissêmico e sistêmico, dada a interação das condições externas, regras, jogadores e seus esquemas motrizes, promovendo alterações em sua forma de organização durante seu decorrer, o que é chamado de processo organizacional sistêmico (SCAGLIA et al., 2013). Em função do caráter imprevisível deste fenômeno, o ser do jogo (aquele ou aquela que joga) deve ser capaz de interpretar e tomar decisões que julgar mais eficaz frente ao contexto em que ele encontra; em outras palavras, o jogador e jogadora devem ter autonomia para jogar o jogo (FREIRE, 2002; SCAGLIA, 2005).

O conceito de autonomia, no entanto, possui interpretações epistemológicas, filosóficas e pedagógicas díspares. Para Kant, autonomia é a ação moral escolhida pelo sujeito em seu contexto social (BRESSOLIN, 2013). Piaget (1994) a compreende como a criticidade em relação as regras. Ainda, La Taille (2006) a caracteriza pela capacidade de subvertê-la tendo por base diversos valores estabelecidos.

Em oposição, Freire (2019) delega à educação, a capacidade de formar sujeitos que, por meio da criticidade, chegam à “curiosidade epistemológica” e, por isso, são capazes de expressar sua autonomia. Nietzsche, segundo Von Zuben e Medeiros (2013), credita também à educação, a capacidade de tornar o sujeito crítico e, assim, construir novos valores, a partir do que entende como sendo o melhor. Dessa forma, a capacidade de criação do ser humano é um dos elementos fundamentais para sua autonomia – e, justamente, por esses valores, ela é o conceito que delinea este estudo.

A autonomia, para Nietzsche, está atrelada aos valores éticos, que se encontram na expansão de si, em busca da “vida boa” (LA TAILLE, 2006). Em contrapartida, La Taille (2006) considera a moral como o sentimento de obrigatoriedade do sujeito frente à sociedade. Dessa forma, podemos inferir que o ato do jogar se encontra na expressão da ética, uma vez que o



jogador e a jogadora buscam a vitória – correspondente à boa vida – por meio de suas ações no jogo.

A articulação dos conceitos de moral e ética aos processos educativos, portanto, são caras à compreensão do próprio fenômeno jogo e pavimentam reflexões e problematizações sobre a (falta de) autonomia no âmbito esportivo. Investigações quanto às epistemologias da prática pedagógica tem permitido avarar notável influência do racionalismo científico e filosófico, sustentáculo do que Becker (2012) chama de epistemologias do senso comum e manifestado em ações e intervenções professorais – também na educação física e esporte – pelas teorias do conhecimento inatista e empirista (PEREIRA; LIMA, 2017; SILVA; LEONARDO; SCAGLIA, 2021). Nelas, desembocam práticas pedagógicas tradicionais, tecnicistas, comportamentalistas e carregadas de valores heterônomos (BETTEGA et al., 2021; SILVA; THIENGO; SCAGLIA, 2022).

O rompimento paradigmático com o pensamento racionalista nos processos educativos é denotado por práticas epistemológicas interacionistas (BECKER, 2012). O interacionismo pedagógico pressupõe descentralização professoral e a superação do acúmulo acrítico de experiências, bem como do viés apriorista e reprodutivista do conhecimento (SILVA; LEONARDO; SCAGLIA, 2021; SILVA; THIENGO; SCAGLIA, 2022). A partir deste viés, o estímulo à autonomia, em meio ao processo de ensino/treino, conduzido pelos treinadores(as), configura-se como nosso problema de pesquisa, perspectivando abranger uma lacuna nas investigações sobre como este tema é desenvolvido a partir da Pedagogia do Esporte.

Á vista disso, o estudo primou por analisar epistemologicamente treinadores e treinadoras de futebol, no que tange ao entendimento e estímulo à autonomia de jogadores e jogadoras da modalidade, manifestados em suas práticas pedagógicas, tomando em conta os contextos de iniciação e especialização esportiva.

## **METODOLOGIA**

O estudo foi submetido e apreciado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) com seres humanos da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), sendo considerado aprovado em 23 de novembro de 2020, pelo parecer nº 4.414.494, e CAAE: 37598920.6.0000.5404, visando entrevistar cinco treinadores(as) de futebol, caracterizados pela Tabela 1. Assim, foi possível analisar, identificando, por meio dos instrumentos, as teorias que



embasam a elaboração dos treinamentos, como estes profissionais lidam com a promoção da autonomia.

**Tabela 1** – Caracterização da amostra (elaborado pelos autores).

	T1	T2	T3	T4	T5
<b>Idade</b>	23 anos	38 anos	38 anos	26 anos	32 anos
<b>Contexto</b>	Iniciação	Iniciação	Especialização	Especialização	Especialização
<b>Gênero</b>	Feminino	Masculino	Masculino	Feminino	Masculino

**Fonte:** construção dos autores.

O estudo possui caráter qualitativo, de viés exploratório, uma vez que busca respostas preliminares sobre o tema estudado (FONTANA, 2018). Cada um dos participantes foi submetido às seguintes etapas de coleta de dados: entrevista semiestruturada, constituída por um roteiro suscetível a alterações (BARTHOLOMEW, HENDERSON, MÁRCIA; 2000), uma entrevista recorrente, caracterizada por questões mais objetivas e informais visando aprofundar assuntos abordados na entrevista semiestruturada (CONTINI, 1998); questionário objetivo, de cunho pedagógico, elaborado por Silva; Leonardo e Scaglia (2021), que propõe descrever a relação dos participantes com as teorias do conhecimento inatista, empirista e interacionista no âmbito esportivo-pedagógico; por fim, questionário objetivo, de cunho psicológico adaptado de Deci e colaboradores (1981).

Dessa maneira é possível entender que enquanto as entrevistas vislumbraram uma compreensão das ideias que abarcam a compreensão sobre a prática pedagógica destes(as) treinadores(as), os questionários se referiam diretamente no que tange as ações realizadas por eles(as) em situações que seriam avaliadas as abordagens pedagógicas seguidas por eles ou a se suas ações estimulavam uma autonomia ou heteronomia a seus jogadores(as).

**Figura 1** – Elaboração da Entrevista Semiestruturada



**Fonte:** construção dos autores.

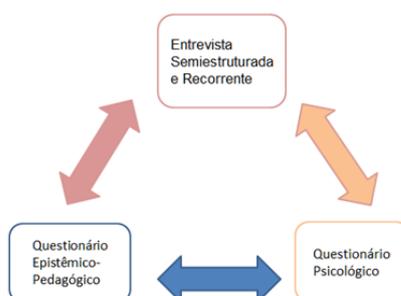
Foram realizadas, como procedimento de análise dos dados das entrevistas, Análises de Conteúdo (BARDIN, 2008). Em um primeiro momento, houve uma pré-análise dos



dados, a partir de sua organização e efetuação de uma leitura flutuante. Na sequência, deu-se o processo de redução dos dados, baseado em Mayring (2014), foi executado: primeiro pela composição de paráfrases dos textos originais, seguida dos procedimentos de construção e integração desses textos, de modo a oferecer concisão e articulações com o intento do estudo. Por fim, houve interpretação e inferência dos dados, a partir da classificação e categorização dedutiva das respostas – categorias estas, estabelecidas com base nos estudos de Pereira e Lima (2017), Bettega e colaboradores (2021) e Silva, Thiengo e Scaglia (2022), quer sejam: racionalismo, inatista; racionalismo empirista; interacionismo humanista; interacionismo construtivista/cognitivista e interacionismo crítico, uma vez que se compreende a autonomia diretamente relacionada à prática pedagógica emancipatória.

A análise de conteúdo das entrevistas, ao lado das respostas evocadas nos dois questionários aplicados, possibilitou o tratamento dos dados pelo processo de triangulação, elaborado por Yin (2016): nele, há uma inter-relação entre as informações obtidas pelos três instrumentos distintos de coleta de dados, ou seja, as entrevistas e os dois questionários foram analisados de maneira dialógica, culminando em discussões que abarquem os três instrumentos.

**Figura 2** – Triangulação de Dados realizada no estudo



**Fonte:** adaptado de Yin (2016).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

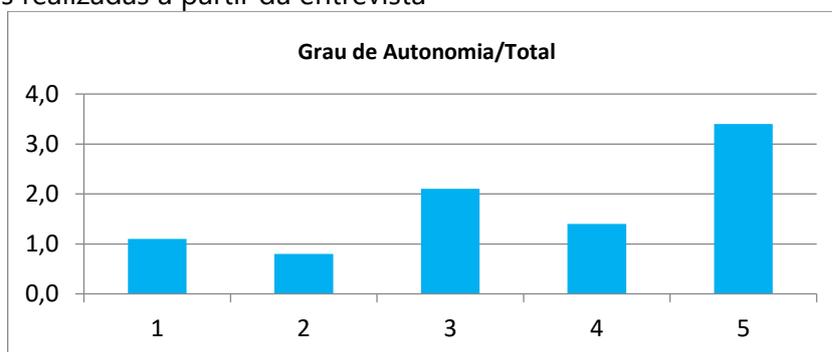
A partir das categorizações dedutivas – com base Pereira e Lima (2017), Bettega e colaboradores (2021) e Silva, Thiengo e Scaglia (2022) - em função das entrevistas dos participantes, a Tabela 2 expõe a quantidade de falas remetidas à cada uma das categorias delineadas.

**Tabela 2** – Categorização de cada treinador, tendo em vista a epistemologia da prática

TREINADOR	INATISMO	EMPIRISMO	HUMANISMO	COGNIT./CONST.	CRÍTICO	TOTAL
T1	1	3	5	6	0	14
T2	1	5	3	4	0	16
T3	0	1	3	8	3	13
T4	0	3	2	9	0	15
T5	0	1	0	2	10	13

**Fonte:** construção dos autores.

Após isso, estabeleceu-se um critério para se analisar a autonomia que era estimulada por esses(as) treinadores(as), ou seja, explorando as categorias delineadas, definiu-se um valor específico para cada um dos “interacionismos”, valorizando a criticidade estimulada ao aluno. Destarte, o humanismo representou 1 ponto, já que visa o prazer na sessão de treinamento; o cognitivismo/construtivismo, 2, por vislumbrar a autonomia por meio da construção do conhecimento, como afirma Leitão e colaboradores (2015), mas sem chegar na criticidade; e, por fim, o interacionismo crítico valia 4 pontos, uma vez que busca a real emancipação do jogador. Assim, realizou-se a soma das categorias para cada treinador e dividiu-se pela quantidade total de respostas.

**Gráfico 1** – Pontuação dos treinadores e das treinadoras nas pontuações obtidas através das categorizações realizadas a partir da entrevista

**Fonte:** construção dos autores.

É possível analisar, neste gráfico, que três (3) treinadores(as) demonstram, ao não chegar à pontuação 2 – a média do gráfico –, a baixa aderência a abordagens de ensino que



visam a real emancipação dos educandos para sustentar sua prática pedagógica, corroborando com Machado e colaboradores (2011) que escancara a ínfima presença da autonomia em aulas de educação física escolar.

A Tabela 2 atrelada ao Gráfico 1, assim, apontam o predomínio de falas, por parte dos participantes, que vão ao encontro do racionalismo empirista em meio às sessões de treinamento:

Deixa meia hora ou vinte minutos por exemplo, depois do aquecimento, para atividades de coordenação, ou coordenação com bola, a segunda meia hora a gente divide pra parte de fundamentos do futebol. (T2)

Eles criam o jogo deles, eu não falo nada e deixo eles fazendo. Aí, paro para ver se não está indo para o lado que eu quero ou se está indo para o lado que eu quero e eu não tinha pensado daquele jeito, eu deixo. (T1)

Os jogadores passam a utilizar regiões do cérebro de memórias mais de longo prazo do que de curto prazo, porque para um comportamento novo virar hábito, ele precisa ser estimulado durante um período adequado de tempo e tem que ter uma recompensa positiva para gerar toda aquela sensação positiva. (T3)

Os excertos acima apontam a divisão da sessão de treinamento em fragmentos para estímulo de comportamentos específicos de forma isolada, construção de jogos para propiciar aprendizados intencionais - em que o meio dita o que jogadores e jogadoras quais conhecimentos apreender - e, mesmo, o estímulo à memorização de hábitos idênticos e comuns à toda equipe, sem diferenciar individualidades, aspectos que Galatti e colaboradores (2014) criticaram ao relatar que se baseiam em uma simplicidade, estabilidade e objetividade, preposições que, ao impor viés de controle sobre as situações de jogo, vão de encontro à imprevisibilidade e a tendência ao caos que demarcam este fenômeno (FREIRE, 2002; SCAGLIA, 2005).

A aplicação do questionário elaborado por Silva, Leonardo e Scaglia (2021) atestou a influência do racionalismo empirista, advindo das entrevistas, ainda que a identificação dos participantes com o interacionismo pedagógico tenha sido relevante. Em destaque, a T4 apresenta valores altíssimos tanto de empirismo quanto inatismo, o que demonstra poucos conteúdos relacionas a autonomia, apesar de sua alta pontuação no interacionismo.

**Tabela 3** – Respostas do questionário epistêmico-pedagógico

TREINADOR	INATISMO	EMPIRISMO	INTERACIONISMO
	FRACO +	TRANS. -	FORTE +
T1	17,50%	45,00%	85,00%
T2	17,50%	50,00%	82,50%
T3	20,00%	42,50%	75,00%
T4	52,50%	80,00%	90,00%
T5	15,00%	20,00%	80,00%

**Fonte:** adaptado de Silva, Leonardo e Scaglia (2021).

Saviani (1981) ressalta a influência do ambiente sobre a qual o pedagogo e a pedagoga estão imersos, no caso dos participantes, de grande influência do pensamento racionalista, tanto na iniciação esportiva devido à influência do caráter tecnicista, desejado pelos responsáveis legais do jogador e jogadora, assim como a necessidade de resultados positivos imediatos e de venda de jogadores no âmbito da especialização.

Ademais, traços das epistemologias inatistas e empiristas sobre a fala dos treinadores e treinadoras advém, também, de sua constituição formativa, seja ela formal ou não-formal, predominantemente arraigada por didáticas e metodologias tradicionais no esporte. Ainda que busquem 'fugir' da influência racionalista pelo interacionismo pedagógico, seu influxo sobre práticas pedagógicas do esporte, quando não problematizadas, alimentam, ainda mais, as contradições epistemológicas (DARIDO, 2003; MARCELO, 2009; BECKER, 2012; SOARES, 2012; SILVA; LEONARDO; SCAGLIA, 2021).

Em suma, tanto a teoria do conhecimento inatista, quanto a empirista, advogam em favor de práticas pedagógicas sustentada por valores heterônomos, ao passo que não estimulam os jogadores e jogadoras a tomar suas próprias decisões. Tendo isso em vista, ao aplicar o questionário adaptado ao ambiente do esporte por Deci e colaboradores (1981), foram identificadas questões relacionadas à heteronomia. Desta forma, no anexo 2 do questionário as questões 1, 3, 4, 8, 10, 12, 14 e 17 foram analisadas. Sabendo que em cada uma das questões pode se escolher de 1 a 6 - neste caso, 6 representando a resposta com maior valor heterônimo possível – foram somadas todas as respostas de cada participante na Tabela 4:

**Tabela 4** – Respostas obtidas da seção 2 do questionário

TREINADOR	VALORES HETERÔNOMOS
T1	24
T2	42
T3	0
T4	45
T5	24

**Fonte:** adaptado de Deci e colaboradores (1981).

**Nota:** T3 não respondeu o questionário, não sendo possível mensurar seus valores heterônimos.

Ao passo que a pontuação máxima de mensuração de aproximação à valores heterônimos seria 48, é possível afirmar que T2 e T4 obtiveram scores próximos à pontuação mais alta, enquanto T1 e T5 expuseram baixa aderência à heteronomia. Isso nos permite inferir uma aproximação entre os e as que tiveram alta tendência de identificação com o empirismo no questionário anterior e baixo grau de estímulo à autonomia nas entrevistas apresentarem, também, altos valores heterônimos nas respostas do presente questionário.

Ao serem questionados e questionadas, nas entrevistas, sobre o que consideravam autonomia nos processos pedagógicos no futebol, os participantes foram taxativos:

Autonomia é você poder fazer o que você escolhe, o que você pretende, mas não saindo muito fora da casinha. (T1)

Entendo como sendo o processo em que o ser humano se sente autoconfiante o suficiente para tomar uma decisão e refletir sobre essa decisão. (T3)

É uma das coisas mais importantes no futebol. É sobre tomar as suas próprias decisões dentro do campo né. (T2)

A autonomia tem que ser dada à atleta, porque é algo que falo com elas (...) a gente já treinou na semana, já sabe quem tem que marcar, o que fazer, aonde fazer, aonde pressionar, então já sabem de tudo, (...) se não fizerem, a gente vai tomar gol. (T4)

Vejo a autonomia como a capacidade de fazer as próprias leis, dentro de limites as vezes socialmente estabelecidos, mas que sigam muito mais a si mesmos e as próprias singularidades do que as vontades dos outros. (T5)

O fato de que os participantes, via de regra, compreendem, de forma geral, o conceito de autonomia, por mais diversa que seja, é digno de nota. Para T1, a autonomia está atrelada à relação moral, já que, para ela, “sair da casinha” representa burlar as regras do jogo. T5, por sua vez, relaciona autonomia com o modelo de jogo estabelecido pelo treinador e ao



estímulo para que os jogadores apresentem suas opiniões e dúvidas sobre o jogo, em alusão à curiosidade epistemológica explicitada por Freire (2019).

T3, por outro lado, ao ressaltar a necessidade de reflexão após uma ação no jogo, vai ao encontro do conceito, avocado por Schön (2000), de reflexão sobre a ação. Para o autor, toda a ação é digna de reflexão imediata para que, do processo, emergjam ressignificações dos próprios conhecimentos colocados em prática. Já T2 compreende o estímulo à autonomia como preponderante ao fim do jogo "robotizado". Admite, todavia, que estimula a heteronomia em dados momentos, assim como uma autonomia insuficiente em sua sessão de treinamento, o que corrobora com os dados de Machado e colaboradores (2011): muitos(as) professores(as) ressaltam a necessidade da autonomia, entretanto, nas aulas planejadas de educação física que investigaram, a autonomia apareceu em apenas 7,4% delas.

T4, por fim, a despeito da retórica pró-autonomia às atletas, trata as sessões de treinamento como espaço de configuração de ações permeadas por aprendizagens intencionais que, para ela, tem caráter imutável e organização previsível frente aos jogos oficiais.

Nesse sentido, houve manifestação comum aos participantes imersos no contexto de alto rendimento e especialização esportiva, em favor da construção em conjunto dos princípios e modelo de jogo com os jogadores, pautadas em sessões de treinamentos baseados em jogos, local em que a autonomia pode ser estimulada, segundo Leães e Xavies (2011). Em outras palavras, exerciam o interacionismo construtivista, em suas ideias:

Gosto de trabalhar muito com aquela noção muito do Freud disso de sugestão, então, você vai sugerindo pros meninos o que que você acha. (T5)

Acho que esse é o caminho muito voltado à construção compartilhada com elas, muita leitura de jogo. [...] A gente tinha muito material que enviava para elas, por jogo, por treino, a gente criava, e [...] construía isso junto no treino. (T4)

Minha relação é muito mais orientar, observar, questionar, do que propriamente dizer o que cada um tem que fazer ali, a gente vai construindo coletivamente e, algumas vezes, individualmente também, com algumas conversas. (T3)

Leitão e colaboradores (2011) obtiveram resultados satisfatórios em uma metodologia construtivista, algo semelhante ao que os treinadores e as treinadoras se propõem a praticar. Em seus estudos, logo no primeiro período avaliado após as aulas foi



observada uma evolução no que tange a autonomia dos alunos que se segue durante todo o processo de avaliação.

Apesar do sucesso que Leitão e colaboradores (2011) apresentaram em seu estudo, a fala dos(as) treinadores(as) pouco acompanham, a posteriori, uma emancipação crítica desenvolvida nestes(as) jogadores(as):

Vou deixar errarem, [...] é o famoso tentativa e erro. Elas têm que errar para poder fazer [...], criar um ambiente de aprendizado de hábito repetitivo. [...] Eu não vou dar a fórmula pronta. (T4)

Na verdade, essa reflexão está acontecendo sempre. Todo mundo que realiza uma ação, tem uma sensação com aquela ação, se foi positiva ou se foi negativa. E aquilo vai trazer uma reflexão interna, [...], principalmente de ele lidar com o erro, com o sucesso e com o fracasso. (T3)

O que percebo é que os meninos tentam resolver os problemas, com a intencionalidade boa, que é ganhar o jogo, e resolver o problema que está no jogo. [...] A intenção não é "quebrar" o treinador, no caso eu. Então, existe uma tendência em situações desfavoráveis [...] de resolver o problema, muitas vezes não vai dar certo, mas não deixa de ser um aprendizado. (T5)

À exceção de T5, que expõe a atitude de seus jogadores, mesmo sem sucesso, de tomar as rédeas do jogo, não houve, na fala dos e das demais, possibilidades claras de incitação dos atletas a buscarem à compreensão conceitual do jogo durante sua prática: assim, segundo Scaglia (2011; 2017), o vai-e-vem do processo organizacional sistêmico do jogo, visa, em demasia, o erro para erradicá-lo por completo e a imprevisibilidade do fenômeno pouco é levada em conta no processo formativo.

Práticas pedagógicas calcadas no comportamentalismo - oriundo da teoria empirista - fundamentam muitas das práticas dos treinadores e treinadoras:

Se a gente não tem jogo, a gente cria o comportamento. Vamos testar no coletivo, por exemplo, um sistema: quero que faça transição defensiva e se organizem em 4-4-2. Então, tem que fazer o 4-4-2 e aí a gente começa observar o erro. (T4)

A terceira atividade, que seria a principal da sessão, por assim dizer, dentro de uma progressão pedagógica, é o ápice da sessão em que os comportamentos serão repetidos mais vezes ali, aqueles que nós queremos gerar naquela sessão de treino. (T3)

Falo com o pessoal, quando vocês receberem a bola, a primeira opção é sempre o passe, você utiliza o seu companheiro para você superar seu adversário. Então, o alvo do jogo é a bola [...] passo a bola ao meu amigo e vou sem a bola que eu vou conseguir receber essa bola na frente [...] é esse tipo de mecanismo que a gente usa. (T2)



É possível inferir, em virtude tanto dos excertos acima, o entendimento das ações dos jogadores e jogadoras, enquanto processos morais – deveres a serem seguidos - dentro do jogo, quando articuladas à autonomia. T4, ainda relatou: “já sabe quem tem que marcar, o que fazer, aonde fazer, aonde pressionar”. Junto à fala de T2, demonstra uma ordem explícita a ser seguida pelos atletas, que veem ofuscadas suas subjetividades. Com efeito, os valores morais estabelecem, hierarquicamente, maior prestígio aos treinadores e treinadoras, no que tange aos conteúdos do jogo.

Uma vez que treinadores e treinadoras não compreendem o jogo como fenômeno complexo, imprevisível, auto afirmativo, possuidor de valores éticos e de uma lógica transgressora que se dá a partir de condições externas, regras, jogadores e seus esquema motrizes (SCAGLIA, 2005; 2011; 2017), não há interpretação capaz de considerar, como sua característica fundamental, a emergência de seguidas desordens ao longo do tempo. Por conseguinte, há dificultoso, não apenas entendimento da necessidade de emancipação de seus agentes para lidar com estas intempéries – como demonstra as entrevistas e questionários publicados –, mas, também, o entendimento do conceito, delineado por Scaglia e colaboradores (2014), de ambiente de jogo – que evoca mobilização e anseios a partir de um estado de jogo, que permite a busca de solução para os inúmeros problemas da prática (FREIRE, 2002). No ambiente de jogo, quando relacionado ao ambiente de aprendizado - caracterizado pelo ensino de maneira organizada (SCAGLIA et al., 2014) – se reside a necessidade de estímulo à autonomia ao jogador, já que a tendência ao caos é resultado, em partes, de sua ação.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

É inegável que todos os treinadores e as treinadoras desejam desenvolver a autonomia de seus jogadores, entretanto, é visível, também, sua alta tendência empirista. A partir do questionário psicológico adaptado, foi possível notar a obtenção de altos valores heterônomos de alguns e de algumas profissionais. Somado a isso, apesar de o questionário epistêmico-pedagógico, assim como a entrevista semiestruturada e recorrente, demonstrar uma aderência indubitável ao interacionismo, nota-se também nas respostas dos treinadores e das treinadoras marcas de um empirismo.



Além disso, a falta de compreensão do fenômeno jogo por parte dos(as) treinadores(as) contribui com o estímulo à heteronomia, dada a criação de comportamentos e intervenções corretivas ainda marcadas por traços de uma abordagem tradicional/empirista de ensino. Assim, em função de uma educação que não visa à transgressão e emancipação de jogadores e jogadoras, a figura de treinadores e treinadoras é vista como superior às (re)organizações que o jogo possui. Por isso, não se nota, nas respostas, estímulos suficientes à autonomia aos protagonistas do jogo, tanto na iniciação esportiva quanto no alto rendimento.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARDIN, Laurence; **Análise de conteúdo**. Edições 70. Lisboa, 2008.

BARTHOLOMEW, Kim; HENDERSON, Antonia; MÁRCIA, James. Coding semistructured interviews in social psychology research. In: REIS, Harry T; JUDD, Charles M. (Orgs.). **Handbook of research methods in social and personality psychology**. Cambridge, United Kindom: Cambridge University Press, 2000.

BECKER, Fernando. **Epistemologia do professor: o cotidiano na escola**. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

BETTEGA, Otavio Baggiotto e colaboradores. Pedagogia do esporte: bases epistemológicas e articulações para o ensino esportivo. **Inclusiones**, v. 8, p. 185-213, 2021.

BRESOLIN, Keberson. Autonomia versus heteronomia: o princípio da moral em Kant e Levinas. **Conjectura: filosofia e educação**, v. 18, n. 3, p. 166-183, 2013.

COTINI, Maria de Lourdes Jeffery. **Psicólogo e a promoção de saúde na educação**. 1998. 327f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 1998.

DÁRIDO, Suraya Cristina. **Educação física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

DECI, Edward e colaboradores. An instrument to assess adults' orientations toward control versus autonomy with children: reflections on intrinsic motivation and perceived competence. **Journal of educational psychology**, v. 73, n. 5, p. 642-650, 1981.

FONTANA, Felipe. Técnicas de pesquisa. In: MAZUCATO, Thiago. **Metodologia da pesquisa e do trabalho científico**. Penápolis, SP: FUNEPE, 2018.

FREIRE, João Batista. **Jogo: entre o riso e o choro**. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.



FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 62. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.

GALATTI, Larissa Rafaela e colaboradores. Pedagogia do esporte: tensão na ciência e o ensino dos jogos esportivos coletivos. **Revista da educação física**, v. 25, n. 1, p. 153-162, 2014.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

LA TAILLE, Yves de. **Moral e ética: dimensões intelectuais e afetivas**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2006.

LEÃES, Cyro Garcia Soares; XAVIER, Bruno de Castro. Relevância do treinamento em espaço reduzido para o desenvolvimento das habilidades de tomada de decisão e autonomia no jogador de futebol. **Revista brasileira de futebol**, v. 4, n. 1, p. 21-29, 2011.

LEITÃO, Marcelo Crepaldi e colaboradores. Implicações sociais e autonomia em educação física escolar: uma abordagem construtivista do movimento. **Revista brasileira de ciência e movimento**, v. 19, n. 3, p. 76-85, 2011.

MACHADO, Gisele Viola e colaboradores. Pedagogia do esporte e autonomia: um estudo em projeto social de educação não formal. **Pensar a prática**, v. 14, n. 3, p. 1-21, 2011.

MARCELO, Carlos. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. **Sísifo**, n. 8, p. 7-22, 2009.

PEREIRA, Meira Chaves; LIMA, Paulo Gomes. Sobre o racionalismo e o empirismo no campo pedagógico. **Ensaios pedagógicos**, v. 1, n. 1, p. 67-76, 2017.

PIAGET, Jean. **O juízo moral na criança**. São Paulo: Summus, 1994.

SAVIANI, Demerval. **Tendências pedagógicas contemporâneas**. São Paulo: Martins Fontes, 1981.

SCAGLIA, Alcides. José. Jogo: um sistema complexo. In: FREIRE, João Batista da Silva; VENÂNCIO, Samuel. **O jogo dentro e fora da escola**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

SCAGLIA, Alcides. José. **O futebol e as brincadeiras de bola com os pés**. São Paulo: Phorte, 2011.

SCAGLIA, Alcides. José e colaboradores. O ensino dos jogos esportivos coletivos: as competências essenciais e a lógica do jogo em meio ao processo organizacional sistêmico. **Movimento**, v. 19, n. 4, p. 227-249, 2013.

SCAGLIA, Alcides José e colaboradores. O processo organizacional sistêmico, a pedagogia do jogo e a complexidade estrutural dos jogos esportivos coletivos: uma revisão conceitual. In: LEMOS, Kátia Lúcia Moreira; GRECO, Pablo Juan; MORALES, Juan Carlos Pérez. (Orgs.). **5º**



**Congresso Internacional de Jogos Desportivos.** Belo Horizonte, MG: Casa da Educação Física, 2015.

SCAGLIA Alcides José; REVERDITO Riller. Silva. Perspectivas pedagógicas do esporte no século XXI. In: MOREIRA, Wagner Wey; NISTA-PICCOLO, Vilma Lení. **Educação física e esporte no século XXI.** Campinas, SP: Papirus, 2016.

SCAGLIA, Alcides José. Pedagogia do jogo: o processo organizacional dos jogos esportivos coletivos enquanto modelo metodológico para o ensino. **Revista portuguesa de ciências do desporto.** S1A, p. 27–38, 2017.

SOARES, Carmen Lucia. **Educação física:** raízes europeias e Brasil. 5. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SCHÖN, Donald **Educando o profissional reflexivo:** um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre, RS: Artes Médicas Sul, 2000.

SILVA, Luís Felipe Nogueira.; SCAGLIA, Alcides José; LEONARDO, Lucas. Epistemologia da prática pedagógica na educação física e esporte: mapeamento a partir de um instrumento metodológico. **Educación física y deportes,** v. 25, p. 145-163, 2021.

SILVA, Luís Felipe Nogueira; THIENGO, Carlos Rogério; SCAGLIA, Alcides José. Epistemes, pedagogias, didáticas e métodos no ensino e treinamento do futebol. In: SANTOS, Júlio Wilson dos (Org.). **Seminários: ciência & futebol.** Curitiba, PR: CRV, 2022.

VON ZUBEN, Marcos de Camargo; MEDEIROS, Rodolfo Rodrigues. Nietzsche e a educação: autonomia, cultura e transformação. **Trilhas filosóficas,** v. 6, n. 1, p. 71-93, 2013.

YIN, Robert. **Pesquisa qualitativa do início ao fim.** Porto Alegre, PR: Penso, 2016.

#### **Dados do primeiro autor:**

Email: gabriellorenga@hotmail.com

Endereço: Rua Pedro Zaccaria, 1300, Jardim São Paulo, Limeira, SP, CEP: 13484-350, Brasil.

Recebido em: 05/11/2021

Aprovado em: 12/07/2022

#### **Como citar este artigo:**

SANDOVAL, Gabriel Orega; SILVA, Luis Felipe Nogueira; SCAGLIA, Alcides José. A autonomia no ensino do futebol sob a perspectiva de treinadores e treinadoras. **Corpoconsciência,** v. 26, n. 2, p. 134-148, mai./ ago., 2022.

#### **Apoio:**

Agradecimentos ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq pelo financiamento da pesquisa.

**GÊNERO E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: REFLEXÕES A PARTIR DA  
APLICAÇÃO DO MODELO DO *SPORT EDUCATION***

**GENDER AND PHYSICAL EDUCATION CLASSES: REFLECTIONS FROM  
THE APPLICATION OF SPORT EDUCATION MODEL**

**GÉNERO Y EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR: REFLEXIONES A PARTIR DE  
LA APLICACIÓN DEL MODELO DEL *SPORT EDUCATION***

**Aluízio Henrique Rocha Pires**

<https://orcid.org/0000-0003-1186-8510> 

<http://lattes.cnpq.br/7677657175992194> 

Universidade Estadual Paulista (Rio Claro, SP – Brasil)

henrique.pires@unesp.br

**Rafael Soares Bufalo**

<https://orcid.org/0000-0002-8824-3263> 

<http://lattes.cnpq.br/5492006285978708> 

Universidade Estadual Paulista (Rio Claro, SP – Brasil)

rafaelbufalo@hotmail.com

**Thomás Augusto Parente**

<https://orcid.org/0000-0001-9755-6504> 

<http://lattes.cnpq.br/6606549008993766> 

Universidade Estadual Paulista (Rio Claro, SP – Brasil)

thomas.parente@unesp.br

**Fernanda Moreto Impolcetto**

<https://orcid.org/0000-0003-0463-0125> 

<http://lattes.cnpq.br/8235194832537824> 

Universidade Estadual Paulista (Rio Claro, SP – Brasil)

fernanda.moreto@unesp.br

**Resumo**

O objetivo deste estudo foi analisar como o modelo do *Sport Education* influenciou as questões de gênero presentes em aulas de Educação Física Escolar no Ensino Médio. Os dados foram produzidos por meio de um projeto de extensão vinculado à Universidade Estadual Paulista desenvolvido em uma escola do interior do Estado de São Paulo. A análise foi realizada por meio da técnica categorias de codificação, da qual emergiram duas categorias principais: a) o projeto de Educação Esportiva; e b) Educação Física escolar e gênero. Ambas procuram discutir sobre como o *Sport Education* na Educação Física Escolar, a partir dos seus princípios, pode auxiliar nas questões de gênero e buscar práticas coeducativas, apesar de ainda surgirem problemas em relação a temática. Concluiu-se que há estereótipos de gênero que se refletem nas aulas de Educação Física Escolar e, por meio do *Sport Education*, puderam ser discutidos com os estudantes na busca pela superação dos mesmos.

**Palavras-chave:** Educação Física Escolar; Pedagogia do Esporte; *Sport Education*; Gênero.

**Abstract**

The purpose of this study was analyzing how the Sport Education model can influenced gender issues presented in physical education classes in High School. The data were produced in a partnership between an extension project bound to São Paulo State University and a São Paulo state's interior school. The analysis was made by codification category, which emerge two main categories: a) Sport Education project; and b) physical education classes and gender. Both categories search for a discussion about how the Sport Education model in physical education classes, based on it principles, can help in gender issues and seek for coeducational practices, even though there are problems related with this theme. It is concluded that are



gender stereotypes reflected in school physical education and, through Sport Education, can be discussed with students in order to overcome this question.

**Keywords:** Physical Education Classes; Sport Pedagogy; Sport Education; Gender.

### Resumen

El objetivo de este estudio fue analizar como el modelo de Educación Deportiva influye en las cuestiones de género presentes en las clases de educación física en la escuela secundaria. Los datos fueron producidos entre una sociedad de un proyecto de extensión vinculado a la Universidad Estadual Paulista y una escuela del interior de São Paulo. El análisis se realizó mediante la técnica de codificación de categorías, de la cual surgieron dos categorías principales: a) el proyecto de Educación Deportiva; y b) Educación Física Escolar y género. Ambos buscan discutir como el Educación Deportiva en educación física en la escuela, a partir de sus principios, puede ayudar en las cuestiones de género y buscan prácticas coeducativas, aunque todavía surgen problemas en relación al tema. Se concluye que existen estereotipos de género que se reflejan en las clases de educación física en la escuela y que, a través de el Educación Deportiva, podrían ser discutidos con los estudiantes para poder superar estos temas.

**Palabras clave:** Educación Física Escolar; Pedagogía del Deporte; Educación Deportiva; Género.

## INTRODUÇÃO

Historicamente, as aulas de Educação Física Escolar foram fortemente influenciadas por uma concepção de ensino esportivista, caracterizada pela prática de habilidades esportivas isoladas (GALATTI et al., 2014), que favorecia os de melhor desempenho e não oferecia oportunidades iguais aos praticantes, principalmente às mulheres, taxadas com características de incapacidade e fragilidade, o que, na época, legitimava a separação das aulas por sexo (MARIMON; ROMÃO, 2009), sendo esta uma problemática de gênero, não somente das aulas de Educação Física Escolar, afetadas pela desigualdade, mas da sociedade como um todo (BALBINO; CARDOSO; FONSECA, 2021), pois baseia-se em uma concepção de masculinidade ou feminilidade e a definição de padrões a esses grupos, refletidos nas práticas corporais (PRADO; ALTMANN; RIBEIRO, 2016).

Apesar das problemáticas apresentadas relacionadas à Educação Física Escolar, como a segregação por nível de habilidade e a desigualdade de gênero por estereótipos respaldados nas diferenças biológicas, é possível identificar na Base Nacional Comum Curricular (BNCC/BRASIL, 2018) formas de superar essas questões, respectivamente, por: a) abordar o esporte na Educação Física Escolar por meio da lógica interna das modalidades, visando a compreensão sobre as mesmas; e b) propor, em suas competências gerais, o exercício a empatia, cooperação, valorização da diversidade e evitar formas de preconceito.

Entende-se que a coeducação cumpre com esse propósito de aulas mais igualitárias, pois não indica somente a realização de aulas mistas, mas sim vivências com a atenção e tratamento igual a todos e todas e com justiça para propiciar um ambiente favorável



às atividades que permitam a participação efetiva dos alunos sem sofrerem algum prejuízo por conta de seu gênero (COSTA; SILVA, 2002).

Neste caso, em que o foco é na valorização do processo educativo, em que tanto meninas quanto meninos tenham oportunidade de aprender e se desenvolver por meio do esporte nas aulas de Educação Física Escolar, questões como o nível de habilidade e gênero devem ser superados para atingir este propósito (BALBINO; CARDOSO; FONSECA, 2021).

É neste contexto que a inserção das abordagens atuais da Pedagogia do Esporte, como o *Sport Education* nas aulas, pode oferecer possibilidades, pois potencializa a aprendizagem nas dimensões pessoal, afetiva e social ao valorizar o trabalho coletivo por meio do esporte e, quando inserido nas aulas, pode ser fonte de uma aprendizagem significativa ao desenvolver toda a cultura esportiva aliada aos valores sociais, não focado somente ao “saber fazer”, mas sim em todo o contexto das práticas de esporte (LUCCA; IMPOLCETTO; GINCIENE, 2022).

O *Sport Education* possui algumas características centrais para sua prática, sendo elas: época desportiva (busca aumentar o tempo de contato do aluno com o esporte), filiação (pertencer a uma equipe), competição formal, registro de resultados e evento culminante - festival ao final da intervenção (SOUZA; COSTA, 2020). Tais características podem colaborar na resolução de questões como a segregação nas aulas (VARGAS et al., 2018), proporcionar senso de responsabilidade e união, por meio da filiação (COSTA et al., 2020) e o desempenho de papéis por parte dos estudantes (CAGLIARI, 2018; VARGAS et al., 2018).

A utilização de abordagens da Pedagogia do Esporte, além de contribuir para o maior engajamento nas aulas por parte das meninas (GIL-ARIAS et al., 2021a), em um contexto geral, que também envolve os meninos, os auxilia na compreensão e resolução dos problemas táticos do esporte e no desenvolvimento da autonomia (GIL-ARIAS et al., 2021b), fatores que podem contribuir para o ideal da coeducação e aulas mais igualitárias na Educação Física escolar.

Dessa forma, o objetivo desta pesquisa foi analisar como o modelo do *Sport Education* influenciou as questões de gênero presentes em aulas de Educação Física escolar no Ensino Médio.



## MÉTODOS

A presente pesquisa se configura como de caráter qualitativo, em que, os dados são produzidos em ambientes naturais e tem como foco o contato direto do pesquisador com o ambiente que está sendo observado, pois valoriza o processo, isto é, entender como os problemas estão presentes no cotidiano e nas atividades investigadas. Os dados coletados possuem caráter descritivo por se caracterizarem como uma exposição de acontecimentos, de indivíduos e do observado pelo pesquisador (LUDKE; ANDRÉ, 2013).

Para isso, foi realizado um estudo longitudinal, marcado pelo acompanhamento dos participantes por um longo período, sendo que esta pesquisa facilita a observação da mudança de comportamento dos participantes durante sua realização (THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2012).

Para atender a essas características, a pesquisa foi realizada através do projeto de extensão do Laboratório de Estudos e Trabalhos Pedagógicos em Educação Física (LETPEF) vinculado à Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP). O projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos, com CAAE número 10231719.2.0000.5465 e aprovado por Parecer número 3.328.606.

O projeto intitulado “Educação Física no Ensino Médio: uma proposta de Educação Esportiva” foi realizado em parceria com uma escola pública no interior do Estado de São Paulo, na qual, durante os anos de 2017 a 2019, a mesma turma de Ensino Médio, que contava com 40 estudantes, foi acompanhada do primeiro ao terceiro ano, caracterizando o estudo longitudinal.

Em média, por ano, 14 horas/aulas de Educação Física escolar foram disponibilizadas para a realização do projeto, sendo que nos anos de 2017 e 2019 eram aulas duplas e em 2018 duas aulas simples. Essas aulas foram ministradas pelo grupo participante do laboratório (graduandos, pós-graduandos e professora coordenadora) e acompanhadas pelo professor regular da turma.

O modelo de ensino utilizado foi o *Sport Education*. Para o presente estudo, optou-se pela realização de temporadas de esportes de invasão, sendo que a primeira, no ano de 2017, foi sobre o basquete, a segunda, em 2018, sobre futsal e a terceira, em 2019, de Ultimate Frisbee.



Os dados foram produzidos ao longo desses três anos por meio de duas técnicas de pesquisa: diário de campo e grupo focal. O diário de campo, segundo Thomas, Nelson e Silverman (2012), consiste em anotações para registrar o que ocorreu durante a observação e focadas no que é visto, usado para tentar registrar o comportamento natural dos pesquisados durante o estudo. Nestes, procurou-se destacar elementos gerais das aulas, relacionados ao jogar, bem como elementos atitudinais que surgiam no decorrer do processo. Ainda, os regentes gravavam áudios no *WhatsApp* após a aula sobre a participação dos estudantes na atividade, de forma a complementar as informações dos diários escritos.

Já o grupo focal, técnica de entrevista em grupo, se baseia em analisar a interação entre os participantes, ao contrário de se perguntar a cada participante individualmente. Este método busca a conversa e discussão entre o grupo, em vez de interagir apenas com o entrevistador. Indica-se a utilização de um roteiro de perguntas para orientar a mediação da entrevista (BARBOUR, 2009). No caso desta pesquisa, as sessões de grupo focal aconteceram no final das temporadas, contando com a média de 10 alunos participantes, nos anos de 2017 e 2018 (alunos sorteados dentro das equipes do projeto) e de toda a turma organizada em três grupos no último ano do projeto (2019). As conversas foram gravadas em áudio e transcritas para posteriormente serem analisadas.

## **ANÁLISE DOS RESULTADOS**

Para a análise dos dados produzidos, foi utilizada uma abordagem denominada de categorias de codificação, forma de organizar os dados qualitativos (BOGDAN; BIKLEN, 1994). O processo de categorização de respostas ocorre por meio de três etapas: a) leitura do documento; b) identificação dos códigos; e c) categorização das respostas. Etapas que serão descritas a seguir, conforme Farias, Impolcetto e Benites (2020).

A primeira etapa, de organização e leitura do documento, se caracteriza como processo longo, de análise minuciosa em que o pesquisador identifica suas primeiras impressões sobre os dados. Após esta etapa inicia-se a codificação, baseada no objetivo do estudo, o pesquisador passa a identificar os códigos, que são as repetições das manifestações e dos comportamentos dos participantes, por meio de vários processos de filtragem.

O processo de codificação, a fim de garantir que os resultados não fossem viesados, foi realizado por três dos autores e ao final das análises individuais foram



comparados para se chegar a dados mais precisos em relação à temática. Após a comparação, foram encontrados 84 códigos, que dividiram-se em duas categorias, terceiro e último passo da análise. As categorias foram criadas pelo pesquisador, de forma que, por similaridade, os dados dos diferentes documentos possam ser apresentados para corresponder com o objetivo da pesquisa e favorecer a interpretação das manifestações.

Dois categorias emergiram neste estudo, sendo elas: 1) O projeto de educação esportiva e 2) Educação Física escolar e gênero. Para fins de facilitar a discussão dos dados produzidos foram criadas sete subcategorias. Essas informações estão presentes no Quadro 1.

**Quadro 1** – Categorias e subcategorias

<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>
O projeto de Educação Esportiva	- Características do modelo - Limitações no projeto
Educação Física escolar e gênero	- Participação nas aulas - Questões emergentes nas aulas - Questões biológicas e culturais

**Fonte:** construção dos autores.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

### O Projeto de Educação Esportiva

Nesta categoria discutem-se duas temáticas principais, definidas como: características do modelo, que representa os códigos gerados a partir da implementação do modelo de educação esportiva; e limitações do projeto, na qual foram colocados os códigos que apresentam as dificuldades e limitações encontradas durante o desenvolvimento do projeto.

Levando-se em conta os princípios das abordagens atuais da Pedagogia do Esporte, bem como as principais características do *Sport Education*, alguns elementos podem ser destacados neste estudo, como a filiação e o desempenho de papéis, não somente como jogadores, mas oportunizando aos estudantes conhecerem os conteúdos além do jogo, a história das práticas e como a mídia se porta diante dos acontecimentos da modalidade (LANG; GONZÁLEZ, 2020).

Dois alunas não participaram das atividades por questões de saúde. Foi indicado que elas deveriam ajudar as equipes no campeonato, preenchendo scout." (Diário de Campo, 2017).



Apesar da orientação partir de um regente de qual ação as meninas deveriam fazer nesta situação, é possível indicar que o modelo, por meio de seus principais objetivos e metas, permite aos estudantes tomarem decisões para serem mais envolvidos no esporte a fim de ampliar a participação nas aulas (SIEDENTOP, 1994) e pressupõe-se, por ser uma proposta nova nesta realidade aplicada, os estudantes ainda podem apresentar dificuldades nesse processo autônomo, por isso a intervenção do regente.

A possibilidade de vivenciarem outras funções além da prática pode ser estimulante aos alunos. De acordo com González (2017), a vivência de diferentes papéis é importante para o conhecimento sobre a modalidade, visto esse caso, em que foram realizar registro estatístico, permitindo que tivessem uma possibilidade de visualizar o jogo de outra forma.

No estudo realizado por Cagliari (2018), esta característica do modelo mostrou-se extremamente útil, ao auxiliar na inclusão de uma aluna que estava com o braço quebrado e no aumento da participação efetiva das estudantes, as quais contribuíram entre si para o sucesso da temporada.

A característica da filiação, visando uma participação que torne todos os praticantes responsáveis pelo processo dentro da própria equipe (GONZÁLEZ, 2017) permite também que todos os alunos tenham sua importância para o time e desenvolvam habilidades sociais (EVANGELIO et al., 2018), como pode ser observado no relato de uma estudante, principalmente relacionado ao papel desempenhado por ela e o impacto para sua equipe:

Quando você é escolhido como capitão automaticamente vem uma responsabilidade muito grande, só que o que você tem que fazer, saber lidar com isso e não carregar tudo sozinha, saber organizar o que cada um vai fazer dentro do seu grupo[...]" (Manifestação de aluna, Grupo focal, 2017).

Um dos princípios do modelo é colocar o estudante no centro do processo de ensino e aprendizagem e permitir que tenha maior autonomia ao assumir posições de referência, como capitães e técnicos durante os jogos, pois proporciona aos alunos resolverem problemas de ordem tática e técnica, construírem valores e trabalharem em grupo (GINCIENE; MATTHIESEN, 2017).

Diferente do modelo tradicional, o *Sport Education* propõe que os esportes sejam ensinados em uma perspectiva educativa, que visa a renovação metodológica a respeito do ensino deste conteúdo nas aulas (GRAÇA; MESQUITA, 2007), colaborando para um "novo" olhar para as aulas, o que pode auxiliar a superar práticas restritivas em relação ao gênero,



tornando-as mais igualitárias entre meninos e meninas (SOUZA JÚNIOR, 2020), situação identificada principalmente na temporada de Ultimate Frisbee, em que foram encontradas mais similaridades entre gêneros em relação ao jogar do que nas outras temporadas.

Durante a implementação da abordagem foram encontradas algumas limitações. Um ponto observado tanto pelos alunos quanto pelos professores era a dúvida entre o equilíbrio das equipes formadas. A partir dos dados analisados, percebeu-se uma maior participação dos mais habilidosos e do gênero masculino durante os jogos, os quais limitavam as meninas e os menos hábeis, situação bastante encontrada nas aulas de Educação Física escolar (ALTMANN; AYOUB; AMARAL, 2011; BALBINO; CARDOSO; FONSECA, 2021).

Alunos com dúvidas sobre o equilíbrio das equipes” (Diário de campo, 2017).

A dificuldade de se alcançar uma prática igualitária nas aulas foi observada em estudo similar a este, desenvolvido por Lopes e Carlan (2020), ao utilizarem o *Sport Education*, em que as meninas assumiram mais os papéis extra quadra e participavam menos dos jogos. A participação das meninas nas aulas encontra diversos obstáculos, mesmo quando em uso do *Sport Education*, relacionado a quanto se engajam na prática (GIL-ARIAS et al., 2021b), o que se mostra uma situação enraizada das aulas de Educação Física escolar.

A escolha da modalidade foi outro fator limitante citado pelos estudantes, principalmente o futsal, pois é uma modalidade considerada como masculina, o que pode afastar as meninas das práticas simplesmente por serem meninas (SANTOS; HIROTA, 2012; JACOBY; GOELLNER, 2020), além de ser um conteúdo hegemônico nas aulas, e normalmente trabalhado sem estímulos a reflexão por parte dos estudantes (GINCIENE; MATTHIESEN, 2017).

Na questão da escolha do esporte, entre os garotos houve uma pressão, os meninos falavam escolhe futebol, escolhe futebol, vamos ficar com o futebol [...]” (Manifestação de aluno, Grupo Focal, 2018).

Nas sessões de grupo focal, foi possível identificar relatos positivos a respeito da diversificação dos conteúdos, situação também identificada por Mariano, Miranda e Metzner (2017) que ao aplicarem questionário com 33 estudantes (20 meninas e 13 meninos), apontaram que a falta de diversificação é a principal causa do desinteresse pelas aulas de Educação Física escolar; contudo, característica do modelo do *Sport Education*, o desenvolvimento da temporada deve seguir ao longo daquela unidade a mesma modalidade esportiva, não sendo possível a diversificação em um curto período de tempo (GONZÁLEZ, 2017), mas, sendo este um estudo longitudinal realizado em três temporadas, foi possível observar tais diferenças.



## Educação Física Escolar e Gênero

Para a segunda categoria, as três temáticas principais que emergiram dos dados foram: participação nas aulas, que envolve todas as situações de não participação nas atividades; questões emergentes nas aulas, códigos relacionados às questões de gênero como desrespeito e cooperação; questões biológicas e culturais, que apresentam as manifestações e reflexões dos alunos acerca das diferenças biológicas e também culturais que permeiam as relações de gênero, como esportes diferentes para meninos e meninas.

Os primeiros dados relacionados à não participação nas aulas foram identificados nos diários de campo das três temporadas, justificados como problemas de saúde e utilizados especialmente pelas meninas para ficarem de fora das atividades.

Jaco e Altmann (2017) constataram que meninos participam e gostam mais das aulas em comparação às garotas, independente do que é trabalhado e de como as aulas são ministradas, seja de modo teórico ou prático. O que corrobora o observado na presente pesquisa, mesmo quando as garotas se interessam e participam das aulas, algumas vezes continuam menos ativas que os rapazes.

Boa participação das meninas na troca de passes e arremessos, mas ainda é inferior à dos rapazes" (Diário de Campo, 2017).

Diante dessa situação, cabe refletir sobre o papel do professor no sentido de intervir na busca por uma prática mais igualitária entre meninos e meninas. Ao ignorar certas questões de ordem pedagógica, como a exclusão, por exemplo, aliada com a expectativa social sobre os meninos, que são "treinados" para assumir o protagonismo de algumas práticas, ele pode contribuir para o distanciamento das meninas nas aulas (SOUZA JÚNIOR, 2020).

Em relação a estas questões, dois pontos são destacados por Martins e Silva (2020) sobre a Pedagogia do Esporte, enquanto proposta metodológica, e o *Sport Education* nas aulas. Primeiro que, por meio principalmente do referencial histórico-cultural da Pedagogia do Esporte, há a possibilidade de questionar estereótipos criados socialmente sobre as diferenças entre meninos e meninas, ao trazer elementos como a influência das mídias (que pode ser trabalhada pelo *Sport Education*, ao assumirem tal papel) que reforça tais diferenças ou determina quais corpos (masculinos ou femininos) podem praticar tal esporte e a possibilidade de retomada de conteúdos desse referencial por meio de pesquisas que façam os estudantes refletirem sobre tais questões.



Apesar destas diferenças, de acordo com o estudo de Vianna, Souza e Reis (2015), alunos de ensino médio indicam que gostam de aulas mistas. Neste projeto, foram identificadas manifestações que vão ao encontro desta afirmação, pois, tanto meninos quanto meninas participantes das três temporadas consideraram importante o envolvimento de todos, especialmente das meninas, durante os períodos de intervenção.

Na minha visão que nossa, sem elas não tinha como jogar [...]” (Manifestação de aluno, Grupo Focal, 2018).

As manifestações e anotações ligadas às questões de gênero explicitam alguns fatos, os quais mostram que, apesar de manifestações direcionadas à preferência por aulas mistas, em outros momentos apontam comportamentos inadequados por parte de alguns alunos, como desrespeito, o uso excessivo de força dos meninos contra as meninas e vice-versa.

A goleira tomou uma bolada de um menino, com força excessiva, nem desculpas foram pedidas” (Diário de Campo, 2018).

As garotas muitas vezes se queixam de comportamentos ruins dos meninos, os quais podem ocasionar sentimentos de desconforto e ridicularização por seus desempenhos, de modo que, ao não se sentirem acolhidas, tendem a se afastar ainda mais das práticas durante as aulas (SILVA; GOMES; GOELLNER, 2008).

Logo na primeira temporada do projeto, após casos de desrespeito e indisciplina, foi criado um código de conduta que, conforme as ações cometidas, as equipes perdiam pontos na classificação do campeonato, elemento que faz parte da proposta do *Sport Education*. Uma das categorias de penalização presentes nesse código, criada a partir da segunda temporada, pressupõe-se estimulado pela temática conceitual adotada (futebol praticado por mulheres), eram as agressões de gênero, principalmente direcionadas às meninas da turma. Tal ação parece positiva uma vez que, conforme Vianna, Souza e Reis (2015) indicam, as meninas são as principais vítimas de atos de indisciplina nas aulas, por diversos motivos, entre eles, as questões físicas e de habilidades.

As estratégias adotadas em conjunto com a turma participante deste projeto, seja a questão de atitudes, como a criação da “comissão de gênero” quanto a parte conceitual de estudos sobre o futebol praticado por mulheres, compreendem, respectivamente, os referenciais metodológicos socioeducativo e histórico-cultural da Pedagogia do Esporte, que possibilitam pensar o ensino do esporte para além da dimensão do fazer (LEONARDI et al., 2021), conteúdos interessantes de serem contemplados nas aulas.



Apesar dos problemas, há também que se ressaltar a cooperação, sendo as aulas de Educação Física escolar um espaço importante para se trabalhar com valores e atitudes benéficas entre os estudantes (PEREIRA, 2021). O relato a seguir representa tal situação:

Durante o jogo, uma aluna caiu e todos os que estavam jogando com ela pararam o jogo para ver o que estava acontecendo e se ela estava bem” (Diário de Campo, 2019).

No mesmo sentido das informações citadas anteriormente, em uma pesquisa feita com 489 jovens, Gonçalves, Silva e Cruz (2007) concluíram que a maioria dos participantes exerce durante as práticas esportivas valores como ética e respeito às regras, os quais prezam pelo bom convívio e divertimento com os colegas que estão jogando consigo. Estas observações realizadas nos estudos citados também estiveram presentes nesta pesquisa, visto a criação de regras em forma de um código de conduta pelos estudantes e a fala mencionada anteriormente que explicitam estes apontamentos.

Mesmo com exemplos de cooperação e respeito durante o desenvolvimento do projeto, o relato a seguir exemplifica uma das manifestações em um grupo focal, ligada às diferenças biológicas e questões culturais:

[...] se tem um homem na presença no jogo a mulher vai ficar receosa [...] tem medo né, medo da nossa força em comparação a delas[...]” (Manifestação de aluno, Grupo Focal, 2018).

A não superação destes significados, que valorizam o espaço esportivo sendo masculino e as diferenças entre homens e mulheres, pode colaborar na falta de oportunidades e a baixa participação das meninas nas aulas de Educação Física escolar (BALBINO; CARDOSO; FONSECA, 2021).

A manutenção desse pensamento estigmatiza questões como a diferença entre os corpos e o que podem ou não fazer, e, ainda, de acordo com Martins e Silva (2020), por meio do *Sport Education*, é possível problematizar tais questões ao trazer imagens de atletas mulheres que têm corpos mais fortes e fora dos padrões estereotipados socialmente, para que sejam discutidos.

As manifestações direcionadas às questões culturais também estiveram presentes, ratificando a presença de estereótipos impostos pela sociedade nos alunos:

Aquela coisa de mulher, homem, no esporte que aconteceu nos anos passados, teve uma diferença, no futebol, basquete, tinha uma diferença enorme[...]” (Manifestação de Aluna, Grupo Focal, 2019).



Mesmo com alguns avanços, o espaço na Educação Física escolar ainda tende ser voltado para a expressão de características consideradas masculinas e não proporciona oportunidades iguais para garotos e garotas (BRANDOLIN; KOSLINSKI; SOARES, 2015).

Quando a sociedade define comportamentos, vestimentas, práticas corporais e esportes a esses grupos, impacta a área da Educação Física escolar, em que os alunos tendem a se dividir em grupos e aceitar essa imposição de ideias, de forma que se restringem da prática por entenderem que não se encaixam no perfil considerado ideal para aquela modalidade (PRADO; RIBEIRO, 2010). Observação que os próprios estudantes fizeram durante o projeto, ao afirmarem que as questões culturais e sociais influenciam diretamente o modo como se comportam nas aulas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na proposta de analisar as questões de gênero nas aulas de Educação Física escolar no Ensino Médio, a partir da aplicação do modelo do *Sport Education*, percebeu-se por meio da realização de um estudo longitudinal, que para além da abordagem de ensino utilizada, essas questões muitas vezes são reproduzidas pelos jovens por estarem já enraizadas na sociedade e contribuem para uma visão limitada de que algumas práticas são destinadas para o público masculino e outras para o feminino, seja por suas características físicas ou por como devem se portar. Desta forma, os alunos no ensino médio tendem a corroborar estes estereótipos, que afetam diretamente a participação das meninas durante as aulas de Educação Física Escolar.

A partir da realização de três temporadas do modelo foi possível identificar, motivado pelos princípios da abordagem, como o registro estatístico, a vivência dos diferentes papéis, desde capitães, como mídia e a organização de comissões voltadas às atitudes dos estudantes, contribuiu para a inclusão das meninas nas aulas de Educação Física escolar, por oferecer papéis extrajogo e de apoio, permitindo que aqueles que não estavam jogando se envolvessem em outras atividades e desempenhassem outros papéis do cenário esportivo, contudo, ainda mantiveram-se algumas diferenças em relação ao jogar, em que os meninos ainda dominavam este momento das aulas.

Especificamente sobre a participação das meninas nas aulas, ao longo dos jogos, de modo geral, a maioria, quando assumiram o papel de jogadoras se posicionavam na defesa,



exceto as que já eram consideradas habilidosas pela turma, em que pese, a maioria dos demais papéis (equipes de mídia, apoio e *fair-play*) foram desempenhados por elas.

Apesar de pequenas, algumas mudanças foram observadas e espera-se que sejam significativas para a sequência da vida dos alunos em relação à temática, pois aceitar a desigualdade não é uma opção. Os questionamentos e reflexões sobre as desigualdades de gênero devem ser feitos, mesmo diante da manutenção de alguns estereótipos, especialmente relacionados à prática esportiva e seus efeitos na escola.

Por fim, conclui-se que o *Sport Education* pode contribuir para que as aulas de Educação Física escolar sejam um lugar de aprendizagem para meninas e meninos, e não um espaço masculino no qual as garotas são “convidadas” a estarem presentes, situação frequente das aulas, mas que vem se alterando com o passar dos anos, e que pode ter avanços conforme a difusão desta abordagem que possibilita práticas efetivamente coeducativas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTMANN, Helena; AYOUB, Eliana; AMARAL, Silvia Cristina Franco. Gênero na prática docente em educação física: “meninas não gostam de suar, meninos são habilidosos ao jogar”? **Estudos feministas**, v. 19, n. 2, p. 491-501, 2011.

BALBINO, Marcela Albertini; CARDOSO, Priscila Carla; FONSECA, Débora Cristina. Violências de gênero, sexualidade e educação física escolar: como essa questão social vem sendo tratada no contexto escolar. **Revista brasileira de educação física e esporte**, v. 35, n. esp., p. 63-70, 2021.

BARBOUR, Rosaline. **Grupos focais**. Porto Alegre, RS: ARTMED, 2009.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.

BRANDOLIN, Fábio; KOSLINSKI, Mariane Campelo; SOARES, Antônio Jorge Gonçalves. A percepção dos alunos sobre a educação física no ensino médio. **Revista da educação física**, v. 26, n. 4, p. 601-610, 2015.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.

CAGLIARI, Mayara de Sena. **Pedagogia do esporte e TIC: contribuições para o ensino do handebol na educação física escolar**. 2018. 103f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias). Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, SP, 2018.



COSTA, Luciane Cristina Arantes da e colaboradores. O Sport Education Model como possibilidade formativa: uma experiência na formação inicial em Educação Física. **Research, society and development**, v. 9, n. 8, p. 1-20, 2020.

COSTA, Maria Regina Ferreira; SILVA, Rogério Goulart da. A educação física e a co-educação: igualdade ou diferença? **Revista brasileira de ciência do esporte**, v. 23, n. 2, p. 43-54, 2002.

EVANGELIO, Carlos e colaboradores. The sport education model in elementary and secondary education: a systematic review. **Movimento**, v. 24, n. 3, p. 931-946, 2018.

FARIAS, Alison Nascimento; IMPOLCETTO, Fernanda Moreto; BENITES, Larissa Cerignoni. A análise de dados qualitativos em um estudo sobre educação física escolar: o processo de codificação e categorização. **Pensar a prática**, v. 23, e57323, p.1-20, 2020.

GALATTI, Larissa Rafaela e colaboradores. Pedagogia do esporte: tensão na ciência e o ensino dos jogos esportivos coletivos. **Revista da educação física**, v. 25, n. 1, p. 153-162, 2014.

GIL-ARIAS, Alexander e colaboradores. A hybrid tgfu/se volleyball teaching unit for enhancing motivation in physical education: a mixed-method approach. **International journal of environmental research and public health**, v. 18, n. 110, p. 1-20, 2021a.

GIL-ARIAS, Alexander e colaboradores. Effect of a hybrid teaching games for understanding/sport education unit on elementary students' self-determined motivation in physical education. **European physical education review**, v. 27, n. 2, p. 366-383, 2021b.

GINCIENE, Guy; MATTHIESEN, Sara Quenzer. O modelo do Sport Education no ensino do atletismo na escola. **Movimento**, v. 23, n. 2, p. 729-742, 2017.

GONÇALVES, Carlos E.; SILVA, Manuel José Coelho E.; CRUZ, Jaime. Efeito do gênero, contexto de prática e tipo de modalidade desportiva sobre os valores no desporto de jovens. **Boletim da sociedade portuguesa de educação física**, p. 71-83, 2007.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime. O ensino dos esportes. In: GONZÁLEZ, Fernando Jaime; DARIDO, Suraya Cristina; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de. **Esportes de marca e com rede divisório ou muro/parede de rebote**. 2. ed. Maringá, PR: Eduem, 2017.

GRAÇA, Armândio; MESQUITA, Isabel. A investigação sobre os modelos de ensino dos jogos desportivos. **Revista portuguesa de ciências do desporto**, v. 7, n. 3, p. 401-421, 2007.

JACO, Juliana Fagundes; ALTMANN, Helena. Significados e expectativas de gênero: olhares sobre a participação nas aulas de educação física. **Educação em foco**, v. 22, n. 1, p. 1-26, 2017.

JACOBY, Lara Félix; GOELLNER, Silvana Vilodre. Educação física e questões de gênero: motivos para a escolha de modalidades esportivas por estudantes do ensino médio de uma escola militar. **Motrivivência**, v. 32, n. 62, p. 1-19, 2020.



LANG, Affonso Manoel Righi; GONZÁLEZ, Fernando Jaime. Ressignificando o ensino dos esportes de invasão: um relato de experiência com o modelo Sport Education e a utilização das TIC. In: CESAR, Denise Jovê; PONTES, Carlos José Farias; SILVA, Francisco Carlos da (Orgs.). **Pesquisas no ensino básico, técnico e tecnológico: interdisciplinaridades**. Rio Branco, AC: Stricto Sensu, 2020.

LEONARDI, Tiago José e colaboradores. Referenciais da pedagogia do esporte e as dimensões dos conteúdos: interfaces teóricas e aplicadas. **Pensar a prática**, v. 24, e68983, p. 1-22, 2021.

LOPES, Fabiano Schulz; CARLAN, Paulo. O ensino do futsal escolar a partir do Sport Education Model. **Motricidades**, v. 4, n. 2, p. 127-141, 2020.

LUCCA, Mateus Henrique Servilha de; IMPOLCETTO, Fernanda Moreto; GINCIENE, Guy. Possibilities for teaching the technical conceptual knowledge of handball in a didactic unit based on Sport Education. **Retos**, v. 44, p. 395-404, 2022.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. Rio de Janeiro: LTC, 2013.

MARIANO, Gabriela Suffin; MIRANDA, José Luiz Aparecido; METZNER, Andreia Cristina. Fatores que levam ao desinteresse dos alunos do ensino médio em participar das aulas de educação física. **Revista Educação Física UNIFAFIBE**, v. 5, p. 7-18, 2017.

MARIMON, Tzusy Estivalet de Mello; ROMÃO, José Eustáquio. Educação física e relações de gênero. **Cadernos de pós-graduação - educação**, v. 8, p. 13-25, 2009.

MARTINS, Mariane Zuaneti; SILVA, Bruna Saurin. Incorporar meninas nas aulas de esporte: pensando possíveis articulações entre os estudos de gênero e a pedagogia do esporte. **Pensar a prática**, v. 23, e59259, p. 1-23, 2020.

PEREIRA, Beatriz de Souza. **Sport Education no ensino médio: análise de conduta nas aulas de educação física escolar**. 2021. 54f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física). Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, SP, 2021.

PRADO, Vagner Matias do; ALTMANN, Helena; RIBEIRO, Arilda Ines Miranda. Condutas naturalizadas na Educação Física: uma questão de gênero? **Currículo sem fronteiras**, v. 16, n. 1, p. 59-77, 2016.

PRADO, Vagner Matias do; RIBEIRO, Arilda Ines Miranda. Gêneros, sexualidades e Educação Física escolar: um início de conversa. **Motriz**, v. 16, n. 2, p. 402-413, 2010.

SANTOS, Paulo Sérgio Moreira dos; HIROTA, Vinícius Barroso. Futsal na educação física escolar: a participação das meninas. **Educación física y deportes**, v. 17, n. 167, 2012.

SIEDENTOP, Daryl. The Sport Education Model. In: SIEDENTOP, Daryl. **Sport Education: quality PE through positive sport experiences**. Champaign, USA: Human Kinetics, 1994.



SILVA, Paula; GOMES, Maria Paula Brandão Botelho; GOELLNER, Silvana Vilodre. As relações de gênero no espaço da educação física: a percepção de alunos e alunas. **Revista portuguesa de ciências do desporto**, v. 8, n. 3, p. 396-405, 2008.

SOUZA, Hadamo Fernandes de; COSTA, Jonatas Maia da. A exclusão (normativa) em aulas de Educação Física: enfrentando a indisciplina por meio do modelo de ensino Sport Education. **Motrivivência**, v. 32, n. 63, p. 1-21, 2020.

SOUZA JÚNIOR, Osmar Moreira de. Gênero, Educação física escolar e pedagogia do esporte: construindo processos educativos empoderadores. In: WENETZ, Ileana; ATHAYDE, Pedro; LARA, Larissa. **Gênero e sexualidade no esporte e na educação física**. Natal, RN: EDUFRRN, 2020.

THOMAS, Jerry; NELSON, Jack; SILVERMAN, Stephen. **Métodos de pesquisa em atividade física**. 6. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2012.

VARGAS, Tairone Girardon e colaboradores. A experiência do Sport Education nas aulas de educação física: utilizando o modelo de ensino em uma unidade didática de futsal. **Movimento**, v. 24, n. 3, p. 735-748, 2018.

VIANNA, José Antonio; SOUZA, Silvana Márcia de; REIS, Katarina Pereira dos. Bullying nas aulas de educação física: a percepção dos alunos no Ensino Médio. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, v. 23, n. 86, p. 73-93, 2015.

**Dados do primeiro autor:**

Email: henrique.pires@unesp.br

Endereço: Rua 8a, n. 330, apto 14, Vila Alemã, Rio Claro, SP, CEP: 13506-664, Brasil.

Recebido em: 27/06/2021

Aprovado em: 26/07/2022

**Como citar este artigo:**

PIRES, Aluizio Henrique Rocha e colaboradores. Gênero e educação física escolar: reflexões a partir da aplicação do modelo do Sport Education. **Corpoconsciência**, v. 26, n. 2, p. 149-164, mai./ ago., 2022.

**COMO A MANIPULAÇÃO DAS REGRAS IMPACTA O PADRÃO DE  
COORDENAÇÃO INTERPESSOAL DE EQUIPES COMPOSTAS POR  
JOGADORES COM DIFERENTES NÍVEIS DE DESEMPENHO TÁTICO?**

**HOW DOES RULES MANIPULATION IMPACT INTERPERSONAL  
COORDINATION PATTERNS OF TEAMS COMPOSED BY PLAYERS  
WITH DIFFERENT TACTICAL SKILLS?**

**¿CÓMO AFECTA LA MANIPULACIÓN DE LAS REGLAS AL PATRÓN DE  
COORDINACIÓN INTERPERSONAL DE EQUIPOS COMPUESTOS POR  
JUGADORES CON DISTINTOS NIVELES DE RENDIMIENTO TÁCTICO?**

**Wesley Zidane Brito Lima**

<https://orcid.org/0000-0001-9549-3677> 

<http://lattes.cnpq.br/4267928919401842> 

Universidade Federal do Amazonas (Manaus, AM – Brasil)

wesleyzidane1@gmail.com

**Chellsea Hortêncio Alcântara**

<https://orcid.org/0000-0002-7967-7174> 

<http://lattes.cnpq.br/5006861141952486> 

Universidade Estadual de Campinas (Campinas, SP – Brasil)

chellsealcantara\_14@hotmail.com

**Alberto Lobato Góes Júnior**

<https://orcid.org/0000-0002-7421-3901> 

<http://lattes.cnpq.br/2963844434616048> 

Universidade Estadual de Campinas (Campinas, SP – Brasil)

algj1421@gmail.com

**João Bosco Gomes Lima Junior**

<https://orcid.org/0000-0001-8315-730X> 

<http://lattes.cnpq.br/4802924119461331> 

Universidade Estadual de Campinas (Campinas, SP – Brasil)

bosco.junior1712@gmail.com

**Alcides José Scaglia**

<https://orcid.org/0000-0003-1462-1783> 

<http://lattes.cnpq.br/6052868681786447> 

Universidade Estadual de Campinas (Limeira, SP – Brasil)

scaglia@unicamp.br

**João Cláudio Braga Pereira Machado**

<https://orcid.org/0000-0001-9827-5296> 

<http://lattes.cnpq.br/5265855153671399> 

Universidade Federal do Amazonas (Manaus, AM – Brasil)

jclaudio@ufam.edu.br



### Resumo

Este estudo teve como objetivo investigar o impacto da manipulação das regras sobre o padrão de coordenação interpessoal das equipes em Jogos Reduzidos e Condicionados no futebol. Participaram do estudo 24 futebolistas da categoria Sub-15 e Sub-17, sendo estes divididos em três grupos, de acordo com seus níveis de desempenho tático (DT). O padrão de coordenação interpessoal foi avaliado por meio das métricas de Densidade (homogeneidade de interações), *Clustering* (criação de sub-grupos de jogadores), *Indegree* (passes recebidos), *Outdegree* (passes realizados), total de *links* (total de interações estabelecidas) e *Eigenvector* (jogador que mais colabora com a troca de passes da equipe). Os jogadores com menor DT apresentaram nas métricas globais valores maiores nas medidas de Densidade e *Clustering* nos Jogos Estruturais, e nas métricas individuais os jogadores com maior DT tiveram melhor desempenho nos dois jogos. Os Jogos Estruturais estimulam os jogadores com menor DT a jogarem mais coletivamente.

**Palavras-chave:** Futebol; Jogos Reduzidos; Regras; Coordenação Interpessoal.

### Abstract

This study aimed to investigate the impact of rules manipulation on the interpersonal coordination pattern of teams in Small-Sided and Conditioned Games (SSCG) in soccer. Twenty-four U-15 and U-17 players participated in the study and were divided into three groups according to their tactical skills (TS). Teams' interpersonal coordination patterns were evaluated using the following networks metrics: Density (homogeneity of interactions), Clustering (creation of subgroups of players), Indegree (passes received), Outdegree (passes made), total links (total interactions established) and Eigenvector (player who collaborates most with the team's exchange of passes). The players with lower TS showed higher values in the global metrics in Structural SSCGs, and in the individual metrics the players with greater TS performed better in both games. The Structural SSCG stimulate the players with lower TS to play more collectively.

**Keywords:** Soccer; Small-sided Games; Rules; Interpersonal Coordination.

### Resumen

Este estudio tuvo como objetivo investigar el impacto de la manipulación de las reglas en el patrón de coordinación interpersonal de los equipos en Juegos Reducidos y Condicionados en el fútbol. Participaron 24 futbolistas de las categorías sub-15 y sub-17, divididos en tres grupos según su nivel de rendimiento táctico (RT). El patrón de coordinación interpersonal se evaluó a través de las métricas: densidad (homogeneidad de las interacciones), Clustering (creación de subgrupos), Indegree (pases recibidos), Outdegree (pases realizados), total de enlaces (total de interacciones) y Eigenvector (jugador que más colabora con el intercambio de pases). Los jugadores menos RT presentaron en las métricas globales valores más altos en las medidas de Densidad y Clustering en los Juegos Estructurales y en las métricas individuales los jugadores más RT se desempeñaron mejor en ambos juegos. Los Juegos Estructurales, estimulan a los jugadores menos RT a jugar más colectivamente.

**Palabras clave:** Fútbol; Juegos Reducidos; Normas; Coordinación Interpersonal.

## INTRODUÇÃO

Os Jogos Reduzidos e Condicionados (JRC) são versões modificadas do jogo formal que envolvem alterações nas dimensões do campo, número de jogares e regras (OMETTO et al., 2018; CASO; VAN DER KAMP, 2020). Os JRC contribuem de forma efetiva para melhorar o desempenho dos jogadores no futebol, uma vez que representa as demandas encontradas durante o jogo, podendo ser compreendidos com tarefas representativas (SARMENTO et al., 2018).

Os JRC vem sendo utilizados para modelar os comportamentos táticos dos jogadores e equipes, através da manipulação dos constrangimentos da tarefa (OMETTO et al., 2018). As modificações feitas nos JRC como tamanho de campo, número de jogadores e de regras específicas, são determinadas pelas diferentes ações que se pretendem enfatizar



durante as sessões de treinamento, bem como determinadas pelas características dos jogadores (PRÁXEDES et al., 2019; MACHADO; SCAGLIA, 2022).

Em relação a manipulação do tamanho do campo, o estudo conduzido por Villar e colaboradores (2014), utilizando diferentes formatos de JRC, observou que os jogadores tiveram menos oportunidades de manter a posse de bola em jogos com o tamanho do campo menor. Por sua vez, Castellano e colaboradores (2017) verificaram que o aumento do comprimento da área de jogo pode incentivar os jogadores a explorarem melhor o uso do espaço.

A manipulação do número de jogadores nos JRC também tem sido alvo de estudos recentes na literatura. Nos achados de Praça e colaboradores (2016) foi observado que a configuração 3vs.3+2 gerou um aumento significativo no posicionamento dos jogadores no eixo de largura, já a configuração 4vs.3 solicitou aos jogadores um posicionamento maior no eixo de comprimento. O comportamento exploratório dos jogadores é mais solicitado durante jogos com desequilíbrios numéricos (CANTON et al., 2019).

Outro efeito que vem sendo estudado nos JRC é a manipulação de regras. Nos estudos realizados por Machado e colaboradores (2019a; 2020) foi possível observar que o aumento da manipulação de regras proporcionou um aumento no nível de dificuldade do jogo, inibindo o comportamento exploratório dos jogadores. Além disso, o comportamento exploratório dos jogadores e o desempenho da equipe são influenciados pela idade, nível de Desempenho Tático (DT) e nível de dificuldade da tarefa (MACHADO et al., 2019b). Essas informações são importantes para os treinadores, visto que ao adequar o nível de dificuldade da tarefa ao nível de desempenho do jogador, estes potencializam comportamento exploratório (MACHADO et al., 2019a; MACHADO et al., 2019b; MACHADO et al., 2020).

Diante do exposto, considerando que os jogadores apresentam diferentes níveis de desempenho, se faz necessário investigar as diferentes manipulações nos JRC para auxiliar os treinadores em suas escolhas. E para entender os comportamentos e interações dos jogadores a nível macro (equipe) e micro (jogadores), a Análise de Redes Sociais (SNA) tem se mostrado um bom método a ser utilizado no contexto de desenvolvimento de jovens jogadores, auxiliando pesquisadores e treinadores a explorarem os ajustes da tarefa de acordo com o nível tático dos jogadores e com baixo custo (MACHADO et al., 2021). Portanto, o presente estudo tem como objetivo investigar o impacto da manipulação das regras sobre o padrão de coordenação interpessoal das equipes nos JRC.



## MÉTODO

### Participantes

Participaram do estudo 24 jogadores de futebol da categoria Sub-15 e Sub-17. Foi realizada uma breve explicação dos procedimentos do estudo e todos os participantes tiveram o termo de consentimento livre e esclarecido assinado pelos pais. O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Estadual de Campinas, parecer nº 2.250.881. Todos os procedimentos desta pesquisa estão de acordo com a Resolução do Conselho Nacional de Saúde (466/2012) e a Declaração de Helsinki (2013).

### Desenho Experimental

O desenho experimental do presente estudo contempla duas etapas: i) A identificação do nível de eficiência tática dos jogadores, e ii) Aplicação dos Jogos Reduzidos.

#### *I. Identificação do nível de eficiência tática*

O Sistema de Avaliação Tática no Futebol (FUT-SAT) (COSTA et al., 2011) foi usado para identificar o nível de eficiência tática dos jogadores. Os jogadores participaram de um Jogo Reduzido de G+3vs3+G, em um campo com 36 metros de comprimento por 27 metros de largura, durante quatro minutos. Este sistema de avaliação permitiu avaliar a eficiência do comportamento tático dos jogadores através da frequência da execução de princípios táticos fundamentais (ofensivos e defensivos), bem como a sua taxa de sucesso (COSTA et al., 2009). Os jogos foram conduzidos de acordo com as regras oficiais do futebol, com exceção da regra de impedimento. Os jogadores foram classificados de acordo com seu nível de eficiência tática. Os oito jogadores com os melhores resultados no teste foram agrupados no Grupo 01, enquanto os jogadores da nona à décima sexta posição, foram agrupados no Grupo 02. Finalmente, os últimos oito jogadores, ou seja, que apresentaram os menores resultados foram agrupados no Grupo 03. Participaram do estudo somente o grupo 01 e 03.

#### *II. Aplicação dos Jogos Reduzidos (JR)*

As equipes pertencentes aos Grupo 01 e 03 participaram de duas condições de jogos reduzidos. Na primeira condição (Jogos Funcionais), os jogos foram criados a partir da



manipulação de elementos funcionais, onde as regras foram manipuladas com o objetivo de enfatizar o conteúdo tático de manutenção da posse de bola. Na segunda condição (Jogos Estruturais), por sua vez, são jogos em que foram manipulados elementos estruturais do jogo (ex.: formato do campo, quantidade de balizas, etc.), onde a(s) ação(ões) dos jogadores são condicionadas a partir da percepção de fontes relevantes de informações contidas no próprio jogo (ex.: movimentação dos companheiros, adversários, etc.).

Os Jogos Funcionais foram realizados na estrutura G+4x4+G, num campo com 47.72 metros de comprimento e 29.54 metros de largura, além de ter tido como objetivo desenvolver o princípio tático operacional ofensivo de manutenção da posse de bola. Além disso, as regras manipuladas para enfatizar o princípio operacional da fase ofensiva foram: i) cada jogador poderia dar no máximo dois toques na bola, onde cada toque a mais será computado um ponto a equipe adversária; ii) os jogadores da equipe que estavam com a posse da bola deviam realizar constantes trocas de faixa/zonas, onde foram pré-determinadas no campo com cones de diferentes cores, onde cada troca de zona realizada com eficácia foi constado num ponto ganho pela equipe; iii) cada vez que a equipe que estava com a posse de bola conseguisse trocar cinco passes, sem devolver a bola para o jogador que acabou de efetuar o passe, faria com que a mesma ganhasse dois pontos; iv) o gol só poderia ser marcado após a realização de cinco passes, e o mesmo valeu oito pontos.

Por sua vez, os Jogos Estruturais foram realizados na estrutura 4x4, no entanto num campo com 29.54 metros de comprimento e 47.72 metros de largura, com duas mini-baliza (2.5x1m) localizadas nos corredores laterais. Nos Jogos Estruturais foram utilizadas as regras oficiais de um jogo de futebol, com exceção da regra do impedimento.

### **Análise dos Padrões de Coordenação Interpessoal**

A coordenação interpessoal dos jogadores foi analisada através da utilização da Análise Social de Redes (SNA) (AQUINO et al., 2019; MACHADO et al., 2021; RIBEIRO et al., 2017). As métricas utilizadas para analisar o padrão de coordenação interpessoal foram: densidade (homogeneidade de interações) e *Clustering* (criação de sub-grupos de jogadores) a nível macro, ou seja, para analisar a equipe. E a nível micro, para analisar os jogadores: *In degree* (passes recebidos), *Outdegree* (passes realizados), Total de Links (total de interações



estabelecidas entre os jogadores) e *Eigenvector* (jogador que mais colabora com a troca de passes da equipe).

## ANÁLISE DOS DADOS

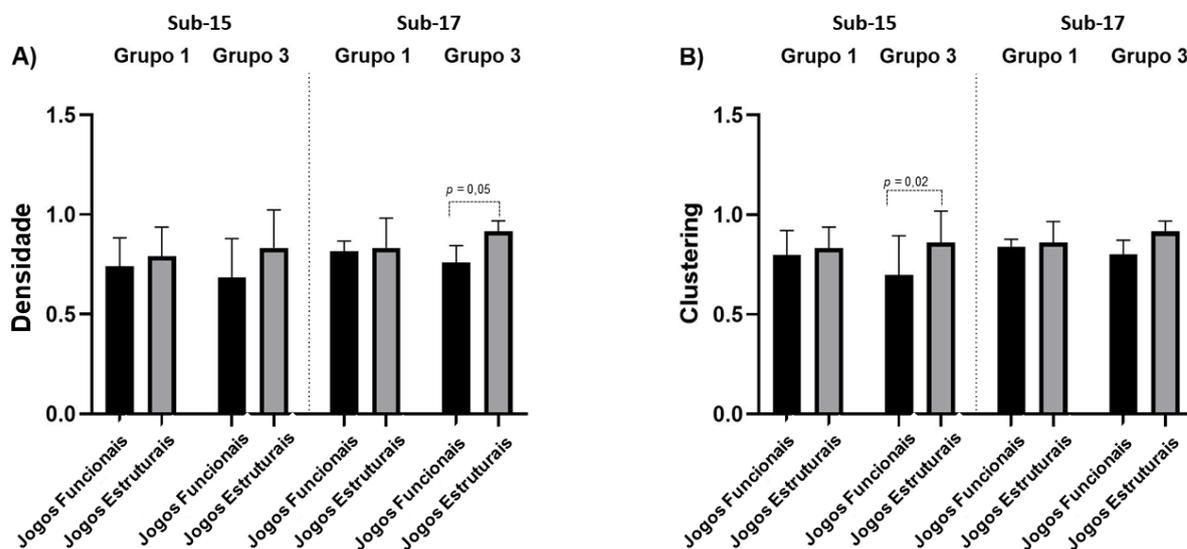
Foram realizados os testes de Komolgorov-Smirnov e de Levene para verificar a normalidade e homogeneidade das variâncias, respectivamente, dos dados. Foi utilizada a estatística descritiva para caracterizar o desempenho tático dos jogadores e das equipes nos diferentes jogos utilizados. O Teste de Mann-Whitney foi utilizado para analisar as diferenças entre os Grupos 01 e 02, bem como as diferenças entre as duas condições de jogos aplicados (Jogos Funcionais e Estruturais). Além disso, o teste de Wilcoxon foi utilizado para comparar a proeminências dos jogadores nas duas condições distintas de jogo. A análise estatística foi realizada através do software IBM SPSS 20.0.

## RESULTADOS

Em relação as métricas globais, encontramos diferenças significativas entre os jogadores de menor nível de desempenho tático. No grupo 3, os jogadores da categoria sub-15 apresentaram maiores valores na variável *clustering* nos Jogos Estruturais ( $p= 0,021$ ). Na categoria sub-17, no grupo 3, os jogadores também apresentaram maiores resultados de densidade nos Jogos Estruturais ( $p= 0,05$ ), evidenciando que esses jogadores jogaram mais coletivamente (figura 1).



**Figura 1** – Métricas a nível macro (equipe) em grupo de jogadores com diferentes níveis de desempenho tático em Jogos Reduzidos e Condicionados Funcionais e Estruturais

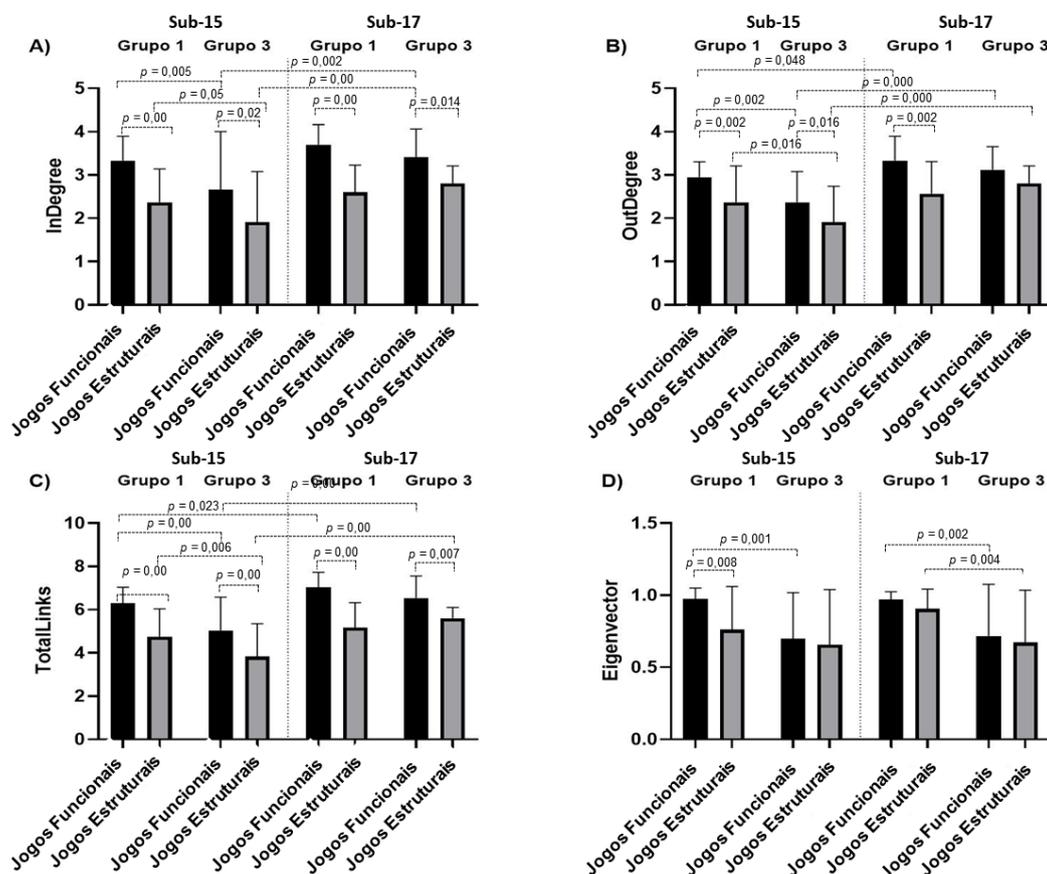


**Fonte:** construção dos autores.

Em relação as métricas individuais, os jogadores com maior nível de desempenho tático (grupo 1) do sub 15 tiveram melhores resultados tanto Jogos Estruturais ( $p = 0,05$ ) do que nos Jogos Funcionais ( $p = 0,005$ ) em comparação com os jogadores com menor nível de desempenho tático (grupo 3) da mesma categoria (figura 2). Além disso, os jogadores com maior nível de desempenho tático apresentaram melhores resultados nos Jogos Funcionais ( $p = 0,005$ ) do que os com menor nível de desempenho tático ( $p = 0,002$ ). Já no sub 17, os jogadores do grupo 1 obtiveram melhores resultados nos Jogos Funcionais ( $p = 0,001$ ) do que o grupo 3 no mesmo tipo de jogo ( $p = 0,014$ ). Dessa forma, os jogadores com menor nível de desempenho tático do sub- 17 tiveram melhores resultados nos dois tipos de jogos quando comparado aos jogadores do mesmo grupo da categoria sub-15.



**Figura 2** – Métricas a nível micro (jogadores) em grupo de jogadores com diferentes níveis de desempenho tático em Jogos Reduzidos e Condicionados Funcionais e Estruturais.



**Fonte:** construção dos autores.

Na variável *Outdegree*, os jogadores com maior nível de desempenho tático do sub-15 realizaram mais passes nas duas condições de jogos (Estruturais -  $p=0,016$ ; Funcionais -  $p=0,002$ ), comparado aos jogadores de menor nível de desempenho tático da mesma categoria. Já no sub-17, os jogadores com maior nível de desempenho tático realizaram mais passes nos Jogos Funcionais ( $p=0,001$ ) em comparação aos Jogos Estruturais e aos jogadores com maior nível de desempenho tático do sub-15 no mesmo tipo de jogo.

No total de Links, os jogadores do grupo 1 do sub-15 apresentam maiores valores nos Jogos Funcionais ( $p=0,001$ ) e Jogos Estruturais ( $p=0,006$ ), quando comparado aos jogadores do grupo 3 da mesma categoria. Além disso, os jogadores com maior nível de desempenho tático tiveram melhor desempenho nos Jogos Funcionais em comparação aos Jogos Estruturais. Já no sub-17, os jogadores com maior nível de desempenho tático realizaram uma quantidade maior de interações nos Jogos Funcionais ( $p=0,001$ ), quando comparado



com os Jogos Estruturais. Ademais, os jogadores do grupo 3 do sub-17, apresentaram uma quantidade maior de interações nos dois tipos de jogos, Estruturais ( $p= 0,007$ ) e Funcionais ( $p= 0,007$ ), em comparação aos do grupo 3 da categoria sub-15.

Nas medidas de *Eigenvector*, os jogadores com menor nível de desempenho tático tiveram apresentaram uma maior contribuição na troca de passes da equipe nos Jogos Funcionais ( $p= 0,008$ ), quando comparado com os Jogos Estruturais. Além disso, nos Jogos Funcionais, os jogadores com maior nível de desempenho tático do sub-17 contribuem mais para a troca de passes da equipe nos Jogos Funcionais ( $p= 0,002$ ).

## DISCUSSÃO

Este estudo teve como objetivo investigar o impacto da manipulação das regras sobre o padrão de coordenação interpessoal das equipes em JRC no futebol. Em relação as métricas a nível macro, no Jogo Estrutural (sem a manipulação das regras), foi possível observar que os jogadores com menor nível de desempenho tático conseguem jogar mais coletivamente. Já os jogadores com menor nível de desempenho tático, na categoria Sub-15, apresentaram um maior envolvimento coletivo nos Jogos Estruturais.

No estudo realizado por Machado e colaboradores (2020) foram encontrados resultados semelhantes. Os jogadores com maior nível de DT apresentaram maiores valores de *Densidade* e *Clustering* nos JRC de maior dificuldade, assim como os jogadores com menores níveis de DT apresentaram melhor desempenho nos JRC com menor dificuldade. Ou seja, quando os níveis de dificuldade do jogo parecem estar mais ajustados ao nível de desempenho dos jogadores, estes são estimulados a jogarem mais coletivamente (MACHADO et al., 2021). Para os jogadores com menor nível de DT é necessário proporcionar situações de menor complexidade tática, com o intuito de melhor desenvolver suas potencialidades (PRÁXEDES et al., 2018). Para estimular e potencializar a cooperação entre os jogadores, é preciso ajustar o nível de dificuldade da tarefa à dinâmica intrínseca dos jogadores, sempre considerando os objetivos da sessão de treino (MACHADO; SCAGLIA, 2022). Os resultados apresentados com relação a *Densidade* e *Clustering*, reafirmam a importância de proporcionar aos jogadores de menor nível de DT, jogos com menor complexidade durante as sessões de treino.



As métricas individuais, por sua vez, parecem ser mais sensíveis em diferenciar o desempenho de jogadores mais velhos e com maior nível de desempenho tático. As variáveis de passes recebidos e realizados (*InDegree* e *Outdegree*) evidenciaram a realização dessas ações pelos jogadores com maior nível de DT, quando comparados com jogadores com menor nível de DT. Além disso, os resultados demonstram que os jogadores mais velhos (Sub-17) tendem a realizar e receber mais passes do que os mais novos.

Em uma revisão sistemática realizada por Clemente e colaboradores (2020), que buscou compreender os comportamentos táticos coletivos dos jogadores nos JRs, evidenciou que os jogadores mais velhos tendem a explorar mais o espaço de jogo em largura e apresentam maior dispersão dos jogadores, independente do formato do JR. Os jogadores com maior nível de DT apresentam mais ações dinâmicas ofensivas, eficazes e mais comportamentos exploratórios durante o jogo (CLEMENTE et al., 2020). No estudo realizado por Moreira e colaboradores (2019), os jogadores mais velhos possuem uma melhor compreensão da lógica do jogo e, conseqüentemente, melhor desempenho tático quando comparado aos mais novos.

Na variável Total de Links, os jogadores com maior nível de desempenho tático do sub-17 desempenharam maior interação e participação nas jogadas do que o mesmo grupo do sub-15 nos Jogos Funcionais. O mesmo resultado foi observado para o grupo com menor nível de desempenho tático nos jogos Estruturais e Funcionais, tendo os jogadores mais velhos apresentado uma quantidade maior de interações. Já na variável *Eigenvector*, os jogadores com maior nível de desempenho tático apresentaram maior colaboração na troca de passes, em ambas as categorias (Sub-15 e Sub-17). Além disso, foi possível observar que os jogadores com maior nível de desempenho tático participam de forma mais ativa na troca de passe das suas equipes.

A idade dos jogadores tem influência nos comportamentos coletivos das equipes na fase ofensiva e defensiva nos JR, uma vez que jogadores mais velhos tendem a realizar uma melhor gestão do espaço de jogo no ataque, além de maior sincronização coletiva na transição ataque-defesa (BARNABÉ et al., 2016). Além disso, o nível de desempenho tático também influencia no desempenho nos JRs. Os jogadores com maior nível de desempenho tático conseguem gerir melhor o espaço de jogo (O'BRIEN-SMITH et al., 2022). Por isso, os treinadores devem levar em consideração o nível de desempenho dos seus jogadores para planejar as sessões de treino (O'BRIEN-SMITH et al., 2022).



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos achados do estudo, podemos concluir que o padrão de coordenação interpessoal dos jogadores é influenciado pelas diferentes estratégias de manipulações dos constrangimentos da tarefa, pela idade e pelo nível de desempenho dos jogadores. Além disso, foi possível constatar que as métricas globais da análise de redes parecem nos proporcionar informações importantes acerca do grau de ajuste das tarefas de treino ao nível de desempenho dos jogadores. Enquanto as métricas individuais parecem nos ajudar a compreender as diferenças entre jogadores de diferentes idades e com diferentes níveis de desempenho tático.

Portanto, os achados do presente estudo podem auxiliar os treinadores a uma melhor adequação das tarefas presentes nas sessões de treino, levando em consideração a manipulação dos constrangimentos da tarefa, a idade e o nível de desempenho tático dos seus jogadores, buscando proporcionar ambientes mais representativos de aprendizagem.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AQUINO, Rodrigo e colaboradores. Comparisons of ball possession, match running performance, player prominence and team network properties according to match outcome and playing formation during the 2018 FIFA World Cup. **International journal of performance analysis in sport**, v. 19, n. 6, p. 1026-1037, 2019.

BARNABÉ, Luís e colaboradores. Age-related effects of practice experience on collective behaviours of football players in small-sided games. **Human movement science**, v. 48, p. 74-81, 2016.

CANTON, Albert e colaboradores. Effects of temporary numerical imbalances on collective exploratory behavior of young and professional football players. **Frontiers in psychology**, v. 10, p. 1968, 2019.

CASO, Simone; VAN DER KAMP, John. Variability and creativity in small-sided conditioned games among elite soccer players. **Psychology of sport and exercise**, v. 48, p. 1-7, 2020.

CASTELLANO, Julen e colaboradores. Influence of pitch length on inter-and intra-team behaviors in youth soccer. **Anales de psicología**, v. 33, n. 3, p. 486-496, 2017.

CLEMENTE, Filipe Manuel e colaboradores. The effects of small-sided soccer games on tactical behavior and collective dynamics: A systematic review. **Chaos, solitons & fractals**, v. 134, p. 1-16, 2020.



COSTA, Israel Teoldo da e colaboradores. Princípios táticos do jogo de futebol: conceitos e aplicação. **Motriz**, v. 15, n. 3, p. 657-668, 2009.

COSTA, Israel Teoldo da e colaboradores. Sistema de avaliação tática no Futebol (FUT-SAT): Desenvolvimento e validação preliminar. **Motricidade**, v. 7, n. 1, p. 69-84, 2011.

O'BRIEN-SMITH, Jade e colaboradores. Collective behaviour in high and low-level youth soccer teams. **Science and medicine in football**, v. 6, n. 2, p. 164-171, 2022.

MACHADO, João Cláudio e colaboradores. Changing rules and configurations during soccer small-sided and conditioned games. How does it impact teams' tactical behavior? **Frontiers in psychology**, v. 10, p. 1-13, 2019a.

MACHADO, João Cláudio e colaboradores. How does the adjustment of training task difficulty level influence tactical behavior in soccer? **Research quarterly for exercise and sport**, v. 90, n. 3, p. 403-416, 2019b.

MACHADO, João Cláudio e colaboradores. Tactical Behaviour of youth soccer players: differences depending on task constraint modification, age and skill level. **Journal of human kinetics**, v. 75, 225-238, 2020.

MACHADO, João Cláudio e colaboradores. Macro and micro network metrics as indicators of training tasks adjustment to players' tactical level. **International journal of sports science & coaching**, v. 16, n. 3, p. 815-823, 2021.

MACHADO, João Cláudio; SCAGLIA, Alcides. Pedagogia do esporte e o ensino com jogos. In: CLEMENTE, Filipe. **Pequenos jogos para treinar em grande: um guia completo para o futebol**. Lisboa, Portugal: Prime Books, 2022.

MOREIRA, Pedro Emílio Drumond e colaboradores. Network analysis and tactical behaviour in soccer small-sided and conditioned games: influence of absolute and relative playing areas on different age categories. **International journal of performance analysis in sport**, v. 20, n. 1, p. 64-77, 2019.

OMETTO, Lucas e colaboradores. How manipulating task constraints in small-sided and conditioned games shapes emergence of individual and collective tactical behaviours in football: a systematic review. **International journal of sports science & coaching**, v. 13, n. 6, p. 1200-1214, 2018.

PRAÇA, Gibson Moreira e colaboradores. Influence of additional players on collective tactical behavior in small-sided soccer games. **Revista brasileira de cineantropometria & desempenho humano**, v. 18, n. 1, p. 62-71, 2016.

PRÁXEDES, Alba e colaboradores. The effect of small-sided games with different levels of opposition on the tactical behaviour of young footballers with different levels of sport expertise. **Plos one**, v. 13, n. 1, p. e0190157, 2018.



PRÁXEDES, Alba e colaboradores. Effects of a nonlinear pedagogy intervention programme on the emergent tactical behaviours of youth footballers. **Physical education and sport pedagogy**, v. 24, n. 4, p. 332-343, 2019.

RIBEIRO, João e colaboradores. Team sports performance analysed through the lens of social network theory: implications for research and practice. **Sports medicine**, v. 47, n. 9, p. 1689-1696, 2017.

SARMENTO, Hugo e colaboradores. Small sided games in soccer—a systematic review. **International journal of performance analysis in sport**, v. 18, n. 5, p. 693-749, 2018.

**Dados do primeiro autor:**

Email: wesleyzidane1@gmail.com

Endereço: Universidade Federal do Amazonas, Av. General Rodrigo Octávio, 6200, Coroado I, Campus Universitário, Manaus, AM, CEP: 69080-900, Brasil.

Recebido em: 30/06/2021

Aprovado em: 26/07/2022

**Como citar este artigo:**

LIMA, Wesley Zidane Brito e colaboradores. Como a manipulação das regras impacta o padrão de coordenação interpessoal de equipes compostas por jogadores com diferentes níveis de desempenho tático? **Corpoconsciência**, v. 26, n. 2, p. 165-177, mai./ ago., 2022.

**Apoio:**

O presente trabalho foi financiado pela Secretaria Nacional de Futebol e Defesa dos Direitos do Torcedor (SNFDT), Secretaria Nacional de Esportes do Ministério da Cidadania (TED N° 01/2020/SNFDT/SEESP/MC).

**INICIAÇÃO AO FUTEBOL AMERICANO:  
UM OLHAR A PARTIR DOS PILARES DA PEDAGOGIA DO ESPORTE**

**INITIATION TO AMERICAN FOOTBALL:  
A LOOK FROM THE PILLARS OF SPORT PEDAGOGY**

**INICIACIÓN AL FÚTBOL AMERICANO:  
UNA MIRADA DESDE LOS PILARES DE LA PEDAGOGÍA DEL DEPORTE**

**Gabriel de Barros Damasceno Franco**

<https://orcid.org/0000-0001-7611-036X> 

<http://lattes.cnpq.br/3246026326335122> 

Universidade Estadual de Campinas (Campinas, SP – Brasil)

gb.franco@outlook.com

**Luis Felipe Nogueira Silva**

<https://orcid.org/0000-0003-0583-4445> 

<http://lattes.cnpq.br/0793380850491870> 

Universidade Estadual de Campinas (Campinas, SP – Brasil)

luisfelipenogu@gmail.com

**Alcides José Scaglia**

<https://orcid.org/0000-0003-1462-1783> 

<http://lattes.cnpq.br/6052868681786447> 

Universidade Estadual de Campinas (Limeira, SP – Brasil)

scaglia@unicamp.br

**Resumo**

O futebol americano é um dos esportes que mais cresce em popularidade no Brasil, mas poucas pesquisas nacionais com esse tópico foram realizadas, sobretudo aquelas que fazem referência ao processo de ensino, vivência, aprendizagem e treinamento dessa modalidade. Dessa forma, a presente pesquisa se debruça em descrever currículos esportivos focados na iniciação esportiva ao futebol americano, através da análise e coleta de dados por meio de entrevistas com dirigentes de escolas que possuam a categoria de iniciação a esse esporte. Em nossa análise, notamos uma falta de aproximação com os conhecimentos relativos à composição de um currículo estruturado de ensino do futebol americano, talvez pelo não conhecimento de alguns saberes relativos ao conceito de currículo ou da própria Pedagogia do Esporte. Logo, essa pesquisa surge com a conclusão de evidenciar um cenário que poderia ser mais explorado e que ainda carece de propostas curriculares convincentemente embasadas na literatura científica.

**Palavras-chave:** Currículo Esportivo; Futebol Americano; Iniciação Esportiva.

**Abstract**

American football is one of the fastest growing sports in Brazil, but few national surveys on this topic were carried out, especially those that refer to the process of teaching, living, learning and training this modality in our country. In this way, this research focuses on sports initiation to American football, through analysis and data collection through interviews with managers of schools that have the initiation category to that sport. In our analysis of the coordinators' speeches, there is a great lack of approximation with the knowledge related to the composition of a structured football teaching curriculum, perhaps due to the lack of knowledge regarding the concept of curriculum or the Pedagogy of Sport itself. Therefore, this research comes with the conclusion of highlighting a scenario that could be further explored and that still lacks curricular proposals convincingly based on scientific literature.

**Keywords:** Sports Curriculum; Football; Sports Initiation.



### Resumen

El fútbol americano es uno de los deportes de más rápido crecimiento en popularidad en Brasil, pero pocos estudios nacionales con este tema se han realizado, especialmente aquellos que se refieren al proceso de enseñanza, experiencia, aprendizaje y formación de esta modalidad en nuestro país. De esta forma, esta investigación se centra en describir currículos deportivos centrados en la iniciación deportiva al fútbol americano, a través del análisis y recopilación de datos a través de entrevistas con líderes de escuelas que tienen la categoría de iniciación a este deporte. En nuestro análisis de las declaraciones de los coordinadores, notamos una falta de gran aproximación con los conocimientos relacionados con la composición de un currículo estructurado de enseñanza del fútbol americano, quizás por la falta de conocimientos relacionados con el concepto de currículo o la propia Pedagogía del Deporte. Por lo tanto, esta investigación llega con la conclusión de evidenciar un escenario que podría ser explorado más a fondo y que aún carece de propuestas curriculares convincentemente basadas en la literatura científica.

**Palabras clave:** Currículo Deportivo; Fútbol Americano; Iniciación Deportiva.

## INTRODUÇÃO

Apontado em notícia do site Lance! (CONTEÚDO, 2021), são mais de 17.000 atletas de futebol americano – tanto da categoria masculina quanto da feminina – congregados em 22 federações espalhadas pelo Brasil. São 442 equipes filiadas à Confederação Brasileira de Futebol Americano nas diferentes manifestações do esporte, como: *flag football*, *beach football* e futebol americano, propriamente dito. Em levantamento feito pela Confederação Brasileira de Futebol Americano em 2020, nosso país foi o terceiro maior consumidor mundial da modalidade, estando atrás de Estados Unidos e México. Isso nos coloca no patamar de mais de 20 milhões de consumidores desse esporte. Outro fator motivador para o cenário desta modalidade é que, uma de suas manifestações, o *flag football*, será implementada como modalidade olímpica nas Olimpíadas de Verão de 2028 em Los Angeles, EUA. Até mesmo a maior liga de futebol americano do mundo, a NFL (*National Football League*), já fez visitas técnicas em estádios nacionais para avaliar as chances de realização de uma partida no Brasil (BELATTINI, 2019).

Nesse cenário, a prática do estudo e a prática do futebol americano proporcionará aos alunos e professores a possibilidade de praticar e aprender um novo esporte coletivo, com a intenção de contrapor à tradição, partindo para uma forma inovadora de praticar esporte (SOARES, 2014). É um esporte que requer capacidades físicas, conhecimento de regras, conhecimento de técnicas, funções, posições, estratégia e muita inteligência, pois a bola é oval, a sua maneira de arremessar, passar, chutar e receber o passe e até mesmo o deslocar-se com a posse de bola são bem diferentes dos demais esportes.

Apesar da popularização no Brasil, Hingst (2017) e Tancredi (2019) apontam os poucos estudos sobre futebol americano, destacando caminhos a serem desbravados pela ciência, de modo a contribuir ao processo de ensino, vivência, aprendizagem e treinamento à



luz do que Galatti e colaboradores (2014) denomina pilares da subárea da pedagogia do esporte: organização, sistematização, aplicação e avaliação.

Quanto ao primeiro pilar, trata-se da organização dos conteúdos de aprendizagem, sendo necessário a compreensão do contexto, com a tentativa de trazer conteúdos que tenham possibilidade de assimilação à realidade vivida, além de possibilitar o desenvolvimento de capacidades e necessidades dos sujeitos envolvidos (GALATTI et al., 2017). Segundo Libâneo (2013), a sistematização é a organização de uma forma adequada aos níveis de ensino, pensando no que ensinar, em qual momento e com qual evolução. Seguimos destacando que a aplicação se trata do saber aplicar os procedimentos pedagógicos adequados de forma a contribuir para que os objetivos estabelecidos no currículo estejam coerentes com a aplicação dos conteúdos (MACHADO; GALATTI; PAES, 2012). Por fim, o quarto pilar diz respeito à avaliação: componente do processo de ensino que visa, através da verificação e qualificação dos resultados obtidos, a determinar a correspondência destes com os objetivos propostos, em seguida, orientando a tomada de decisões sobre as atividades didáticas seguintes (LIBÂNEO, 2013).

Para cumprir com a intenção estabelecida, também é necessário abordarmos algumas informações tanto sobre currículo esportivo e iniciação esportiva. Machado (2012) destaca o planejamento como uma forma de organização do processo de ensino, vivência e aprendizagem, afirmando que um currículo organizado e sistematizado pode contribuir para que seja possível refletir sobre a prática pedagógica, dando espaço para a abordagem de mais conteúdos durante o processo. Dessa forma, facilita-se a visualização do ponto de partida e onde se pretende chegar, tornando possível configurar progressões adequadas do mais simples ao mais complexo, possibilitando o cumprimento de objetivos e contribuindo para uma prática reflexiva, contínua e adaptável.

Entendendo o contexto do futebol americano em nosso país, somado aos conceitos de currículo no esporte, iniciação esportiva e um olhar a partir dos pilares da pedagogia do esporte explicitados no texto, este estudo surge na intenção de refletir e descrever sobre o contexto curricular em escolas de iniciação ao futebol americano no Brasil. Logo, procuramos descrever como as escolas de futebol americano estruturam seus currículos de formação, analisando como os coordenadores entendem o processo de iniciação esportiva em seus locais de trabalho, além de traçar similaridades e diferenças entre cada um dos currículos apresentados.



## METODOLOGIA

O projeto foi submetido e apreciado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) com seres humanos da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), o qual foi aprovado em 23 de novembro de 2020, pelo parecer nº 4.414.462, e CAAE: 39022520.0.0000.5404.

### Caracterização do Estudo

Tratando-se de uma pesquisa qualitativa, as observações de Flick, Von Kardoff e Steinke (2004) quanto às características dela, tornam-se necessárias de serem evidenciadas. Como afirma o autor, tais pesquisas procuram “descrever mundos da vida “de dentro para fora”, do ponto de vista das pessoas que participam” (FLICK; VON KARDOFF; STEINKE, 2004, p. 3, tradução nossa), além de que Flick (2013) ressalta que a pesquisa qualitativa é de específica relevância para o estudo de relações sociais, devido ao fato do que ele chama de “pluralização de mundos da vida” (FLICK, 2013, p. 12, tradução nossa). Esse tipo de pesquisa busca corroborar a melhor compreensão de realidades sociais e destacar processos, padrões de significado e características estruturais. As características essenciais desse tipo de pesquisa são:

[...] a escolha correta de métodos e teorias adequadas; o reconhecimento e análise de diferentes perspectivas; as reflexões dos pesquisadores sobre a sua pesquisa como parte do processo de produção de conhecimento; e a variedade de abordagens e métodos (FLICK, 2009, p. 14, tradução nossa).

Outra classificação que é importante de se destacar para esta pesquisa é que ela está inserida no contexto de pesquisa de campo do tipo exploratória. Tais pesquisas têm como objetivo o levantamento de questões e problemas, com tripla finalidade: “desenvolver hipóteses, aumentar a familiaridade do pesquisador com um ambiente, fato ou fenômeno [...] ou modificar e clarificar conceitos” (MARCONI; LAKATOS, p. 188, 2003). Em nosso caso, utilizaremos, como descrito posteriormente, procedimentos de análise de dados para, posteriormente, podermos conceituar as inter-relações entre as propriedades do fenômeno.

### Amostra

A pesquisa foi realizada nas únicas três escolas de futebol americano que continham a categoria de iniciação esportiva para esse esporte no Brasil, tendo com sujeitos de investigação, os coordenadores pedagógicos de cada uma delas (Tabela 1). Tanto P#1 como P#3 eram coordenadores de escolas localizadas na cidade de São Paulo, SP, enquanto P#2



tinha sua escola no Rio de Janeiro, RJ. Todos eles foram contatados previamente para esclarecer possíveis dúvidas sobre objetivos da pesquisa e formalizar o convite de participação à pesquisa.

**Tabela 1** – Perfil geral dos coordenadores entrevistados

	<b>IDADE</b>	<b>FORMAÇÃO</b>	<b>ANOS DE PRÁTICA DO ESPORTE</b>
P#1	29 anos	Bacharelado e Licenciatura em Educação Física	5 anos
P#2	32 anos	Bacharelado em Economia; Bacharelado em Educação Física (em andamento)	9 anos
P#3	28 anos	Bacharelado em Educação Física	11 anos

**Fonte:** construção dos autores.

Após os coordenadores aceitarem a participar e assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, devidamente aprovado pelo Comitê de Ética, deu-se início ao processo de agendamento das entrevistas virtuais, realizadas no horário de preferência dos sujeitos, sendo as entrevistas gravadas para que, posteriormente, houvesse a transcrição de cada uma delas e análise de dados.

### **Entrevista Semiestruturada**

Para os propósitos da pesquisa, foi utilizada uma entrevista semiestruturada, sendo o roteiro elaborado sem a intenção de colocar um padrão predeterminado para que permitisse aos entrevistados flexibilidade o bastante para comunicar opiniões, ideias, sentimentos e atitudes a respeito do tema abordado pela pesquisa (SPARKES; SMITH, 2014).

Vale lembrar também que, por prejuízos da pandemia de COVID-19, não foi possível realizar entrevistas presencialmente. Logo, as entrevistas foram realizadas virtualmente, em março de 2021, conduzidas, transcritas e analisadas pelo pesquisador, praticante e treinador da modalidade do estudo (futebol americano) há sete anos, de maneira que sua experiência pudesse auxiliar na compreensão da terminologia técnica da modalidade e sua experiência empírica permitisse o entendimento do que os coordenadores tinham como intenção com suas ações. As entrevistas foram, posteriormente, armazenadas pela ferramenta do *Google Meet* de gravação.



As entrevistas tiveram uma duração média de 30 minutos. Suas transcrições atingiram uma média de seis páginas por cada entrevista, utilizando folha A4 em modo retrato, fonte Times New Roman 11.

## **Análise de Dados**

Os estudos sobre os dados coletados pautar-se-ão em uma metodologia denominada análise de conteúdo (BARDIN, 1977), método investigativo que abre margem para que a pesquisa, além de priorizar o caráter qualitativo, absorva as informações apuradas pelos relatos dos entrevistados de maneira a possibilitar a fomentação de inferências, tendo a revisão bibliográfica como alicerce, a discussão de conteúdos latentes e a constatação de sentenças-chaves em comum. A forma como isso foi feito se assemelha muito ao trabalho de Silva, Prado e Scaglia (2018).

A análise foi feita por operações de desmembramento do texto composto pelas respostas dos entrevistados que permitiram a obtenção de indicadores que possibilitaram a inferência de conhecimentos relacionados às condições de produção e recepção das mensagens (BARDIN, 2011). O método seguiu três etapas básicas, distintas e complementares: pré-análise, descrição analítica e interpretação inferencial (TRIVIÑOS, 1995).

A pré-análise se baseia na organização e sistematização do material, de forma a delimitar aspectos da análise, estratégias para coleta e recolhimento de dados e a elaboração de hipóteses e objetivos para os passos seguintes. Foi feita a “leitura flutuante”, para que impressões iniciais fossem tomadas a partir das respostas dos indivíduos. Em seguida, leitura aprofundada foi feita para que se pudesse criar conexões com as hipóteses e objetivos do estudo.

Delimitados os eixos da análise, a descrição analítica teve como objetivo formular unidades de contexto, seguidas pela emissão das unidades de registro que pudessem se encaixar nas categorias estabelecidas nos eixos da análise. Houve uma redução do material para trechos que se encaixassem nos chamados baldrame da pedagogia do esporte: organização, sistematização, aplicação e avaliação. Valemo-nos do processo de sumarização proposto por Mayring (2014).

Após isso, houve o processo de categorização das unidades obtidas. A pesquisa adotou uma abordagem dedutiva. Como dito anteriormente, foram definidas categorias



sustentadas pelos referenciais teóricos relativos aos baldrames da pedagogia do esporte. Logo, depois de se configurar as unidades de contexto segundo as falas dos coordenadores, bastou categorizá-las em um dos quatro baldrames colocados. Por fim, foram geradas confrontações internas das unidades de registro por meio de discussões com o marco teórico para que se gerasse considerações pontuais e gerais de cada uma das categorias.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir das análises das entrevistas semiestruturadas realizadas com os coordenadores de cada uma das entidades, foi determinado que se faria a apresentação dos resultados e discussão a partir dos quatro pilares da pedagogia do esporte (organização, sistematização, aplicação e avaliação). Essas são apresentadas a seguir.

### Organização

Quando falamos da organização do processo de ensino, é necessária a compreensão do contexto em que está situado o ensino, devendo respeitar aspectos socioculturais e tentar trazer conteúdos que tenham a possibilidade de assimilação à realidade vivida. Somado a isso, deve-se possibilitar o desenvolvimento de capacidades e necessidades dos sujeitos envolvidos (GALATTI et al., 2017). Vale lembrar também que conteúdos são tudo aquilo que os alunos devem compreender através do ensino, levando-se em conta as intenções do mesmo nos mais variados aspectos, seja física, emocional, social ou cognitivamente.

Quando analisamos as práticas de organização do processo de ensino do futebol americano, P#1 preza pela satisfação e gosto pelo esporte. Diz evocar conteúdos que explorem a história, as regras e os conceitos básicos do esporte, fazendo alusão ao referencial histórico-cultural, destacado por Machado (2012). Nesse sentido, Tancredi (2019), afirma que o potencial pedagógico existe no futebol americano para o desenvolvimento, também, dos referenciais socioeducativos (podendo se relacionar ao “ensino” de se ter paixão pelo esporte). No entanto, não houve, por parte de P#1, um aprofundamento sobre quais conteúdos exatamente são ensinados na escola em que coordena.

Quanto à P#2, há uma crença de que a escolha dos conteúdos deve contemplar a dependência da memória muscular, a partir de exercícios de cunho analítico, os *every day drills*. O participante comparou o futebol americano ao alto rendimento da modalidade e ao futebol



no contexto brasileiro para justificar a escolha do método, aventando que a repetição de movimentos diariamente é fundamental para o desenvolvimento de grandes jogadores e alcance da excelência. Há, desse modo, forte relação epistemológica de P#2 com modelos de ensino empiristas que contemplem, didática e metodologicamente, o tecnicismo e comportamentalismo pedagógico – consonante ao paradigma racionalista moderno e newton-cartesiano (SILVA; LEONARDO; SCAGLIA, 2021). Schröter (2017) salienta que essa perspectiva tecnicista é dominante em literaturas e materiais internacionais voltados ao futebol americano, da qual muitos treinadores recorrem para fundamentar sua prática.

Já P#3, ao contrário de P#2, parece mais próxima de conceitos relacionados às emergentes tendências em pedagogia do esporte para nortear a organização do processo de ensino, a partir de conteúdos como: o que é o esporte; o que é o futebol americano e seus elementos técnicos e táticos; conteúdos sociais e de grupo; conteúdos emocionais; conteúdos de competição; conteúdos físicos; conteúdos psicológicos. Desse modo, ela diz tentar contemplar a grande amplitude na faixa etária de seus jogadores e jogadoras, que vão dos 16 aos 45 anos, inseridos todos no que se pode chamar de iniciação esportiva tardia. Vai, assim, ao encontro de preceitos que fundamentam os referenciais técnico-tático, socioeducativo e histórico-cultural da Pedagogia do Esporte (MACHADO; GALATTI; PAES, 2012).

### **Sistematização**

Uma vez discutido o conceito de organização do currículo esportivo, passamos para a sistematização do processo de ensino. A sistematização nada mais é do que a organização de uma forma adequada aos níveis de ensino, pensando no que ensinar, em qual momento e com qual evolução (LIBÂNEO, 2013).

Na primeira unidade de contexto do P#1, destaca-se a preparação de apostilas para tirar dúvidas. Nela, ele ainda cita a presença de um dicionário que, aparentemente, possui a terminologia característica do esporte americano que, obviamente, está em inglês, mas com seus significados em português para seus alunos entenderem. Isso se mostra de forma muito positiva, já que trata da identificação de uma necessidade dos alunos com a consequente resposta ao contexto considerado. Apesar de não dar muitos detalhes de como funciona tal metodologia, o P#1 também menciona a liberdade dos professores para passar conteúdos, mas seguindo a metodologia da organização.



Já para o P#2, dentro da sistematização do ensino do futebol americano existem fundamentos gerais para todas as posições. Com isso, o coordenador quer dizer que, mesmo com a variedade de posições que temos dentro de uma equipe deste esporte, duas ou mais posições diferentes possuem fundamentos comuns e que devem ser aprendidos de maneira sistematizada. O coordenador deixa muito bem exemplificado quais fundamentos são esses em sua fala, tais como: recepção da bola, guardar a bola, fazer um *tackle* e bloquear. Cita também que esses fundamentos devem ser aprendidos desde o começo da carreira de um jogador de futebol americano. No entanto, ele cita a questão do ensino de fundamentos de acordo com a idade. Podemos sugerir que o P#2 se aproxima de uma abordagem de ensino focada nas técnicas e na aprendizagem dos fundamentos através de imposição de soluções, ou seja, algo próximo da abordagem tradicional/tecnicista de ensino de esportes, logo, um pensamento mais associado ao paradigma modernista. Já mencionado pelo mesmo P#2 quando tratamos da forma como organiza seu processo de ensino do esporte, ele comenta sobre “níveis de fundamento” para ensinar para os seus atletas fazendo uma idealização à forma como ocorre nos EUA. Ele não aprofunda a discussão sobre quais “níveis de fundamento” são esses, apesar de fazer distinção de que alguns fundamentos são recomendáveis desde a iniciação e outros são gradualmente implementados na sistematização do ensino.

Já a P#3, em sua primeira fala que possui uma denotação de sistematização do ensino do futebol americano, traz uma grande quantidade de informações que poderiam contribuir com a montagem de um currículo de ensino para este esporte: conteúdos técnicos: mudança de direção, rota, *backpedal*, *tip*, *catch*, lançamento. Conteúdos táticos: avanço, *turnover*, pontuação, marcação, como ganhar, como perder, tempo de jogo, tomada de decisão. Percebe-se a não dissociação entre técnica-tática. Além disso, importante destacar a sua fala de que “você poderia usar o futebol americano em si ou qualquer jogo para explicar” ao se referir a como ensinar esses conteúdos. Ambas as características se aproximam daquilo que é proposto pelas abordagens pedagógicas caracterizadas como as emergentes tendências da Pedagogia do Esporte. A P#3 também coloca em evidência a construção do entendimento de jogo através de uma construção esportiva geral. Ela tece uma forte crítica às “repetições de exercícios” e aos “drillzinhos (vem da palavra *drill* que significa exercício em tradução livre) de internet”, ou seja, coloca-se não muito favorável às abordagens mais tradicionais/tecnicistas do esporte, permeadas pelo paradigma moderno evidenciado anteriormente. Por outro lado,



a partir do conhecimento do “que é esporte, saber o que é espaço temporal, saber o que noção de campo, saber o que eu vou atacar ou vou defender”, é possível inferir uma ênfase numa visão sistêmica-complexa e ecológica mais alinhada às novas tendências em pedagogia do esporte influenciadas pelo paradigma pós-moderno. Ela complementa dizendo que, sob essa visão, “facilitou muito a construção da equipe e não tanto do atleta de forma técnica”.

## **Aplicação**

Como terceiro baldrame, definimos a aplicação do processo de ensino pelo “como ensinar” e ela está pautada no importante fator do professor/treinador saber aplicar os procedimentos pedagógicos adequados de forma a contribuir para que os objetivos estabelecidos no currículo (ou organização e sistematização do ensino) estejam coerentes com a aplicação dos conteúdos esportivos (MACHADO; GALATTI; PAES, 2012).

A começar pelo P#1, ele coloca um curioso ponto dentro de sua aplicação: o desenvolvimento e aplicação de metodologia própria de sua escola. Não fica muito claro o trecho em que o coordenador diz que a metodologia “abrange todas as outras”, mas podemos colocar esse desenvolvimento de uma metodologia autêntica como um ponto positivo, pelo fato de que ela considera o contexto de prática e evita uma mera replicação de outras metodologias, assim como é destacado no trecho: “então, a gente não fica mais naquele de ver o vídeo do cara na internet [...] e tentar repetir igual, a gente tenta pôr nossa metodologia em qualquer exercício que for passar”. O desenvolvimento desse tipo de material pode até satisfazer, claro que não completamente, uma das dificuldades encontradas no cenário do futebol americano brasileiro apontada por Tancredi (2019): a dificuldade de encontrar materiais que abordem a questão do ensino do futebol americano para adultos. Contudo, segundo o coordenador, a metodologia ainda não foi concluída e aspectos dela ficam limitados ao trecho destacado acima.

Na aplicação do ensino de futebol americano realizada pelo P#2, ocorre menção ao trabalho com repetições e conserto dos fundamentos para que eles saiam de maneira correta. Notamos que, estando sua forma de organização do processo de ensino mais próxima do paradigma moderno, logo, abordagens mais tradicionais/tecnicistas do ensino do esporte, verificamos que isso se estende para a forma como ele aplica o processo de ensino nos treinamentos segundo sua fala. Notamos a presença de preocupação com a “excelência” ou



“maneira correta” de executar fundamentos, ou seja, uma preocupação com a especialização dentro do ensino do esporte. O P#2 reforça esse ponto de vista ao dizer que se deve criar memória muscular através de *every day drills* para chegar à excelência. Essa mentalidade ao se abordar o ensino do futebol americano também se associa à prática dos treinadores evidenciada pelo trabalho de Tancredi (2019) no que diz respeito à priorização do treinamento dos fundamentos, buscando o aperfeiçoamento da técnica. Para complementar, na pesquisa citada, os treinadores se utilizam de exercícios analíticos e repetições sem oposição. Não fica clara a exata aplicação deste coordenador, mas ele mostra ter noção de que a brincadeira pode ser uma maneira de se treinar os fundamentos também, fator que sairia um pouco do escopo da abordagem tradicional e mais em direção às novas tendências em pedagogia do esporte.

Por outro lado, quando começamos a analisar a aplicação da P#3, percebemos uma visão antagônica àquela apresentada pelo P#2, onde ela diz haver a utilização predominante de jogos para compreensão, evitando abordagens mais tecnicistas. Explicitamente, ela se coloca não muito a favor do ensino por repetição, sendo mais a favor do ensino através de jogos, algo que é passível de ser associado com o que a pedagogia do jogo propõe. A P#3 também cita a inserção de elementos da prática esportiva da escola e de outras modalidades dentro do contexto de aplicação do seu processo de ensino. Graças à experiência dela em outros jogos esportivos coletivos como futsal, handebol, etc., ela diz conseguir trazer elementos que não eram, necessariamente, relativos ao futebol americano e/ou *flag football*, mas que poderiam ajudar na aprendizagem da(s) modalidade(s) da mesma forma.

## **Avaliação**

Partindo para o último baldrame da pedagogia do esporte, a avaliação é caracterizada por ser:

[...] componente do processo de ensino que visa, através da verificação e qualificação dos resultados obtidos, a determinar a correspondência destes com os objetivos propostos e, daí, orientar a tomada de decisões em relação às atividades didáticas seguintes (LIBÂNEO, 2013).

Logo, ela não corresponde à simples e tradicional prova com atribuição de notas, já que assume aspectos diagnósticos, formativos e somativos de forma dinâmica e processual. No fim, ela deve ser capaz de captar a qualidade do trabalho sendo desenvolvido pelos alunos e professores.



Na única unidade de contexto do P#1 que se refere a uma forma de avaliação do processo de ensino, notamos a utilização do feedback do ensino pelos alunos. Isso é muito positivo, pelo fato de que se desloca um pouco o processo de ensino para os alunos, de forma que, com os feedbacks deles, os treinadores podem ter ferramentas para refletir, reorganizar e interagir com a construção de seu currículo de acordo com as necessidades que os alunos apresentam.

Passando para o P#2, em sua fala, não foi relatada nenhuma unidade de contexto que se caracterizasse como sendo parte de um processo de avaliação da sua prática de ensino do esporte.

Com a P#3, notamos a avaliação do entendimento dos atletas através da prática com o aluno. Ela cita que, independentemente, do tipo de material oferecido e utilizado no processo de ensino-aprendizagem do esporte para os alunos, ela prefere verificar o entendimento dos mesmos pela análise da prática. Complementando essa atuação, também menciona a avaliação do entendimento dos atletas através do feedback deles na prática. Verificamos que a prática da P#3 é, teoricamente, igual à do P#1. Mais uma vez, isso se torna importante pelo fato de valorizar o feedback dos alunos, possibilitando ao treinador alterar o currículo de acordo com aquilo que foi apresentado como necessidade dos alunos durante a prática.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Em nossa análise das falas dos coordenadores, nota-se uma falta de aproximação com os conhecimentos relativos à composição de um currículo estruturado de ensino de futebol americano, talvez pelo não conhecimento de alguns saberes relativos ao conceito de currículo ou da própria pedagogia do esporte. Algumas de suas descrições carecem de informações importantes em todos os aspectos da composição do currículo: organização, sistematização, aplicação e, principalmente, avaliação.

Logo, essa pesquisa surge com a conclusão de evidenciar um cenário que poderia ser mais explorado e que ainda carece de propostas curriculares convincentemente embasadas na literatura científica, assim, abrindo possibilidades futuras de pesquisa e ressaltando a necessidade de se estudar um currículo estruturado de iniciação esportiva ao futebol americano no Brasil. O estudo traz limitações relativas ao fato de que tudo que foi aqui



evidenciado tem por base a fala de cada coordenador (a), não possibilitando uma verificação empírica através da observação *in loco* das práticas de cada um. Além disso, a composição de um currículo pedagógico envolve uma teia enorme de pessoas que não foram envolvidas neste estudo, como treinadores e os próprios atletas, estes os mais importantes, pois são o alvo de aprendizagem do esporte. Por fim, é imprescindível salientar que as conclusões da pesquisa não tiveram como objetivo criar generalizações, mas sim abordar tentativas de compreender o contexto estudado perante o marco teórico da mesma.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1977.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 10. ed. São Paulo: Edições 70, 2011

BELATTINI, Rafael. Futebol americano sai do nicho no Brasil e mais de 15 milhões se dizem fãs do esporte, **6minutos**, São Paulo, 06/10/2019. Disponível em: <<https://6minutos.uol.com.br/negocios/lanca-essa-bola-oval-ai-futebol-americano-sai-do-nicho-no-brasil-e-mais-de-15-milhoes-se-dizem-fas-do-esporte/>>. Acesso em: 18 nov. 2021.

CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE FUTEBOL AMERICANO (CBFA) (Brasil). **Homepage**. 2020. Disponível em: <<https://cbfabrasil.com.br/>>. Acesso em: 26 jan. 2021.

CONTEÚDO, Valinor. Há 20 milhões de fãs de FA no Brasil. O que fazer para eles consumirem mais o esporte feito no país? **Lance!** Belo Horizonte, MG, 05/03/2021. Disponível em: <<https://www.lance.com.br/futebol-americano/milhoes-fas-brasil-que-fazer-para-eles-consumirem-mais-esporte-feito-pais.html>>. Acesso em: 18 nov. 2021.

FLICK, Uwe; VON KARDOFF, Ernst; STEINKE, Ines (Eds.). **A companion to qualitative research**. Londres, England: Sage Publications Ltd, 2004.

FLICK, Uwe. **Introdução à metodologia de pesquisa**: um guia para iniciantes. Porto Alegre, RS: Penso, 2013.

GALATTI, Larissa Rafaela e colaboradores. Pedagogia do esporte: tensão na ciência e no ensino dos jogos esportivos coletivos. **Revista de Educação Física**, v. 25, n. 1, p. 153-162, 1. trim., 2014.

GALATTI, Larissa Rafaela e colaboradores. O ensino dos jogos esportivos coletivos: avanços metodológicos dos aspectos estratégico-tático-técnicos. **Pensar a prática**, v. 20, n. 3, p. 639-654, 2017.



HINGST, Cauê Cardoso Dorini. **Análise dos objetivos dos atletas de flag football e futebol americano no estado de São Paulo**. 2017. 39f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências do Esporte). Universidade Estadual de Campinas, Limeira, SP, 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MACHADO, Gisele Viola. **Pedagogia do esporte: organização, sistematização, aplicação e avaliação de conteúdos esportivos na educação não formal**. 2012. 182f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2012.

MACHADO, Gisele Viola; GALATTI, Larissa Rafaela; PAES, Roberto Rodrigues. Seleção de conteúdos e procedimentos pedagógicos para o ensino do esporte em projetos sociais: reflexões a partir dos jogos esportivos coletivos, **Motrivivência**, v. 24, n. 39, p. 164-176, 2012.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MAYRING, Phillipp. **Qualitative content analysis: theoretical foundation, basic procedures and software solution**. Klagenfurt, Austria: Institute of Psychology and Center for Evaluation and Research, 2014.

SCHROTER, Renan. **Reflexão sobre o ensino de futebol americano e o método de ensino de esportes coletivos de Júlio Garganta**. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2017.

SILVA, Luís Felipe Nogueira; PRADO, Hudson Rafael Martins; SCAGLIA, Alcides José. Competências requeridas ao treinador de futebol: um olhar a partir dos jogadores de futebol. **Corpoconsciência**, v. 22, n. 1, p. 24-39, 2018.

SILVA, Luís Felipe Nogueira; LEONARDO, Lucas; SCAGLIA, Alcides José. Epistemologia da prática pedagógica na educação física e esporte: mapeamento a partir de um instrumento metodológico. **Educación física y deportes**, v. 25, n. 274, p. 145-163, 2021.

SOARES, Reinaldo Pires. **Futebol americano enquanto conteúdo na educação física escolar do ensino médio**. 2014. 84f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, RS, 2014.

SPARKES, Andrew; SMITH, Brett. **Qualitative research methods in sport, exercise and health: from process to product**. New York, USA: Routledge, 2014.

TANCREDI, Daniel Augusto Pereira. **Pedagogia do esporte: o conhecimento dos treinadores sobre o processo de ensino, vivência, aprendizagem e treinamento do futebol americano no estado de São Paulo**. 2019. 208f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2019.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: pesquisa qualitativa em educação**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1995.

**Dados do primeiro autor:**

Email: gb.franco@outlook.com

Endereço: Rua Pedro Zaccaria, 1300, Jardim Santa Luiza, Limeira, SP, CEP:13484-350, Brasil.

Recebido em: 24/03/2021

Aprovado em: 02/08/2022

**Como citar este artigo:**

FRANCO, Gabriel de Barros Damasceno; SILVA, Luis Felipe Nogueira; SCAGLIA, Alcides José. Iniciação ao futebol americano: um olhar a partir dos pilares da pedagogia do esporte. **Corpoconsciência**, v. 26, n. 2, p. 178-192, mai./ ago., 2022.

**ESPORTE NO CONTEXTO ESCOLAR:  
PUBLICAÇÕES EM PERIÓDICOS BRASILEIROS ENTRE 1990-2019**

**SPORT IN THE SCHOOL CONTEXT:  
PUBLICATIONS IN BRAZILIAN JOURNALS BETWEEN 1990-2019**

**EL DEPORTE EN EL CONTEXTO ESCOLAR:  
PUBLICACIONES EN REVISTAS BRASILEÑAS ENTRE 1990-2019**

**Edesio Rodrigues da Silva Junior**

<https://orcid.org/0000-0003-2009-7359> 

<http://lattes.cnpq.br/3429623676073455> 

Universidade Federal de Mato Grosso (Cuiabá, MT – Brasil)

ederodriguesjr@gmail.com

**Riller Silva Reverdito**

<http://orcid.org/0000-0003-0556-9151> 

<http://lattes.cnpq.br/3357837391641002> 

Universidade do Estado de Mato Grosso (Cáceres, MT – Brasil)

rsreverdito@unemat.br

**Resumo**

O estudo tem o objetivo de apresentar o panorama dos estudos produzidos sobre o esporte no contexto escolar, com foco nas produções de artigos científicos expostos em periódicos nacionais na área de Educação Física e Esportes. Utilizamos como fonte dessa investigação onze periódicos, no recorte temporal de 1990-2019. Os artigos foram classificados em: (a) esporte nas aulas de educação física escolar, (b) o esporte em programas extracurriculares na escola. Os dados revelam um crescente interesse sobre o esporte no contexto escolar ao longo dos anos. Identificou-se que a maioria dos artigos foi publicado na última década investigada e a maior incidência de artigos está relacionada ao esporte nas aulas de educação física escolar. Portanto, a escola assume um papel importante como contexto para o acesso e o percurso dos jovens no esporte.

**Palavras-chave:** Esporte; Escola; Jovens Atletas; Pedagogia do Esporte.

**Abstract**

The study aims to present an overview of studies produced on sport in the school context, focusing on the production of scientific articles exposed in national journals in the area of Physical Education and Sports. We used eleven journals as a source of this investigation, in the time frame of 1990-2019. The articles were classified into: (a) sport in school physical education classes, (b) sport in extracurricular programs at school. The data reveal a growing interest in sport in the school context over the years. It was identified that most of the articles were published in the last decade investigated and the highest incidence of articles is related to sport in school physical education classes. Therefore, the school assumes an important role as a context for the access and path of young people in sport.

**Keywords:** Sport; School; Young Athletes; Sport Pedagogy.

**Resumen**

El estudio tiene como objetivo presentar un panorama de los estudios producidos sobre el deporte en el contexto escolar, centrándose en la producción de artículos científicos expuestos en revistas nacionales en el área de Educación Física y Deporte. Se utilizó como fuente de esta investigación once revistas, en el período 1990-2019. Los artículos se clasificaron en: (a) el deporte en las clases de educación física escolar, (b) el deporte en los programas extraescolares de la escuela. Los datos revelan un interés creciente por el deporte en el contexto escolar a lo largo de los años. Se identificó que la mayoría de los artículos fueron publicados en la última década investigada y la mayor incidencia de artículos está relacionada con el deporte en las clases de educación física escolar. Por lo tanto, la escuela asume un papel importante como contexto para el acceso y camino de los jóvenes en el deporte.



**Palabras clave:** Deporte; Escuela; Atletas Jóvenes; Pedagogía del Deporte.

## INTRODUÇÃO

A história da Educação Física Brasileira passou por diferentes momentos. Inicialmente, calcada na perspectiva higienista e militarista, buscava a valorização do físico e da moral dos indivíduos. Com o governo militar a partir da década de 1960, passaram a investir na educação física com a intenção de promover o país por meio das competições esportivas de alto nível, a fim de transparecer um clima de desenvolvimento e prosperidade, fortalecendo a prática do esporte nas escolas. (DARIDO, 2003). Na década 1980, essas concepções esportivistas de Educação Física escolar passaram a ser alvo de críticas, por ser um modelo que julgavam predominar o tecnicismo acrítico. Tentando romper com esse modelo, ocorreu um esforço em busca de novas possibilidades para a presença do esporte na escola (DARIDO, 2003; GALATTI et al., 2017; SCAGLIA; REVERDITO, 2016), ou mesmo de ruptura com o esporte no contexto escolar (REVERDITO et al., 2016).

O esporte sempre ocupou um papel de destaque na história da Educação Física no Brasil, sendo o conteúdo principal da educação física escolar (componente curricular) e das atividades extracurriculares (SANTOS; NISTA-PICCOLO, 2011; LUGUETTI et al., 2013). Atualmente, é um dos fenômenos socioculturais mais importantes do século, capaz de alcançar diferentes personagens, diversos cenários, com uma ampla pluralidade de significados e finalidades (GALATTI et al., 2015; MACHADO, 2012). Porém, apesar dessa condição, ainda permeiam divergências em relação ao esporte no contexto escolar.

A Educação Física escolar passa a ser componente curricular obrigatório da Educação Básica com a promulgação da Lei 9.939/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação (LDB), integrando-a à proposta pedagógica da escola. Inicialmente, ela é norteadada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e, recentemente, normatizada pela Base Nacional Curricular Comum (BNCC), que apresenta o esporte como uma unidade temática, incluindo as manifestações esportivas formais e as práticas derivadas desse tema (BRASIL, 1997; 2017). Logo, o esporte é um dos conteúdos da Educação Física escolar e, portanto, objeto de conhecimento.

No campo da ciência, por ser um fenômeno de múltiplas possibilidades, o esporte é investigado em diferentes áreas de estudo, podendo ser relacionado aos aspectos da biodinâmica, sociocultural e pedagógico (MANOEL; CARVALHO, 2011). Em relação ao contexto



escolar, estudos recentes de revisão, estado da arte e bibliométricos, vem buscando explorar a produção sobre esporte (ANDRADE; MACIAS, 2020; BRESSAN; IMPOLCETTO, 2020; CAGLIARI et al., 2020; IMPOLCETO FM, 2016; KRAHENBUHL et al., 2018; MARIANO et al., 2019; MOURA et al., 2019; SANTOS; BRANDÃO, 2019). Porém, os estudos têm focado em modalidades específicas (voleibol, lutas, atletismo, handebol e ginástica), o que não permite ter um panorama da produção científica sobre o tema e sua evolução ao longo do tempo. Como consenso, os estudos de revisão (REIS et al., 2015; MEDEIROS et al., 2018) têm apontado para a necessidade de investigar a evolução das publicações sobre o esporte no contexto escolar.

Reconhecendo a importância do esporte como um fenômeno sociocultural, o fato de ser um dos principais objetos de conhecimento nas aulas de educação física e em atividades extracurriculares, e a ampliação no interesse pelo esporte no contexto escolar, compreender o percurso da produção científica e os campos de interesse poderão oferecer um panorama sobre a temática no Brasil. Assim, o objetivo é apresentar o panorama dos estudos produzidos sobre o esporte no contexto escolar, com foco nas produções de artigos científicos expostos em periódicos nacionais na área de Educação Física e Esportes. A partir do levantamento e da análise dos artigos, será possível verificar temporalmente a produção científica da área, os principais temas de investigação e, principalmente, compreender na contemporaneidade o esporte no contexto escolar.

## **METODOLOGIA**

A fim de obter um panorama do que vem sendo discutido pela comunidade acadêmica brasileira sobre o esporte no contexto escolar, este estudo, de caráter bibliográfico e descritivo, tem como foco o estado de conhecimento das produções de artigos científicos expostos nos periódicos nacionais na área de Educação Física e Esportes. Estudos dessa natureza são caracterizados por “estado da arte” ou “estado do conhecimento”, que tem nas teses, dissertações, artigos científicos e periódicos as suas bases para a coleta de dados (PICHETH, 2007).

Adotamos esse tipo de estudo pelo fato de ele permitir mapear e discutir a produção científica e bibliográfica, levando à reflexão e à síntese sobre determinado campo de conhecimento em um determinado espaço de tempo (FERREIRA, 2002; MOROSINI; FERNANDES, 2014). Esse mapeamento nos possibilita verificar avanços e repetições do tema



em questão, além de delineamentos mais específicos que caracterizam opções metodológicas e teóricas, as quais descrevem os caminhos que o conhecimento vem tomando (PICHETH, 2007).

Por meio de periódicos científicos, optou-se pela busca e seleção de artigos. Fontes de informação e de divulgação do conhecimento científico produzido, os periódicos são considerados como o modo mais rápido e economicamente viável para os pesquisadores fazerem circular e tornar visíveis os resultados do seu trabalho (BROFMAN, 2012). Essa escolha se deu pelo fato de muitos periódicos da área da Educação Física, especificamente os com interesse na subárea sociopedagógica, não estarem indexados em bases de dados com recursos para busca parametrizada/bibliométrica.

Na presente pesquisa, o recorte temporal se inicia no ano de 1990, década que, juntamente com o final da década 1980, tem como marco o surgimento de novas abordagens e propostas para educação física escolar. Em oposição à condição do esporte como conteúdo hegemônico, as novas ideias contrapunham as propostas metodológicas existentes da época, ao qual predominava o tecnicismo acrítico (DARIDO, 2003; GALATTI et al., 2017). E fechamos o marco temporal no ano de 2019, data do término das buscas, tendo percorrido 30 anos da publicação em periódicos a respeito do esporte no contexto da escola.

### **Mapeamento dos periódicos**

Iniciamos a pesquisa buscando os periódicos registrados no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). A escolha do portal se deu por ser público e de acesso aberto, por se tratar de informações vindas de órgão oficial e por sua segurança, precisão e confiabilidade de informações. Foram selecionados os periódicos que atenderam aos seguintes critérios, previamente definidos: a) dedicar-se a publicações com abrangência nas áreas de educação física e esportes; b) terem acessibilidade online; c) serem editados no Brasil; d) ter publicações desde a década de 1990. A partir desses critérios, chegamos a 11 periódicos selecionados (Quadro 1).

**Quadro 1** – Lista de periódicos selecionados para a pesquisa

Revista	ISSN	Disponível desde	Local
Conexões	1983-9030	1998	Revista da Faculdade de Educação Física da Universidade de Campinas (UNICAMP)
Caderno de Educação Física Esportes	1676-2533 e 983-8883	1999	Revista da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)
Corpoconsciência	1517-6096	1997	Revista da Faculdade de Educação Física da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)
Motrivivência	0103-4111 e 2175-8042	1988	Revista do Laboratório e Observatório da Mídia Esportiva e Universidade Federal de Santa Catarina (LABOMIDIA e UFSC)
Motriz	1415-9805 e 1980-6574	1995	Revista de Educação Física da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP)
Movimento	0104-754X e 1982- 8918	1994	Revista da Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
Pensar a Prática	1415-4676	1998	Revista da Faculdade de Educação Física da Universidade Federal de Goiás (UGF)
Revista Brasileira de Ciência e Movimento	0103-1716	1987	Revista do Centro de Estudos do Laboratório de Aptidão Física de São Caetano do Sul e da Universidade Católica (CELAFISCS e UCB)
Revista Brasileira de Ciências do Esporte	0101-3289	1979	Revista do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE)
Revista da Educação Física	0103-3948 e 1983- 3083	1989	Revista do Departamento de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá (UEM)
Revista Paulista de Educação Física/ Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*	1807-5509	1986 a 2003/ 2004	Revista da Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo (USP)

**Fonte:** construção dos autores a partir da CAPES (dados acessados de março/2020 a outubro/2020).

**Nota:** A Revista Paulista de Educação Física foi publicada entre os anos de 1986 e 2003 pela Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo. A partir de 2004 a publicação continua como Revista Brasileira de Educação Física e Esporte.

### Seleção dos Artigos

O acesso aos artigos ocorreu pelo endereço virtual de cada revista. Optamos por não utilizar procedimentos automáticos de busca. Visitamos os sumários de cada um dos periódicos. Foi realizada a leitura de todos os títulos dos trabalhos publicados no período de



janeiro de 1990 a dezembro de 2019, separando aqueles artigos em que abordavam o Tema “Esporte no contexto escolar”. Todos os artigos encontrados nessa etapa foram organizados em uma planilha de Excel, com: Ano de publicação; Nome da revista; Título; Edição; Autor/es; palavras chaves. Não foram incluídos artigos que não estavam disponíveis online.

## **Análise dos Artigos**

Primeiramente, realizamos a quantificação do número de artigos pertencentes ao “Esporte no contexto escolar”, apresentado por incidência de produção no período de 1990 a 2019. Apresentamos a contribuição das revistas na divulgação desta temática. Em seguida, os artigos selecionados foram categorizados, para subsequente apreciação.

Para a categorização dos artigos, realizamos a leitura dos títulos, resumos e palavras-chaves. Dessa forma, foi possível estabelecer os temas que alcançam as características centrais dos artigos, e assim obter um panorama do que se tem falado nesses periódicos. Os artigos foram classificados de acordo com o ambiente que o esporte é referido nas pesquisas: (a) que abordam o esporte como conteúdo das aulas de educação física; (b) que tratam do esporte escolar nas atividades extracurriculares. Além dessa classificação, buscamos agrupá-los de acordo com o tema central de cada produção, o que gerou 10 eixos temáticos. Nos casos dos estudos que englobam mais de um eixo temático, optamos por considerar aquele que se mostrou como ideia primária do texto. Os temas que foram abordados em um ou dois artigos foram agrupados na unidade “Temas Diversos”, tendo em vista que o foco central desses artigos não se encaixava nos demais temas. Sendo eles:

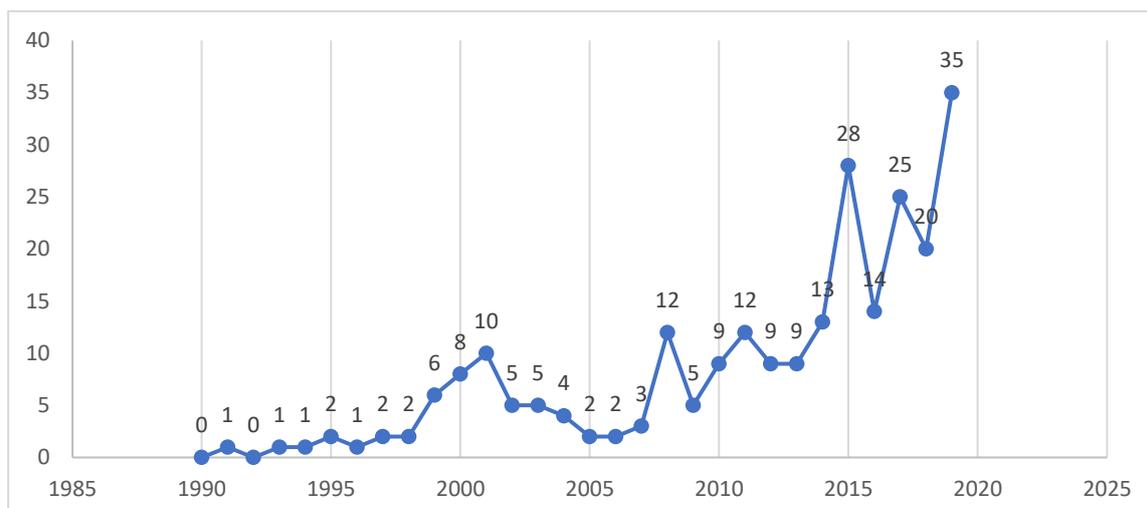
1. **Esporte na aula de Educação Física - Aspecto pedagógico:** diz respeito aos estudos que apresentaram possibilidades e propostas para a prática pedagógica do esporte na escola.
2. **Esporte Extracurricular - Aspectos pedagógicos:** diz respeito aos estudos que apresentaram possibilidades e propostas para a prática pedagógica do esporte extracurricular na escola; artigos que tratavam de projetos sócio esportivos; e competições.
3. **Fundamentação (Ensaio):** artigos cuja temática central tratou de fundamentar, refletir e discutir sobre o esporte na escola.



4. **Revisão/Estado da Arte:** estudos que trataram de realizar revisões sistemáticas ou relacionadas ao tema esporte escolar.
5. **Aspectos técnico, tático e motor:** Estudos que investigaram, analisaram ou descreveram o comportamento técnico, tático, motor e cognitivo dos alunos que praticam o esporte no ambiente escolar.
6. **Diagnóstico:** estudos que tiveram como foco central a percepção e/ou motivação dos alunos ou professores sobre as práticas esportivas ou processos de ensino dos esportes.
7. **Esporte e Inclusão:** trataram de temas como gênero, esporte adaptado, diversidade, participação e envolvimento dos alunos no esporte.
8. **Esporte e os grandes eventos e mídia:** tiveram como foco a influência das mídias e megaeventos nas aulas.
9. **História e memória do esporte escolar:** estudos com o foco na história e memória de eventos ou modalidades esportivas.
10. **Temas diversos:** esporte e saúde; esporte e sustentabilidade; jogos digitais; espaço físico.

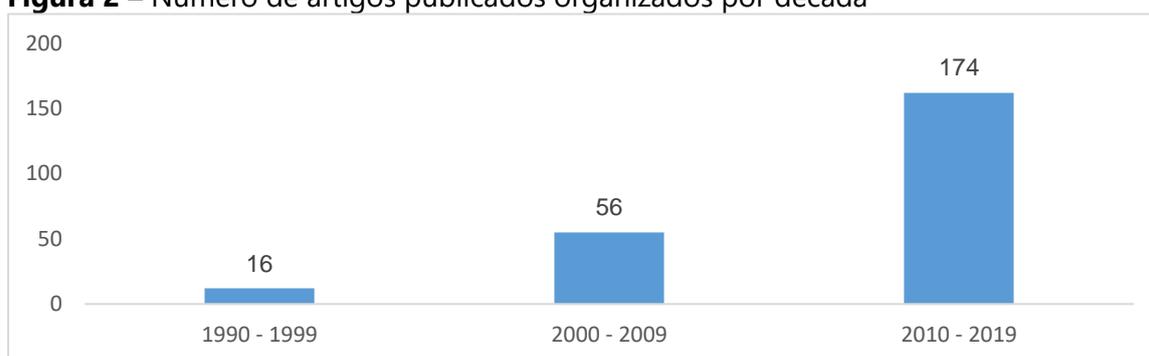
## RESULTADOS

Foi realizado um levantamento anual dos artigos em todos os periódicos selecionados, o que resultou em um total de 246 publicações (Figura 1). Observa-se que em valores absolutos há um aumento de publicações ao longo dos anos. O crescimento mais acentuado acontece a partir do ano de 2008 com 12 artigos, saltando para 28 em 2015 e 35 artigos em 2019.

**Figura 1** – Número de produções no recorte de 1990-2019

**Fonte:** construção dos autores.

Observando os dados em intervalos de 10 anos (Figura 2), o aumento no número de artigos publicados sobre o tema se evidencia principalmente na última década. Nota-se que nos primeiros dez anos investigados foram encontrados apenas 16 artigos (6%). Na segunda década, 2000 a 2009, há um salto para 56 artigos (23%), e entre 2010 e 2019, um aumento ainda mais expressivo, com 174 artigos (71%).

**Figura 2** – Número de artigos publicados organizados por década

**Fonte:** construção dos autores.

No quadro 2, apresentamos a participação de cada revista no total de artigos encontrados. As revistas que mais publicaram em números absolutos foram: Motrivivência (n=41 – 16,7%), Pensar a Prática (n=37 – 15,0%) e Movimento (n=34 - 13,8%). Em relação ao total de artigos publicados nas revistas, temos como destaque o Caderno de Educação Física e Esporte (7,5%), Motrivivência (4,8%), Pensar a Prática (4,2%) e Conexões (4%). Quando



olhamos para o total de artigos publicados nesses 30 anos pelas revistas selecionadas (n=9636), apenas 2,5% abordam a temática do esporte no contexto escolar.

**Quadro 2** – Quantitativo de artigos das revistas e sobre o esporte escolar (1990 a 2019)

REVISTAS	Produção sobre esporte no contexto escolar	% da revista em relação à produção sobre esporte no contexto escolar (246 artigos)	Total de produção da revista no período de 1990 a 2019	% de produções sobre esporte no contexto escolar em relação ao total de artigos de cada revista
	N	%	n	%
Conexões	25	10,2%	618	4%
Caderno de Educação Física e Esporte	24	9,8%	318	7,5%
Corpoconsciência	9	3,7%	254	3,5%
Motrivivência	41	16,7%	854	4,8%
Motriz	15	6,1%	1162	1,2%
Movimento	34	13,8%	1127	3%
Pensar a Prática	37	15,0%	878	4,2%
Revista Brasileira de Ciência e Movimento	16	6,5%	1293	1,2%
Revista Brasileira de Ciências do Esporte	11	4,5%	1112	0,9%
Revista da Educação Física/UEM	17	6,9%	986	1,7%
Revista Paulista de Educação Física / Revista Brasileira de Educação Física e Esporte	17	6,9%	1034	1,6%
<b>TOTAL</b>	<b>246</b>	<b>100%</b>	<b>9636</b>	<b>2,5%</b>

**Fonte:** construção dos autores.

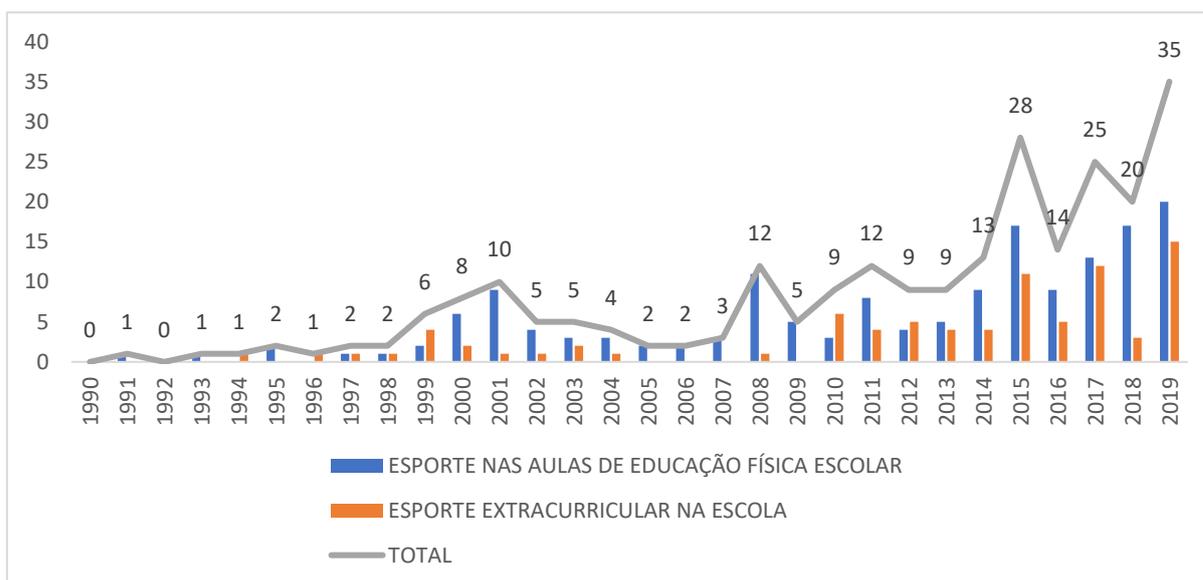
Em relação à classificação/categorização dos artigos, foi contabilizada a produção de artigos científicos dos periódicos organizados de acordo com o enfoque do esporte dentro do ambiente escolar (Tabela 1). As publicações que tratam do “Esporte na Educação Física Escolar” apresentam a maior recorrência, com 161 (65,5%) artigos, e os que falam do “Esporte em Contexto Extracurricular”, com 85 (34,5%) artigos.

**Tabela 1** – Número de artigos por categoria

CATEGORIAS	QUANTIDADE DE ARTIGOS	%
ESPORTE NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	161	65,5%
ESPORTE EXTRACURRICULAR NA ESCOLA	85	34,5%
TOTAL	246	100%

**Fonte:** construção dos autores.

A figura 3 apresenta a incidência de publicação de cada categoria ao longo dos anos. Sobre os artigos que tratam o esporte nas aulas de educação física, na primeira década, pouco se publicou sobre esse assunto nos periódicos, com um leve aumento no início da década de 2000, e com um crescimento mais evidente nos últimos dez anos investigados. A respeito das publicações sobre o esporte nas atividades extracurriculares da escola, observa-se que há poucas publicações sobre esse assunto nas duas primeiras décadas investigadas, sendo os últimos dez anos, foi a década em que mais se publicou sobre esse assunto.

**Figura 3** – Número de produções no recorte de 1990-2019 - Educação Física escolar e Esporte extracurricular

**Fonte:** construção dos autores.

Ao fazer a análise do conteúdo dos artigos, identificamos 10 categorias temáticas, apresentadas por décadas de publicação (Quadro 4). Os estudos apresentam maior concentração em temáticas relacionadas aos aspectos pedagógicos do esporte nas aulas de Educação Física (Eixo 1), seguidos dos que falam do Esporte Extracurricular (eixo 2). Os artigos cujas temáticas denominamos de Fundamentação (Eixo 3) se encontram predominantemente



nas duas primeiras décadas. A temática Esporte e Inclusão (Eixo 7) começa a ser discutida a partir da segunda década. As temáticas de Revisão/Estado da arte (Eixo 4), Diagnóstico (Eixo 6) e os Temas emergentes (Eixo 10), só aparecem na última década.

**Tabela 2** – Categorização dos Temas

	TEMÁTICA	1990 - 1999	2000 - 2009	2010 - 2019	Total
01	Esporte na aula de educação física	2	23	62	87
02	Esporte extracurricular	5	6	43	54
03	Fundamentação	5	16	1	22
04	Revisão/Estado da arte	0	0	12	12
05	Técnico, tático e motor	1	2	10	13
06	Diagnóstico.	0	0	20	20
07	Esporte e Inclusão	0	4	9	13
08	Grandes eventos e Mídia	2	4	8	14
09	História e Memória	0	1	3	4
10	Temas emergentes	0	0	7	7
		<b>15</b>	<b>56</b>	<b>175</b>	<b>246</b>

**Fonte:** construção dos autores.

## DISCUSSÃO

A partir do mapeamento das pesquisas no recorte temporal de 1990 a 2019, foi possível visualizar o aumento das produções de artigos científicos que tratam do esporte no contexto escolar, especialmente na última década (2010 a 2019). Esse aumento no número de publicações nos faz inferir que pode estar relacionado, dentre outros fatores, à relevância do esporte na sociedade. O esporte é um dos mais importantes fenômenos da atualidade, sendo sua prática reconhecida institucionalmente como um direito fundamental de todos (UNESCO, 2012; BRASIL, art. 127, 1988). Ainda, com reconhecido poder de mobilização, manifestando-se em diversos cenários, engloba diferentes personagens e diferentes significados (GALATTI et al., 2018; GOELLNER, 2005; REVERDITO; SCAGLIA; PAES, 2009).

Com a constante presença nos meios de comunicação, o esporte vem se valorizando cada vez mais, tornando-se um fenômeno capaz de mobilizar grande parte da população global, principalmente a partir dos megaeventos esportivos (TAVARES, 2011; TUBINO, 2010). Na última década, o Brasil foi cenário dos maiores eventos esportivos no mundo, a Copa do Mundo de Futebol (2014) e os Jogos Olímpicos de Verão (2016). Esses eventos movimentam uma considerável parcela financeira mundial, palco para manifestações



políticas e de poder. E, simultaneamente, o esporte também se faz presente em acontecimentos de menor proporção, com distintos personagens nos mais diferentes ambientes, conferindo diferentes sentidos e significados a sua prática (GALATTI et al., 2018).

Podemos inferir que não é acaso o interesse acadêmico brasileiro em investigar o esporte nas diferentes dimensões que permeiam o fenômeno, principalmente nos anos que circundam esses megaeventos. Olhando para os resultados da pesquisa, nota-se uma disparidade em relação à produção nas duas primeiras décadas investigadas (1990 a 2009), que juntas equivalem a 29% dos artigos encontrados, enquanto os da última década (2010 a 2019) equivalem a 71% dos artigos.

Sobre o crescimento do número de artigos ao longo do período observado, é preciso também considerar a ampliação dos Programas de Pós-Graduação em Educação Física no Brasil. Silva, Gonçalves-Silva e Moreira (2014) observam o fato de muitos programas (PPGEF) estabelecerem como requisito de conclusão do curso, além dos trabalhos finais, que o aluno publique artigos em revista científica, e com efeito há também o aumento do número de artigos nos periódicos. Levando isso em consideração, em busca no site da CAPES, por meio da plataforma Sucupira, constatamos o aumento de Programas de Pós-Graduação em Educação Física no Brasil. Identificamos que até o ano de 2019 foram reconhecidos 36 Programas de Pós-graduação em Educação Física, sendo 15 em nível de Mestrado e 21 em nível de Mestrado e Doutorado. Desse total, até o ano de 1999, existiam apenas 08 programas, nos anos de 2000 a 2009 iniciaram mais 16, e nos anos de 2010 a 2019 foram iniciados outros 18 programas.

Apesar de identificar um crescente aumento no número de artigos publicados sobre o esporte no contexto escolar, observamos que ainda é um campo com uma quantidade discreta de publicações. Este fato também foi observado nos estudos de Betti, Ferraz e Dantas (2011) e de Bracht e colaboradores (2011), que investigaram a produção sobre a educação física escolar. Betti, Ferraz e Dantas (2011) relatam que, dos 1.582 artigos encontrados, no período de 2004 a 2008, apenas 289 (18%) são classificados como "Educação física escolar". Em Bracht e colaboradores (2011) a investigação é realizada no período de 1980 a 2010, relatando que dos 4.166 artigos encontrados, apenas 647 (15,5%) são classificados como "Educação física escolar". Ou seja, a produção de artigos que abordam o contexto escolar ainda é pequena, considerando o amplo campo da educação física. No mesmo caminho, considerando as três subáreas de concentração dos Programas de Pós-Graduação em



Educação Física no Brasil (Biodinâmica, Sociocultural e “Pedagógica), sendo a área Pedagógica mais ligada aos assuntos que tratam da educação física escolar, os estudos evidenciam uma baixa produção de artigos (MANOEL; CARVALHO, 2011; CORRÊA; CORRÊA; RIGO, 2019).

No que se refere às investigações sobre o esporte escolar, Impolcetto e Darido (2016) pesquisaram a produção do conhecimento da temática voleibol em periódicos brasileiros no período de 2003 a 2012, classificando os artigos por subárea de produção. Dos 45 artigos encontrados, apenas 22,5% pertencem à subárea pedagógica, enquanto a sociocultural aparece com 42,22% e a biodinâmica com 53,3%. Por sua vez, Bressan e Impolcetto (2020), analisando a produção do conhecimento do atletismo em diferentes bases de dados no período de 1990 a 2017, dos 402 artigos selecionados a subárea pedagógica aparece em 15% dos artigos, a subárea sociocultural em 9% e a biodinâmica em 76% dos artigos.

O enfraquecimento das subáreas pedagógicas e o sociocultural é apontado como uma consequência da estruturação dos Programas de Pós-Graduação em Educação Física, que tem a maioria dos programas ligados à subárea da biodinâmica, bem como as linhas, projetos de pesquisa e a distribuição dos pesquisadores, que também apresentam a maior parte nesta subárea (CORRÊA; CORRÊA; RIGO, 2019; MANOEL; CARVALHO, 2011). Portanto, reconhecemos que ainda é discreta a produção de artigos na Educação Física escolar e, em efeito, no esporte escolar. No entanto, observando sob uma perspectiva temporal, é possível considerar um aumento expressivo na produção científica na área.

Olhando para os dados do levantamento, foi possível observar que parte dos artigos publicados nos anos que circundam o marco histórico de 1990 inclina-se para o campo da fundamentação, buscando contribuir com teorias para a construção do conceito de esporte escolar. Em paralelo, estão os artigos propositivos, que trazem novas possibilidades e propostas para o ensino do esporte. Essas publicações acompanham o que foi exposto no estudo de Bracht e colaboradores (2011) acerca dos achados sobre a área da Educação Física Escolar, indicando a predominância na década de 1990 de artigos de caráter mais teórico-conceitual, com indicativos para o entendimento do discurso crítico que estava sendo construído, e vão ganhando mais maturidade nas décadas subsequentes, na medida em que as produções caminham para ações efetivas de intervenção.

Nota-se que boa parte dos artigos publicados na década de 1990 e início de 2000 estão localizados na Fundamentação (Eixo 3). As discussões se direcionam em fundamentar



conceitos e ideias sobre o esporte no contexto escolar, tentando compreender e caracterizar o esporte nesse ambiente e, por vezes, criticando a forma como ele é tratado na escola (BASSANI; TORRI; VAZ, 2003; BETTI, 1999; NEUENFELDT; CANFIELD, 2001; OURLQUES, 1995; TAFFAREL, 2000; VENTORIM, 2000). Um assunto que marcou esse período foi a discussão sobre esporte de rendimento e o esporte escolar (BRACHT, 2001; KUNZ, 1994, 2000; LOVISOLO, 2001; STIGGER, 2001; TAFFAREL, 2000). Sobre isto, na virada do século, a Revista Movimento, uma das mais importantes revistas científicas da educação física brasileira, convidou diversos estudiosos do esporte e propôs um debate acerca do assunto. Lovisolo (2001) ficou com a responsabilidade de mediar o debate, e percebe que, embora existam diferenças nas discussões a respeito do esporte, há o entendimento pelos debatedores em conferir ao esporte um tratamento pedagógico (LOVISOLO 2001; SCAGLIA; REVERDITO, 2016).

Já os estudos da Educação Física Escolar (Eixo 1), de caráter mais propositivo, buscam ampliar as possibilidades pedagógicas e curriculares no ensino dos esportes na escola, propondo alternativas metodológicas, abordando novas modalidades e sugerindo estratégias de ensino, na tentativa de redimensionar a prática esportiva (CARDOSO, 2002; CASTRO et al., 2008; GINCIENE; MATTHIESEN, 2017; CORDEIRO JÚNIOR, 2000; OLIVEIRA; LOURDES, 2004). Percebe-se que a maior parte dos artigos nesta categoria se mostram comprometidos em reportar uma prática pedagógica crítica e reflexiva, que valorize as ações do indivíduo e que seja capaz de ofertar subsídios para a busca da autonomia e ampliação das visões de mundo dos educandos. Indo ao encontro do compromisso com uma prática esportiva de qualidade que, segundo Côté e colaboradores (2017), precisa alcançar tanto os aspectos técnico-táticos como os psicológicos e sociais que envolvem as práticas e os relacionamentos construídos. Ainda, Scaglia e Reverdito (2016) destacam o compromisso de ampliar as possibilidades da prática esportiva para todos, uma vez que todos são capazes de jogar em algum nível, cabendo aos pedagogos do esporte a responsabilidade de tornar o jogo possível para as pessoas.

No Brasil, há documentos oficiais que reconhecem o esporte como um direito de todos (BRASIL, 1988; BRASIL, 1996; UNESCO, 2012), e também o fazem os documentos normatizadores da educação básica, como a Base Nacional Curricular Comum (BRASIL, 2017). Logo, observando o percurso histórico, passam a ser mobilizados múltiplos temas e possibilidades do esporte no contexto escolar (GALATTI et al., 2015; GALATTI; PAES, 2006). Essa multiplicidade é percebida nos inúmeros assuntos que se relacionam ao esporte escolar e que aparecem em nossos achados, especialmente nas categorias denominadas Diversos (Eixo 10)



e Esporte e Inclusão (Eixo 7). O compromisso com a igualdade, a diversidade, a equidade e os valores passam a ser tematizados na manifestação do esporte (BRASIL, 2017; GALATTI; PAES, 2006).

Sobre o esporte e a pessoa com deficiência, os estudos de Beltrame e Sampaio (2015) e Carvalho e Araújo (2015) apontaram que na escola ainda predominam ações esportivas voltadas para a competição exacerbada em detrimento das práticas voltadas para o esporte educacional e participativo. Já Antunes e colaboradores (2017) relatam a possibilidade do conteúdo de lutas como alternativa de prática para as pessoas com deficiência, pautando-se nas adaptações dos métodos, dos cenários e materiais, percebendo que a prática de lutas conduz para ações educativas. Ainda, De Resende, Carvalho-Freitas e Guimarães (2019) evidenciam que as parolimpíadas escolares oportunizam que os paratletas sejam valorizados pelo meio social. Podemos apontar os estudos sobre esporte e inclusão como um campo fértil a ser explorado, tendo em vista a relevância sobre o assunto e a incipiência de publicações sobre o tema.

Os estudos agrupados como Diagnóstico (Eixo 6) buscam reconhecer e compreender a opinião ou percepção dos alunos e professores sobre o esporte e/ou determinada modalidade, e também sobre os sentidos e significados que dão ao esporte (RIZZO et al., 2016; SEVERINO; GONÇALVES; DARIDO, 2014). Há também artigos que investigam os motivos para escolher, praticar ou permanecer no esporte e/ou determinada modalidade (CARBINATTO et al., 2010; COSTA et al., 2017). Esses estudos possibilitam reconhecer a realidade dos contextos, delimitar os conteúdos e avaliar a qualidade das ações, apontando os caminhos para a melhoria das ações pedagógicas. Segundo Galatti e colaboradores (2017), ao formular uma proposta para a prática pedagógica do esporte escolar, além de se basear nos referenciais da Pedagogia do Esporte (técnico-tático, socioeducativo e histórico-cultural), apontam as ações diagnósticas como importantes para conhecer o que sabem os alunos, o que querem aprender e o que necessitam conhecer.

Direcionando um olhar mais específico às publicações que se relacionam ao Esporte extracurricular (Eixo 2), nota-se que o esporte que ocorre nesse ambiente, diferente do praticado nas aulas regulares de educação física, não tem um documento oficial que regule a sua prática. As ações esportivas no contexto extracurricular da escola podem acontecer quando há políticas públicas que promovem esse esporte a partir dos projetos sociais, quando há competições esportivas e também quando o esporte extracurricular é



organizado e promovido pela própria escola (GALATTI et al., 2017; LUGUETTI et al., 2015; SANTOS; NISTA-PICCOLO, 2011).

Sobre a temática Competição (n=10), os estudos apontam os eventos esportivos como importantes para o debate de diferentes manifestações culturais e concepções da sociedade. Contudo, alguns trabalhos alertam para a necessidade de uma maior discussão sobre o tema que por vezes tem um caráter excludente (CANAN, 2018; MARIN et al., 2012; MILLEN NETO; FERREIRA; SOARES, 2011).

Foram 17 trabalhos que se referiram aos projetos sociais que promovem o esporte no contraturno das aulas. Dessas produções, podemos destacar as que tratam do desenvolvimento pedagógico e métodos de ensino, democratização e acesso à prática esportiva, possibilidades de implementação para um melhor funcionamento e a importância dos programas nos contextos de vulnerabilidade social. Dentre as publicações que abordam essa temática, o Programa Segundo Tempo (PST) foi o mais investigado. O PST é uma ação governamental voltada para o atendimento de crianças, adolescentes e jovens em situação de vulnerabilidade social, ação esta que tem o esporte como principal conteúdo (REVERDITO et al., 2016). Esses programas e projetos que são vinculados à escola se mostram importantes para atender os direitos e interesses da população. Cabe ressaltar que a preocupação em investigar esses projetos é recente, sendo a maioria dos artigos publicados na última década.

É indiscutível a presença do esporte na escola, dado o valor cultural e social à sua prática (BETTI, 1999; SANTOS; NISTA-PICCOLO, 2011; SCAGLIA; REVERDITO, 2016). A prática do esporte no contexto escolar deve ocorrer de forma planejada, organizada e ir ao encontro dos objetivos da instituição, cuja finalidade maior é garantir e ampliar as possibilidades de conviver com o esporte em suas diversas dimensões (REVERDITO; SCAGLIA; GALATTI; PAES, 2016; GALATTI et al., 2015b; PAES; BALBINO, 2009; REVERDITO; SCAGLIA; PAES, 2009).

Seja nas aulas regulares de educação física ou em atividades extracurriculares, o compromisso deverá ser com os objetivos educacionais que definem a natureza da instituição escolar. Portanto, apontamos a importância de buscar conhecer como esse esporte vem se desenvolvendo, considerando tanto os aspectos técnico-tático, quanto os socioeducativos e o histórico-cultural (GALATTI, SCAGLIA, MONTAGNER, 2017; MACHADO; GALATTI; PAES, 2014b; GALATTI; PAES; DARIDO, 2010; MACHADO, 2012), bem como conhecer sobre a organização, planejamento e estrutura no contexto escolar (LUGUETTI et. al 2013; 2015; OLIVEIRA et. al 2015;



ARANTES et. al 2019). E, por consequência, possamos ter condições de oferecer uma prática de qualidade para os nossos jovens e, logo, ampliar nossa cultura esportiva.

## CONCLUSÃO

Na apresentação do panorama das publicações de artigos científicos que abordam o esporte no contexto escolar, no recorte temporal de 1990 a 2019, observamos aumento no quantitativo de publicações e temas sobre o esporte no contexto escolar. Apesar desse crescimento, quando olhamos para os números em relação ao total de artigos publicados nas diferentes áreas que pertencem à Educação Física, percebemos que ainda é um tema pouco investigado.

É possível perceber que, no começo das investigações, os artigos tinham a tendência mais ensaística, com um caráter mais teórico e conceitual, no decorrer dos anos, as discussões passaram a ter um caráter mais propositivo, buscando ampliar as diferentes possibilidades pedagógicas do esporte, contribuindo de forma mais direta na promoção do esporte escolar. Ressaltamos a necessidade de mais pesquisas nas temáticas esporte e desigualdade de gênero, pessoas com deficiência, preconceito racial e social, que se mostram escassos. Foi evidenciado ainda que a maior parte dos artigos é relacionada ao esporte que acontece dentro das aulas regulares de educação física escolar. Estudos sobre o esporte extracurricular ainda são incipientes nos periódicos brasileiros da área de Educação Física e Esporte.

A presença do esporte na escola é incontestável, tendo em vista o valor sociocultural do fenômeno na sociedade. Porém, a partir do panorama apresentado, fica clara a necessidade de novas investigações, o que sinaliza para a necessidade de mais espaços nos periódicos especializados da área, pesquisas no contexto escolar e fortalecimento da subárea pedagógica nos programas de pós-graduação. A escola é o principal contexto de acesso ao esporte (para muitos o único), especialmente para os jovens.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Welison Alan Gonçalves; MACIAS, Cemírames de Carvalho Macias. Ginástica para todos: estado da arte dos artigos publicados em periódicos brasileiros no período de 1980 a 2018. **Caderno de educação física e esporte**, v. 18, n. 1, p. 35-40, 2020.



ANTUNES, Marcelo Moreira e colaboradores. Lutas para as pessoas com deficiência: uma possibilidade de intervenção na educação física. **Corpoconsciência**, v. 21, n. 2, p. 107-116, 2017.

ARANTES, André Almeida Cunha e colaboradores. A percepção dos gestores de esporte sobre os jogos escolares brasileiros. **Pensar a prática**, v. 22, p. 2-13, 2019.

BASSANI, Jaison José; TORRI, Danielle; VAZ, Alexandre Fernandez. Sobre a presença do esporte na escola: paradoxos e ambiguidades. **Movimento**, v. 9, n. 2, p. 89-112, 2003.

BELTRAME, André Luís Normanton; SAMPAIO, Tânia Mara Vieira. Atendimento especializado em esporte adaptado: Discutindo a iniciação esportiva sob a ótica da inclusão. **Revista da educação física**, v. 26, n. 3, p. 377-388. 2015.

BETTI, Mauro; FERRAZ, Osvaldo Luiz; DANTAS, Luiz Eduardo Pinto Basto Tourinho. Educação física escolar: estado da arte e direções futuras. **Revista brasileira de educação física e esporte**, v. 25, n. esp., p. 105-115, 2011.

BETTI, Mauro. Educação física, esporte e cidadania. **Revista brasileira de ciências do esporte**, v. 20, n. 2, p. 84-92, 1999.

BRACHT, Valter. Esporte na escola e esporte de rendimento. **Movimento**, v. 6, n. 12, p. 14-24, 2001.

BRACHT, Valter e colaboradores. A educação física escolar como tema da produção do conhecimento nos periódicos da área no Brasil (1980-2010): parte I. **Movimento**, v. 17, n. 2, p. 11-34, 2011.

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988.

BRASIL. **Lei 9.394/96**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**: educação física. Brasília, DF: Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017.

BRESSAN, João Carlos Martins; IMPOLCETTO, Fernanda Moreto. Panorama da produção científica sobre o atletismo (1990 – 2017): uma análise dos artigos científicos em três idiomas com ênfase na subárea pedagógica. **Motrivivência**, v. 32, n. 61, p. 1-22, 2020.

BROFMAN, Paulo Roberto. A importância das publicações científicas. **Cogitare enfermagem**, v. 17, n. 3, p. 419-421, 2012.

CAGLIARI, Mayara de Sena e colaboradores. Produção sobre o handebol em periódicos nacionais: mapeamento e implicações para a subárea pedagógica. **Motrivivência**, v. 32, n. 61,



p. 1-22, 2020.

CANAN, Felipe. Planejamento e organização da competição esportiva pedagógica para crianças e adolescentes: um exemplo no basquetebol. **Caderno de educação física e esporte**, v. 16, n. 1, 2018, p. 259-268, 2018.

CARBINATTO, Michele Viviene e colaboradores. Motivação e ginástica artística no contexto extracurricular. **Conexões**, v. 8, n. 3, p. 124-145, 2010.

CARDOSO, Ana Lúcia. O futebol da escola: uma proposta co-educativa sob a ótica da pedagogia crítico-emancipatória. 2002. **Motrivivência**, ano XIII, n. 18, p. 93-102, 2002.

CARVALHO, Camila Lopes; ARAÚJO, Paulo Ferreira de. Esporte: um conteúdo excludente ou inclusivo na educação física escolar? **Conexões**, v. 13, n. 4, p. 100-118, 2015.

CASTRO, Jefferson Alexandre de e colaboradores. O jogo no ensino do handebol: proposta de um plano de ensino pensado para a prática diária. **Motriz**, v. 16, n. 1, p. 67-73, 2008.

CORRÊA, Marluce Raquel Decian; CORRÊA, Leandro Quadro; RIGO, Luíz Carlos. A pós-graduação na educação física brasileira: condições e possibilidades das subáreas sociocultural e pedagógica. **Revista brasileira de ciências do esporte**, v. 41, n. 4, p. 359-366, 2019.

COSTA, Luciane Cristina Arantes da e colaboradores. Educação física e esportes: motivando para a prática cotidiana escolar. **Movimento**, v. 23, n. 3, p. 935-948, 2017.

CÔTÉ, Jean e colaboradores. Quadro teórico para o desenvolvimento de valores pessoais no processo dinâmico de desenvolvimento pelo esporte. In: GALATTI, Larissa Rafaela e colaboradores (Orgs.). **Múltiplos cenários da prática esportiva: pedagogia do esporte**. Campinas, SP: Unicamp, 2017.

DARIDO, Suraya Cristina. **Educação física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara, 2003.

DE RESENDE, Mariana Corrêa; CARVALHO-FREITAS, Maria Nivalda de; GUIMARÃES, Andréa Carmem. Percepções sobre as paralimpíadas escolares: um estudo com atletas. **Pensar a prática**, v. 22, p. 1-12, 2019.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas "estado da arte". **Educação & sociedade**, v. 23, n. 79, p. 257-272, 2002.

In: GALATTI, Larissa Rafaela e colaboradores (Orgs.). **Múltiplos cenários da prática esportiva: pedagogia do esporte**. Campinas, SP: Unicamp, 2017.

GALATTI, Larissa Rafaela e colaboradores. Pedagogia do esporte: contextos, evolução e perspectivas para o esporte paralímpico na formação de jovens. **Corpoconsciência**, v. 19, n. 3, p. 38-44, 2015.



GALATTI, Larissa Rafaela e colaboradores. Esporte contemporâneo: perspectivas para a compreensão do fenômeno. **Corpoconsciência**, v. 22, n. 3, p. 115-127, 2018.

GALATTI, Larissa Rafaela; PAES, Roberto Rodrigues. Fundamentos da pedagogia do esporte no cenário escolar. **Movimento e Percepção**, v. 6, n. 9, p. 16-25 2006.

GALATTI, Larissa Rafaela; PAES, Roberto Rodrigues; DARIDO, Suraya Cristina. Pedagogia do esporte: livro didático aplicado aos jogos esportivos coletivos. **Motriz**, v. 16, n. 3, p. 751-761, 2010.

GINCIENE, Guy; MATTHIESEN, Sara Quenzer. O modelo do sport education no ensino do atletismo na escola. **Movimento**, v. 23, n. 2., p. 729-742, 2017.

GOELLNER, Silvana Vilodre. Locais da memória: histórias do esporte. **Arquivos em movimento**, v. 1, n. 2, p. 79-86, 2005.

IMPOLCETTO, Fernanda Moreto.; DARIDO, Suraya Cristina. O “estado da arte” do voleibol e do voleibol na escola, **Revista brasileira de ciência e movimento**, v. 24, n. 4, p. 175-186, 2016.

CORDEIRO JÚNIOR, Orozimbo. Em busca da construção de uma proposta teórico-metodológica para o ensino do judô escolar. **Pensar a prática**, v. 3, p. 97-105, 2000.

KRAHENBUHL, Tathiane e colaboradores. Produção científica sobre o ensino do handebol na educação física escolar. **Corpoconsciência**, v. 22, n. 3, p. 74-85, 2018.

KUNZ, Elenor. As dimensões inumanas do esporte de rendimento. **Movimento**, v. 1. n. 1, p. 10-19, 1994.

KUNZ, Elenor. Esporte: uma abordagem com a fenomenologia. **Movimento**, v. 6, n. 12, p. 19-27, 2000.

LOVISOLO, Hugo. Mediação: esporte rendimento e esporte da escola. **Movimento**, v. 7, n. 15, p. 107-116, 2001.

LUGUETTI, Carla Nascimento e colaboradores. Práticas esportivas escolares na cidade de Santos-SP: o ponto de vista dos professores/treinadores. **Motriz**, v. 19, n. 1, p. 10-21, 2013.

LUGUETTI, Carla Nascimento e colaboradores. O planejamento das práticas esportivas escolares no ensino fundamental na cidade de Santos. **Revista brasileira de ciências do esporte**, v. 37, n. 4, p. 314-322, 2015.

MACHADO, Gisele Viola. **Pedagogia do esporte**: organização, sistematização, aplicação e avaliação de conteúdos esportivos na educação não formal. 2012. 182f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

MACHADO, Gisele Viola.; GALATTI, Larissa Rafaela; PAES, Roberto Rodrigues. Pedagogia do esporte e o referencial histórico-cultural: interlocução entre teoria e prática. **Pensar a prática**,



v. 17, n. 2, p. 414-430, 2014.

MANOEL, Edison de Jesus; CARVALHO, Yara Maria de. Pós-graduação na educação física brasileira: a atração (fatal) para a biodinâmica. **Educação e pesquisa**, v. 37, n. 2, p. 389-406, 2011.

MARIANO, Misma Lima e colaboradores. O ensino da ginástica na educação física: uma revisão sistemática. **Motrivivência**, v. 31, n. 60, p. 1-17, 2019.

MARIN, Elizara Carolina e colaboradores. Manifestações esportivas e festivas nas escolas do campo e da cidade. **Pensar a prática**, v. 15, n. 2, p. 515-530, 2012.

MEDEIROS, Tiago Nunes e colaboradores. O esporte no currículo da educação física escolar: um estudo de revisão bibliográfica nos periódicos da Capes. **Corpoconsciência**, v. 22, n. 2, p. 73-84, 2018.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação por escrito**, v. 5, n. 2, p. 154-164, 2014.

MOURA, Diego Luz e colaboradores. O ensino de lutas na educação física escolar: uma revisão sistemática da literatura. **Pensar a prática**, v. 22, n. 22, p. 1-11, 2019.

MILLEN NETO, Alvaro Rego; FERREIRA, Alexandre da Costa; SOARES, Antonio Jorge Gonçalves. Políticas de esporte escolar e a construção social do currículo de educação física. **Motriz**, v. 17, n. 3, p. 416-423, 2011.

NEUENFELDT, Derli Juliano; CANFIELD, Marta de Salles. Repensando o esporte na educação física escolar a partir de Cagigal. **Movimento**, v. 7, n. 14, p. 28-36, 2001.

OLIVEIRA, Nara Rejane Cruz de; LOURDES, Luiz Fernando Costa de. Ginástica geral na escola: uma proposta metodológica. **Pensar a prática**, v. 7, n. 2, p. 221-230, 2004.

OLIVEIRA, Luciana Melloni Rocco de e colaboradores. Esporte e escola: ferramenta para avaliar a qualidade das atividades extracurriculares em instituições de ensino. **Pensar a prática**, v. 18, n. 2, 14 p.1-15, 2015.

OURLQUES, Roslane B. G. "Futebol desporto" x futebol de rua: existe outra opção de futebol para a escola? **Motrivivência**, n. 8, p. 277-283, 1995.

PAES, Roberto Rodrigues; BALBINO, Hermes Ferreira. A pedagogia do esporte e os jogos coletivos. In: ROSE JUNIOR, Dante de e colaboradores. **Esporte na infância e adolescência: uma abordagem multidisciplinar**. 2. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2009.

PICHETH, Fabiane Maria. **PeArte**: um ambiente colaborativo para a formação do pesquisador que atua no ensino superior por meio da participação em pesquisas do tipo estado da arte. 2007. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, PR, 2007.



REIS, Nadson Santana e colaboradores. O esporte educacional como tema da produção de conhecimento no periodismo científico brasileiro: uma revisão sistemática. **Pensar a prática**, v. 18, n. 3, p. 709-724, 2015.

REVERDITO, Riller Silva; SCAGLIA, Alcides José; PAES, Roberto Rodrigues. Sport pedagogy: current panorama and conceptual analysis of the main approaches. **Motriz**, v. 15, n. 3, p. 600-610, 2009.

REVERDITO, Riller Silva. **Pedagogia do esporte e modelo bioecológico do desenvolvimento humano**: indicadores para avaliação de impacto em programa socioesportivo. 2016. 209f. Tese (Doutorado em Educação Física). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2016.

REVERDITO, Riller Silva e colaboradores. O Programa Segundo Tempo em municípios brasileiros: indicadores de resultado no macrossistema. **Journal of physical education**, v. 27, n. 1, e2754, 2016.

RIZZO, Deyvid Tenner de Souza e colaboradores. Educação física escolar e esporte: significações de alunos e atletas. **Pensar a prática**, v. 19, n. 2, p. 432-447, 2016.

SANTOS, Marco Aurélio Gonçalves Nóbrega dos; NISTA-PICCOLO, Vilma Lení. O esporte e o ensino médio: a visão dos professores de educação física da rede pública. **Revista brasileira de educação física e esporte**, v. 25, n. 1, p. 65-78, 2011.

SANTOS, Edmilson Santos dos e colaboradores. O financiamento do esporte e do lazer pelos municípios do estado do Mato Grosso de 2005 a 2008. **Licere**, v. 22, n. 1, p. 49-69, 2019.

SANTOS, Marco Antonio Raiol; BRANDÃO, Pedro Paulo Souza. Produção do conhecimento em lutas no currículo da educação física escolar. **Movimento**, v. 25, e25001, 2019.

SCAGLIA, Alcides José; REVERDITO, Riller Silva. Perspectivas pedagógicas do esporte no século XXI. In: MOREIRA, Wagner Wey; NISTA-PICCOLO, Vilma Lení (Orgs.). **Educação física e esporte no século XXI**. Campinas, SP: Papyrus, 2016.

SEVERINO, Cláudio Delunardo; GONÇALVES, Francisco José Miranda.; DARIDO, Suraya Cristina. A visão dos professores quanto ao processo de ensino e de aprendizagem do basquetebol nas aulas de educação física: A realidade de volta redonda/RJ. **Movimento**, v. 20, n. 4, p. 1283-1304, 2014.

SILVA, Junior Vagner Pereira da; GONÇALVES-SILVA, Luiza Lana.; MOREIRA, Wagner Wey. Produtivismo na pós-graduação. Nada é tão ruim, que não possa piorar. É chegada a vez dos orientandos! **Movimento**, v. 20, n. 4, p. 1423-1445, 2014.

STIGGER, Marco Paulo. Relações entre o esporte de rendimento e o esporte da escola. **Movimento**, v. 7, n. 14, p. 67-86, 2001.

TAFFAREL, Celi Nelza Zulke. Desporto educacional: realidade e possibilidades das políticas



governamentais e das práticas pedagógicas nas escolas públicas. **Movimento**, v. 7, n. 13, p. 15-35, 2000.

TAVARES, Otávio. Megaeventos esportivos. **Movimento**, v. 17, n. 3, p. 11-35, 2011.

TUBINO, Manoel José Gomes. **Estudos brasileiros sobre o esporte**: ênfase no esporte-educação. Maringá, PR: Eduem, 2010.

UNESCO. **Carta internacional da educação física e do esporte**. Biblioteca Digital da UNESCO, 2012.

VENTORIM, Silvana. Caracterização do esporte segundo a orientação didático-pedagógica da teoria de Paulo Freire. **Motrivivência**, ano. XI, n. 14, p. 187-198, 2000.

**Dados do primeiro autor:**

Email: ederodriguesjr@gmail.com

Endereço: Rua A, quadra 11B, bloco 13, apto. 102, Bairro Residencial Paiaguás, Cuiabá, MT, CEP: 78048-258, Brasil.

Recebido em: 30/06/2021

Aprovado em: 29/07/2022

**Como citar este artigo:**

SILVA JÚNIOR, Edesio Rodrigues da; REVERDITO, Riller Silva. Esporte no contexto escolar: publicações em periódicos brasileiros entre 1990-2019. **Corpoconsciência**, v. 26, n. 2, p. 193-215, mai./ ago., 2022.

**MODELO DE JOGO, ESTRATÉGIA DE JOGO, ESTILO DE JOGO E  
TÁTICA DE JOGO: CONCEPÇÕES ÚTEIS PARA COMPREENDER O  
CONTEXTO DO JOGO ESPORTIVO**

**GAME MODEL, GAME STRATEGY, GAME STYLE, AND GAME TACTICS:  
SUITABLE CONCEPTIONS TO COMPREHEND GAME SPORT CONTEXT**

**MODELO DE JUEGO, ESTRATÉGIA DE JUEGO, ESTILO DE JUEGO Y  
TÁTICA DE JUEGO: CONCEPCIONES ÚTILES PARA COMPREENDER EL  
CONTEXTO DEL JUEGO DEPORTIVO**

**Thiago André Rigon**

<https://orcid.org/0000-0003-3330-9605> 

<http://lattes.cnpq.br/8913430213560755> 

Universidade de São Paulo (São Paulo, SP – Brasil)  
thibafutsal@gmail.com

**Fabio Ferreira Nogueira**

<https://orcid.org/0000-0003-2009-9784> 

<http://lattes.cnpq.br/7584832136062692> 

Universidade de São Paulo (São Paulo, SP – Brasil)  
fabiofnog@alumni.usp.br

**Larissa Rossi Talarico**

<https://orcid.org/0000-0001-6226-6283> 

<http://lattes.cnpq.br/0987782639429253> 

Universidade de São Paulo (São Paulo, SP – Brasil)  
larossit@usp.br

**Rene Drezner**

<https://orcid.org/0000-0003-0009-8506> 

<http://lattes.cnpq.br/4307928581852413> 

Universidade de São Paulo (São Paulo, SP – Brasil)  
renedrezner@gmail.com

**Rafael Batista Novaes**

<https://orcid.org/0000-0003-0122-5423> 

<http://lattes.cnpq.br/2982345918384521> 

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (São Paulo, SP – Brasil)  
rafael.novaes@ifsp.edu.br

**Luiz Eduardo Pinto Basto Tourinho Dantas**

<https://orcid.org/0000-0003-4422-1713> 

<http://lattes.cnpq.br/4608745426431369> 

Universidade de São Paulo (São Paulo, SP – Brasil)  
ldantas@usp.br



### Resumo

A ausência de precisão e clareza de conceitos do esporte dificulta a articulação de concepções importantes para compreender e intervir na díade treino-competição. O artigo teve como objetivo propor definições operacionais dos termos “modelo de jogo”, “estratégia de jogo”, “estilo de jogo” e “tática de jogo”, e propor articulações entre esses termos visando orientar a intervenção e análise no esporte. Foi realizada uma pesquisa teórico-conceitual dos termos-alvo que resultou na elaboração de um Mapa Conceitual, pelo programa CmapTools. Foi utilizada a Tabela de Clareza Proposicional para analisar o conteúdo das proposições elaboradas. Foi definido que: modelo de jogo refere-se à representação do funcionamento básico do jogo, estratégia de jogo refere-se ao conjunto de planos na competição, estilo de jogo é uma qualificação das ações no jogo e tática de jogo é sinônimo de ação no jogo. Espera-se que a articulação dessas concepções auxilie na compreensão do contexto esportivo.

**Palavras-chave:** Mapeamento Conceitual; Jogos Esportivos Coletivos; Conceitos do Jogo Esportivo; Investigação Teórica no Esporte.

### Abstract

Misconceptions of sport concepts hinder an articulation of paramount conceptions to understand and intervene in training-competition dyad. This article aimed to propose definitions of the terms “game model”, “game strategy”, “playing style”, and “game tactics”, and to propose an articulation between these terms to guide sport intervention and analysis. A theoretical-conceptual research of these terms was carried out, which resulted in the elaboration of a Conceptual Map, through the CmapTools program. The Propositional Clarity Table was used to analyze the elaborated propositions. It was defined that: the game model corresponds to a representation of sport game basic functioning, game strategy comprises the set of plans in competition, playing style is a qualification of game actions, and game tactics is synonymous of action within the game. We expect the articulation of these conceptions can help the comprehension of sport context.

**Keywords:** Conceptual Mapping; Team Sports; Sport Game Concepts; Theoretical Investigation in Sport.

### Resumen

La falta de claridad de conceptos deportivos dificulta la articulación de concepciones importantes para comprender y intervenir en la díada entrenamiento-competencia. El objetivo del artículo fue proponer una definición de los conceptos “modelo de juego”, “estrategia de juego”, “estilo de juego” y “táctica de juego”, y proponer una articulación de los conceptos para orientar la intervención y análisis deportiva. Se realizó una investigación teórico-conceptual que resultó en uno Mapa Conceptual elaborado por el software CmapTools. Se utilizó la Tabla de Claridad Proposicional para analizar las proposiciones elaboradas. Se definió que: modelo de juego se refiere a la representación del funcionamiento básico del juego; estrategia de juego se refiere al conjunto de planes de competición; estilo de juego es una calificación de las acciones en el juego, y táctica es sinónimo de acción en el juego. Se espera que la articulación de estas concepciones ayude en la comprensión del contexto deportivo.

**Palabras clave:** Cartografía Conceptual; Juegos Deportivos Colectivos; Conceptos del Juego Deportivo; Investigación Teórica del Deporte.

## INTRODUÇÃO

O esporte é caracterizado como um sistema complexo, dinâmico, não linear e coadaptativo (BUTTON et al., 2020). Isso significa que os sistemas ou subsistemas observados no contexto do jogo esportivo (p. ex.: jogadores e equipes) compõem uma rede de interações, com inúmeras possibilidades de configuração, que se altera dinamicamente ao longo do tempo. Por isso, os acontecimentos do jogo não seguem uma trajetória linear ou determinada a priori, ou seja, não evoluem com um encadeamento completamente definido, mas sim, de maneira probabilística (LAMAS et al., 2012). Nesse cenário, a caoticidade dos eventos do jogo demanda uma adaptação contínua e simultânea do comportamento de jogadores e equipes para que possam manter um funcionamento ótimo (BUTTON et al., 2020).



Partimos da premissa que uma abordagem sistêmica do jogo esportivo, que considera essencialmente o processo e o produto da relação entre os seus elementos, pode auxiliar na proposição de métodos de ensino-treinamento, definição de planos na competição e análise de desempenho de jogadores e equipes (GARGANTA; GRÉHAIGNE, 1999; NOVAES; RIGON; DANTAS, 2014; RIGON et al., 2020). Nesse sentido, para se ter clareza do conteúdo-alvo desses processos, torna-se fundamental, preliminarmente, mapear, delimitar e articular os elementos que compõem a natureza (especificidade) do jogo esportivo (BAYER, 1994; DAÓLIO, 2002; GARGANTA, 1997; RIGON; DANTAS, 2021). Tal natureza corresponde à lógica-interna do jogo esportivo ao qual ela se refere, ou seja, a estrutura fundamental que baliza a dinâmica competitiva (NAZARETH, 2015).

Apesar da complexidade e não-linearidade dos acontecimentos no jogo esportivo, os jogadores e as equipes interagem ao longo do tempo por meio de regras, fato que baliza o conjunto de ações no jogo (NAZARETH, 2015). Ressaltamos que essa recorrência das ações pode ser captada e modelada (NOVAES; RIGON; DANTAS, 2014). Por isso, a análise das ações é condição fundamental para compreender o comportamento dos jogadores, o funcionamento do jogo esportivo e, conseqüentemente, subsidiar intervenções no jogo. No mesmo sentido, para tornar esse processo de análise eficaz, necessita-se de um rigor conceitual para tratar dos termos (conceitos) do jogo que são alvo de análise.

Alguns conceitos relacionados à ação no contexto do jogo esportivo, como “modelo de jogo”, “estratégia de jogo”, “estilo de jogo” e “tática de jogo” têm apresentado uso popular crescente, porém sem um nível de precisão necessário para tornar eficaz a comunicação entre jogadores, professores, treinadores e espectadores. No campo acadêmico essa situação acaba dificultando uma possível (e necessária) articulação de pesquisas de cunho factual, conceitual e teórico (MACHADO; LOURENÇO; SILVA, 2000), que poderia, por exemplo, orientar melhor a produção de conhecimento aplicado ao correspondente campo profissional. Conseqüentemente, percebe-se que a ausência de uma linguagem precisa e comum para tratar dos conceitos do jogo esportivo afigura-se como um obstáculo para o entendimento do próprio fenômeno esportivo.

Visando superar essa limitação teórico-conceitual, o objetivo do artigo é duplo. Primeiro, propor definições operacionais para os termos “modelo de jogo”, “estratégia de jogo”, “estilo de jogo” e “tática de jogo”. Segundo, propor articulações entre esses termos visando orientar a intervenção e análise no esporte.



## MÉTODO

O trabalho corresponde a uma pesquisa teórico-conceitual dos termos-alvo "modelo de jogo", "estratégia de jogo", "estilo de jogo" e "tática de jogo".

### Metodologia

O trabalho foi realizado em cinco fases:

1. Seleção dos termos-alvo: Foram adotados os seguintes critérios de escolha dos termos-alvo: (1) aparecimento no contexto profissional do esporte e (2) percepção da necessidade de definição operacional mais objetiva dos conceitos para melhorar a comunicação e análise do jogo.

2. Pesquisa da etimologia dos termos: Foram realizadas três buscas para cada termo sem o seu complemento nominal ("de jogo"). Neste caso, as definições dos conceitos "modelo", "estratégia", "estilo" e "tática" foram pesquisados em sites especializados em etimologia, em português - *origemdapalavra.com.br*, inglês - *www.etymonline.com* e francês - *www.littre.org*. Tendo a temática (escopo) do artigo como critério de inclusão, foram consideradas e descritas as definições literais, na língua-mãe, e as respectivas traduções das definições que apresentaram relação com o contexto esportivo. As traduções foram obtidas através das ferramentas online *Google Tradutor* e *Deep L*. (ver Quadro 1, seção Resultados). Vale ressaltar que os pesquisadores, além de peritos no contexto da intervenção e pesquisa no esporte, possuem habilitação para a tradução dos conceitos nas línguas adotadas (nível de proficiência avançado, mínimo C1, de acordo com o quadro referencial europeu).

3. Pesquisa das definições dos termos-alvo: Tendo a temática (escopo) do artigo como critério de pesquisa, foi realizada a busca de trabalhos que abordaram a definição operacional dos termos-alvo "modelo de jogo", "estratégia de jogo", "estilo de jogo" e "tática de jogo". Por aparecerem integrados na comunicação de atores no contexto profissional e acadêmico, geralmente como sinônimos, os termos "estratégia de jogo" e "tática de jogo" foram pesquisados de maneira integrada. Foram utilizadas para a pesquisa dos termos-alvo bases em inglês (*Web of Science - WOS*) e português (*Google Acadêmico - GA*). Os termos de busca específicos foram as seguintes:

- modelo de jogo: na *WOS* "*game model*" AND *sport*, e no *GA* "modelo de jogo" e "modelo do jogo" (resultou em 2 trabalhos na *WOS* e 75 no *GS*);



- estratégia de jogo e tática de jogo: na *WOS strategy AND tactic AND sport*, e no GA estratégia, esporte; tática, esporte; estratégia, desporto; táctica, desporto (resultou em 1 trabalho na *WOS* e 42 trabalhos no GA);

- estilo de jogo: na *WOS "game style" OR "style of play" OR "styles of play" OR "play style"* e no GA "estilo de jogo" (resultou em 44 trabalhos no *WOS* e 5 trabalhos no GA).

Em uma primeira triagem, a pesquisa das definições dos termos-alvo resultou em 47 trabalhos em inglês e 82 trabalhos em português. Em seguida, foram adotados os seguintes critérios de inclusão e exclusão dos trabalhos para análise, respectivamente: foram considerados apenas aqueles que apresentaram definições operacionais dos termos-alvo; foram excluídos monografias, trabalhos de conclusão e relatórios de estágio; dos trabalhos restantes (trabalhos apresentados em congressos, artigos, dissertações e teses). Como resultado, foram selecionados sete trabalhos em inglês e 20 trabalhos em português para análise (ver Figura 1, seção Resultados).

4. Definição operacional dos termos-alvo: A partir da definição etimológica e da análise das definições dos termos-alvo da literatura, foram elaboradas definições operacionais originais para os termos-alvo (ver Quadro 2, seção Resultados).

5. Articulação dos termos-alvo: A partir das definições operacionais elaboradas, os termos-alvo foram articulados em um Mapa Conceitual (MC), em formato inicial, elaborado no programa *CmapTools* (CAÑAS et al., 2004). Foram adotados os passos metodológicos de Rigon e Dantas (2021) para a elaboração do MC inicial, sendo: levantamento dos termos-alvo, organização hierárquica dos termos-alvo em um mapa conceitual semiestruturado e articulação inicial dos termos-alvo. Foram adotadas as indicações de Aguiar e Correia (2013) para a elaboração de um mapa de alta qualidade: definição do escopo do mapa, adoção de termos de ligação incluindo verbos para ligar os conceitos do mapa, adequação da linguagem para o público-alvo do trabalho, adequação da estrutura gráfica (hierárquica) e síntese de ideias. As proposições do MC inicial foram submetidas ao processo de análise de conteúdo (validade) por meio da Tabela de Clareza Proposicional (TCP) (ver Tabela 1, seção resultados) (AGUIAR; CORREIA, 2013; RIGON; DANTAS, 2021). Nesse processo de análise, através do programa *CmapTools*, foram exportadas as proposições contidas no MC inicial em formato de texto (Tabela 1, três primeiras colunas) para serem lidas individualmente pelos participantes, que indicaram o nível de concordância quanto à correção das proposições elaboradas (Tabela 1, quarta coluna). Finalizado o processo de análise das proposições do MC inicial, foi originado



o MC final (ver Figura 2, seção Discussão) e um complemento textual, visando articular e discutir os termos-alvo.

## RESULTADOS

O resultado da pesquisa da etimologia dos termos que possuem relação com o contexto do esporte foi apresentado no Quadro 1.

**Quadro 1** – Definição etimológica dos termos modelo, estratégia, estilo e tática

	Littre	Origem da palavra	Etimology Dictionary
<b>Estratégia</b>	Στρατηγία, de στρατηγός, estrategista. A arte de preparar um plano de campanha, de direcionar um exército para pontos decisivos ou estratégicos, e de reconhecer os pontos em que é necessário, nas batalhas, trazer as maiores massas de tropas para garantir o sucesso. A estratégia se opõe à tática, que se diz das operações que os exércitos adversários realizam à vista uns dos outros.	É o Grego STRATEGIA, "ofício ou comando de um general", de STRATEGOS, "general", formada por STRATOS, "multidão, exército, expedição", literalmente "aquilo que se espalha", mais AGOS, "o que chefia, líder", de AGEIN, liderar, comandar".	1810, "arte de um general", do francês stratégie (18sec.) e diretamente do grego strategia "escritório ou comando de um general", do strategos "general, comandante de um exército", também o título de vários funcionários civis e magistrados, de stratos "multidão, exército, expedição, exército acampado", literalmente "aquilo que está espalhado" (da raiz de Proto-Indo-Europeia - "para espalhar") + agos "líder", de agein "liderar" (da raiz de Proto-Indo-Europeia - "dirigir, puxar ou avançar, mover"). Em uso não militar desde 1887.
<b>Modelo</b>	Ital. modello, derivado do latim. fictif modellus, diminutivo de modus. Representação, em barro ou outro material, de uma obra a ser executada.	Do Latim modulus, "medida, padrão", de modus, "modo, jeito, medida"	1570, "semelhança feita em escala; conjunto de projetos do arquiteto", do francês modelle (16sec., francês moderno modèle), do italiano modello "um modelo, molde", do latim vulgar *modellus, do latim modulus "uma pequena medida, padrão", diminutivo de modus "maneira, medida" (da raiz de Proto-Indo-Europeia - "tomar as medidas apropriadas"). O sentido de "um padrão para imitação ou comparação, coisa ou pessoa que serve



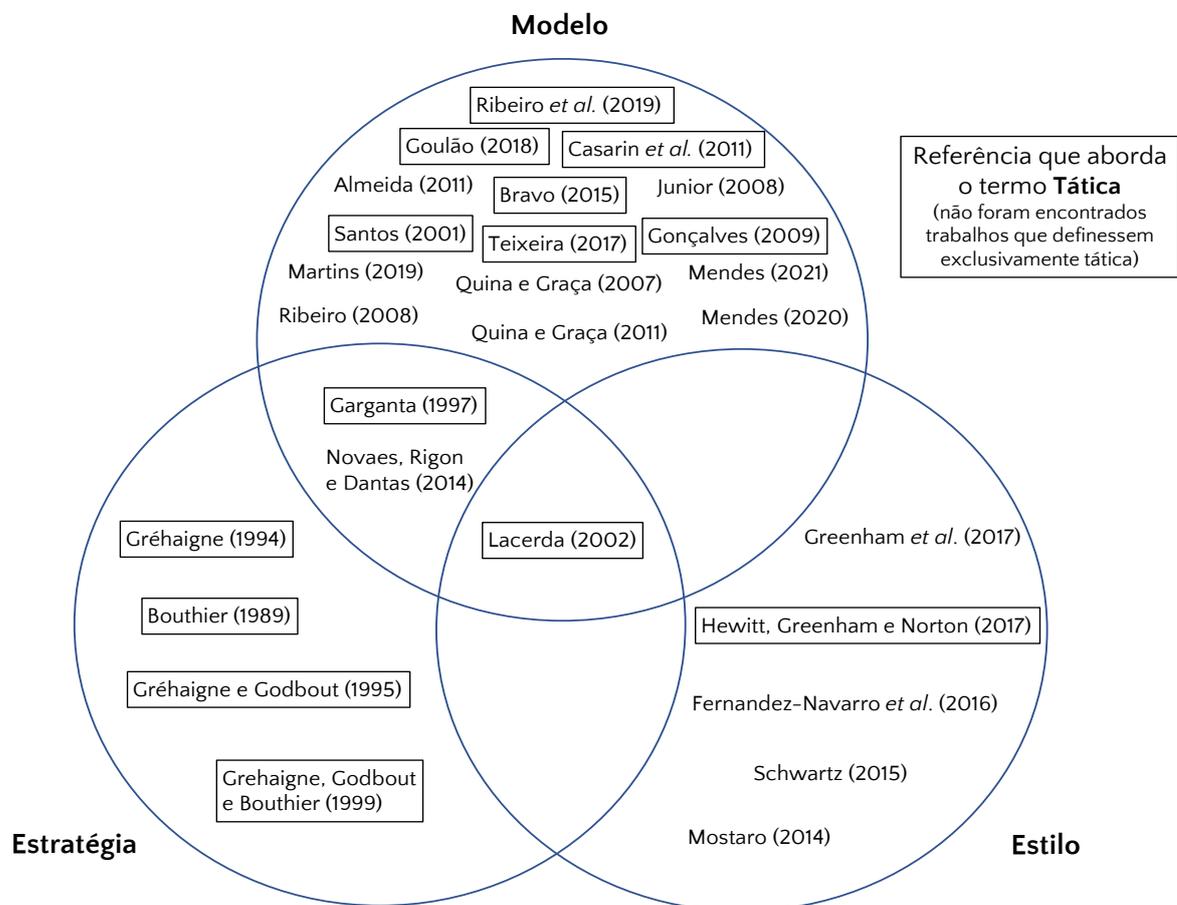
			ou pode servir como padrão ou tipo" é de 1630.
<b>Estilo</b>	Provenç. estil; Espahn. estilo; ital. stile do latim. stylus, propriamente sovela, depois estilo, que vem do grego στῦλος, coluna, ponto, sovela, anexado a στῦω, erguer, que é anexado a sthā, olhar fixo, ficar de pé. Modo de considerar ou apresentar as coisas, modo de agir.	Do L. STYLUS, "vara aguçada para escrever na argila", que metaforicamente passou a significar "maneira de escrever" e depois "maneira de fazer"	Início do 14sec., estilo, "instrumento de escrita, caneta, estilete; pedaço de discurso escrito, uma narrativa, tratado"; também "modo retórico característico de um autor, maneira ou modo de expressão" e "modo de vida, maneira, comportamento, conduta", do francês antigo stile, estile "estilo, moda, maneira; uma estaca, pálido", do latim stilus "estaca, instrumento para escrever, maneira de escrever, modo de expressão", talvez da mesma fonte que vara (v.). Ortografia modificada incorretamente por influência do grego stylos "pilar", que provavelmente não está diretamente relacionado. Significado "modo de vestir" é de 1814
<b>Tática</b>	Grego antigo Τακτική, de τάσσειν, arrumar. A arte de lutar e empregar as três armas principais, infantaria, cavalaria e artilharia, em terreno e posições favoráveis. A tática executa os movimentos que são comandados pela estratégia.	Do Grego TAKTIKE TEKHNE, "a arte de resolver, de colocar coisas em ordem", relacionado a TASSEIN, "arranjar, colocar em ordem"	1620, "ciência de organizar forças militares para combate", do latim moderno tactica (17sec.), do grego taktike techne "arte do arranjo", uso substantivo de fem. de taktikos "de ou relativo a arranjo", especialmente "táticas na guerra", adjetivo para táxis "arranjo, um arranjo, a ordem ou disposição de um exército, ordem de batalha; ordem, regularidade", substantivo verbal de tassein "arranjar", da raiz Proto-Indo-Europeia - "tocar, manusear".

**Fonte:** origemdapalavra.com.br; www.etymonline.com; www.littre.org

O resultado da pesquisa das definições dos termos-alvo permitiu agrupar os trabalhos analisados por autores em função dos conceitos (Figura 1).



**FIGURA 1** – Referências selecionadas para análise em função do termo contemplado por cada autor



**Fonte:** construção dos autores.

Como resultado da análise da literatura, foram oferecidas definições operacionais originais dos termos-alvo (Quadro 2).

**Quadro 2** – Definições operacionais dos termos-alvo modelo de jogo, estratégia de jogo, estilo de jogo e tática de jogo

Modelo do Jogo	Estratégia de Jogo	Estilo de Jogo	Tática de Jogo
Representação do funcionamento básico ou da organização geral do jogo.	Plano ou conjunto de planos adotado pela equipe na competição.	Qualificação do padrão tático da equipe.	Ação no jogo.

**Fonte:** construção dos autores.

O resultado da análise da articulação dos termos-alvo foi apresentado na TCP (Quadro 3).



**Quadro 3** – Tabela de Clareza Proposicional (TCP) das proposições elaboradas no Mapa Conceitual (MC) final que articularam os termos-alvo “modelo de jogo”, “estratégia de jogo”, “estilo de jogo” e “tática de jogo”

Conceito inicial	Termo de ligação	Conceito final	Concordância
modelo do jogo	refere-se ao	funcionamento do jogo	SIM
funcionamento do jogo	determina	princípios do jogo	SIM
princípios do jogo	balizam	estratégia de jogo	SIM
princípios do jogo	correspondem a	ações genéricas	SIM
estratégia de jogo	gera	diretrizes da ação	SIM
diretrizes da ação	são referências para	ação no jogo	SIM
ações genéricas	sugerem uma	ação no jogo	SIM
ação no jogo	apresenta um	padrão	SIM
ação no jogo	integra a	técnica	SIM
ação no jogo	depende da	técnica	SIM
técnica	depende da	ação no jogo	SIM
tática	é diferente de	estratégia de jogo	SIM
tática	é sinônimo de	ação no jogo	SIM
estilo de jogo	qualifica o	padrão	SIM
estilo de jogo	retroalimenta	estratégia de jogo	SIM

**Fonte:** construção dos autores.

## DISCUSSÃO

O artigo teve como objetivo propor definições operacionais dos termos “modelo de jogo”, “estratégia de jogo”, “estilo de jogo” e “tática de jogo”, e propor articulações entre esses termos visando orientar a intervenção e análise no esporte. Argumentamos que a utilização de uma linguagem precisa e comum para tratar dos conceitos do esporte pode auxiliar na compreensão do comportamento dos jogadores, do funcionamento do jogo esportivo e, conseqüentemente, subsidiar investigações e intervenções no esporte.

Vale destacar que os termos-alvo pesquisados sofrem influência de diversos contextos (p. ex.: sociais, culturais, temporais, entre outros) e, portanto, devem ser analisados com cautela. Ou seja, estes termos podem ser compreendidos de maneira diferente em função



do contexto em que são apresentados. Portanto, possuem sentidos diversos em função, por exemplo, do momento histórico, e isto interfere na análise do jogo e do comportamento dos jogadores e equipes.

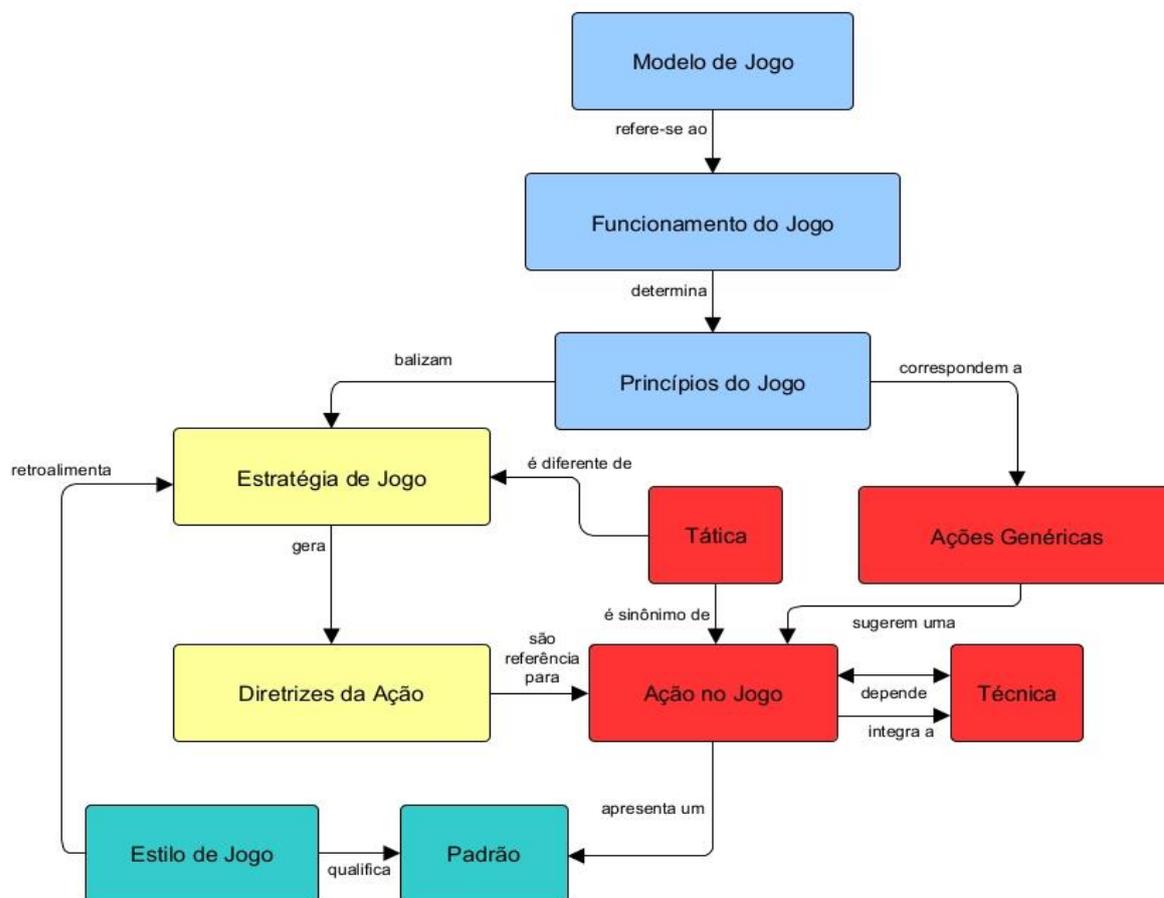
A análise da literatura indicou um baixo volume de trabalhos com a finalidade de elaboração de teorias e conceitos e/ou que apresentassem definições claras e precisas para os termos-alvo pesquisados. Nesse sentido, notou-se que os conceitos “estratégia de jogo” e “estilo de jogo” carecem de maior atenção. Por outro lado, em alguns trabalhos selecionados para análise e em referências citadas nesses trabalhos, percebeu-se o esforço dos autores na integração e aplicação dos conceitos visando orientar a intervenção profissional e subsidiar as pesquisas na área (BOUTHIER, 1989; GRÉHAIGNE, 1994; GRÉHAIGNE; GODBOUT, 1995; GARGANTA, 1997; GRÉHAIGNE; GODBOUT; BOUTHIER, 1999; SANTOS, 2001; LACERDA, 2002; GONÇALVES, 2009; CASARIN et al., 2011; NOVAES; RIGON; DANTAS, 2014; BRAVO, 2015; TEIXEIRA, 2017; HEWITT; GREENHAM; NORTON, 2017; GOULÃO, 2018; RIBEIRO et al., 2019).

De maneira sintética, a análise da literatura permitiu identificar os principais sentidos adotados para os termos-alvo: (1) “modelo de jogo” se referiu a três concepções: etapas do funcionamento do jogo (situações de ataque, defesa, transição, bola parada, etc) (NOVAES; RIGON; DANTAS, 2014); plano de ação de jogadores e equipe no jogo (SANTOS, 2001) e padrão tático da equipe observado no jogo (LACERDA, 2002). (2) o termo “estratégia de jogo” se referiu ao plano ou conjunto de planos que incidem sobre as ações no jogo (RIGON; TSUKAMOTO; NOVAES, 2018); (3) o termo “estilo de jogo” se referiu à qualificação dos padrões de jogadores e equipes observados no jogo (FERNANDEZ-NAVARRO et al., 2016; HEWITT; GREENHAM; NORTON, 2017; GREENHAM et al., 2017); e (4) o termo “tática de jogo” se referiu a duas concepções: capacidade de adaptação perante as condições de jogo (GRÉHAIGNE, 1994), e materialização do comportamento (ações) de jogadores e equipes (GARGANTA, 1997).

A partir das definições elaboradas, o MC final representa graficamente a articulação entre os termos-alvo (Figura 2). Para tanto, foi necessário incluir termos complementares, tais como “técnica”, “ação no jogo”, “diretrizes de ação”, “padrão de jogo” e “princípios de jogo.



**FIGURA 2** – MC final: articulação dos termos-alvo “modelo de jogo”, “estratégia de jogo”, “estilo de jogo” e “tática de jogo”



**Fonte:** construção dos autores.

Avançando as ideias de Bayer (1992) e Daolio (2002), que abordaram a existência de uma dimensão mais genérica, estrutural ou invariante do jogo esportivo, e outra mais específica e variável, manifestada no comportamento dos jogadores e equipes, o MC final agrupou os termos-alvo e os termos complementares em quatro grupamentos. O primeiro grupamento (azul), no plano superior do MC, refere-se à configuração geral do jogo. Fazem parte deste conjunto os conceitos “modelo de jogo”, “funcionamento do jogo” e “princípios do jogo”. O segundo grupamento (vermelho), no plano intermediário do MC, refere-se ao aspecto comportamental do jogo, ou seja, o comportamento dos jogadores e equipes. Fazem parte deste conjunto os conceitos “ações genéricas”, “tática”, “ação no jogo” e “técnica”. O terceiro grupamento (amarelo), também no plano intermediário do MC, refere-se ao aspecto abstrato do jogo, ou seja, as ideias e os planos para se jogar. Fazem parte deste grupamento os conceitos “estratégia de jogo” e “diretrizes da ação”. O quarto grupamento (verde), no plano



inferior do MC, refere-se à análise do jogo. Fazem parte deste grupamento os conceitos “estilo de jogo” e “padrão”.

O **modelo do jogo** é uma representação do **funcionamento do jogo** que indica condições mínimas para que o jogo aconteça. Essa representação remete ao sentido de “modelo de jogo ideal” proposto no Glossário do Futebol Brasileiro da CBF Academy (THIENGO, 2020), no entanto, preserva algumas diferenças. O nível de generalidade que propomos para o termo “modelo de jogo” indica uma forma de jogar essencial para que determinado jogo esportivo seja reconhecido como tal. Ou seja, independe da prática do jogo “em alto rendimento, em âmbito internacional” (THIENGO, 2020), pois jogadores e equipes estão submetidos necessariamente ao cumprimento de **princípios do jogo** (p. ex. manter a posse da bola e progredir no espaço). Nesse sentido, os princípios do jogo correspondem a **ações genéricas** que devem ser executadas independentemente do nível de experiência dos atores.

O termo “princípios de jogo” apresenta diferentes sentidos na literatura. Em concordância com o sentido adotado por Teoldo e colegas (2009), os princípios do jogo são abordados de maneira *latu*, ou seja, considerados condições generalizáveis, pois toda e qualquer equipe de determinada modalidade está submetida a eles (NOVAES, RIGON; DANTAS, 2014). Em outros casos, partindo de um sentido mais *strictu* do termo, “princípio do jogo” também tem sido utilizado para se referir ao quadro estratégico das equipes (THIENGO, 2020), portanto, variável em função do nível dos jogadores e das preferências da comissão técnica.

Sugerimos que os princípios do jogo balizam o plano ou conjunto de planos das equipes adotado na competição, denominado **estratégia de jogo** (GREHAIGNE, GODBOUT; BOUTHIER, 1999; RIERA, 1995). Visando ser funcional, a estratégia de uma equipe deve contemplar um repertório de opções de comportamentos que possa gerar incertezas aos jogadores da equipe adversária quanto às suas ações, e produzir, assim, vantagens para superá-los (LAMAS et al., 2012; NOVAES; RIGON; DANTAS, 2014). Dito de outro modo, trata-se de um planejamento da ação, que embora sofra modificações em sua implementação, como resultado das restrições espaço-temporais mutuamente impostas durante o confronto, atua como um quadro de referência para estas modificações.

A estratégia geralmente está associada a processos cognitivos mais elaborados, pois as decisões tomadas são baseadas na reflexão com menos restrições de tempo



(GRÉHAIGNE; GOBOUDT; BOUTHIER, 1999), se comparada com a tomada de decisão durante a ação no jogo. Portanto, no contexto dos jogos esportivos coletivos, o termo trata de planos, de ordem individual e coletiva que consideram o funcionamento do jogo, as características dos seus jogadores, um modo de jogar preferido, o cenário da disputa (tamanho do espaço de jogo, condições climáticas, etc.), as características da competição (fase, forma de disputa, etc.), as características dos adversários, a estimativa da estratégia adversária e os desdobramentos da partida (NOVAES, 2013; RIGON; TSUKAMOTO; NOVAES, 2018).

Sugerimos que a estratégia não se limita ao que é estabelecido previamente, uma vez que ela está inserida em uma batalha simbólica ininterrupta que adentra o momento da disputa, de “jogar o jogo”, e, assim, é influenciada pelo que acontece no cenário de disputa (RIGON; TSUKAMOTO; NOVAES, 2018; THIENGO, 2020). Entende-se, portanto, que os participantes do jogo, jogadores e treinadores, atuam na modificação, no ajuste e na criação de novas estratégias também durante período em que o jogo se desenrola, principalmente em pedidos de tempo e outras paralisações, em função dos diferentes cenários que se apresentam (NOVAES, 2013; RIGON; TSUKAMOTO; NOVAES, 2018).

A estratégia, enquanto plano ou quadro referencial macro, gera **diretrizes da ação**, entendidas como planos mais específicos, no nível micro, que são referências mais diretas para a **ação (no jogo)**. A execução (ou tentativa de execução) das diretrizes da ação convida os jogadores a promoverem ajustes individuais e coletivos para atender às necessidades circunstanciais do confronto, neste caso, definido pela **tática** (GREHAIGNE; GODBOUT; BOUTHIER, 1999; RIERA, 1996).

O sentido de tática adotado no Glossário do Futebol Brasileiro da CBF Academy (THIENGO, 2020) apresenta reciprocidade com o sentido etimológico do termo, essencialmente utilizado no contexto da guerra (ver discussão em RIGON; TSUKAMOTO; NOVAES, 2018). Os referidos “ordenamento, configuração e organização no campo de batalha” (Quadro 1) podem fazer analogia à planificação da disposição ou dos jogadores na quadra ou campo (p. ex.: 4x4x2 no futebol ou 5x1 no handebol), portanto, se confundindo com a noção de estratégia apresentada.

Apesar de utilizadas popularmente como sinônimos, adotamos sentidos diferentes para “estratégia de jogo” e “tática de jogo”: “estratégia de jogo” referindo-se ao plano de ação e “tática de jogo” como sinônimo de ação no jogo. Portanto, essa noção de ação corresponde ao “ato tático” (ARAÚJO, 2005), tanto no nível do jogador (leia-se “tática individual”), quanto



no nível do grupo de jogadores (leia-se "tática grupal") ou nível da equipe (leia-se "tática coletiva") (NOVAS; RIGON; DANTAS, 2014). A tática pode ter maior ou menor vinculação à estratégia proposta, consistindo, respectivamente, em adequações dos comportamentos planejados às restrições impostas pelo adversário ou comportamentos dissociados de um plano coletivo (LAMAS et al., 2012).

Dito de outro modo, a tática é um movimento intencional (ação) executado por meio de uma **técnica** no contexto de disputa (jogo) (RIGON; TSUKAMOTO; NOVAES, 2018). Por sua vez, a técnica tem relação com o modo de execução observado no jogo. Principalmente no contexto do jogo esportivo coletivo, essa noção de técnica, mais genérica, indica a natureza aberta e flexível do "como" fazer ação (SANTANA, 2019). Ou seja, indica a dependência do "quando", "onde" e "porquê" fazer no jogo, que remete à outra dimensão da ação, no caso, a "tática" (ARAÚJO, 2005; RIGON, 2019).

Destaca-se, porém, que a ideia de "técnica" apresentada não é adotada consensualmente por profissionais e pesquisadores do esporte. Nesse sentido, alguns destes atores se referem à técnica de maneira mais específica, por exemplo, como movimento consagrado ou culturalmente aceito em determinado jogo esportivo (ver o ensaio sobre as concepções de técnica em Mauss, 2017). A discordância sobre o sentido do termo, especialmente em virtude da ausência de uma definição operacional clara, sugere uma dificuldade para abordar a ação no nível do jogador e da equipe.

A proficiência de uma equipe para atuar coletivamente parece estar associada tanto às características da estratégia elaborada, que orienta a cooperação e oposição entre os jogadores, quanto à eficiência da sua utilização no jogo através da tática. De acordo com a ideia apresentada, diferentes estratégias e diretrizes da ação podem culminar na criação de diferentes **estilos de jogo**.

Apesar de não ser abordado diretamente no Glossário do Futebol Brasileiro da CBF Academy (THIENGO, 2020), a obra faz menção ao termo quando se refere ao modo das equipes jogarem e como analisá-los. O termo estilo de jogo tem como parte essencial de sua definição uma síntese qualitativa do que é observado repetidamente no jogo, ou seja, um modo **padrão** de jogar (LAMAS et al., 2012; HEWITT; GREENHAM; NORTON, 2017). De maneira geral, o termo se refere ao comportamento tático geral da equipe que visa atingir os objetivos defensivos e ofensivos no jogo. Nesse sentido, é possível captar e classificar o padrão de ação



de jogadores e equipes através da análise da recorrência das ações em determinadas situações de jogo.

A determinação de um estilo de jogo pode basear-se em uma percepção subjetiva de um observador ou por meio de métricas quantificáveis. Por exemplo, Montoya, Barreira e Mercadante (2022) investigaram a percepção de treinadores sobre a plasticidade (estética) do jogo de futebol. Para tanto, a partir de indicadores técnico-táticos (passes, finalizações, etc.), identificaram que o jogo considerado “bonito” apresentava mais ações de passes, finalizações em gol e defesa pressão. No caso do futebol, no contexto prático, o estilo de jogo geralmente tem sido definido em função do tipo de circulação da bola entre os jogadores: “vertical”, quando busca o gol através de passes ou avanços mais diretos e longos, ou “horizontal”, quando busca a elaboração do ataque lateralmente e com passes ou avanços mais curtos. A altura da defesa e os comportamentos da equipe sem a posse da bola também são outros indicadores de estilos de jogo mais ofensivos ou defensivos (HEWITT; GREENHAM; NORTON, 2017). Por esta perspectiva, a análise do estilo de jogo retroalimenta a concepção da estratégia de jogo.

A proposição e articulação dos conceitos proposta auxilia a compreensão do contexto esportivo. Nesse sentido, os grupamentos de conceitos identificados permitem realizarmos inferências fundamentais para a atribuição dos atores e seus papéis em cada dimensão do jogo. Por exemplo, o primeiro grupamento (azul no MC) corresponde ao jogo-fenômeno, ou seja, as características básicas para identificar o jogo esportivo em diferentes situações (p. ex.: na prática sistematizada, em treinamentos, ou no lazer, formato usual ou adaptado). O segundo grupamento (vermelho no MC) corresponde ao comportamento no jogo, em suma, os diferentes níveis de ação no jogo, que ocorre de maneira síncrona ou no tempo presente. O terceiro grupamento (amarelo no MC) corresponde à participação do professor e treinador, especialmente na competição, através do oferecimento de instruções e criação de planos para as equipes jogarem, ou seja, de maneira prospectiva. O quarto grupamento (verde no MC) corresponde à participação do analista de desempenho, através da captação de informações do jogo de maneira retrospectiva.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O artigo procurou contribuir para a definição e articulação dos termos “modelo de jogo”, “estratégia de jogo”, “estilo de jogo” e “tática de jogo”. Outros termos complementares também foram abordados visando orientar a intervenção e análise no esporte. Como limitação do trabalho, entendemos que seria de igual importância à pesquisa teórico-conceitual realizada em bases acadêmico-científicas, a consulta a professores e treinadores peritos (painel de especialistas), no contexto prático, com a finalidade de verificar outras possíveis definições e articulações entre os termos-alvo. Apesar desta limitação, o artigo espera contribuir para a compreensão do cenário do jogo esportivo. O trabalho também apresenta uma metodologia para pesquisas de cunho teórico-conceitual no contexto do jogo esportivo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Joana Guilares; CORREIA, Paulo Rogério Miranda. Como fazer bons mapas conceituais? Estabelecendo parâmetros de referências e propondo atividades de treinamento. **Revista brasileira de pesquisa em educação em ciências**, v. 13, n. 2, p. 141-157, 2013.

ALMEIDA, Rui Miguel Garcia Lopes de. **Da conceptualização dos métodos de treino à operacionalização prática no quadro do modelo de jogo adotado**. 2014. 99f. Dissertação (Mestrado em Treino Desportivo). Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Lisboa, Portugal, 2014.

ARAÚJO, Duarte. **O contexto da decisão**: a acção táctica no desporto. Lisboa, Portugal: Visão e Contexto, 2005.

BAYER, Claude. **O ensino dos desportos colectivos**. Lisboa, Portugal: Dina livro, 1994.

BUTTON, Chris e colaboradores. **Dynamics of skill acquisition: an ecological dynamics approach**. Champaign, USA: Human Kinetics Publishers, 2020.

BOUTHIER, Daniel. Les conditions cognitives de la formation d'actions sportives collectives. **Le travail humain**, v. 52, n 2, p. 175-182, 1989.

BRAVO, Francini Garcia. **Evolução do modelo de jogo nas categorias de base do voleibol feminino**. 2015. 113f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

CASARIN, Rodrigo Vicenzi e colaboradores. Modelo de jogo e processo de ensino no futebol: princípios globais e específicos. **Movimento**, v. 17, n. 3, p. 133-152, 2011.



CORRÊA, Umberto César e colaboradores. The game of futsal as an adaptive process. **Nonlinear dynamics, psychology, and life sciences**, v. 16, n. 2, p. 185-203, 2012.

CROFT, Hayden; WILLCOX, Bobby; LAMB, Peter. Using performance data to identify styles of play in netball: an alternative to performance indicators. **International journal of performance analysis in sport**, v. 17, n. 6, p. 1034-1043, 2017.

DAOLIO, Jocimar. Jogos esportivos coletivos: dos princípios operacionais aos gestos técnicos-modelo pendular a partir das idéias de Claude Bayer. **Revista brasileira de ciências do movimento**, v. 10, n. 4, p. 99-103, 2002.

FERNANDEZ-NAVARRO, Javier e colaboradores. Attacking and defensive styles of play in soccer: analysis of spanish and english elite teams. **Journal of sports sciences**, v. 34, n. 24, p. 2195-2204, 2016.

FERNANDEZ-NAVARRO, Javier e colaboradores. Evaluating the effectiveness of styles of play in elite soccer. **International journal of sports science & coaching**, v. 14, n. 4, p. 514-527, 2019.

GARGANTA, Júlio. **Modelação táctica do jogo de futebol**: estudo da organização da fase ofensiva em equipas de alto rendimento. 1997. 318f. Tese (Doutorado em Ciências do Desporto). Universidade do Porto, Porto, Portugal, 1997.

GOLLAN, Stuart; BELLENGER, Clint; NORTON, Kevin. Contextual factors impact styles of play in the english premier league. **Journal of sports science & medicine**, v. 19, n. 1, p. 78-83, 2020.

GONÇALVES, Ricardo Filipe do Carmo. **Conceptualização do modelo de jogo**: um estudo efectuado com treinadores de futebol com curso de nível IV. 2009. 292f. Dissertação (Mestrado em Treinamento de Alto Rendimento). Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa, Portugal, 2009.

GONZALEZ-RODENAS, Joaquin; ARANDA, Rafael; ARANDA-MALAVES, Rodrigo. The effect of contextual variables on the attacking style of play in professional soccer. **Journal of human sport and exercise**, v. 16, n. 2, p. 399-410. 2020.

GOULÃO, José Luís de Carvalho. **O modelo de jogo no futebol de formação**: estudo sobre a concetualização e operacionalização do modelo de jogo de treinadores de futebol infantojuvenil. 2018. 135f. Dissertação (Mestrado em Atividade Física). Instituto Politécnico de Castelo Branco, Castelo Branco, Portugal, 2018.

GRÉHAIGNE, Jean-Francis. Quelques aspects bibliographiques concernant l'enseignement des sports collectifs à l'école. **Dossiers EPS**. v. 17, p 7-11, 1994.

GREENHAM, Grace; HEWITT, Adam; NORTON, Kevin. A pilot study to measure game style within australian football. **International journal of performance analysis in sport**, v. 17, n. 4, p. 576-585, 2017.



GRÉHAIGNE, Jean-Francis; GODBOUT, Paul. Tactical knowledge in team sports from a constructivist and cognitivist perspective. **Quest**, v. 47, n. 4, p. 490-505, 1995.

GRÉHAIGNE, Jean-Francis; GODBOUT, Paul; BOUTHIER, Daniel. The foundations of tactics and strategy in team sports. **Journal of teaching in physical education**, v. 18, n. 2, p. 159-174, 1999.

HEWITT, Adam; GREENHAM, Grace; NORTON, Kevin. Game style in soccer: what is it and can we quantify it? **International journal of performance analysis in sport**, v. 16, n. 1, p. 355-372, 2016.

JÚNIOR, Nelson Kautzner Marques. Um modelo de jogo para o voleibol na areia. **Conexões**, v. 6, n. 3, p. 13-26, 2008.

LACERDA, Daniel Filipe Pereira. **Modelo de jogo ofensivo no voleibol de praia de elite: caracterização da organização do processo ofensivo a partir da recepção do serviço**. 2002. 144f. Dissertação (Mestrado em Ciências do Desporto). Universidade do Porto, Porto, Portugal, 2002.

LAGO-PEÑAS, Carlos; GÓMEZ-RUANO, Miguel; YANG, Gai. Styles of play in professional soccer: an approach of the chinese soccer super league. **International journal of performance analysis in sport**, v. 17, n. 6, p. 1073-1084, 2017.

LAMAS, Leonardo e colaboradores. Elementos estruturais de um modelo formal dos esportes coletivos de invasão. **Revista brasileira de educação física e esporte**, v. 26, n. 4, p. 741-753, 2012.

LAVOIE, Marc; GRENIER, Gilles; COULOMBE, Serge. Comment: Performance differentials in the national hockey league: discrimination versus style-of-play thesis. **Canadian public policy/analyse de politiques**, v. 18, n. 4, p. 461-469, 1992.

MACHADO, Armando; LOURENÇO, Orlando; SILVA, Francisco J. Facts, concepts, and theories: the shape of psychology's epistemic triangle. **Behavior and philosophy**, v. 28, p. 1-40, 2000.

MARTINS, Álvaro Carvalho. **Modelo de jogo: conceitos e interações contextuais**. 2019. 202f. Dissertação (Mestrado em Treino de Alto Rendimento). Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal, 2019.

MENDES, José Carlos. **Construção do modelo de jogo das seleções brasileiras masculinas juvenil e adulta de handebol**. 2020. 164f. Tese (Doutorado em Educação Física). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2020.

MENDES, José Carlos e colaboradores. Construcción del modelo de juego en balonmano. **Revista de ciencias del ejercicio y la salud**, v. 19, n. 1, p. 1-25, 2021.

MONTOYA, Letícia Petruce; BARREIRA, Júlia; MERCADANTE, Luciano Allegretti. Jogo bonito ou jogo feio: o que é e como podemos quantificar? **Revista brasileira de ciências do esporte**, v. 43, p. 1-8, 2021.



MOSTARO, Filipe Fernandes Ribeiro. O futebol-arte na imprensa nacional: a construção de um estilo de jogo. **Estudos em jornalismo e mídia**, v. 11, n. 2, p. 354-366, 2014.

NAZARETH, Eduardo Fernandes. Ação e experiência nos esportes coletivos. **Revista brasileira de ciências sociais**, v. 30, n. 87, p. 59-78, 2015.

NOVAES, Rafael Batista; RIGON, Thiago André; DANTAS, Luiz Eduardo Pinto Bastos Tourinho. Modelo do jogo de futsal e subsídios para o ensino. **Movimento**, v. 20, n. 3, p. 1039-1060, 2014.

QUINA, João do Nascimento; GRAÇA, Amândio. O ensino do jogo de futebol: um modelo híbrido de desenvolvimento da competência tática. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE JOGOS DESPORTIVOS, 3. **Anais....** Universidade do Porto, Porto, Portugal, 2011.

QUINA, João do Nascimento; GRAÇA, Amândio. O modelo de competência nos jogos de invasão aplicado ao ensino do jogo de futebol em contexto de clube/escola. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE JOGOS DESPORTIVOS, 1. **Anais...** Universidade do Porto, Porto, Portugal, 2007.

RIBEIRO, Pedro. **Do modelo e concepção de jogo à análise da performance no futebol: o treino enquanto indutor da operacionalização de um modo de jogar específico: estudo de caso na equipa de sub-19 do Futebol Clube do Porto**. 2008. 209f. Monografia (Licenciatura em Ciências do Desporto). Universidade do Porto, Porto, Portugal, 2008.

RIBEIRO, João e colaboradores. Exploiting bi-directional self-organizing tendencies in team sports: the role of the game model and tactical principles of play. **Frontiers in psychology**, v. 10, p. 2213, 2019.

RIGON, Thiago André. **O comportamento de variáveis de desempenho tático em jogos reduzidos de futsal**. 2019. 118f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

RIGON, Thiago André; DANTAS, Luiz Eduardo Pinto Bastos Tourinho. Mapeamento conceitual para organizar o conteúdo do jogo esportivo. **Revista currículo e docência**, v. 3, n. 3, p. 37-50, 2021.

RIGON, Thiago André; NOVAES, Rafael Batista; TSUKAMOTO, Mariana Harumi Cruz. A elaboração de uma matriz de referência para o ensino de jogos esportivos coletivos. **Corpoconsciência**, v. 24, n. 2, p. 172-186, 2020.

RIGON, Thiago André; TSUKAMOTO, Mariana Harumi Cruz; NOVAES, Rafael Batista. As propostas alternativas de ensino das modalidades esportivas coletivas: considerações sobre a prática. **Coleção pesquisa em educação física**, v. 17, n. 4, p. 33-41, 2018.

RODRIGUES, José (Ed.). Desporto, Inovação e Formação de Treinadores. **Desporto, inovação e formação de treinadores**. Santarém, Portugal: CIEQV, 2020.



SANTANA, Felipe e colaboradores. Assessing basketball offensive structure: The role of concatenations in space creation dynamics. **International journal of sports science and coaching**, v. 14, n. 2, p. 179-189, 2019.

SANTOS, Sofia Carrelhas Canossa Estrela. **Modelo de jogo ofensivo no pólo aquático feminino de elite**: caracterização da organização do processo ofensivo das seleções femininas de elite, no campeonato europeu de Sevilha-1997. 2001. 157f. Dissertação (Mestrado em Ciências do Desporto). Universidade do Porto, Porto, Portugal, 2001.

SCHWARZ, Christian. Futebol em tradução: língua nacional e estilo de jogo em relatos da imprensa argentina nos anos 20. **Revista latinoamericana de estudios del discurso**, v. 15, n. 1, p. 93-108, 2015.

THIENGO, Carlos. **Glossário do futebol brasileiro**: termos e conceitos relacionados às dimensões técnica e tática. 2. ed. Rio de Janeiro: CBF, 2020.

TEIXEIRA, Tiago Daniel Tomás. **Os princípios táticos como ponto de partida para a percepção do modelo de jogo de uma equipa de futebol**: uma abordagem qualitativa. 2017. 64f. Dissertação (Mestrado em Ciências do Desporto). Universidade da Beira Interior, Covilhã, Portugal, 2017.

WEDDING, Corey e colaboradores. Analysis of styles of play according to season and end of season rank in the national rugby league. **Journal of science and medicine in sport**, v. 24, n. 2, p. 206-210, 2021.

**Dados do primeiro autor:**

Email: thiago.rigon@usp.br

Endereço: Avenida Professor Mello Moraes, 65, Cidade Universitária, São Paulo, SP, CEP: 05508-030, Brasil.

Recebido em: 30/06/2021

Aprovado em: 03/08/2022

**Como citar este artigo:**

RIGON, Thiago André e colaboradores. Modelo de jogo, estratégia de jogo, estilo de jogo e tática de jogo: concepções úteis para compreender o contexto do jogo esportivo. **Corpoconsciência**, v. 26, n. 2, p. 216-235, mai./ ago., 2022.

**Apoio:**

O presente trabalho foi realizado com apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

## **UMA ANÁLISE FILOSÓFICA SOBRE O ESFORÇO NO ESPORTE A PARTIR DA ÉTICA DE ESPINOSA**

### **A PHILOSOPHICAL ANALYSIS ON EFFORT IN SPORT BASED ON THE ETHICS OF SPINOZA**

### **UN ANÁLISIS FILOSÓFICO DEL ESFUERZO EN EL DEPORTE BASADO EN LA ÉTICA DE ESPINOSA**

**Allan Victor Zampola Antonio**

<https://orcid.org/0000-0001-9169-1238> 

<http://lattes.cnpq.br/2649529668409149> 

Universidade Estadual de Campinas (Campinas, SP – Brasil)  
a230724@dac.unicamp.br

**Paulo Augusto Boccati**

<https://orcid.org/0000-0002-4578-3825> 

<http://lattes.cnpq.br/4699078902543976> 

Universidade Estadual de Campinas (Campinas, SP – Brasil)  
paulo.boccati@gmail.com

**Odilon José Roble**

<https://orcid.org/0000-0003-1579-0116> 

<http://lattes.cnpq.br/1778627834013870> 

Universidade Estadual de Campinas (Campinas, SP – Brasil)  
roble@unicamp.br

#### **Resumo**

O esforço na busca pelo êxito é fator primordial no âmbito esportivo e é influenciado por diversos fatores intrínsecos e extrínsecos ao esporte e, em ambos os casos, há forte presença de questões afetivas. Benedictus Espinosa (1632-1677), em sua obra *Ética*, desenvolve questões sobre a afetividade. Para ele, os afetos estão diretamente associados às ações motoras e à relação entre ser humano e ambiente. Argumentamos que o esporte, por constituir um fenômeno imprevisível, contribui com a constante alteração dos afetos, gerando implicações no que se concebe por esforço. A articulação com elementos da filosofia do esporte permite ainda dialogar com aspectos da área compreendendo o esforço como integrante da chamada atitude lusória, importante para alcançar os bens intrínsecos ao esporte. Espera-se, com isso, contribuir para ampliar a discussão sobre Filosofia do Esporte na Educação Física brasileira e ampliar a compreensão sobre a questão do esforço no esporte.

**Palavras-chave:** Esporte; Esforço; Filosofia do Esporte; Afetos.

#### **Abstract**

The effort in the search for success is a key factor in the sports field and is influenced by several intrinsic and extrinsic factors to the sport and, in both cases, there are a strong presence of affective issues. Benedictus Espinosa (1632-1677), in his work *Ethics*, develops the influence of affectivity. For him, affections are directly associated with motor actions, and the relationship between human beings and the environment. We argue that sport, as it constitutes an unpredictable phenomenon, contributes to the constant alteration of affections, generating, by extension, implications in what is conceived by effort. The articulation with elements of the philosophy of sport also allows a dialogue with aspects of the area, understanding the effort as part of the so-called lusory attitude, important to achieve the intrinsic property of sport. It is hoped, with this, to contribute to broaden the discussion about the Philosophy of Sport in Brazilian Physical Education and to broaden the understanding of the issue of effort in sport.

**Keywords:** Sport; Effort; Philosophy of Sport; Affects.



### Resumen

El esfuerzo en la búsqueda del éxito es un factor clave en el ámbito deportivo y está influenciado por varios factores intrínsecos y extrínsecos al deporte y, en ambos casos, hay una fuerte presencia de problemas afectivos. Benedictus Espinosa (1632-1677), en su obra *Ética*, desarrolla la influencia de la afectividad. Para él, los afectos están directamente asociados a las acciones motrices y la relación del ser humano con el medio ambiente. Sostenemos que el deporte, en tanto constituye un fenómeno impredecible, contribuye a la constante alteración de los afectos, generando, por extensión, implicaciones en lo que se concibe por esfuerzo. La articulación con elementos de la filosofía del deporte permite también dialogar con aspectos del área, entendiendo el esfuerzo como parte de la llamada actitud lúdica, importante para lograr los bienes intrínsecos del deporte. Se espera, con ello, contribuir a ampliar la discusión sobre la Filosofía del Deporte en la Educación Física brasileña y ampliar la comprensión de la cuestión del esfuerzo en el deporte.

**Palabras clave:** Deporte; Esfuerzo; Filosofía del Deporte; Afecta.

## INTRODUÇÃO

O esporte, como fenômeno complexo e que mobiliza certo grau de imprevisibilidade, costuma gerar inúmeras análises e discussões sobre os seus episódios, considerando nessa noção tanto o esporte em si como seus atores diretos, ou seja, os atletas. A filosofia, por sua vez, “se preocupa em explicar como e por que, no passado, no presente e no futuro (isto é, na totalidade do tempo), as coisas são como são” (CHAUÍ, 2002, p. 31). Em outros termos, o foco da filosofia é mais o universal e menos o particular. Nesse sentido, quando mobilizamos a filosofia para nos auxiliar na compreensão de fenômenos específicos, possibilitamos interpretações que se dirigem a esse universal. Já a Filosofia do Esporte, segundo Devine e Lopez Frias (2020), é responsável pelo desenvolvimento de análises filosóficas acerca da natureza do esporte, exatamente na tendência a esse universal.

Ao investigar o esporte e suas ramificações, a Filosofia do Esporte chega a encontrar a análise do rendimento esportivo, pois em suma, trata-se de compreender a capacidade dos atores do fenômeno fazerem o que fazem da melhor maneira possível, o que nos remete a uma face universalista do fenômeno. Essa face e essa aproximação conceitual, por óbvio, não desconsideram que várias outras abordagens mais particulares são possíveis e necessárias. A contribuição mútua de abordagens de foco mais particulares e aquelas de cunho universal, como a filosófica, podem constituir uma atuação abrangente em estudos do esporte.

Nesse sentido, utilizando desses conceitos, o presente artigo realiza um estudo descritivo que tem como objetivo propor uma análise filosófica pautada na Filosofia do Esporte e com ancoragem conceitual no pensamento de Benedictus Espinosa (1632-1677). Com isso, pretendemos compreender o esforço depreendido no esporte, relacionando esses conceitos com aspectos abordados pela Filosofia do Esporte. Esperamos, assim, ampliar o debate sobre



o esforço no esporte a partir de suas raízes conceituais e filosóficas e não somente pelos seus componentes físicos.

Como centro epistemológico desse trabalho será utilizada a obra “Ética”, na qual Espinosa desenvolve conceitos que, como argumentaremos a seguir, podem ser relacionados com o âmbito desportivo. Dessa forma, é possível compreender o esporte como um fenômeno singular. Por meio da Teoria dos Afetos, sobretudo os afetos primários, e os conceitos de Potência de Agir e *Conatus*, o filósofo desenvolve questões que parecem extensíveis ao contexto esportivo. A prática esportiva é influenciada por diversos aspectos intrínsecos e extrínsecos, conseqüentemente, é possível dizer que a afetividade pode se manifestar por meio de ambas as perspectivas. O estudo da afetividade e sua influência no âmbito esportivo parece ser, nesse sentido, produtiva para a análise da natureza do esporte.

A aproximação entre a filosofia de Espinosa e o esporte se fez, inicialmente, mediante ao conceito de Impulso, isso porque, apesar de o esporte - principalmente as modalidades coletivas - dispor de inúmeras ações programadas e racionalizadas, também encontramos uma grande quantidade de ações volitivas, impulsivas, em outras palavras, que não são previamente racionalizadas. Entendemos aqui a racionalidade como uma ação anteriormente planejada pela razão, que foi ponderada a partir das diversas variáveis envolvidas em um determinado contexto a fim de que a ação contribua para um resultado esperado.

Por outro lado, é possível reconhecer o Impulso como uma “força impulsionante relativamente indeterminada quanto ao comportamento que ela induz e ao objeto que fornece sua satisfação” (ALMEIDA, 2007, p. 273). Dessa forma, tal conceito aproxima-se da Teoria dos Afetos de Espinosa, que considera que a afetividade humana precede a racionalidade e, nesse sentido, “um afeto não pode ser refreado nem anulado senão por um afeto contrário e mais forte do que o afeto a ser refreado” (ESPINOZA, 2018, p. 162). Ou seja, em Espinosa, as ações humanas são conseqüências da relação entre os afetos que se confrontam visando ocupar o espaço psíquico do indivíduo, não havendo, *a priori*, influência da racionalidade. O aspecto racional é consecutivo à relação entre os afetos e possui como uma de suas funções justamente compreender a relação afetiva. No âmbito esportivo, a ação subsequente da consciência é perceptível, pois muitas ações precisam ser colocadas em prática de forma rápida, fazendo com que os atletas, de certo modo, tomem ciência completa do acontecimento apenas após a execução.



Para buscar os propósitos desse trabalho, não será utilizado uma modalidade esportiva específica para embasar concretamente os conceitos teóricos, entretanto, as modalidades esportivas coletivas serão predominantes. Os conceitos aqui desenvolvidos podem ser empregados em modalidades individuais, entretanto, modalidades coletivas, por apresentarem diferentes indivíduos e, por consequência, diferentes afetos, impulsos e ações, podem proporcionar maiores variações da afetividade humana, tornando a concepção teórica mais perceptível e, portanto, serão utilizados com maior ênfase nesse artigo, exemplos que se remetem a esportes coletivos.

O âmbito esportivo parece, portanto, favorável para concretizar a aproximação entre a Teoria dos Afetos de Espinosa e a influência do Impulso, pois é capaz de transmitir aos atletas diversas incitações que desenvolvem uma série de afetos, gerando a ocorrência de ações mediadas pelo Impulso, isto é, ações motoras prévias à racionalidade. Edgar (2015) menciona que o esporte pode ser visto como uma forma de “laboratório da vida”, tendo em vista que as regras do esporte irão, de certo modo, testar se as pessoas envolvidas nessa atividade, que poderão trapacear ou agir com violência em determinadas ocasiões. A respeito do recorte desse estudo, o esporte pode ser fator fundamental para compreensão da existência da ocorrência do Impulso no que conhecemos por afetividade. Essa compreensão, por sua vez, pode ser fator fundamental para uma filosofia do esforço no esporte.

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para concretizar as aproximações entre a filosofia de Espinosa, sobretudo contida na obra “Ética” e as questões relativas ao esforço no esporte, foi realizada uma revisão narrativa com abordagem qualitativa, para melhor compreender o pensamento do filósofo e aproximá-los ao contexto esportivo. Segundo Cordeiro e colaboradores (2007), a revisão narrativa consiste em uma abordagem ampla acerca da temática a ser discutida, isto é, a escolha dos materiais, e a produção está sujeita ao critério dos autores quanto à adequação dos materiais em relação ao tema. Nesse sentido, primeiramente realizamos a fundamentação epistemológica nos conceitos da Filosofia do Esporte para, em um segundo momento, tratarmos especificamente do tema do esforço no esporte pela perspectiva de Espinosa, dialogando com os elementos da Filosofia do Esporte. Tendo em vista que essa pesquisa possui como tema uma vasta problemática, foi escolhida a revisão narrativa como forma de construir um panorama necessariamente genérico sem ser simples demais, pois na revisão



narrativa nos é dada a oportunidade de revisitar conceitos fundantes em um autor e em uma área, aplicando-os à nossa redução argumentativa, de modo a operar a lógica universalizante da filosofia de modo adequado e, ao mesmo tempo, produtivo.

## RELAÇÕES COM A FILOSOFIA DO ESPORTE

A Filosofia do Esporte, como área acadêmica, inicia-se na década de 1970. Foi Bernard Suits (1988) o responsável por identificar que o esporte é um tipo específico de jogo, portanto, o esporte seria um fenômeno que requer uma análise filosófica própria. Segundo Campos e Roble (2021), os conceitos da filosofia de Suits são centrais para a Filosofia do Esporte, especialmente para a literatura internacional, oferecendo uma extensa contribuição para a teoria do jogo que ainda é pouco explorada na Educação Física brasileira. Os autores destacam que uma das grandes contribuições de Bernard Suits é a contra argumentação de Wittgenstein de que jogos não podem ser definidos.

No seu desenvolvimento, a Filosofia do Esporte foi se ramificando em compreensões e abordagens diferentes sobre o esporte. Devine e Lopez Frias (2020) realizaram uma análise das principais teorias da área. A primeira delas é o formalismo, que compreende o esporte apenas como uma atividade regida por uma série de regras escritas, nesse sentido, a principal diferença entre o futebol e o basquete seria, por exemplo, o uso das mãos exclusivamente. A segunda teoria abordada é o convencionalismo, para a qual, além das regras escritas, há um conjunto de convenções sociais que extrapolam regras escritas e que são importantes para a compreensão do esporte. Há, no interior dessas teorias, concepções chamadas de externalistas e internalistas do esporte. A primeira compreende o esporte como um reflexo de fenômenos sociais mais amplos e externos ao próprio esporte, desse modo, a natureza do esporte seria determinada pelos princípios de práticas sociais em geral.

Ainda sobre a perspectiva do formalismo e retomando as contribuições de Suits (2017, p. 82), o autor afirma que “jogar um jogo é procurar superar obstáculos desnecessários”. Nessa teoria, um elemento chave que constitui o jogo são os obstáculos desnecessários, uma vez que, para a realização de um determinado objetivo, por exemplo, colocar a bola na cesta, haveria diversas formas instrumentais mais eficientes, contudo, cria-se obstáculos colocando a cesta em uma determinada altura, com um respectivo diâmetro de abertura, que dificultaria a realização desse objetivo, tornando-o não demasiadamente fácil nem demasiadamente difícil a ponto de ser impossível sua realização. Suits (2017) também menciona que para tornar o



jogo possível é necessário que os jogadores tenham uma atitude específica, que ele denomina de atitude lusória, segundo a qual os jogadores aceitam as regras que constituem o jogo.

Já a respeito do internalismo, interessa-nos principalmente para este trabalho, a concepção do amplo internalismo. Devine e Lopez Frías (2020) mencionam que, para o amplo internalismo, o esporte é constituído por regras, convenções sociais e também princípios intrínsecos, ou seja, bens próprios que somente podem ser especificados na atividade em questão. Dessa maneira, os princípios intrínsecos fornecem base para interpretar e entender a respectiva prática.

Um exemplo de compreensão amplo internalista é descrita por Simon, Torres e Hager (2015). Segundo os autores, o esporte está intimamente ligado com a busca pela excelência, tendo em vista que o propósito da competição esportiva é a demonstração da excelência esportiva. Para o autor, esse posicionamento permite compreender que o esporte não é apenas a busca pela vitória em uma atividade na qual um ganha e outro perde. Pelo contrário, todos os envolvidos na prática podem beneficiar-se da competição, uma vez que, no caso de dois times que jogam uma partida muito disputada, mesmo que apenas um time vença, os jogadores de um time auxiliarão os jogadores do outro time, mutuamente, a aperfeiçoarem suas habilidades e competências, dessa forma, inclusive os jogadores que perderam a partida podem ser beneficiados.

Portanto, para o amplo internalismo, o esporte pode ser compreendido como uma prática que possui bens e valores próprios que só podem ser descritos na prática em si (BOCCATI; SANTOS, 2022). Esse tipo de abordagem é especialmente cara para esse trabalho, pois possibilita compreender que o esforço realizado pelo jogador não visa apenas elementos externos, como a vitória ou algum tipo de recompensa. Pelo princípio do esporte possuir bens próprios, o jogador esforça-se para alcançar um estado específico proporcionado pelo esporte, isso nos permite compreender o esforço como um elemento do esporte, tema este que será abordado no próximo tópico.

## **O ESFORÇO COMO FATOR INTRÍNSECO DO ESPORTE**

Para iniciar uma discussão sobre o esforço no esporte, convém, *a priori*, compreender o significado do termo. Tratando-se de uma pesquisa de cunho filosófico, o conceito de esforço pode ser amplo e variável a depender da base teórica a ser utilizada. Para responder esse questionamento, é possível recorrer à filosofia do próprio Espinosa através do



*conatus*, conceito chave para a filosofia espinosana. O *conatus* pode ser entendido como elemento interno do corpo, da mente e da relação entre ambos, possuindo como intuito a ascensão do indivíduo, sendo que:

[...] todos os nossos esforços e todos os nossos desejos seguem-se da necessidade de nossa natureza de maneira tal que podem ser compreendidos ou exclusivamente por meio dela, enquanto causa daquelas forças e daqueles desejos, ou enquanto somos uma parte da natureza, a qual não pode ser concebida adequadamente por si só, sem os outros indivíduos. (ESPINOZA, 2018, p. 204).

Dessa forma, é possível considerar, ao menos no contexto dessa pesquisa, o esforço como uma força intuitiva existente para buscar a concretização dos desejos de nossa natureza. O esforço humano é, por sua vez, moldado e influenciado pelas relações dos seres humanos com o ambiente no qual estão inseridos e, dessa forma, o esforço também dependerá do contexto particular. Lidando mais precisamente com o esporte, é possível considerar que, em linhas gerais, o esforço dos atletas se direciona, frequentemente, na busca pela vitória. Adicionalmente, pela mesma orientação epistemológica, compreendemos que os impulsos atléticos tendem a se preservar na busca da manutenção do jogo em si e do êxito em sua execução.

Através do desejo, os atletas se esforçam para alcançar o que consideram necessário para si, sendo que essa necessidade consiste em algo que ocasiona em uma afetividade alegre. No empenho para se alcançar o aumento de potência, as ações são resultantes do fator primordial do desejo, excluindo – momentaneamente - a racionalidade como precursora da atitude. Para o pensamento de Espinosa (2018), a busca através do desejo ocasiona em diversos e constantes encontros com o mundo que ora nos afeta em alegria, ora em tristeza, integrando nossa potência. Os diversos afetos gerados pelos encontros ocasionam, por conseguinte, em diversas atitudes impetuosas durante esse processo e, nesse sentido, o esporte é marcado por ininterruptas atitudes mediadas pelo Impulso e desempenhadas pelo atributo corpo em busca do aumento de potência. Ou seja, motivados pelo desejo e pelo afeto que receberá caso alcance seu objetivo o atleta pode agir irracionalmente e, o conjunto dessas atitudes refere-se ao processo de busca pelo êxito.

O esforço está relacionado aos chamados afetos primários de alegria, tristeza e desejo, que são para Espinosa (2018), os afetos primitivos. Essa tríade compõe a base para as demais incontáveis variações afetivas que constituem diferentes formas de manifestação dos afetos primários, isto é, trata-se apenas de formas distintas de nomeá-los de acordo com o



contexto na qual estão inseridos. A alegria é um afeto que provoca ganho de potência, enquanto a tristeza, um afeto que provoca perda de potência. A Potência de Agir, na filosofia espinosana, refere-se a uma energia vital para a existência humana, que se transforma através do contato entre ser humano e mundo. Dessa forma, a potência humana se altera reiteradamente a cada contato com o mundo e, portanto, tal alteração é constante.

A constante alteração da potência parece ser enfatizada durante o contexto desportivo por uma característica do esporte que se mostra como central, a imprevisibilidade. Segundo Afonso, Garganta e Mesquita (2012), o jogo é, por definição, incerto e imprevisível. Ao tratar-se sobre o esporte e, principalmente cenários esportivos de competição, a imprevisibilidade é característica muito presente, valorizada e assumida. Apesar de, muitas vezes haver especulações e tentativas de previsões sobre o que irá acontecer no andamento do esporte, os reais acontecimentos podem seguir o previsto, como também podem se apartar totalmente do esperado.

De certo modo, é justamente a imprevisibilidade que dá interesse ao desafio dos prognósticos esportivos, pois se considerarmos algum outro tipo de atividade instrumental, que não seja a esportiva, normalmente já se sabe de antemão qual o tipo e a quantidade de esforço normalmente esperados para sua realização, por exemplo, no caso de lavar a louça, já se sabe, antes da atividade, qual será o esforço necessário para a respectiva quantidade de louça. Contudo, no esporte, essa dinâmica pode ser diferente, uma vez que enfrentar um time considerado fraco pode ser muito diferente do que se esperava. Essa imprevisibilidade é, portanto, uma das características do esporte.

O esporte também proporciona uma série de afetividades, que são resultantes dos diferentes contatos do ser humano com o mundo. Sempre que sofremos afecções do mundo, construímos afetos que transcendem a temporalidade - já que podemos lembrar algum momento passado ou imaginar um momento futuro e associá-los à uma representação afetiva. Reside aqui um importante marcador da filosofia de Espinosa que é o da não separação entre corpo e mente, ou mais especificamente, de sua continuidade absoluta no espaço-tempo da realidade, o que o afasta de seu contemporâneo René Descartes (1596-1650). "Espinosa valoriza da mesma forma mente e corpo, diferenciando-se do sistema dualístico cartesiano" (FEDERICI et al., 2014, p. 30), ou seja, contraria a relação de superioridade entre mente e corpo estabelecida por Descartes, apesar de não negar que há uma relação íntima entre esses atributos, sendo essa relação existente na percepção do que se passa no corpo através da



mente, ou seja, denota que tudo que acontece no corpo humano é compreendido pela mente. É o que lemos na proposição doze, contida na segunda parte de “Ética”:

Tudo aquilo que acontece no objeto da ideia que constitui a mente humana deve ser percebido pela mente humana, ou seja, a ideia daquilo que acontece nesse objeto existirá necessariamente na mente; isto é, se o objeto da ideia que constitui a mente humana é um corpo, nada poderá acontecer nesse corpo que não seja percebido pela mente (ESPINOZA, 2018, p. 60).

Sobre esse aspecto, Jesus (2015) menciona que há uma relação de reciprocidade entre corpo e mente, na qual ambos são ativos ou passivos simultaneamente, em outras palavras, uma ação no corpo é uma ação na mente. A autora ainda menciona que embora a noção de afeto possa gerar sofrimento, essa dinâmica permite a efetivação na potência de agir na medida que a maior disposição do corpo para ser afetado implica em maior abertura para relações com o exterior, proporcionando maior quantidade de afecções e de afetos, uma vez que tudo que acontece no corpo é também percebido pela mente.

O ser humano é, portanto, constituído por um atributo corpo e um atributo mente, sendo que entre eles não há relação hierárquica ou de causalidade, dessa forma, o indivíduo é a própria substância, composto pelas unidades integradas de corpo e mente. Chauí (1995) complementa que, para além da relação corpo-mente, o corpo para Espinosa é relacional, isto é, integrado por relações internas e externas. É possível compreender as relações externas, como a relação com outros corpos e as afecções, enquanto as relações internas podem constituir a própria inter-relação corpo-mente. A formação dos afetos, portanto, corresponde à comunhão entre aspectos internos e externos, já que perpassa pela relação entre indivíduo e meio externo, inicialmente e, posteriormente, pela interpretação desses estímulos transmitidos pelo meio, para que sejam transformados em afetos, como lemos em Peixoto Junior (2013, p. 6-7):

O desejo, a alegria e a tristeza, que são os afetos primários de acordo com o filósofo holandês, não são, portanto, simples realidades psicológicas; eles possuem um correlato corporal e indicam um estado do corpo. Nestas condições, compreender o desejo é apreender ao mesmo tempo os processos corporais que presidem o seu estado e a sua coloração psíquica, assim como a maneira pela qual ele é vivido e percebido enquanto um acréscimo de potência na alegria ou uma diminuição de perfeição na tristeza.

Dessa forma, determinados acontecimentos são interpretados e podem gerar aos seres humanos as mais diversas afetividades, entretanto, por meio de um esforço instintivo, o *conatus*, o ser humano deseja aproximar-se das afetividades alegres. O desejo, componente



dos afetos primários de Espinosa, é parte essencial da vida humana, como anunciado pelo próprio autor:

Compreendo, aqui, portanto, pelo nome de desejo todos os esforços, todos os impulsos, apetites e volições do homem, que variam de acordo com o seu variável estado e que, não raramente, são a tal ponto opostos entre si que o homem é arrastado para todos os lados e não sabe para onde se dirigir (ESPINOZA, 2018, p. 141).

Por variar de acordo com nosso estado afetivo, o desejo está relacionado com nossos afetos de alegria e tristeza. Dessa forma, há uma aproximação entre a Potência de Agir e o desejo dos atletas, sendo que ambos são diretamente proporcionais, isso é, a medida que o indivíduo é afetado em alegria, maior será seu esforço para mantê-la e o contrário também pode ser constatado, quanto maior o afeto de tristeza, maior o desejo de apartar-se de tal afeto. Por outro lado, essa proporção direta nem sempre pode ser aplicada no contexto esportivo, justamente pela característica de incerteza muito presente. Dessa forma, tratando-se do esforço esportivo, há situações que rompem com uma lógica esperada de acontecimentos, como por exemplo, uma queda brusca de rendimento de um jogador ou equipe, muitas vezes, acompanhada de grande dificuldade na realização de ações relativamente simples e até aquele momento executadas com precisão.

Ao observarmos essa hipótese, podemos considerar o erro dos jogadores da equipe em dificuldades como resultado da influência do decréscimo da potência de agir, pois “se uma coisa aumenta ou diminui, estimula ou refreia a potência de agir no nosso corpo, a ideia dessa coisa aumenta ou diminui, estimula ou refreia a potência de pensar na nossa mente” (ESPINOZA, 2018, p. 106). No sentido dos conceitos aqui mobilizados, trata-se de compreender que essa queda de rendimento, quando manifestada na condição de diminuição da potência de agir, pode desencadear um processo triste, no sentido espinosano, ou seja, a perda da esperança na capacidade de reverter a situação e, conseqüentemente, uma cascata progressiva de diminuição da potência.

Por outro lado, a situação inversa também pode ser comprovada. Isso porque, uma equipe que apresenta durante uma partida rendimento insuficiente para a conquista da vitória, pode ver mudança notória, por meio da ascensão do desempenho, mudança essa motivada pela diferença nas ações dos atletas. As ações dos atletas, por sua vez, são motivadas pelos estímulos externos e a formação afetiva que tais estímulos causam. De forma mais pragmática, um lance isolado de êxito da equipe em questão ou até mesmo de insucesso da equipe adversária, pode gerar estímulos suficientes para que os atletas tenham sua Potência de Agir



aumentada, possibilitando uma alteração na postura esportiva durante o jogo. Certamente, um estímulo que gere aumento de potência não será o mesmo para todos atletas da equipe, entretanto, esses atletas que experimentaram a alegria após a jogada podem ser, agora, o estímulo para os demais companheiros de time, alterando o comportamento da equipe como um todo.

## **O ESFORÇO COMO EXCELÊNCIA PELA FILOSOFIA DO ESPORTE E PELA HERANÇA ESPINOSANA**

Uma vez que perpassamos, mesmo que brevemente, alguns aspectos da filosofia espinosana, é possível retomar as considerações da teoria amplo internalista da Filosofia do Esporte para realizarmos uma possível relação entre ambas. Como visto anteriormente, os filósofos que compreendem o esporte através do amplo internalismo, afirmam que há um conjunto de bens e valores próprios dessa atividade. Dessa forma, sustentamos que o esforço empreendido pelos jogadores não se caracteriza apenas pela busca de recompensas externas, como a vitória, a fama ou o dinheiro. O esforço no esporte é um elemento para obter também aqueles bens próprios que apenas esporte pode proporcionar, especialmente na busca pela excelência.

É importante, nesse momento, inserir um conceito chave de Suits (1988). Segundo o autor, o esporte é um jogo de habilidades físicas. A competição, termo derivado de competência, é, no caso do esporte, a disputa na qual as habilidades físicas são, prioritariamente, os elementos que estão em campo. Obviamente, isso não exclui os aspectos da mente, contudo, o foco nas habilidades físicas é uma contribuição de Suits (1988) que permite identificar elementos centrais do esporte.

Dessa forma, a partir dos conceitos da filosofia de Espinosa que coloca mente e corpo como interdependentes, as ações sobre o corpo são simultaneamente ações sobre a mente. Nesse sentido, pode-se afirmar que o esporte é um local privilegiado no qual o esforço do corpo é também a busca pelos bens e um estado de afetos da mente que o esporte pode proporcionar. Como mencionado anteriormente, na perspectiva da filosofia de Espinosa, é por meio do desejo que os atletas se esforçam para alcançar o que consideram necessário para si, o que gera uma afetividade alegre específica do esporte.

A grande contribuição dessa perspectiva é poder compreender o esporte não apenas como uma reprodução de valores da sociedade, mas sim possuindo seus próprios



princípios. A atitude lusória, é um dos elementos necessários do jogo (SUITS, 2017) e, tratando-se do esporte, que envolve habilidades físicas, sustentamos que o esforço é um elemento que compõe a atitude lusória esportiva. Por esse caminho, enlaçamos as duas fontes teóricas, da Filosofia do Esporte e de Espinosa, ou seja, podemos retomar o conceito de Suits (2017) e identificar que a tentativa de superar obstáculos desnecessários pressupõe esforço.

Além disso, seguindo a esteira da proposta de Simon, Torres e Hager (2015) na qual o jogo é uma atividade de busca pela excelência através do desafio e também a partir dos conceitos trabalhados em Espinosa, pode-se também compreender o esforço como um elemento amplo, no qual dois jogadores em campo podem auxiliar um ao outro na busca pela excelência, pelos bens intrínsecos ao esporte e também pelos afetos, como a alegria. A vitória é, obviamente, um fim desejável, contudo, um desafio digno também pode proporcionar a alegria no jogador pelo fato de realizar uma atividade de maneira excelente, como nos casos em que um time, mesmo perdendo, ainda é aplaudido pela torcida por ter jogado bem.

Contudo, nem sempre a dinâmica do esforço no esporte é constante e linear, havendo diversos tipos de oscilações, logo, a filosofia espinosana auxilia na compreensão das alterações de rendimento, motivados pelo esforço dos atletas durante a ocorrência dos fenômenos desportivos. Entretanto, é fundamental ressaltar que a variação de esforço é constante durante toda ocorrência do esporte, já que, dentre os diversos estímulos que podem surgir, alguns são capazes de influenciar a relação atleta-esporte, por meio do esforço depreendido pelo indivíduo. Entretanto, apesar de haver incessantes alterações no empenho físico dos atletas, alguns casos são mais perceptíveis, como os supracitados de queda de rendimento e ascensão de rendimento.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O esforço é, como podemos observar, um elemento complexo e um fator essencial para o esporte, o que gera influência no rendimento dos atletas. Nesse sentido, é fundamental constatar que o esforço é mediado por inúmeros aspectos intrínsecos e extrínsecos tanto ao esporte, quanto ao sujeito esportista. Por estarem mediados por inúmeros fatores, o esforço pode ser aprimorado ou refreado pelos afetos constituídos pelos indivíduos, sendo que as afecções se constituem como um complexo processo gerado por meio da relação contínua e absoluta entre corpo e mente.



Concluimos que o esforço, da forma como concebido por Espinosa, é um conceito valioso para a Filosofia do Esporte, pois nos apresenta reflexões sobre a autoconservação e a busca pela alegria, relacionando-se ainda com as teorias já fundamentadas da área, podendo ser compreendido como parte da atitude lusória dos jogadores e um aspecto importante para obter os bens internos do esporte. No esporte, encontramos o desejo pela conservação do êxito, da vitória ou da excelência esportiva, sendo que esse objetivo apenas poderá ser concluído a partir da concretização do esforço. Sendo assim, “o esforço pelo qual cada coisa se esforça por perseverar em seu ser nada mais é do que sua essência atual” (ESPINOZA, 2018, p. 105). No caso do esporte, pelo ambiente conceitual aqui discutido, tal essência estaria no esforço depreendido para buscar o êxito desportivo, na busca pela excelência e por obter os bens intrínsecos à prática. No desenvolvimento de tal esforço, é da natureza do esporte o imprevisível e o trânsito dos afetos, o que coloca essa problemática em um campo de análise de diversas subáreas, entre elas, a da Filosofia do Esporte. Outros olhares podem ampliar o universo conceitual de Espinosa em fricção com os fenômenos esportivos, o que nos leva a crer que a análise aqui empreendida pode ser útil na composição desse terreno conceitual mais amplo e promissor.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AFONSO, José; GARGANTA, Júlio; MESQUITA, Isabel. A tomada de decisão no desporto: o papel da atenção, da antecipação e da memória. **Revista brasileira cineantropometria e desempenho humano**, v. 14, n. 5, p. 592-601, 2012.

ALMEIDA, Rogério Miranda de. **Eros e Tânatos: a vida, a morte, o desejo**. São Paulo: Loyola, 2007.

BOCCATI, Paulo Augusto; SANTOS, Samuel Ribeiro dos. Alasdair MacIntyre e a filosofia do esporte: uma discussão comparativa sobre o conceito de prática. **Revista brasileira de ciências do esporte**, v. 44, e010521, 2022.

CAMPOS, Marcus Vinícius Simões de; ROBLE, Odilon José. Prelúdio para uma filosofia do jogo: a definição de Bernard Suits. **Movimento**, v. 27, p. e27075, 2021.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2002.

\_\_\_\_\_. **Espinosa, uma filosofia de liberdade**. São Paulo: Moderna, 1995.



CORDEIRO, Alexandre Magno e colaboradores. Revisão sistemática: uma revisão narrativa. **Revista do colégio brasileiro de cirurgiões**, v. 34, n. 6, p. 428-431, 2007.

DEVINE, John William; LOPEZ FRIAS, Francisco Javier. **Philosophy of sport**: the Stanford encyclopedia of philosophy. Stanford University, USA, 2020.

EDGAR, Andrew. The philosophy of sport. **The international journal of the history of sport**, Cardiff, United Kingdom, v. 32, n.15, p. 1804-1807, 2015.

ESPINOZA, Benedictus. **Ética**. 2. ed. 8. reimp. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2018.

FEDERICI, Conrado Augusto Gandara e colaboradores. Espinosa, alegria e conhecimento em educação física. **Pensar a prática**, v. 17, n. 1, p. 26-38, 2014.

JESUS, Paula Bettani Mendes. Considerações acerca da noção de afeto em Espinosa. **Cadernos espinosanos**, n. 33, p. 161-190, 2015.

PEIXOTO JUNIOR, Carlos Augusto. Sobre o corpo-afeto em Espinosa e Winnicott. **Revista epos**, v. 4, n. 2, p. 1-15, 2013.

SIMON, Robert L.; TORRES, Cesar R.; HAGER, Peter F. **Fair play**: the ethics of sport. 4. ed. Boulder: Westview Press, USA, 2015.

SUITS, Bernard. Tricky triad: games, play, and sports. **Journal of the philosophy of sport**, v. 15, n. 1, p. 1-9, 1988.

SUITS, Bernard. **A cigarra filosófica**: a vida é um jogo? Porto, Portugal: Gradiva, 2017.

**Dados do primeiro autor:**

Email: a230724@dac.unicamp.br

Endereço: Avenida Érico Veríssimo, 701, Cidade Universitária Zeferino Vaz, Campinas, SP, CEP 13083-851, Brasil.

Recebido em: 14/01/2022

Aprovado em: 30/05/2022

**Como citar este artigo:**

ANTONIO, Allan Victor Zampola; BOCCATI, Paulo Augusto; ROBLE, Odilon José. Uma análise filosófica sobre o esforço no esporte a partir da ética de Espinosa. **Corpoconsciência**, v. 26, n. 2, p. 236-249, mai./ ago., 2022.