

## **Metodologias de Ensino em Escolas de Futebol: um olhar a partir da Pedagogia do Esporte**

**Palavras-Chave:** epistemologias, abordagens, iniciação, futebol.

**Autores/as:**

**Gabriel Ribeiro Sais, UNICAMP**

**Prof. Ms. Luis Felipe Nogueira Silva, UNICAMP**

**Prof. Dr. Alcides José Scaglia (orientador), UNICAMP**

---

### **INTRODUÇÃO:**

Vertente oriunda da grande área da Pedagogia, a Pedagogia do Esporte, como subárea da Educação Física, tem como objetivo investigar as relações entre as práticas corporais envolvidas nos esportes e seus atores, bem como reunir informações a respeito da sistematização e organização das mesmas, de forma que os objetos de estudo sejam as abordagens utilizadas durante as práticas esportivas e os processos de ensino (GHIDETTI, 2020).

A Pedagogia do Esporte está rodeada por diferentes epistemologias da prática. Se dá o nome de epistemologia à ciência que estuda a origem do conhecimento e abrange o estudo do conjunto de saberes necessários para a prática profissional diária do docente, e investiga o conhecimento nas ações, aplicações, produções e usos do professor (SILVA; LEONARDO; SCAGLIA, 2021).

A reflexão sobre epistemologia, portanto, se faz necessária para que ocorra a problematização da prática docente, visto que é por meio dela que os pedagogos e pedagogas do esporte orientam suas práticas (SCAGLIA et al, 2021).

Cada epistemologia possui uma organização de teorias e conceitos que balizam as relações entre os sujeitos e estão alinhados a processos de concepção, organização e interpretação do conhecimento clarificados pela noção de paradigma

(MORIN, 2018). Perduram dois paradigmas vigentes na sociedade atual: o paradigma tradicional e o paradigma emergente.

O paradigma tradicional, alicerçado no racionalismo de Descartes, se constituiu como fruto da ciência medieval, da qual buscava, por meio das observações dos fenômenos, compreender o significado da natureza, sem que houvesse a pretensão de controle sobre os fenômenos ou objetos estudados (CAPRA, 2012).

Uma das teorias do conhecimento, sustentadas pela epistemologia racionalista, é o inatismo. A corrente inatista, fruto da corrente de pensamento cartesiano, se baseia na subjetividade como explicação para a existência do conhecimento, de forma que o indivíduo precise apenas de um ambiente para manifestar sua dádiva (SILVA; LEONARDO; SCAGLIA, 2021).

A epistemologia empirista, também alicerçada no paradigma tradicional, tem como premissa para a formação do conhecimento humano a experiência, resumida às vivências de cada indivíduo, que, neste caso, é como uma tábula rasa, intocável e preenchida conforme ele as adquire (SILVA; LEONARDO; SCAGLIA, 2021).

Manifestando-se como quebra de paradigma de ambas teorias inatista e empirista e pautada na ressignificação das relações entre professor-aluno e

homem-mundo, a corrente interacionista promove a superação da oposição unilateral que estrutura as teorias do conhecimento tradicionais, de forma que a interação entre esses dois sujeitos é essencialmente decisiva na construção do conhecimento, compreendido aqui por um caráter sistêmico e fluido, e favorecendo a promoção das emergentes tendências (SILVA; LEONARDO; SCAGLIA, 2021).

Isto posto, o presente estudo teve por objetivo investigar, caracterizar e analisar as diferentes epistemologias e abordagens pedagógicas praticadas durante o processo de ensino do futebol, bem como verificar a influência das emergentes tendências na práxis docente, sob a PERSPECTIVA da Pedagogia do Esporte.

## METODOLOGIA:

A pesquisa de cunho qualitativo, que teve a participação de dois (2) professores/as de Educação Física, maiores de 18 anos, que trabalham em escolinhas de futebol, voltadas ao contexto de iniciação esportiva, foi baseada em um questionário fechado, fundamentado por Silva; Leonardo; Scaglia (2021) bem como na observação não-participante seguida de descrição de 3 (três) aulas de cada professor, para que fossem obtidas informações relacionadas, respectivamente, às posições, opiniões e descrições das características ideais dos métodos de ensino do futebol no contexto de escolas de futebol, e à prática docente no processo de ensino da modalidade.

O questionário foi preenchido individualmente e entregue ao pesquisador para que os dados fossem analisados posteriormente de forma indutiva e junto da metodologia recomendada por Triviños (1987). As observações das aulas foram feitas tanto presencial como posteriormente, havendo a realização de anotações momentâneas e o registro das aulas por meio de uma câmera digital.

Os estudos sobre os dados coletados, tanto via questionário quanto durante as análises das aulas gravadas, foram baseados

na metodologia de análise de conteúdo (BARDIN, 2011), método investigativo do qual possibilita que a pesquisa, além de priorizar o caráter qualitativo, absorva as informações apuradas pelas respostas no questionário e o ministrar das aulas, de forma a possibilitar o desenvolvimento de conclusões a respeito do conteúdo das análises.

Todos os entrevistados e entrevistadas que foram submetidos a este estudo assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), registrado no Conselho Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP, número 130008 (Brasil) e aprovado pelo Comitê de Ética da Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Estadual de Campinas, pelo parecer nº 5.147.651 (CAAE: 52523521.0.0000.5404). Os responsáveis pelos alunos, participantes INDIRETOS do contexto da investigação, assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, elaborado nos mesmos moldes do TCLE submetido aos entrevistados.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO:

Os dados coletados por meio da aplicação do questionário sugerem perfis epistemológicos similares entre os dois participantes.

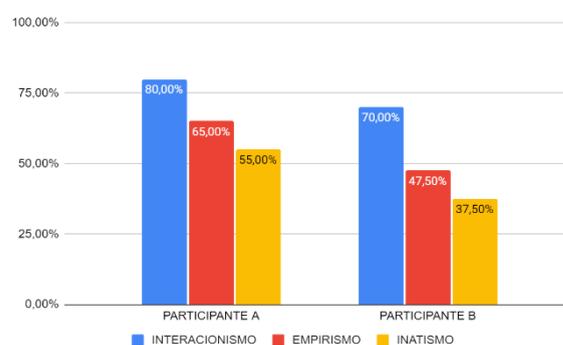


Figura 1: Tendências epistemológicas observadas após preenchimento do questionário.

O gráfico acima orienta as tendências epistemológicas conforme a sua predominância no norteamo das respostas dos entrevistados. O caráter epistemológico interacionista teve maior predominância em ambos os participantes, seguido do empirismo e do inatismo, com menor predominância entre as três tendências epistemológicas. Uma

assimetria observada entre os participantes se deu com relação à proporção em que essas três variáveis interagem frente à identificação epistemológica dos dois entrevistados.

Enquanto o participante A apresentou uma diferença de aproximadamente 20% em relação às três tendências epistemológicas, o participante B expressou uma preferência pela epistemologia interacionista, havendo uma diferença de aproximadamente 40% entre as epistemologias interacionista e empirista.

Outra dessemelhança entre os dois participantes ocorreu em relação à categoria de identificação com cada epistemologia da prática. Foi possível perceber que o participante A possui uma identificação fortíssima com epistemologia interacionista, bem como uma compatibilidade forte com a tendência epistemológica empirista e um caráter transitório para a epistemologia inatista. Já o participante B teve sua identificação epistemológica interacionista categorizada como forte, enquanto identificação com as epistemologias empiristas e inatistas foram categorizadas, respectivamente, como transitório e fraco.

Ao relacionarmos os dados apresentados acima com as anotações provenientes da observação das aulas, é possível compreender como as tendências epistemológicas se relacionam com o contexto de aula e se manifestam na prática pedagógica de ambos os professores.

No caso do participante A, na qual se mostraram predominantes as 3 epistemologias, e com base na maneira como conduziu sua aula, é possível identificar nas dinâmicas com os alunos um caráter bastante empirista apoiado em uma abordagem tradicional, onde o professor é a referência intelectual e técnica da aula, adotando, para isso, uma postura imperativa e ações pedagógicas compostas de falas longas e perguntas objetivas e diretivas que seguem a linha de raciocínio proposta pelo treinador e que, geralmente, não são acompanhadas de questionamentos por parte dos alunos (SILVA; LEONARDO; SCAGLIA, 2021).

Outra dinâmica empirista e alicerçada na abordagem tradicional se deu quando o professor direcionou as ações dos jogadores antes e durante a realização do jogo,

limitando-as àquilo que ele deseja que seja feito, com base na sua compreensão de jogo, geralmente colocada como mais complexa e, portanto, superior à dos alunos. A hierarquização de conhecimento, somado à dinâmica utilizada durante a apresentação do conteúdo e ao momento de suas falas insuflam uma dinâmica de ensino bancário, onde o professor deposita seus conhecimentos nos alunos, que pouco sabem sobre o conteúdo da aula (FREIRE, 1996).

Além disso, tais dinâmicas sugerem uma aproximação, por parte do participante A, de dinâmicas de ensino pautadas na abordagem tecnicista, visto que este considera o ensino do esporte como mera reprodução de um tipo de jogar, desconsiderando a complexidade do jogo por meio de fragmentações de conteúdo, sendo o professor/treinador o único capaz de resolver os problemas do jogo, caracterizando uma relação unilateral e empirista (SCAGLIA; REVERDITO; GALATTI, 2014).

Sua tendência epistemológica interacionista se manifesta ao compreender que o conteúdo da aula, de fato, só será aprendido por meio da utilização de um jogo, dinâmica caracterizada por uma abordagem escolanovista. Logo, a não utilização de atividades analíticas e a preocupação com a execução da lógica de jogo tema da aula durante a realização de minijogos sugere que o professor compreende que só se aprende a jogar, jogando (SILVA; LEONARDO; SCAGLIA, 2021).

Além disso, ao realizar exercícios de transferência de conteúdos entre os jogos utilizados em aula, o professor compreende o caráter pedagógico que existe na manipulação do espaço de jogo e de suas regras, bem como as implicações dessas alterações para a compreensão de jogo de seus alunos (SCAGLIA, 2003). Foi possível observar também a utilização de dinâmicas alicerçadas na abordagem construtivista, como quando o professor atribuiu dinâmicas distintas para cada grupo de alunos, de acordo com suas capacidades cognitivas e sua capacidade de descoberta (PIAGET, 1976).

O caráter inatista, que teve menor predominância no resultado do questionário, não foi observado durante a aula do professor

de maneira clara, mas pode estar relacionado com a utilização de uma abordagem tradicional, que segundo Silva; Leonardo; Scaglia (2021), também pode estar balizada na epistemologia inatista por esta também não demandar de ações pedagógicas reflexivas e argumentativas, bem como de contextualizações.

É interessante notar que sua postura, sempre ereta, com braços apoiados e falas contundentes, reforça a sua característica de referência intelectual e liderança da aula, de forma a facilitar aquilo que é sua intenção pedagógica: transmitir o seu conhecimento para os alunos. O professor utiliza de ferramentas pedagógicas que, em si mesmas, são pertencentes às abordagens construtivista e escolanovista, ambas com uma tendência epistemológica interacionista quando analisadas em si mesmo, mas que, ao atribuir a intencionalidade do professor, revelam novamente uma epistemologia da prática empirista, visto que sua intenção é a de transferir seu conhecimento aos seus alunos, e que para isso ele utiliza de ferramentas que ele reconhece como mais eficientes para o ensino de futebol, como é o caso dos minijogos.

O participante B apresentou uma tendência epistemológica interacionista expressa por meio de dinâmicas balizadas na abordagem humanista, estando evidente nas interações com os alunos, principalmente em momentos com maior tempo disponível, como no início e fim das aulas. A postura mais despojada, bem como a abertura aos questionamentos dos alunos, tornava as relações estabelecidas durante esses momentos horizontais e mais reflexivas (ROGERS, 2009).

Além disso, o interacionismo se mostrou presente na utilização de uma abordagem escolanovista, expressa por meio da manipulação dos jogos utilizados nas atividades de aula a fim de conectar aquilo que o professor deseja com aquilo que o jogo deseja (SILVA; LEONARDO; SCAGLIA, 2021).

A tendência epistemológica empirista foi evidenciada durante as intervenções durante as atividades e jogos, bem como nas pausas forçadas pelo professor, onde o

professor utilizou de dinâmicas bancárias e de relações unilaterais, o que caracteriza uma abordagem tradicional (FREIRE, 1996). Durante esses momentos, foi possível observar o foco do professor na execução perfeita e imediata da lógica de jogo, que era o objetivo da aula, caracterizando uma abordagem tecnicista nesses momentos (SILVA; LEONARDO; SCAGLIA, 2021).

Tal tendência epistemológica empirista também se fez presente em intervenções pedagógicas que se afastaram do tema da aula e que tinham como objetivo a correção do comportamento dos alunos durante a aula, havendo a utilização de uma postura autoritária e tom imperativo, o que caracteriza uma abordagem comportamentalista.

O inatismo não se mostrou presente durante as ações pedagógicas do professor, de forma que nenhuma ação tenha se balizado na abordagem naturalista (SILVA; LEONARDO; SCAGLIA, 2021).

Ao se deparar com situações que tensionam aquilo que está posto, demonstrando nervosismo, utiliza de abordagens comportamentais e tradicionais a fim de atingir o objetivo da aula. Logo, sua intenção pedagógica é, em suma, interacionista, mas suas ações, por vezes, acabam sendo tradicionais e empiristas devido a sua incapacidade de utilizar de instrumentos coerentes com sua intencionalidade. O seu desprezo por ser a autoridade inquestionável durante a aula fica claro quando, logo após utilizar de uma abordagem comportamental (que requer de tal referência), faz piada com os alunos de uma dinâmica de aula onde o professor ordena as ações e o aluno acata.

Ao analisarmos ambos os professores e suas ações e intenções pedagógicas, é importante valer-se das concepções dos saberes profissionais (TARDIF, 2014), que considera a temporalidade e os processos de vida como fatores de ressignificação dos saberes profissionais e da aprendizagem, de forma que as trajetórias de vida, suas crenças e concepções pessoais influenciam e formalizam como o professor se identifica e organiza seus saberes profissionais, mesmo que esses sejam sustentados por paradigmas epistemológicos divergentes.

Logo, os processos pedagógicos os quais vivenciaram, a diferença de tempo profissional e os momentos de vida pessoal sugerem o porquê de professores com tendências epistemológicas similares terem intencionalidades distintas e tomarem ações pedagógicas tão plurais.

## CONCLUSÕES:

Foi possível observar a presença das tendências epistemológicas empirista e interacionista no ensino de futebol no contexto de iniciação esportiva, que foram sustentadas por abordagens pedagógicas coerentes e incoerentes com suas correntes epistemológicas, o que denota a importância da compreensão da intencionalidade pedagógica do professor e professora na identificação da epistemologia da prática docente.

Além disso, constatou-se a necessidade de compreender o processo formativo, a história de vida e as crenças dos professores a fim de conceber a sua identidade profissional e a organização de saberes profissionais que irão balizar a sua prática docente e, portanto, sua epistemologia da prática.

## BIBLIOGRAFIA

- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.
- CAPRA, F. **O Ponto de Mutação: a ciência, a sociedade e a cultura emergente**. São Paulo: Editora Cultrix, 2012.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**, v. 43, 1996.
- GHIDETTI, F. F. PEDAGOGIA DO ESPORTE E EDUCAÇÃO FÍSICA: a convergência na busca da autonomia em relação aos significados culturais do esporte. **Movimento**, v. 26, p. 26034-26049, 7 maio 2020. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. <http://dx.doi.org/10.22456/1982-8918.96529>.
- MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. 5.ed. Tradução de Dulce Matos. Lisboa: Instituto Piaget, 2008.
- MORIN, E. **Ciência com consciência**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2018.
- PIAGET, J. **A equilibração das estruturas cognitivas: problema central do desenvolvimento**. [trad. Marion Merlone dos Santos Penna]. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.
- ROGERS, C. R. **Tornar-se pessoa**. [trad. Manuel José do Carmo Ferreira e Alvamar Lamparelli]. 6ª ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.
- SCAGLIA, A. J. **O futebol e os jogos/brincadeiras de bola com os pés: todos semelhantes, todos diferentes**. 2003. 164p. Tese (doutorado )-Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física, Campinas, SP.
- SCAGLIA, A. J.; REVERDITO, R. S.; GALATTI, L. R. A contribuição da Pedagogia do Esporte na escola: tensões e reflexões metodológicas. In: MARINHO, A.; NASCIMENTO, J. V.; OLIVEIRA, A. A. B. (Orgs.) et. al. **Legados do Esporte Brasileiro**. p. 45-86, Florianópolis: UDESC, 2014.
- SCAGLIA, A. J. et al. Pedagogia do Jogo: bases conceituais e epistemológicas. In: SILVA, Elizaldo Inaldo da; SILVA, Peterson Amaro da. **A cultura e a Pedagogia da Rua nas aulas de Educação Física Escolar: implicações para a prática docente**. Embu das Artes: Alexa Cultural Ltda, 2021. Cap. 3. p. 47-73.
- SILVA, L. F. N.; LEONARDO, L.; SCAGLIA, A. J. Epistemologia da prática pedagógica na Educação Física e esporte: mapeamento a partir de um instrumento metodológico. **Lecturas: Educación Física y Deportes**, v. 25, n. 274, mar/2021.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17ª ed. Petrópolis: Vozes, p. 150-182, 2014.