

Pedagogia do jogo e esporte educacional: aproximações e possibilidades

Pedagogia do jogo and educational sport: approaches and possibilities

Sabrina Camille Pessoa Lago¹, Angélica Maria Pinto Fontes², Fábio Luiz D'Angelo³, Tathiane Krahenbühl⁴, Lucas Leonardo⁵

Como citar esse artigo. LAGO, S. C. P. FONTES, A. M. P. D'ANGELO, F. L. KRAHENBÜHL, T. LEONARDO, L. Pedagogia do jogo e esporte educacional: aproximações e possibilidades. **Mosaico - Revista Multidisciplinar de Humanidades**, Vassouras, v. 16, n. 3, p. 292-305, set./dez. 2025.



Resumo

Este estudo investiga como os Princípios Pedagógicos do Esporte Educacional — Inclusão, Construção Coletiva, Respeito à Diversidade, Educação Integral e Busca da Autonomia — podem emergir de forma implícita em práticas docentes fundamentadas na Pedagogia do Jogo. A pesquisa qualitativa foi desenvolvida no contexto de um programa de extensão universitária voltado a adultos, com duas professoras em formação que ministraram aulas de handebol e basquetebol. Foram observadas 14 aulas e realizadas entrevistas semiestruturadas. A análise de conteúdo identificou dez estratégias pedagógicas, categorizadas conforme suas relações com os princípios do Esporte Educacional. Os resultados demonstram que a Pedagogia do Jogo cria condições favoráveis para a mobilização não intencional desses princípios, especialmente por meio da sensibilidade pedagógica das professoras frente à diversidade, à autonomia e à construção coletiva. Conclui-se que a Pedagogia do Jogo, ao alinhar-se eticamente ao protagonismo dos alunos e à não-linearidade da aprendizagem, configura-se como uma abordagem potencializadora do Esporte Educacional.

Palavras-chave: Estratégias Pedagógicas; Ensino dos Esportes; Pedagogia do Esporte.

Abstract

This study investigates how the Pedagogical Principles of Educational Sport — Inclusion, Collective Construction, Respect for Diversity, Holistic Education, and the Pursuit of Autonomy — can implicitly emerge in teaching practices grounded in Pedagogia do Jogo. The qualitative research was conducted within the context of a university extension programme for adults, involving two pre-service teachers who taught handball and basketball classes. Fourteen lessons were observed, and semi-structured interviews were conducted. Content analysis identified ten pedagogical strategies, categorised according to their relationship with the principles of Educational Sport. The results show that “Pedagogia do Jogo” creates favourable conditions for the unintentional mobilisation of these principles, especially through the teachers’ pedagogical sensitivity regarding diversity, autonomy, and collective construction. It is concluded that “Pedagogia do Jogo”, by ethically aligning with student protagonism and the non-linearity of learning, stands out as an approach that enhances Educational Sport.

Keywords: Pedagogical Strategies, Sport Teaching, Sport Pedagogy.

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

Afiliação dos autores:

¹Graduada em Licenciatura em Educação Física pela Universidade Federal do Amazonas, Manaus, Amazonas, Brasil.

²Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ciência do Movimento Humano (PPGCiMH) da Universidade Federal do Amazonas, Manaus, Amazonas, Brasil.

³Doutor em Pedagogia do Movimento Humano. Professor do Centro Universitário SENAC, São Paulo, São Paulo, Brasil..

⁴Doutora em Ciências. Professora do Programa de Pós-Graduação em Ciência do Movimento Humano (PPGCiMH) e do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física e Rede (PROEF) da Universidade Federal do Amazonas, Manaus, Amazonas, Brasil.

⁵Doutor em Educação Física e Sociedade. Professor do Programa de Pós-Graduação em Ciência do Movimento Humano (PPGCiMH) da Universidade Federal do Amazonas, Manaus, Amazonas, Brasil.

E-mail de correspondência: lucasleonardo@ufam.edu.br

Recebido em: 06/06/2025. Aceito em: 31/10/2025.



Introdução

O esporte é um fenômeno socialmente construído que assume múltiplos sentidos conforme o contexto em que se insere, as finalidades a que se destina e os significados e sentidos que lhe são atribuídos (Galatti *et al.*, 2014; Marchi Jr.; Afonso, 2007).

Dentre as manifestações esportivas destaca-se o Esporte Educacional, cujo propósito é fazer do contato com a cultura esportiva um catalisador de desenvolvimento para a ampliação das relações culturais, sociais, emocionais e cognitivas (Moreira; Pereira, 2012). Assim, o Esporte Educacional consolida-se como um meio de educação integral, em que aqueles nele envolvidos, além de aprender esportes, poderão compreender meios para contribuir com o desenvolvimento social a partir dos valores que aprendem neste cenário (Bento, 2006).

Para que toda a potencialidade do Esporte Educacional possa se manifestar, cinco Princípios Pedagógicos (Quadro 1) devem ser parte explícita do projeto pedagógico (Rossetto Júnior; Costa; D'Angelo, 2012; Brotto; Rossetto Júnior, 2017). Estes princípios, por serem intencionalmente inseridos na intervenção pedagógica, têm por objetivo contribuir com a construção de um espaço de protagonismo do indivíduo sobre seu próprio processo de aprendizagem (Silva *et al.*, 2021).

Quadro 1. Os Princípios Pedagógicos do Esporte Educacional

Princípio	Descrição
Inclusão	Garantir condições e oportunidades para que todos participem plenamente do processo de aprendizado esportivo.
Construção Coletiva	Promover a participação ativa dos alunos na elaboração do processo de ensino e aprendizagem do esporte, estabelecendo corresponsabilidade de todos no planejamento, execução, avaliação e continuidade dos programas e projetos.
Respeito à Diversidade	Sensibilizar para o reconhecimento e valorização das diferenças entre as pessoas relacionadas à religião, gênero, cor, biotipo e níveis de habilidades.
Busca da Autonomia	Entender o Esporte Educacional como meio para uma educação emancipatória, baseada em conhecimento, esclarecimento e autorreflexão crítica.
Educação Integral	Ampliar a compreensão do esporte como espaço que promove o desenvolvimento cognitivo, psicomotor e socioafetivo dos alunos, valorizando não apenas a dimensão procedimental, mas também as dimensões atitudinal e conceitual do aprendizado esportivo.

Fonte. Adaptado de Rossetto Júnior; Costa; D'Angelo, 2012

Embora as estratégias explícitas de mobilização destes Princípios Pedagógicos consolidem o Esporte Educacional, podem coexistir neste mesmo cenário estratégias implícitas — não planejadas previamente — que emergem da relação entre o professor e a aula (Ciampolini *et al.*, 2020), uma vez que se tratam de estratégias excludentes, que estabelecem um *continuum* entre si (Bean *et al.*, 2018).

Diante da possibilidade de que estratégias implícitas possam se alocar ao projeto do Esporte Educacional, a presente investigação parte da seguinte questão: “Existem abordagens teórico-metodológicas para o ensino do esporte que favoreçam a incorporação dos Princípios Pedagógicos do esporte educacional de forma implícita durante a ação docente?”.

Para não incorrer no risco de propor uma pesquisa falsamente experimental, cujo desenho metodológico estivesse sustentado na comparação de diferentes abordagens de ensino mediadas por um mesmo grupo de professores¹, optamos por analisar aulas sustentadas em uma abordagem de ensino dos

1 Aprendemos com Paulo Freire (2014) que nenhuma prática pedagógica é neutra: toda ação educativa carrega valores, ideologias e, por isso, é intrinsecamente política. Nessa perspectiva, consideramos que qualquer tentativa de desenvolver um desenho experimental em educação tende a se tornar um terreno estéril. Isso porque categorizar abordagens pedagógicas como se fossem replicáveis implica assumir, equivocadamente, que o professor pode adotar uma postura neutra e simplesmente imitar estilos de ensino. Ao contrário, defendemos que

esportes específica e representativa do contexto pedagógico disponível para realização desta pesquisa: a Pedagogia do Jogo (Scaglia, 2017); afinal, este estudo foi conduzido em aulas de um projeto de extensão universitária proposto pelo Laboratório de Pedagogia do Esporte da Faculdade de Educação Física e Fisioterapia da Universidade Federal do Amazonas (LAPESP/FEFF/UFAM), que tem na Pedagogia do Jogo o balizador de todas as ações de ensino, pesquisa e extensão envolvendo o fenômeno esportivo.

Como principais características, a Pedagogia do Jogo se destaca entre as abordagens centradas no ao valorizar a sensibilidade pedagógica do professor frente à não-linearidade presente na relação atleta-tarefa-ambiente. Isso faz da aula um espaço de abertura para que estratégias emergentes e implícitas surjam como forma de sua gestão (Machado; Leonardo; Krahenbühl, 2025).

A Pedagogia do Jogo, portanto, tem como desafio articular os desejos e intenções de quem ensina e aprende. Trata-se de um arcabouço teórico-metodológico capaz de resguardar em si a abertura ao diálogo entre professores, a partir de sua obrigação de ensinar, e os desejos/resistências para aprender dos alunos (Leonardo; Scaglia, 2022), o que faz da aula um espaço pedagógico em que estratégias implícitas podem emergir da relação professor-saberes esportivos-aluno.

Considerando o contexto apresentado, o objetivo deste trabalho é analisar como os Princípios Pedagógicos do Esporte Educacional podem se manifestar implicitamente em aulas de um projeto de extensão universitária sustentadas pela Pedagogia do Jogo, mediante a análise das intervenções de duas professoras em formação atuantes em duas modalidades: o handebol e o basquetebol.

Esperamos que este estudo possa contribuir com conhecimentos que tornem concretas aproximações entre os pressupostos balizadores do Esporte Educacional e da Pedagogia do Jogo, na intenção de discutir a possibilidade destas duas formas de pensar o ensino do esporte serem complementares do ponto de vista de uma Pedagogia do Esporte.

Caminhos metodológicos

Natureza da Pesquisa

A pesquisa segue uma abordagem qualitativa e busca compreender os fenômenos cotidianos vivenciados por duas professoras por meio da observação sistemática e ao oferecer a estas a oportunidade de expressarem suas perspectivas (Yin, 2016).

Participantes

Participaram da pesquisa duas professoras em formação, identificadas como P1 e P2, escolhidas intencionalmente para este estudo (Gaya, 2008). Em 2024, quando ocorreram as coletas da pesquisa, ambas tinham respectivamente 21 e 22 anos de idade, cursavam o 9º período do curso de Licenciatura em Educação Física Noturna e atuavam como professoras de handebol e basquetebol no projeto de extensão universitária destinado a participantes adultos que é o contexto deste estudo. As duas professoras eram integrantes do LAPESP/FEFF/UFAM, cujo líder também era o coordenador do programa extensionista.

Ambas participaram com regularidade dos encontros do grupo de estudos quinzenal onde foram debatidas em profundidade as abordagens de ensino-aprendizagem do esporte centradas no jogo e, em especial, a Pedagogia do Jogo a partir dos estudos de Alcides José Scaglia, por ser esta a abordagem e metodologia que ancorava todas as atividades vinculadas ao laboratório.

Destaca-se ainda que os Princípios Pedagógicos do Esporte Educacional não foram apresentados de forma sistematizada para P1 e P2 durante o período desta pesquisa.

as tendências pedagógicas não podem ser reproduzidas mecanicamente, pois são sempre atravessadas pela postura pedagógica singular de cada docente.

Coleta de Informações

Inicialmente, a primeira autora buscou aproximação com as duas professoras em formação, de modo a integrar a roda social de ambas. Posteriormente, foi realizada a coleta de informações por meio de observação-participante. A partir do envolvimento da primeira pesquisadora com o campo, ela pôde vivenciar a realidade social das aulas (Minayo, 2004).

Conforme sugerem Queiroz *et al.* (2007), a primeira autora buscou uma visão do conjunto do grupo pesquisado. Ao acompanhar os processos de organização e aplicação de atividades que eram propostas por P1 e P2, ela pôde relatar em seu diário de campo as intenções pedagógicas iniciais.

No total, as coletas foram realizadas em 14 aulas — sete de P1 e sete de P2. Durante a observação das aulas, a primeira autora utilizou um diário de campo para anotar as situações que considerou relacionadas aos princípios pedagógicos do Esporte Educacional. Para conferir validade e confiabilidade às coletas, as primeiras observações foram realizadas em conjunto com o último autor, orientador deste estudo, que ajudou a primeira autora na identificação de estratégias e na elaboração das perguntas para as entrevistas. Após a quinta coleta, quando a primeira autora se declarou segura, a coleta passou a ser conduzida exclusivamente por ela.

Ao final de cada aula, foram realizadas entrevistas semiestruturadas individuais com P1 e P2, cujo roteiro tinha como questões norteadoras: 1) “Por que você utilizou esta estratégia [apresentando a estratégia] em sua aula?”; 2) “Quais eram seus objetivos ao modificar determinada regra [apresentando a regra] do jogo durante a aula?”. Perguntas adicionais foram construídas de forma indutiva ao longo do processo de coleta, uma vez que variavam de acordo com as diferentes observações realizadas. Todas as entrevistas foram devidamente gravadas e transcritas.

Análise das Informações

Para conferir validade analítica, os dados coletados foram analisados em conjunto com o último autor, experiente em pesquisas qualitativas na área da Pedagogia do Esporte. Utilizou-se a análise de conteúdo por redução de dados que tem por objetivo dar destaque ao núcleo de sentido das ideias apresentadas pelas participantes a partir da síntese de ideias-chave e integração de ideias similares (Leonardo; Krahenbühl; Scaglia, 2023).

Segundo as orientações de Leonardo, Krahenbühl e Scaglia (2023), o trabalho de sintetização e integração de ideias foi proposto inicialmente com as entrevistas de P1 e P2, separadamente. As ideias similares de cada uma foram unificadas em uma única frase sintética. Posteriormente, as ideias sintetizadas de P1 e P2 foram reanalisadas de modo conjunto, buscando similaridades e diferenças entre as ideias-chave de cada uma. Quando houve similaridade, as respostas foram integradas em uma única afirmação-síntese associada a ambas. As visões diferentes foram mantidas conforme a primeira análise e foram associadas individualmente a cada uma.

A categorização inicial foi indutiva e resultou em 10 estratégias pedagógicas agrupadas em três categorias principais: Categoria 1: Mobilizando Princípios Pedagógicos para tornar a Pedagogia do Jogo possível; Categoria 2: Dos “Jogos Conceituais” aos Princípios Pedagógicos; e Categoria 3: O “Jogo Formal” para aprender o esporte e promover Princípios Pedagógicos. Por fim, cada estratégia foi vinculada dedutivamente aos Princípios Pedagógicos do Esporte Educacional (Rossetto Júnior; Costa; D’Angelo, 2012; Brotto; Rossetto Júnior, 2017).

Aspectos Éticos

As participantes foram esclarecidas quanto aos objetivos e procedimentos do estudo e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) do projeto aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Amazonas (CAAE: 78986024.0.0000.5020; parecer nº 6.954.028), garantindo

anonimato e confidencialidade de informações.

Resultados e discussões

Categoria 1: Mobilizando Princípios Pedagógicos para tornar a Pedagogia do Jogo possível

As estratégias pedagógicas desta categoria compartilham o entendimento de que a Pedagogia do Jogo promove um espaço capaz de criar condições para que os alunos possam se reconhecer como protagonistas de seus próprios processos, tendo no jogo um território de negociações.

Ao apostarem na capacidade dos alunos de tomarem decisões, refletirem sobre suas ações e proporem mudanças ao ambiente de aprendizagem, as professoras assumiram para si a necessidade de lidar com tensionamentos ao seu dever de ensinar esportes.

Estratégia 1 – Incentivar os alunos a equilibrarem os times: promovendo autonomia e corresponsabilidade

Uma estratégia observada foi o incentivo para que os alunos formassem as equipes durante as aulas, tendo como foco na busca pelo equilíbrio dos times:

“Notei que a professora começou a incentivar os alunos para formação dos times [...] reunindo e perguntando aos alunos se os times formados estavam realmente equilibrados, auxiliando os alunos quando notava desequilíbrio, mas nunca tomando a decisão pelos alunos e em alguns momentos não precisou fazer nenhuma mediação nesse processo” (Diário de campo, 31/07/2024).

Em entrevista, P1 e P2 esclareceram o porquê de utilizarem este tipo de estratégia:

“Geralmente, não gosto de tomar essa decisão, prefiro perguntar aos alunos, porque são eles que vão jogar e conseguem avaliar se os times estão equilibrados ou se precisam de ajustes [...] essa abordagem faz com que assumam a responsabilidade e tomem a iniciativa, o que muitas vezes me surpreende positivamente” (P1).

“Sempre que é necessário dividir os times, deixo que se organizem livremente, mas ressalto a importância de serem justos. Se percebo alguma injustiça, intervenho, pois valorizo a interação social entre eles” (P2).

Esta estratégia, que caracteriza a superação da centralidade da aula nas professoras, aponta para o princípio da “Construção Coletiva”, fazendo da aula um espaço de partilha. A Pedagogia do Jogo se caracteriza eticamente pelo constante movimento de negociação entre o dever de ensinar do professor e o desejo de aprender do aluno (Leonardo; Scaglia, 2022),

O fator “habilidade” era usado como elemento-chave para equilibrar os times: “Em situações específicas, as professoras pediam para que os alunos formassem duplas por nível de habilidade e, a partir dessas duplas, elas dividiam um integrante para cada time” (Caderno de Campo, 24/07/2024).

Nas entrevistas, P1 e P2 afirmaram que: “Dividir os times sem critérios pode resultar em desequilíbrio, pedir que os alunos se separem por nível de habilidade reduz essa probabilidade, promovendo reflexão sobre as próprias habilidades” (P1 e P2).

Apesar de direcionarem uma forma de resolução do problema, P1 e P2 incentivam o protagonismo dos alunos ao fazê-los reconhecerem suas habilidades e a dos demais colegas, sensibilizando o reconhecimento

das diferenças, no sentido do “Respeito à Diversidade”.

Com esta estratégia, P1 e P2 devolviam o jogo aos jogadores (Leonardo; Scaglia, 2022), afinal, ao entrarem em acordo sobre os níveis de habilidades dentro do grupo, um movimento de reflexão-ação era promovido em plena aula, firmando também a “Busca da Autonomia”.

Estratégia 2 – Valorizar a tentativa antes do acerto: encorajando a experimentação sem medo de errar

Encorajar a tentativa de acertar era outra conduta bastante presente, principalmente durante a realização da roda de conversa final:

“P1 ressaltava sempre a importância da tentativa, mesmo que houvesse erros. Essa iniciativa tomada pela professora motivou o início de um diálogo de reconhecimento entre os alunos pelo esforço da tentativa” (Caderno de Campo, 24/07/2024).

Em entrevista, P1 e P2 esclareceram que “Cobrar erros pode ser válido, mas é ainda mais importante oferecer *feedback* positivo para incentivar os alunos a continuarem tentando. Às vezes, o simples fato de estarem se esforçando já é uma grande conquista” (P1 e P2).

A coragem de lançar-se ao desafio voluntariamente, de modo que correr o risco de tentar se sobreponha à voz exterior que conduz o que deve ou não ser feito, somada à possibilidade de um agir emancipado do acerto como única forma de experimentação do jogo, é uma das principais características da Pedagogia do Jogo. Como destaca Freire (2003), é o ato de lançar(-se) ao imponderável que caracteriza o próprio ato de jogar.

Adicionalmente, P2 enfatiza que “[...] o esporte deve ser ensinado a todos, independentemente das habilidades técnicas”, demonstrando um compromisso com o “Respeito à Diversidade” de quem joga, sendo o incentivo para tentar considerado mais importante do que a execução considerada tecnicamente perfeita.

Além disso, esta estratégia contribui para a “Busca da Autonomia”, porque encoraja os alunos ao mesmo tempo que reduz a dependência do controle das professoras sobre o que deve ou não ser feito. O termo autonomia aqui se encaixa perfeitamente, uma vez que a conduta autônoma é aquela livremente escolhida e que se estabelece dentro de um círculo de respeito a si e ao outro sem pressões externas que a promovam ou coíbam (La Taille, 2006).

Estratégia 3 – Retomar explicações durante o jogo: ajustando o processo pedagógico conforme as dificuldades emergentes

Fazer pausas para esclarecer dúvidas e dificuldades destacou-se nas observações das aulas: “Notei que sempre que as professoras percebiam que os alunos estavam tendo dificuldades sobre fatores importantes para um bom jogo, elas paravam o jogo e esclareciam esses pontos individualmente e em grupo” (Caderno de campo, 24/07/2024). Sobre este tipo de conduta, P1 e P2, afirmaram que:

“Muitos alunos estão tendo seu primeiro contato com a modalidade e embora utilize estratégias para incluí-los, percebo que algumas habilidades individuais são essenciais para participar do jogo. [...], considero fundamental respeitar e apoiar os alunos, incentivando o aprendizado coletivo. Por isso, faço questão de explicar de forma acolhedora e sem constrangimentos, reforçando as regras e ações necessárias para que todos possam jogar melhor. [...], enquanto reviso os conceitos para facilitar a integração e a compreensão de todos” (P1 e P2).

Destaca-se a sensibilidade pedagógica como mediadora do ensino baseado no jogo. Entendida como a capacidade do professor de perceber, interpretar e responder às dinâmicas emergentes da relação entre

o jogador, o jogo e os objetivos pedagógicos (Leonardo; Scaglia, 2022; Góes Jr. *et al.*, 2024), a sensibilidade pedagógica é um valor central à Pedagogia do Jogo.

Trata-se de uma competência que vai além da aplicação mecânica de tarefas, pois envolve a “escuta” atenta e a leitura crítica às respostas motoras, cognitivas e afetivas dos alunos/jogadores. Isso pode levar à necessidade de adaptação criativa de elementos como regras, espaços e objetivos do jogo para potencializar aprendizagens significativas (Scaglia *et al.*, 2021; Machado; Leonardo; Krahenbühl, 2025).

Ao perceber a dificuldade dos alunos, P1 e P2 paralisam o jogo para esclarecimentos, como forma de flexibilizar um processo de ensino para o incentivo e a oportunidade de que os alunos superem dificuldades. Isso retrata a habilidade de P1 e P2 em reconhecerem momentos de frustração, reorientando o percurso da aula com base naquilo que emerge da experiência.

Em contextos guiados pela Pedagogia do Jogo, a sensibilidade pedagógica é fundamental para sustentar práticas dialógicas, inclusivas e centradas nos sujeitos em aprendizagem. Podemos destacar, deste modo, que retomar explicações prioriza a “Inclusão”.

As falas de P1 e P2 destacam ainda a diversidade de níveis de habilidade dos alunos, muitos dos quais estão em seu primeiro contato com o esporte. As professoras ressaltam que para participar efetivamente do jogo, é necessário desenvolver habilidades individuais específicas, mas também enfatizam a importância do aprendizado coletivo, pautado no respeito e no apoio mútuo. O cuidado em explicar de forma acolhedora e sem constrangimentos reforça a criação de um ambiente seguro ressaltando aspectos ligados ao princípio de “Respeito à Diversidade”.

Estratégia 4 – Utilizar a escuta ativa e considerar sugestões: abrindo espaço para a coautoria dos alunos no planejamento

Em uma determinada aula, P2 não sabia como organizar as equipes para a atividade e um aluno deu uma sugestão de como resolver esse problema “[...] a professora achou a sugestão ótima e pediu para que ele explicasse aos demais a sua sugestão” (Caderno de campo, 01/08/2024). Buscando compreender melhor o contexto desse momento, em entrevista P2 explicou que:

“Aconteceu um problema que eu não sabia como resolver na hora, então solicitei ajuda dos alunos e gostei da sugestão dele e a atividade fluiu perfeitamente. [...] Não tenho problema nenhum em escutar as sugestões deles, inclusive solicitei que ele mesmo explicasse a solução para os demais e foi ótimo, eu gostei. Nem sempre eu vou saber como resolver as coisas sozinha” (P2).

Esta situação mostra os desafios da solução de um problema emergente à aula, portanto, não esperado pelo planejamento da professora. Ao utilizar a escuta ativa e acolher sugestões dos alunos, P2 apresenta uma característica inerente à Pedagogia do Jogo: a transição de uma centralidade exclusiva no professor para o compartilhamento dos espaços decisórios também com os alunos (Bettega *et al.*, 2021).

Outro espaço em que a escuta ativa era mobilizada era a roda de conversa no final das aulas, “[...] nela os alunos podiam expressar suas opiniões, dificuldades e sugestões relacionadas às aulas” (Caderno de campo, 22/07/2024). Em entrevista, P2 trouxe mais detalhes sobre a adoção deste tipo de estratégia em suas aulas:

“Faço rodas de conversa para entender como os alunos vivenciam as práticas, pois esses relatos me ajudam a identificar melhorias e planejar futuras aulas de forma adequada. Quando percebo dificuldades, proponho soluções para evitar desistências, sempre consultando os alunos antes de fazer qualquer ajuste no planejamento” (P2).

Estes trechos mostram a abertura de P2 para a reflexão colaborativa em conjunto com os alunos e como as experiências dos alunos pode ser uma fonte para o ajuste ao plano de aula, retomando o papel da sensibilidade pedagógica na condução de propostas de ensino baseadas na Pedagogia do Jogo e trazendo à tona a valorização da “Construção coletiva”.

Tabela 1. Relações entre estratégias, Pedagogia do Jogo e Princípios do Esporte Educacional (Categoria 1).

Estratégia Pedagógica	Descrição	Relação com a Pedagogia do Jogo	Princípios Pedagógicos do Esporte Educacional
Incentivar os alunos a equilibrarem os times	Formação autogerida de equipes equilibradas.	Devolução do jogo aos jogadores; negociação entre ensino e desejo de aprender.	Construção coletiva; Respeito à diversidade; Busca da autonomia.
Valorizar a tentativa antes do acerto	Encorajar a experimentação livre de medo de errar, valorizando o esforço.	Incentivo à emancipação do aluno.	Respeito à diversidade; Busca da autonomia
Retomar explicações durante o jogo	Pausar o jogo para esclarecer dúvidas e apoiar a compreensão coletiva.	Flexibilização mediante sensibilidade pedagógica.	Inclusão; Respeito à diversidade
Utilizar a escuta ativa e considerar sugestões	Incorporar sugestões dos alunos no planejamento e ajustes das aulas.	Divisão do protagonismo da prática pedagógica	Construção coletiva

Fonte. Os/as Autores/as

Categoria 2: Jogos Conceituais e Sensibilidade Pedagógica como caminho para os Princípios Pedagógicos

Esta categoria revela como a utilização de jogos conceituais², que refletem os aspectos metodológicos da Pedagogia do Jogo, em conjunto com a capacidade sensível de P1 e P2, competência que se relaciona à Pedagogia do Jogo enquanto abordagem, é fundamental para sustentar práticas inclusivas no ensino pelo jogo.

Estratégia 5 – Dividir a quadra em pequenos jogos: adaptando o espaço para ampliar a participação

Durante uma aula, P2 dividiu o espaço da quadra em pequenos jogos, uma adaptação feita devido à emergência de um problema não esperado: a grande quantidade de alunos.

“A aula não tinha sido preparada para um grande número de alunos, na hora da aula apareceram mais alunos que o normal, então a P2 adaptou o espaço para que todos pudessem participar realizando pequenos jogos com características similares ao jogo que vinha sendo realizado” (Caderno de campo, 01/08/2024).

Em entrevista, P2 esclareceu: “[...] fiz uma adaptação para minijogos para diminuir a dispersão dos alunos e aumentar a participação, que é muito importante para os alunos que estão chegando agora. Mas o objetivo da atividade foi mantido” (P2).

Lidar com tais desafios a partir de negociação das atividades inicialmente planejadas refletem uma das características da Pedagogia do Jogo, para a qual as relações educativas se estabelecem num plano de não-linearidade, pois quando o jogo se concretiza na relação jogador-jogo, as pressões ambientais podem levar à necessária recondução dos jogos inicialmente pensados (Leonardo; Scaglia, 2022; Machado; Leonardo; Krahenbühl, 2025).

Neste caso específico, a divisão dos alunos em novos pequenos jogos foi uma opção proposta para

2 Segundo Scaglia et al. (2021), jogos conceituais são aqueles que podem renunciar às referências estruturais e funcionais do esporte formal. Nos jogos conceituais, são manipuladas regras do jogo, tamanho, quantidade e presença de alvos e bolas e pode haver variação da quantidade de jogadores.

solucionar o aumento substancial de praticantes naquela aula em específico. Sem negociar os objetivos de aprendizagem pretendidos, P2 se aproximou daquilo que Scaglia *et al.* (2021) denominam como jogos conceituais, uma vez que estas mudanças enfatizam conceitos/saberes a serem trabalhados como objetivo de aprendizagem a partir do jogo proposto. Tal estratégia se direciona para a valorização do princípio da “Inclusão”.

Estratégia 6 – Propor desafios específicos a alunos: reengajando jogadores por meio da sensibilidade pedagógica

Durante uma aula baseada em recortes funcionais do basquetebol, uma das alunas estava se frustrando por não conseguir acertar a cesta, então, “[...] P2, após perceber, lançou um desafio para que ela tentasse acertar a cesta de uma distância diferente. Após o incentivo a aluna conseguiu fazer a cesta” (Caderno de campo, 31/07/2024).

Em entrevista, P2 afirmou: “Gosto de utilizar esses desafios individuais nos jogos que eu faço para incentivar alguns alunos que precisam de mais cuidado e atenção, evitando que desistam ou saiam frustrados da aula” (P2).

Ao propor um novo desafio, P2 aproxima suas ações dos pressupostos da Pedagogia do Jogo, afinal, busca resolver a dificuldade de execução do arremesso de sua aluna ao propor um desafio novo, específico para ela, escapando do entendimento de que o problema poderia ser resolvido pela repetição do movimento num exercício específico para tal fim, comum a uma tendência tradicional de ensino (Menezes; Aquino, 2022).

Ao estabelecer um desafio reconhecido como possível — nem fácil ou difícil demais para que se tornasse desinteressante —, P2 manteve mobilizado o “estado de jogo” (Scaglia, 2003), compreendido como um estado subjetivo no qual “[...] desejos, vontades, busca por satisfação, são catalisadores de um envolvimento que emana no jogo” (Scaglia, 2017, p. 2).

Segundo Leonardo e Scaglia (2022), o estado de jogo se estabelece no plano ético do ato de jogar, afinal antes de aceitar obedecer livremente as regras do jogo para garantir o bom andamento da disputa — o plano moral do ato de jogar —, é necessário que este jogador mobilize internamente sua vontade de jogar. Assim, o estado de jogo é uma condição que antecede a concretização do jogo, mas já é o ato de jogar em movimento.

Existe sofisticação da ação de P2. Ela não muda a estrutura do jogo proposto, mas estabelece, na relação individual com a aluna, uma forma de mobilizar novamente sua vontade de jogar. Trata-se da plena manifestação da sensibilidade pedagógica que evidencia o “Respeito à Diversidade”. Ainda ao propor um ajuste na tarefa que permitiu à aluna experimentar uma nova forma de abordar o problema que ela vivia, P2 estabelece laços com o princípio da “Inclusão”.

Tabela 2. Relações entre estratégias, Pedagogia do Jogo e Princípios do Esporte Educacional (Categoria 2).

Estratégia Pedagógica	Descrição	Relação com a Pedagogia do Jogo	Princípios Pedagógicos do Esporte Educacional
Dividir a quadra em pequenos jogos	Mini-jogos para ampliar a participação com objetivo mantido.	Aula como uma experiência sem abandonar os objetivos de ensino.	Inclusão
Propor desafios específicos a alunos	Desafios individuais para manter a vontade de jogar e superar frustrações.	Manutenção do estado de jogo mobilizando a sensibilidade pedagógica.	Inclusão; Respeito à diversidade

Fonte. Os/as Autores/as

Categoria 3: O “Jogo Formal” para aprender o esporte e promover Princípios Pedagógicos

Esta categoria diz respeito às estratégias realizadas diretamente sobre o jogo formal: o handebol e o basquetebol enquanto modalidades esportivas. Isso significa que o próprio esporte torna-se um contexto de aprendizagem. Assim, embora o esporte seja o jogo mais importante dentro de sua respectiva “família de jogos”, uma vez que todos os demais jogos têm direta relação com sua aprendizagem, o mesmo esporte enquanto jogo pode ser alvo de intervenções pedagógicas. Deste modo, a própria prática da modalidade formal ganha *status* de ambiente de aprendizagem dela mesma na proposta da Pedagogia do Jogo.

Estratégia 7 – Apito pedagógico: flexibilizando regras conforme o nível de experiência dos alunos

Durante a prática do jogo formal de handebol, alguns alunos que estavam jogando pela primeira vez cometiam algumas infrações, tais como dar mais de três passos com a bola na mão, pisar na área do goleiro na hora do arremesso etc. Diante disso, foi registrado que “[...] P1 apita as infrações de alguns alunos, mas de outros não” (Diário de Campo, 17/07/2024). Ao ser questionada sobre esta conduta, P1 afirmou que:

“São muitas regras e muitas pessoas estavam tendo o primeiro contato com a modalidade, se eu fosse explicar todas eles não iam absorver [...] importante saber o momento certo de apitar, cobrar de quem já sabe e deixar passar algumas coisas para quem não sabe poder praticar sem medo de errar [...] porém, mesmo após essas explicações são regras muito específicas e difíceis de serem assimiladas, por isso algumas coisas podemos deixar passar na hora de apitar, mas outras precisam ser ressaltadas, isso é importante para que os alunos se sintam confortáveis para arriscar” (P1).

Há na resposta de P1 um compromisso pedagógico que leva em consideração a individualidade da relação aluno-saber em função do acesso aos saberes específicos do handebol. Jogar uma partida de handebol sem conhecimento prévio de elementos que compõem sua dinâmica interna — tais quais suas regras — conduz ao aparecimento do “rosto que nos encara” que representa a resistência do aluno (Meirieu, 2002). No caso relatado, trata-se daquele que não consegue se relacionar com a aula proposta baseada em jogar o handebol formal.

Notamos que, em vez de impor as regras oficiais do jogo àqueles que resistem à sua implementação, P1 modula o apito conforme graus de assimilação distintos das regras e com isso faz prevalecer a entrega ao jogo sobre a necessidade de cumprimento irrestrito das regras oficiais.

Assim, àqueles que sabem mais, o jogo era conduzido conforme tais potencialidades. Aos que sabiam menos, as regras eram flexibilizadas para a entrega ao jogo e ao engajamento na proposta da aula. Ao dar valor ao estado de jogo, P1 cria um espaço de negociação entre a obediência cega às regras e os desejos de quem joga (Leonardo; Scaglia, 2022). Tal diferenciação pedagógica manteve o engajamento de experientes e iniciantes, articulando a “Educação Integral”, manifestada pela mobilização da dimensão atitudinal, aliada ao “Respeito à Diversidade”, marcada pela maneira particular de P1 lidar com a alteridade.

Ainda, a flexibilidade no ensino das regras justifica outro princípio pedagógico como norteador de suas práticas, a “Inclusão”, afinal, P1 proporciona um ambiente acolhedor que promove estímulos à experimentação e à progressiva assimilação das regras do jogo pelos iniciantes sem deixar de lado os mais experientes.

Estratégia 8 – Apitar sem explicar: favorecendo a aprendizagem colaborativa entre os alunos

P2 propõe intervenções sobre o basquetebol formal, ao apitar sem indicar o motivo de sua

sinalização. Como consequência “[...] alguns alunos acabavam relatando o motivo para os demais alunos que não sabiam ou não estavam atentos à situação” (Caderno de campo, 31/07/2024). Em entrevista, P2 afirmou que:

“Fazia isso pois, às vezes a gente não consegue observar as coisas no jogo, né? Aí fica aquela reclamação sobre a gente. Eu gosto quando o aluno observa e toma atitude de explicar regras para outros e assim conduzir a aula junto comigo, mostrando uma participação ativa diante do aprendizado e compartilhando a responsabilidade de gerir as regras do jogo comigo” (P2).

Essa conduta aproxima intencionalmente a aula de ambientes informais de aprendizagem, pois estimula a aprendizagem-aprendizagem entre os alunos, ou seja, o favorecimento da interpretação coletiva das regras sem a mediação centralizadora da professora (Scaglia, 2021; Fabiani e Scaglia, 2021). A responsabilidade compartilhada na gestão das regras e nos modos de reiniciar a partida caracteriza um impulso à “Construção Coletiva” e favorece a “Busca da Autonomia”.

Estratégia 9 – Propor o jogo livre: desenvolvendo autonomia por meio da ausência intencional de mediação

Como consequência da liberdade para a gestão dos resultados de infrações apitadas e não sinalizadas por P2, tornou-se cada vez mais frequente que “[...] ao final das aulas, após a roda de conversa, P2 tem deixado os alunos fazerem o ‘rachão’, jogo livre, apenas entre eles” (Caderno de campo, 31/07/2024).

Ao ser questionada sobre isso, P2 esclareceu: “Por mais que as aulas sejam divertidas e integrativas, gosto de proporcionar um espaço sem mediação de professores. É um consenso entre a gente. Eles precisam aprender a jogar sem minha presença, levar isso para a vida” (P2).

A prática do “jogo livre” não era proposta como mero meio de fruição, mas era inserida por P2 com a finalidade de que o basquetebol pudesse ser uma escolha livre dos alunos para a prática diária, apontando para o princípio da “Busca da Autonomia”.

Como destacam Hiram e Montagner (2020), a autonomia pode necessitar de um direcionamento inicial que ajude no reconhecimento das normas de valor social. Esta imposição inicial, que resulta em comportamentos direcionados “de fora”, pode ser necessária para uma posterior capacidade de decidir livremente a partir de valores socialmente estabelecidos.

A chegada ao momento em que o jogo livre passou a ser gerido de forma autônoma pelos alunos, ratifica a tendência de P2 em valorizar ambientes informais como ambientes de aprendizagem, característica indissociável à Pedagogia do Jogo.

Estratégia 10 – Equipe que vencer duas sai da quadra: democratizando o tempo de jogo para promover aprendizagem

Durante os jogos formais de handebol, P1 estabelecia uma forma bastante particular de organização da entrada e saída dos times: “[...] durante os jogos, P1 colocava uma regra onde a equipe que ganhava permanecia jogando, porém só poderia jogar duas vezes seguidas, saindo no segundo jogo mesmo que vencesse” (Caderno de campo, 22/07/2024). A princípio, vemos uma simples forma de organização de jogo, porém em entrevista P1 esclareceu que:

“Utilizo essa estratégia porque os times têm o mesmo tempo de jogo e os times que estão fora tem tempo de descansar [...]. Além disso, não faz sentido a equipe que ganha ficar mais tempo na quadra e as equipes que perdem ficarem revezando. Quem tem que aprender mais? Assim os vencedores não ficam ali, jogando mais e aprendendo mais às custas dos

jogadores que deveriam estar jogando mais para aprender” (P1).

A fala de P1 representa uma importante premissa da Pedagogia do Jogo que evidencia a tendência autoafirmativa do jogo (Scaglia, 2017): a prática do handebol formal é mais um dos ambientes de jogo promovidos em aula. Assim, jogar o handebol formal para P1 não é o mero fim do processo, mas parte integrante de uma rede de jogos que formam uma “família de jogos” que ensina o handebol (Leonardo; Scaglia; Reverdito, 2009).

Sendo a oportunidade de jogar o jogo formal uma nova oportunidade de aprender a jogar ainda melhor o handebol, não seria justo, como bem destaca P1, que aqueles que vencem as partidas acumulem cada vez mais tempo de prática do handebol, quando, na realidade, aqueles que estão perdendo os jogos é quem precisariam ter mais acesso ao jogo para aprender.

Ao estabelecer tempos equitativos de jogo para todos os times pelo rodízio proposto, P1 considera a diversidade de níveis de relação com o saber dos alunos. Isso permite que, independentemente de suas habilidades, os alunos tenham oportunidades similares de tempo de prática, coisa que não seria possível se o time que ganhasse sempre permanecesse em quadra. Tal conduta se alinha com o “Respeito à Diversidade”, além de promover maior “Inclusão” daqueles que precisam aprender mais.

Tabela 3. Relações entre estratégias, Pedagogia do Jogo e Princípios do Esporte Educacional (Categoria 3)

Estratégia Pedagógica	Descrição	Relação com a Pedagogia do Jogo	Princípios Pedagógicos do Esporte Educacional
Apito pedagógico: flexibilizar regras conforme experiência	Apitar infrações seletivamente para estimular a prática e o engajamento de iniciantes.	Mediação flexível respeitando a diversidade de níveis de aprendizagem.	Inclusão; Respeito à diversidade; Educação Integral
Apitar sem explicar: estimular a aprendizagem entre alunos	Apitar sem esclarecer o motivo da falta, estimulando que os alunos instruem os colegas.	Alunos ensinando e aprendendo entre si.	Construção coletiva; Busca da autonomia
Propor o jogo livre	Proporcionar jogos sem intervenção docente para estimular a autonomia.	Valorização dos ambientes informais de aprendizagem; Alunos ensinando e aprendendo entre si.	Busca da autonomia
Equipe que vencer duas sai da quadra	Rodízio duas vitórias, sai: garantia de tempo de prática equilibrado.	Entender o esporte antes de tudo como jogo; Organização equitativa do jogo formal para aprendizagem de todos.	Inclusão; Respeito à diversidade

Fonte. Os/as Autores/as

Considerações finais

O objetivo desta pesquisa foi analisar como os Princípios Pedagógicos do Esporte Educacional podem se manifestar implicitamente em aulas de um projeto de extensão universitária sustentadas pela Pedagogia do Jogo, considerando para isso a análise das intervenções de duas professoras em formação. Buscamos, com isso, trazer evidências sobre as possíveis aproximações entre os pressupostos balizadores do Esporte Educacional e da Pedagogia do Jogo.

Os achados mostram que as professoras adotaram estratégias pedagógicas baseadas em pressupostos metodológicos da Pedagogia do Jogo que são justificadas por preocupações que tangenciam os Princípios Pedagógicos do Esporte Educacional. Isso traz evidências de que a Pedagogia do Jogo configura um ambiente de aprendizagem capaz de promover a manifestação implícita, portanto não planejada previamente, de princípios basilares do Esporte Educacional, logo, programas e projetos que tenham o Esporte Educacional como plataforma pedagógica podem ganhar ainda mais significado se implementados com os pressupostos metodológicos da Pedagogia do Jogo, uma vez que mesmo sem planejamento prévio, tais princípios podem se manifestar por meio das estratégias apresentadas.

Apontamos como perspectivas futuras estudos que tragam a tentativa de intersecção dos Princípios Pedagógicos do Esporte Educacional com outras abordagens de ensino dos esportes, ao trazer evidências, assim como feito por este estudo, sobre como se dá a manifestação implícita destes princípios, de modo a potencializar o mapeamento de diferentes propostas metodológicas para o ensino dos esportes que possam ter proximidades com as preocupações explícitas do Esporte Educacional.

Conflitos de interesse

Os autores declaram que não há conflitos de interesse potencial com relação à pesquisa, autoria e/ou publicação deste artigo.

Referências

- BEAN, C. *et al.* The implicit/explicit continuum of life skills development and transfer. **Quest**, v. 70, n. 4, p. 456-470, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/00336297.2018.1451348>. Acesso em: 09 out. 2025.
- BENTO, J. O. **Do Desporto**. In: TANI, G.; BENTO, J. O.; PETERSEN, R. (Orgs.). *Pedagogia do Desporto*. s.l.: s.e., 2006. p. 12-25.
- BETTEGA, O. B. *et al.* Pedagogia do esporte: bases epistemológicas e articulações para o ensino esportivo. **Revista Inclusiones: Revista de Humanidades y Ciencias Sociales**, v. 8, n. 10, p. 185-213, 2021. Disponível em: <https://revistainclusiones.org/index.php/inclu/article/view/3008>. Acesso em: 09 out. 2025.
- BROTTO, B.; ROSSETTO JÚNIOR, A. J. **Estratégias de ensino do esporte educacional**. São Paulo: Gráfica Paulo's, 2017.
- CIAMPOLINI, V. *et al.* Percepções sobre um projeto esportivo organizado para o desenvolvimento de habilidades para a vida. **Revista Brasileira de Psicologia do Esporte**, v. 10, n. 1, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.31501/rbpe.v10i1.11372>. Acesso em: 09 out. 2025.
- FABIANI, D. J.; SCAGLIA, A. J. Aprendizagens da/na cultura lúdica: possibilidades e potencialidades do jogo nos contextos informais. **Brazilian Journal of Policy and Development**, v. 3, n. 3, p. 79-95, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.52367/BRJPD.2675-102X.2021.3.3.79-95>. Acesso em: 09 out. 2025.
- FREIRE, J. B. **O jogo: entre o riso e o choro**. Autores Associados, 2003.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Editora Paz e terra, 2014.
- GALATTI, L. R. *et al.* Pedagogia do esporte: tensão na ciência e o ensino dos jogos esportivos coletivos. **Revista da Educação Física/UEM**, v. 25, n. 1, p. 153-162, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/reveducfis.v25i1.21088>. Acesso em: 09 out. 2025.
- GAYA, A. **Ciências do movimento humano: introdução à metodologia da pesquisa**. Porto Alegre: Artmed; 2008.
- GÓES JR., A. L. *et al.* Análise da intervenção do treinador a partir de jogos reduzidos. **Retos**, v. 61, p. 479-486, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.47197/retos.v61.106161>. Acesso em: 09 out. 2025.
- HIRAMA, L. K.; MONTAGNER, P. C.. **Pedagogia do Esporte e Valores: intervenções para formação da personalidade moral**. Editora Appris, 2020.
- LA TAILLE, Y. **Moral e ética: dimensões intelectuais e afetivas**. 1. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

LEONARDO, L.; KRAHENBÜHL, T.; SCAGLIA, A. J. Validação e confiabilidade metodológica na pesquisa qualitativa: aplicações a um estudo em Pedagogia do Esporte. **Motrivivência**, v. 35, n. 66, p. 1-22, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2023.e94050>. Acesso em: 09 out. 2025.

LEONARDO, L.; SCAGLIA, A.. “Temos que devolver o jogo ao (à) jogador (a)”: as dimensões éticas e morais da pedagogia dos esportes coletivos a partir de abordagens baseadas no jogo. **Movimento**, v. 28, p. e28040, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.119990>. Acesso em: 09 out. 2025.

MACHADO, J. C.; LEONARDO, L.; KRAHENBÜHL, T. Pedagogical and didactical aspects related to conditioned games. In: CLEMENTE, F. **Conditioned Games for Team Sports Training**. Routledge, 2025. p. 90-100. Disponível em: <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781003506980-5/pedagogical-didactical-aspects-related-conditioned-games-joão-cláudio-machado-lucas-leonardo-tathiane-krahenbühl>. Acesso em: 09 out. 2025.

MARCHI JÚNIOR, W.; AFONSO, G. F. Globalização e esporte: apontamentos introdutórios para um debate. In: DAMO, A. S. (org.). **Futebol e globalização**. São Leopoldo: Oikos, 2007. p. 127-143.

MEIRIEU, P.. **A pedagogia entre o dizer e o fazer: a coragem de começar**. Artmed, 2002.

MENEZES, R. P.; AQUINO, R. Q. T. Abordagens tradicionais e centradas no jogo para o ensino dos esportes coletivos de invasão: um ensaio teórico. **Conexões**, v. 20, e022006, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.20396/conex.v20i00.8666344>. Acesso em: 09 out. 2025.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

MOREIRA, E. C.; PEREIRA, R. S. Esporte educacional: potencialidades e perspectivas. **Connection Line: Revista Eletrônica do UNIVAG**, n. 8, p. 24-33, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.18312/connectionline.v0i8.95>. Acesso em: 09 out. 2025.

QUEIROZ, D. T. *et al.* Observação participante na pesquisa qualitativa: conceitos e aplicações na área da saúde. **Revista de Enfermagem da UERJ**, v. 15, n. 2, p. 276-283, 2007.

REVERDITO, R. S.; SCAGLIA, A. J. A gestão do processo organizacional do jogo: uma proposta metodológica para o ensino dos jogos coletivos. **Motriz: Revista de Educação Física**, v. 13, n. 1, p. 51-63, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.5016/256>. Acesso em: 09 out. 2025.

ROSSETTO JR., A. J.; COSTA, C. M.; D'ANGELO, F. L. **Práticas pedagógicas reflexivas: unidade didática como instrumento de ensino e aprendizagem**. 2. ed. São Paulo: Phorte, 2012.

SCAGLIA, A. J. **Pedagogia, futebol... e rua**. Goiânia: Talu Educacional, 2021.

SCAGLIA, A. J. Pedagogia do jogo: o processo organizacional dos jogos esportivos coletivos enquanto modelo metodológico para o ensino. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**, v. 17, n. 1, p. 19-31, 2017. Disponível em: https://rped.fade.up.pt/_arquivo/artigos_soltos/2017-S1A/1-02.pdf. Acesso em: 09 out. 2025.

SCAGLIA, A. J. *et al.* Pedagogia do jogo: bases conceituais e epistemológicas. In: DA SILVA, E. I.; DA SILVA, P. A. (orgs.). **A cultura e a pedagogia da rua nas aulas de Educação Física escolar: implicações para a prática docente**. São Paulo: Alexa Cultural, 2021. p. 46-74.

YIN, R. K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Porto Alegre: Penso Editora, 2016.