

PEDAGOGIA DO ESPORTE E O REFERENCIAL SOCIOEDUCATIVO: DIÁLOGOS ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA

SPORTS PEDAGOGY AND THE SOCIO-EDUCATIONAL REFERENCE: DIALOGUES BETWEEN THEORY AND PRACTICE 

PEDAGOGÍA DEL DEPORTE Y EL REFERENCIAL SOCIOEDUCATIVO: DIÁLOGOS ENTRE LA TEORÍA Y LA PRÁCTICA 

 <https://doi.org/10.22456/1982-8918.102084>

 **Artur Goulart Berger*** <artur.berger@ufrgs.br>

 **Guy Ginciene*** <guy.ginciene@ufrgs.br>

 **Thiago José Leonardi*** <thiago.leonardi@ufrgs.br>

*Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS, Brasil.

Resumo: O caráter pedagógico das práticas esportivas tem sido motivo de diversos estudos no contexto da Pedagogia do Esporte, na qual os conteúdos socioeducativos começam a ganhar destaque. A fim de contribuir para a aproximação entre a teoria e a prática, este estudo foi realizado com o objetivo de investigar como professores de projetos socioesportivos desenvolvem os conteúdos socioeducativos. Dois projetos socioesportivos foram a fonte para responder essa questão. Esta pesquisa é caracterizada como de campo, transversal, qualitativa, na qual se utilizaram como técnicas de pesquisa a análise documental, a entrevista semiestruturada e a observação não participante. Os resultados apresentam o diálogo como o método mais utilizado pelos professores no desenvolvimento de questões socioeducativas, enquanto as atividades esportivas não tiveram esse enfoque intencional. Portanto, sugere-se a produção de estudos aplicados que objetivem uma melhor e maior aproximação entre a teoria e a prática no desenvolvimento dos conteúdos socioeducativos.

Palavras chave: Esportes juvenis. Educação. Valores sociais. Habilidades Para a Vida.

Recebido em: 16-04-2020
Aprovado em: 28-06-2020
Publicado em: 20-08-2020



Este é um artigo publicado sob a licença *Creative Commons* atribuição Não Comercial 4.0 (CC BY-NC 4.0).

eISSN: 1982-8918

1 INTRODUÇÃO

Valorizado sob o olhar dos industriários ingleses no século XX, o esporte se expandiu, tornando-se um dos fenômenos socioculturais mais representativos das sociedades em todo o mundo, transformando-se em um fenômeno de múltiplas possibilidades (GALATTI, 2010; GALATTI *et al.*, 2018; PAES, 1996). Hoje, convivemos com o esporte em um novo paradigma (GALATTI *et al.* 2014), sob uma realidade que transcende questões físicas e motoras, ultrapassa as linhas das quadras, ginásios, ruas e o ambiente escolar para se consolidar como uma atividade com potencial de educar e formar cidadãos em diferentes cenários (MACHADO; GALATTI; PAES, 2015; LEONARDI *et al.*, 2014).

Não são poucos os benefícios proporcionados pelas práticas físicas para quem as realiza. Os mais comuns apontados pela literatura são: físico, afetivo, social e cognitivo (BAILEY *et al.*, 2009), os quais podem ser desenvolvidos em diferentes espaços. O esporte está presente em ambientes de educação formal, como as escolas; locais de educação informal, como práticas de lazer ou sob a ótica do espetáculo; e na educação não formal, na qual o esporte é o conteúdo principal em projetos de iniciação esportiva em diferentes cenários, dentre eles os projetos sociais (PAES, 2001; LEONARDI *et al.*, 2014).

Diante de tantos caminhos e oportunidades, mostrou-se necessário que as práticas fossem organizadas, sistematizadas, refletidas, avaliadas e criticadas, funções que são delegadas à Pedagogia do Esporte (PE) (PAES; MONTAGNER; FERREIRA, 2009), área das ciências do esportes responsável por estudar as possibilidades intencionais e funcionais da educação por meio do movimento, do jogo e do esporte (FERREIRA, 2009). Para auxiliar na compreensão dos diferentes conteúdos a serem desenvolvidos na prática esportiva, a PE está balizada em três referenciais: o técnico-tático, no qual se orienta o desenvolvimento de questões motoras, físicas, fundamentos e sistemas de cada modalidade; o histórico-cultural, responsável por apresentar a história e a evolução do esporte e das modalidades; e o socioeducativo, no qual os valores e modos de comportamento são apresentados como conteúdos a serem intencionalmente trabalhados (MACHADO; GALATTI; PAES, 2015). É na direção dos conteúdos socioeducativas que a presente pesquisa foi proposta.

O referencial socioeducativo orienta que se devem promover discussões sobre valores, princípios e modos de comportamento, construir um espaço que favoreça o desenvolvimento de relações intra e interpessoais, proporcionar momentos para refletir e estabelecer relações entre o que acontece na aula de esportes com a vida em comunidade (MACHADO; GALATTI; PAES, 2015; 2014; GALATTI; PAES; DARIDO, 2010), auxiliando professores e treinadores a compreenderem as “possibilidades de formação do aluno para além do contexto esportivo” (LEONARDI *et al.*, 2014, p. 55).

No contexto internacional, esses conteúdos estão relacionados ao Desenvolvimento Positivo de Jovens (DPJ), em cuja perspectiva os jovens são vistos com potencial de desenvolvimento físico, psicológico e social (LERNER; BROWN; KIER, 2005; HOLT *et al.*, 2017), e o esporte tem se mostrado uma importante

ferramenta para tal fim (FRASER-THOMAS; CÔTÉ; DEAKIN, 2005). Holt *et al.* (2017) relatam que as atividades esportivas têm sido vistas com potencial para o ensino de *life skills*, por meio de estratégias específicas que estimulem a transferência dessas habilidades, aprendidas no esporte, para outras situações da vida.

As *life skills* são definidas como as habilidades necessárias para que os indivíduos tenham sucesso em diferentes ambientes em sua vida – em casa, na escola, no bairro ou nas relações com seus pares (THEOKAS *et al.*, 2008). Envolvendo questões cognitivas e comportamentais, intra e interpessoais, as *life skills* representam, por exemplo, as habilidades de se comunicar, definir objetivos, tomar decisões e resolver problemas (DANISH *et al.*, 2004; GOULD; CARSON, 2008).

Portanto, consideramos que as referências relacionadas do DPJ e ao estudo das *life skills* auxiliam no debate da aplicação dos conteúdos socioeducativos, propostos pela PE, no contexto esportivo brasileiro, para criar metáforas entre a aula e a vida (BALBINO; PAES, 2007). Para Schwartz, (1996) e Freire, Marques e Miranda (2016), os valores são concepções sobre o que é desejável e orientam os indivíduos em suas atitudes. Dessa forma, entendemos que os conteúdos relacionados ao DPJ – desenvolvimento de hábitos saudáveis, atitudes positivas, valores e *life skills* (GOULD; CARSON, 2008) – são manifestações que fazem conexão com conteúdos do referencial socioeducativo. Esses conteúdos do DPJ, somados ao referencial socioeducativo, serão aqui consideradas como os conteúdos socioeducativos.

A intencionalidade da prática pedagógica é um dos pilares fundamentais do estudo das *life skills* e da PE, afinal “falar de educação por meio do esporte é [...] falar de intencionalidade de educar” (GACHET; LEONARDI; PRODÓCIMO, 2017, p. 56). Gould e Carson (2008) relatam que as *life skills* devem ser desenvolvidas intencionalmente, por professores/treinadores capacitados a propor atividades específicas para o ensino dessas habilidades.

No Brasil, os projetos sociais, espaços que possibilitam o desenvolvimento desses conteúdos, eram um cenário em expansão (KRAVCHYCHYN; OLIVEIRA, 2015). Atualmente as políticas públicas envolvendo projetos sociais, em particular com financiamento do setor público federal, têm sofrido descontinuidade. Como exemplo, o Programa Segundo Tempo (PST) – que representava um dos maiores investimentos governamentais que utiliza o esporte como conteúdo em um projeto social (MORAES *et al.*, 2017) – sofreu uma redução no atendimento, conforme indica a avaliação realizada entre 2012 e 2015, período no qual cerca de 1 milhão e 100 mil crianças e adolescentes participaram das suas atividades (RELATÓRIO, 2017).

Projetos, programas e ONGs que elegem o esporte como um dos conteúdos mais utilizados têm sido vistos como um espaço capaz de promover a socialização e formação dos jovens (MELLO; FERREIRA NETO; VOTRE, 2009). Kravchychyn e Oliveira (2015, p. 1063), em uma revisão sistemática, concluíram que, apesar do crescimento do interesse científico-acadêmico nestes espaços, ainda existe a necessidade de que estudos futuros identifiquem “como ensinar e desenvolver o esporte educacional nos projetos socioesportivos”.

Embora teoricamente se proponha que o esporte promova o desenvolvimento de conteúdos socioeducativos, observa-se que a transição desses objetivos para a prática intencional ainda carece de orientações. As produções científicas voltadas ao ensino dos esportes têm baixa relação com a sistematização dos valores (BARROSO; DARIDO, 2009; GINCIENE; MATTHIESEN, 2018). Freire, Marques e Miranda (2016) comentam que, enquanto a discussão sobre as possibilidades de se ensinar valores na PE é frequente, um número reduzido de pesquisas se dedica a investigar como esse processo de educação ocorre. Leonardi (2013, p. 29) complementa, relatando que “[...] tão importante quanto compreender e aplicar os três referenciais [da PE] em um contexto prático, é inseri-los em um processo de ensino, vivência e aprendizagem”. Observado esse contexto, a realização desta pesquisa objetivou investigar como professores de projetos socioesportivos desenvolvem os conteúdos socioeducativos.

2 METODOLOGIA

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), com Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) Plataforma Brasil: Número: 06352919.9.0000.5347.

Foram cumpridos todos os procedimentos éticos reconhecidos (HARRIS; ATKINSON, 2009). Dois projetos socioesportivos (Projeto A e Projeto B) do município de Ijuí/RS foram cenário para esta pesquisa. Ijuí possui um Índice de Desenvolvimento Humano (IDHM)¹ de 0,781, considerado alto, em avaliação realizada no ano de 2010, indicou que cerca de 58% dos jovens com 18 anos ou mais possuem o ensino fundamental completo, 93,53% das crianças de 11 a 13 anos frequentam os anos finais do ensino fundamental e 70,84% dos jovens de 15 a 17 anos concluíram o ensino fundamental.

Ambos os projetos investigados aconteciam no turno inverso ao horário escolar. O projeto A oferecia aulas de futebol três vezes por semana para crianças e jovens de dez a quinze anos, do sexo masculino, divididos entre as categorias sub-12 e sub-15, “visando estimular a prática esportiva [...], de forma orientada e planejada, buscando complementar o aprendizado e desenvolvimento motor dos participantes” (PROJETO A, 2017, p. 2). Dois professores eram responsáveis pelo projeto, que contava ainda com o auxílio de um estagiário. O profissional entrevistado será identificado na pesquisa como Professor 1. Os treinos eram realizados em um campo de futebol, localizado próximo ao centro da cidade e de fácil acesso para os moradores de diversos bairros do município. Para participar do projeto, era exigido que os alunos estivessem matriculados e frequentando a escola e fossem autorizados pelos pais/responsáveis (PROJETO A, 2017).

No projeto B eram realizadas aulas de futsal, duas vezes por semana em um ginásio municipal, e tinham duração de duas horas. Criado para estimular a prática do futsal na cidade, o Projeto B foi desenvolvido com a intenção de mostrar aos jovens “caminhos de caráter, ética, respeito e valores morais, tão necessários quanto saber

1 Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil. Disponível em: http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_m/ijui_rs. Acesso em: 01 maio 2020.

jogar futsal e entender sobre o jogo” (PROJETO B, 2018, p. 5-6). As atividades eram ministradas por dois professores de Educação Física, que contavam com o auxílio de um estagiário. O professor entrevistado neste projeto será aqui nomeado como Professor 2. Participavam do Projeto B jovens do sexo masculino, na faixa etária dos dezessete anos. Adotou-se como critério de inclusão dos professores entrevistados aqueles que possuíam registro no Conselho Regional de Educação Física e que estavam conduzindo as atividades nos núcleos pesquisados, sendo excluídos aqueles que atuavam em apenas outro núcleo ou em atividade administrativa. Compuseram a amostra final deste estudo dois professores de Educação Física.

Para a coleta de dados foram utilizadas as seguintes técnicas de pesquisa: análise documental, entrevistas semiestruturadas e a observação não participante. Para a análise documental verificaram-se os documentos pedagógicos de cada projeto, buscando conhecer as justificativas e objetivos de cada um, analisando se estes propõem, em algum momento, o desenvolvimento dos conteúdos socioeducativos. A referida análise antecedeu as etapas de campo posteriores desta pesquisa. As entrevistas foram utilizadas para conhecer opiniões, percepções e entender motivações (LUDORF, 2017) dos sujeitos entrevistados no tocante ao trabalho com os conteúdos socioeducativos nos projetos pesquisados. Cada professor foi entrevistado em seu local de trabalho, antes do início de suas aulas no projeto. A entrevista foi composta por 17 questões, as quais versavam acerca da identificação do profissional, sobre os objetivos do projeto e a elaboração da sua proposta pedagógica, e questões relacionadas ao planejamento e desenvolvimento das aulas. As entrevistas foram gravadas com um gravador de voz portátil e posteriormente foram transcritas para um *software* editor de textos. Por fim, adotou-se a observação não participante (MARCONI; LAKATOS, 2011), a qual buscou identificar nas atividades ministradas em aula, **exemplos de desenvolvimento intencional** de conteúdos socioeducativos na atuação dos professores investigados em cada projeto. Foi observada uma aula aleatória em cada categoria de cada projeto. As observações foram realizadas com auxílio de um roteiro de observação preestabelecido, o qual continha informações acerca dos valores, sentimentos e comportamentos intencionais proporcionados pelas intervenções do professor e sua relação com os alunos.

Para a análise dos dados utilizou-se análise de conteúdo (BARDIN, 2016), a qual foi dividida em três etapas: pré-análise, exploração do material, e tratamento dos resultados (BARDIN, 2016).

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após a transcrição e análise das entrevistas, da pesquisa documental e de cada observação de aula, os resultados foram agrupados e discutidos em quatro categorias de análise: 3.1 A valorização do esporte como meio para o desenvolvimento dos conteúdos socioeducativos; 3.2 Ausência de atividades esportivas intencionais para o desenvolvimento dos conteúdos socioeducativos; 3.3 O diálogo, deslocado das atividades de aula, como método para trabalhar conteúdos socioeducativos; 3.4 Atividades “acidentais” no desenvolvimento dos conteúdos socioeducativos.

3.1 A VALORIZAÇÃO DO ESPORTE COMO MEIO PARA O DESENVOLVIMENTO DOS CONTEÚDOS SOCIOEDUCATIVOS

Nesta categoria identificamos os momentos em que o esporte, relacionado ao desenvolvimento dos conteúdos socioeducativos, apareceram durante a análise documental e entrevistas. Teve-se a intenção de, ao discutir os resultados com a literatura, justificar a escolha dos Projetos A e B como fonte para responder as questões aqui propostas.

Segundo informações do Projeto Pedagógico do Projeto A (2017, p. 2), o objetivo geral do projeto era:

Proporcionar, às crianças e adolescentes, um espaço de aprendizagem e interação social, através do esporte, onde possam desenvolver e aprimorar suas qualidades físicas e motoras, além de desenvolver valores como companheirismo, amizade, respeito e o trabalho em equipe.

Como objetivo específico, o documento do Projeto A (2017, p. 3) expressa que com as aulas se pretende “preencher os espaços livres das crianças e adolescentes, diminuindo a possibilidade de envolvimento em situações de risco que possam vir a desencaminhá-los”. Essa perspectiva representa uma abordagem reducionista de intervenção com a juventude, ao visualizar no jovem um problema a ser evitado/resolvido (HOLT; NEELY, 2011).

Porém, ao apresentar a “interação social” como objetivo, o Projeto A se mostra alinhado com um dos elementos centrais do DPJ e da PE. O DPJ, segundo Holt *et al.*, (2017) é fruto das relações entre os jovens e os treinadores/professores, dos encontros entre os pares, e do suporte familiar. O esporte é considerado um bom espaço para o desenvolvimento das relações entre os pares (WRIGHT; CÔTÉ, 2003) e com os adultos, treinadores e familiares (FRASER-THOMAS; CÔTÉ; DEAKIN, 2005). Aumentando os fatores de proteção e possibilitando essas relações positivas, os jovens têm condições para crescer com saúde e contribuir com sua família, escola e comunidade (ESTADOS UNIDOS, 2007).

Em uma perspectiva semelhante, ao também demonstrar interesse no desenvolvimento de conteúdos socioeducativos, o Projeto B (2018, p. 6) objetiva “[...] desenvolver características pessoais relevantes a um bom caráter, conduta e valores morais” e “formar atletas conscientes no seu papel na sociedade, com bons hábitos e valores morais e éticos presentes”. Neste item, podemos localizar elementos da PE e do DPJ, pois o documento mostra que os conteúdos das aulas de esporte se manifestam em outras esferas da vida em comunidade. Autores defendem que as *life skills* desenvolvidas no esporte ganham sentido ao serem transferidas para outros domínios da vida (PAPACHARSIS *et al.*, 2005; DANISH *et al.*, 2004; ALLEN; RHIND, 2019).

O Professor 2 apresentou que objetiva desenvolver questões como a “pontualidade, responsabilidade, autonomia, senso crítico” e fazer com que o aluno/atleta se torne capaz de “perceber-se como cidadão”. O documento formal do Projeto B indica que se tem a intenção de “dar um retorno à sociedade e melhorar as perspectivas dos jovens” (2018, p. 5). Este envolvimento do “atleta” com a “sociedade” é dos conteúdos propostos por Machado, Galatti e Paes (2015) localizados no

referencial socioeducativo, no qual é proposto que professores, por meio das aulas de esporte, estabeleçam relações entre o que acontece na aula de esportes com a vida em comunidade. Danish, Forneris e Wallace (2005, p. 42) relatam que “[...] as habilidades necessárias para evoluir na performance esportiva e as habilidades para se ter sucesso na vida, são basicamente as mesmas”, sustentando as propostas dos Projeto A e B com os elementos do DPJ.

Na entrevista do Professor 2, esta valorização dos elementos socioeducativos também foi identificada. Ao relatar que o esporte “[...] te dá duas condições: de você levar para o bem e de você levar para o mal, quando você trabalhar bem o esporte, você tem todos os mecanismos de mostrar as coisas certas para o seu aluno”, o Professor 2 se mostra consciente da sua figura como agente direto na formação de seus alunos (LEONARDI *et al.*, 2014).

Ao comentar sobre os valores morais do esporte, o Professor 2 relata que “geralmente, os valores deles [alunos] é [sic] ganhar o jogo e na maioria das vezes não importa como, [...] e é a primeira coisa que, na minha forma de pensar, nós temos que mudar”. Para ultrapassar a filosofia de “vencer a qualquer custo” comum no trabalho de vários treinadores, é preciso, segundo Nunomura *et al.* (2012), que todo o grupo esteja consciente da filosofia de trabalho do professor/treinador, do clube e da modalidade, dentro de uma proposta que valorize o *fair play*. Ao apresentar que a prioridade de vencer e competir é, muitas vezes, uma barreira para o desenvolvimento de valores, o Professor 2 mostra-se consciente dos possíveis efeitos negativos relacionados à prática esportiva. Os efeitos negativos podem estar relacionados a lesões e ao desgaste físico, estresse, níveis mais baixos de desenvolvimento moral e de caráter, possibilidade de evasão escolar (GOULD; CARSON, 2008), influências negativas entre os pares, pressão de familiares e desgaste emocional pelo ambiente competitivo (FRASER-THOMAS; CÔTÉ, 2009). Portanto, os professores/treinadores, ao desempenhar um papel fundamental neste processo educacional, têm a necessidade de conduzir sua prática de maneira apropriada (FRASER-THOMAS; CÔTÉ; DEAKIN, 2005) identificando e estabelecendo relações com realidade social e cultural dos seus alunos (MACHADO; GALATTI; PAES, 2015) e, ao compreender este contexto, perceber como influenciar positivamente estes alunos (NUNOMURA, *et al.*, 2012).

Logo, é perceptível que os objetivos propostos pelos projetos não têm seu “fim” no esporte. Os objetivos dos Projetos A e B também apresentaram estar em conformidade com as ideias de Machado, Galatti e Paes (2015) quando indicam que os conteúdos abordados em projetos esportivos precisam ultrapassar a esfera motora ao privilegiar o ensino, dentre outros conteúdos, de valores e modos de comportamento. Nesse sentido, o desafio seria construir estratégias para consolidar na prática tudo o que se objetiva. Para isso, o professor deve assumir intencionalmente este papel e fazer com que alunos e seus familiares tenham consciência quanto aos propósitos e filosofias do projeto, adequando a proposta à realidade do grupo (LEE *et al.*, 2017). O mesmo é relatado no contexto das *life skills* (CAMIRÉ; TRUDEL; FORNERIS, 2012). A intencionalidade da prática é um dos elementos centrais da PE e do DPJ, e é o tema que desenvolvemos na segunda categoria de análise.

3.2 AUSÊNCIA DE ATIVIDADES ESPORTIVAS INTENCIONAIS PARA O DESENVOLVIMENTO DAS QUESTÕES SOCIOEDUCATIVAS

Na segunda categoria de análise, buscamos triangular os objetivos apresentados nos documentos de cada projeto, as informações presentes na fala dos professores e as atividades observadas durante as aulas, objetivando localizar os momentos em que os conteúdos socioeducativos, inseridos nas atividades esportivas, são desenvolvidos de maneira intencional. Ginciene e Matthiesen (2018, p. 163) alertam que aulas de Educação Física não necessariamente ensinam valores ou promovem mudanças nas atitudes das crianças, são necessárias estratégias específicas, condizentes com os objetivos propostos. Paes (1996, p. 15) acrescenta: o “esporte é o que fazemos dele”, portanto, identificar as estratégias e mecanismos para fazer do esporte um meio para o desenvolvimento dos conteúdos socioeducativos é a intenção dessa categoria.

Para Machado, Galatti e Paes (2015, p. 407), os conteúdos socioeducativos “podem ser estimulados se intencionalmente organizados e sistematizados como conteúdo esportivo”. Com isso, nas entrevistas, questionamos os professores sobre seus métodos e atividades intencionais para desenvolver tais conteúdos. Nenhum deles relatou exemplo de atividade esportiva, adaptação de exercício ou mudança de regra utilizada para trabalhar intencionalmente os conteúdos socioeducativos. O Professor 1, quando questionado sobre os momentos da aula em que os conteúdos socioeducativos estão presentes, respondeu: “Depois do aquecimento eu vou reunir eles [alunos], [...], eles sabem, eles me respeitam [...] por falar a verdade eles têm confiança em mim”, indicando que entre as atividades, na conversa com seus alunos, os conteúdos socioeducativos se manifestariam.

Na entrevista, o Professor 2 apresentou a forma intencional com que são trabalhados os conteúdos socioeducativos propostos em seu projeto pedagógico:

Eles [alunos] vão ter que ler muito, eu entendo que essa mudança [valores e caráter] acontece lendo, visitando um asilo, indo ver pessoas com necessidade. [...] eles vem aqui jogar futebol, mas vão ter que ler muito [...] vou trazer gente que passou por dificuldade para mostrar pra eles, vou usar tudo que for meio, filmando treinamentos e vendo as atitudes deles.

Gould e Carson (2008) comentam que, para construir o caráter de jovens atletas são necessárias condições adequadas, pois essas mudanças não acontecem de maneira automática. Os exemplos apresentados nos parágrafos anteriores ilustram as condições que ambos os professores procuram criar para desenvolver os objetivos socioeducativos dos projetos. Percebeu-se que, apesar de estarem presentes na consciência dos professores, estes conteúdos não estão sendo vinculados diretamente às atividades esportivas da aula. Ao analisar as entrevistas e os registros das observações, percebeu-se que os conteúdos socioeducativos se fazem presentes nas aulas por meio do diálogo, deslocados das atividades esportivas. A reflexão sobre estes momentos é ampliada na categoria de análise apresentada no item 3.3.

Não sistematizar o desenvolvimento dos elementos socioeducativos é uma realidade da Educação Física brasileira, na qual nem sempre os conteúdos

atitudinais – relacionados aos valores e às atitudes – são programados para serem implementados (GINCIENE; MATTHIESEN, 2018). Freire *et al.* (2010) acrescentam que apenas adotar esse discurso não é suficiente, “é preciso fundamentar a discussão sobre o que caracteriza esse conteúdo e sua inserção no currículo para, a partir daí, identificar formas de sistematizar a aprendizagem” (p. 225).

Freire, Marques e Miranda (2016) comentam que muitos professores de Educação Física entendem que os valores são transmitidos automaticamente na prática esportiva, e esse pensamento leva a não considerarem a importância do planejamento para incentivar a aprendizagem desses conteúdos. Relatos das entrevistas e recortes dos documentos dos projetos evidenciaram que os professores valorizam os elementos socioeducativos, porém no planejamento intencional das atividades esportivas se faziam presentes apenas os elementos do referencial técnico-tático.

O projeto pedagógico do Projeto B (2018) apresenta que as aulas se propõem a desenvolver habilidades motoras, fundamentos do jogo, concepções, percepções e tomada de decisão, táticas de equipe, reflexões sobre os conceitos teóricos do futsal e a “realização de atividades práticas que desenvolvam suas capacidades, habilidades, atitudes, comportamentos e sensibilidades” (p. 12). Os fundamentos técnico-táticos do jogo – passe, drible, chute, etc. – e as táticas da equipe – sistema de jogo, rodízios, etc. – são ampliados no documento, enquanto os conteúdos socioeducativos mencionados (atitudes e comportamentos) não são desenvolvidos.

A realidade observada nos Projetos A e B se assemelha aos achados de Impolcetto *et al.* (2007), ao relatarem que professores, quando sistematizam suas aulas, preocupam-se com as questões procedimentais do conteúdo, enquanto os valores ficam implícitos e surgem através de um “currículo oculto”. A não verbalização da sistematização dos elementos socioeducativos nas atividades esportivas durante as aulas dos Projetos A e B resultou na não observação de atividades intencionais durante as aulas, sendo, portanto, todos os momentos observados, considerados neste estudo como “acidentais”, apresentados no item 3.4.

3.3 O DIÁLOGO, DESLOCADO DAS ATIVIDADES ESPORTIVAS DE AULA, COMO MÉTODO PARA TRABALHAR CONTEÚDOS SOCIOEDUCATIVOS

Aqui está contida a resposta para a questão central deste estudo. É por uso do diálogo, deslocado das atividades esportivas, que os professores dos Projetos A e B concretizam o desenvolvimento das questões socioeducativas que são objetivadas em seus documentos.

Alguns autores sustentam o diálogo como método para o desenvolvimento de conteúdos socioeducativos. Ferreira (2009) relata que, por meio da reflexão e do diálogo, procura-se trabalhar com diversos conflitos morais, como brigas entre as crianças, ações excludentes, ações preconceituosas de toda natureza, entre outros aspectos. Ferreira, Galatti e Paes (2005, p. 6) relatam a importância de o professor “promover a discussão, o diálogo e possibilitar a construção e transformação de valores”, e destacam que esses são princípios que balizam o processo pedagógico para ensino e treinamento das modalidades esportivas coletivas.

Na entrevista, o Professor 1 comentou realizar diálogos coletivos sempre após a atividade de aquecimento, momento no qual desenvolve diversos temas com o grupo. Mostrando-se consciente de sua importância na formação daqueles jovens, o professor expôs que assumia essa responsabilidade de educação e formação social, o que seria, tradicionalmente, “função” da família. Na continuação da entrevista, o Professor 1 relatou: “Formação do cidadão! É bem isso aqui [...]. uma coisa que eu fiz foi trazer pessoas que deem palestras para eles [alunos], principalmente para os de 15 anos, sobre [relacionamentos], camisinha, e tudo que é coisa”. Durante a observação não participante no Projeto A, a roda de conversa inicial foi registrada no diário de campo. O Professor 1 reuniu todos os alunos, dando recados gerais, pedindo que valorizassem e preservassem o campo de treino, que estava em ótima qualidade. Ele ainda questionou alguns alunos sobre sua presença e desempenho na escola, além de solicitar que tivessem comprometimento com o Projeto A.

Esses momentos de reflexão também estiveram presentes na entrevista do Professor 2 e puderam ser observados em sua aula. Na entrevista, ele trouxe um exemplo, relatando utilizar diálogos no início das aulas. Com o grupo reunido em uma roda, diversos temas eram trabalhados e debatidos. O Professor 2 relatou que esse momento, já assimilado e valorizado pelos alunos, era uma possibilidade de trazer alguns valores da formação social para a quadra e concluiu que aquilo que é trabalhado nesses diálogos aparece bastante no jogo e, conseqüentemente, na vida dos seus alunos. Segundo o Professor 2, na fase inicial da aula “eu tento explicar o objetivo do treino para eles [alunos], o que eles vão fazer, eu mostro todo o treinamento, do início ao final”. Os momentos de diálogo em grupo foram registrados no diário de campo no início e final da aula do treino do Projeto B.

Na entrevista, o Professor 2 trouxe um exemplo em que percebeu a necessidade de desenvolver a união e o trabalho em equipe com sua turma. Para isso, em um diálogo antes das atividades esportivas, utilizando um jogo de quebra-cabeça, solicitou que a turma, em conjunto, montasse a figura. O Professor 2 relatou que escondeu uma das peças do jogo e observou as reações da turma, até que estes perceberam que o jogo estava incompleto. Segundo ele:

Foi aí que chamei a todos e falei ‘Como que eu vou ganhar se está faltando uma peça? Uma engrenagem está faltando, nunca vai fechar. Assim, eles começaram a entender a importância da união. Minha forma de trabalhar [os conteúdos socioeducativos] é justamente com exemplos, muitas vezes na quadra, muitas vezes parando.

Ao observar a necessidade de se trabalhar os conteúdos socioeducativos e desenvolver uma estratégia intencional para tal objetivo, os Professores 1 e 2 se mostraram de acordo com as ideias apresentadas por Bean e Forneris (2016), ao apontarem que os programas que estruturam intencionalmente o trabalho das *life skills* apresentaram um maior desenvolvimento dessas questões em comparação com projetos nos quais esses conteúdos não estão organizados. Concluiu-se, portanto, que existem momentos e indícios de intencionalidade em estratégias não esportivas, atendendo às realidades locais e aos objetivos de cada projeto.

Promover momentos de diálogos no final da aula possibilita que sejam refletidos e discutidos os problemas e conflitos ocorridos durante as atividades (FERREIRA,

2009). Para potencializar o diálogo como método de desenvolvimento dos conteúdos socioeducativos, o mesmo autor comenta que esses momentos não devem ser realizados de maneira unilateral e precisam ter os alunos como protagonistas.

Portanto, apresentamos aqui o diálogo como uma importante forma de se estimular o pensamento e trazer à tona a consciência do que se propõe para que essas ideias e comportamentos apareçam nas atividades esportivas e, conseqüentemente, assimiladas e aplicadas durante a vida (HELLISON, 2011; HELISSON; WALSH, 2002; SÁNCHEZ-ALCARAZ *et al.*, 2013). O diálogo pode estar inserido nas vivências dos alunos, e esses momentos de ensino de valores e atitudes devem ser vistos como uma possibilidade concreta de intervenção pedagógica (RODRIGUES; DARIDO, 2006). No entanto, ponderamos que o diálogo fruto de vivências previamente planejadas pelo professor para uma atividade pode ser utilizado de forma efetiva para o desenvolvimento dos conteúdos socioeducativos. A vivência, inclusive, tem papel chave nesse processo de aprendizado, tendo em vista que ela é “o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (LAROSSA BONDÍA, 2002, p. 21). Essa imersão reflexiva precisaria ser almejada na organização das diferentes tarefas de aula/treino. Caso não sejam feitas essas relações entre os valores ensinados, as atividades esportivas e a vida em sociedade, a reflexão socioeducativa pode ficar condicionada ao gerenciamento de conflitos em aula (GINCIENE; MATTHIENSEN, 2018) e, portanto, ser desenvolvida apenas de maneira “acidental”. A quarta categoria de análise destaca esses momentos.

3.4 ATIVIDADES “ACIDENTAIS” NO DESENVOLVIMENTO DAS QUESTÕES SOCIOEDUCATIVAS

Não pretendemos nessa categoria generalizar os trabalhos desenvolvidos pelos professores dos projetos, contudo, dada a ausência de indícios da intencionalidade na sistematização e planejamento das atividades esportivas relacionadas aos conteúdos socioeducativos, presentes nos diários de campo, tomamos a liberdade de sinalizar exemplos potenciais observados em algumas atividades.

Destacamos algumas situações do Projeto A. Conforme registrado no diário de campo, antes do início do treinamento, os alunos brincavam com a bola no momento em que o Professor 1 desafiou o grupo a executar 15 passes, sem deixar a bola cair no chão. As primeiras jogadas foram frustradas, o que fez com que o grupo, de cerca de dez alunos, tentasse se organizar e buscar em conjunto uma maneira de realizar o desafio. O professor até motivou alguns alunos que não entraram na brincadeira, mas não participou nem interveio outra vez. Ou seja, em uma simples brincadeira pré-treino, sem intenção e planejamento prévio do professor, observamos um grupo de alunos tentando resolver um problema em uma atividade em que todos deveriam participar, na qual o erro de um equivalia à derrota de todos. Entendendo as necessidades, observamos um aluno passar confiança para outro, vimos o grupo dialogar sobre como o passe poderia ser feito, vimos modificarem a distância entre eles, tornando a roda menor e facilitando o passe. Nesse sentido, portanto, consideramos um momento em que foi desenvolvido o “trabalho em equipe”, a “interação social” e o “companheirismo”, questões que constituem os objetivos do Projeto A.

Para Ginciene e Matthiesen (2018, p. 159) valores como “[...] o respeito aos colegas de equipe, aos adversários, aos árbitros, aos espectadores, às regras; às atitudes diante da vitória/ou da derrota, do preconceito com as diferenças” podem ser trabalhados a partir de situações próprias do esporte. Para assegurar que os valores se manifestem nas aulas, Ginciene e Matthiesen (2018) reforçam a importância e a necessidade de se planejar e sistematizar as discussões relacionadas a esses conteúdos.

Exemplo semelhante foi observado em outra atividade do Projeto A e registrado no diário de campo. Durante a prática, duas equipes disputavam um jogo de ataque contra defesa. Por cinco minutos, os defensores tentavam “segurar” as investidas dos atacantes que buscavam o gol. Ocorrendo alguma dessas situações, uma terceira equipe entrava em jogo, no lugar da derrotada. Ou seja, ninguém queria perder, pois significava ter que aguardar fora do campo. Acompanhamos a atividade posicionados próximos ao local onde o terceiro time esperava ansiosamente alguma “bola na rede” ou o “fim do tempo”. Após algumas rodadas, percebemos que as equipes começaram a utilizar os momentos fora do jogo para se organizar. Avaliavam os pontos fortes e fracos dos adversários e tentavam, em grupo, definir as melhores estratégias. Consideramos esses momentos como situações nas quais o companheirismo, a amizade, o respeito e o trabalho em equipe, valores destacados no documento pedagógico do Projeto A, eram necessários e foram trabalhados, mesmo sem o direcionamento do professor para que o grupo à espera na atividade discutisse esses pontos. Ressaltamos que esses conteúdos socioeducativos também não se fizeram presentes nas rodas de conversa da aula observada.

Os conteúdos de ambos os exemplos poderiam ser potencializados se esses temas fossem introduzidos na conversa inicial, com a utilização mais frequente de *feedbacks* durante a atividade, e propondo uma retomada dos acontecimentos, proporcionando momento para autoavaliação sobre a participação coletiva e individual, relacionando os diálogos com algum conteúdo definido com base nas necessidades observadas. Ou seja, o professor deve estar atento e privilegiar esses momentos, estimulando que os alunos tenham consciência da atividade que realizam e os objetivos propostos para ela, contribuindo assim “para uma futura mudança nas ações e nas atitudes” (FERREIRA, 2009, p. 77).

Os valores citados anteriormente (companheirismo, amizade, respeito, e o trabalho em equipe), identificados na atividade, são utilizados por Ferreira, Galatti e Paes (2005) como exemplos de conteúdos a serem desenvolvidos por professores e treinadores dentro de uma prática na qual o esporte é proporcionado como um meio para o desenvolvimento de relações interpessoais. Segundo Santana (2005), esporte e educação não se dissociam, e, nesse processo, deve-se considerar a complexidade das dimensões humanas sensíveis, como a afetividade, a sociabilidade e as emoções, para que esses valores sejam estimulados e assimilados pelos alunos.

A partir dos relatos acima, pode-se afirmar que, apesar de os conteúdos socioeducativos não serem trabalhados, em todos os momentos, de maneira planejada, as atividades esportivas coletivas podem proporcionar momentos educativos que alcançam o desenvolvimento de questões atitudinais e socioeducativas, pois não

podemos analisar o esporte e suas práticas de maneira superficial. Durante as observações, foi possível identificar momentos em que se faziam presentes, mesmo que frutos do “acaso”, diferentes valores e possibilidades, os quais consideramos capazes de estimular comportamentos positivos, a tomada de decisões, o respeito às diferenças entre os colegas, a necessidade do trabalho em equipe, dentre outros, que apareceram nas atividades planejadas para trabalhar questões técnicas e táticas.

Vemos nesses momentos “acidentais”, uma porta para a ampliação do trabalho desses conceitos. Para isso, consideramos necessário que o professor consiga, inicialmente, localizar estes momentos, para então ser capaz de, conscientemente, adaptar a atividade, modificar, acrescentar regras ou até mesmo, através de *feedbacks* e comentários, trazer à tona as questões socioeducativas, ampliando as possibilidades de se estimular a percepção e a reflexão dos alunos sobre sua real e integral participação na atividade. Destacamos também necessidade de se integrar intencionalmente os conteúdos socioeducativos como um dos objetivos das aulas futuras.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou identificar como professores de projetos socioesportivos desenvolvem os conteúdos socioeducativos. Inicialmente, apresentamos os momentos em que os conteúdos socioeducativos são valorizados na fala dos Professores 1 e 2 bem como nos documentos pedagógicos dos Projetos A e B. Tais resultados demonstraram que os objetivos desses projetos estão alinhados com os conceitos da PE e DPJ.

Em uma segunda etapa, procuramos localizar a intencionalidade na prática dos professores no planejamento e sistematização dos conteúdos socioeducativos inseridos nas atividades esportivas da aula. Após perceber que o planejamento é baseado nos conteúdos técnicos e táticos, identificamos que não existe a frequente intencionalidade programada de atividades esportivas e o desenvolvimento de conteúdos socioeducativos.

A partir da triangulação entre a análise dos projetos pedagógicos dos projetos socioesportivos investigados, as entrevistas com os professores e as observações não participantes, à luz da literatura específica da PE e do DPJ, constatamos que as questões socioeducativas são abordadas sobretudo por meio do diálogo entre professores e alunos e que elas não ocorreram de maneira intencionalmente planejadas e associadas às atividades esportivas ministradas, mas, sim, vinculadas à criação de estratégias não esportivas (palestras, conversas, leituras, etc.) observadas pelos professores no contexto em que estão inseridas. Observamos, ainda, atividades potenciais que poderiam ter sido utilizadas pelos professores para esse fim, pois ocasionaram momentos propícios para a aprendizagem socioeducativa, a qual aconteceu de maneira “acidental”. Nesses momentos, diversos conteúdos socioeducativos foram localizados, e, ao discutir com a literatura, registramos algumas possibilidades para potencializar a utilização desses momentos na direção da formação do cidadão.

Importante ressaltar que esta pesquisa apresenta a realidade da atuação de dois professores em dois projetos, e não tem a intenção de generalizar seus achados. Por se tratar de uma observação não participante, o distanciamento tomado pelo pesquisador foi limitador para a obtenção de algumas informações. Outra limitação esteve associada à observação de apenas uma aula. Estudos futuros podem fazer acompanhamento longitudinal para verificação de como os conteúdos socioeducativos são trabalhados no cotidiano de projetos socioeducativos.

Os Professores A e B demonstraram considerar a importância dos conteúdos socioeducativos e trabalhar estas questões a partir das situações que surgem durante a aula. Sugerimos que, com base na literatura utilizada, para potencializar esse processo, tais conteúdos devam ser definidos intencionalmente, estimulados ao longo das atividades esportivas e apresentados, discutidos e avaliados, inclusive nos momentos de diálogo, sempre buscando as possíveis relações e a aplicação dos valores desenvolvidos no esporte, na vida em comunidade.

Os resultados desta pesquisa sugerem uma reflexão acerca da relação entre o que fica definido no projeto pedagógico em projetos socioesportivos, a compreensão do docente acerca de como cumprir com esses objetivos e a efetiva realização de atividades que proporcionem vivências as quais atendam intencionalmente aos objetivos propostos pelo projeto. Consideramos que essas reflexões podem ser realizadas por professores e treinadores em diversos ambientes de educação pelo esporte, na direção de contribuir com o processo da formação socioeducativa dos alunos participantes, oportunizando que desenvolvam habilidades e comportamentos que possam ser utilizados ao longo de toda a vida.

REFERÊNCIAS

ALLEN, Georgia; RHIND, Daniel. Taught not caught: exploring male adolescent experiences of explicitly transferring life skills from the sports hall into the classroom. **Qualitative Research in Sport, Exercise and Health**, v. 11, n. 2, p. 188-200, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1080/2159676X.2018.1519717>.

BAILEY, Richard; ARMOUR, Kathleen; KIRK, David; JESS, Mike; PICKUP, Ian; SANDFORD, Rachel; BERA Physical Education and Sport Pedagogy Special Interest Group. The educational benefits claimed for physical education and school sport: an academic review. **Research Papers in Education**, v. 24, n. 1, p. 1-27, 2009. DOI: <https://doi.org/10.1080/02671520701809817>.

BALBINO, Hermes Ferreira; PAES, Roberto Rodrigues. **Jogos desportivos coletivos e as inteligências múltiplas: bases para uma pedagogia do esporte**. Hortolândia: Unasp, 2007.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARROSO, André Luís Rugiero; DARIDO, Suraya Cristina. A Pedagogia do Esporte e as Dimensões dos Conteúdos: Conceitual, Procedimental e Atitudinal. **Revista da Educação Física /UEM**, v. 20, n. 2, p. 281-289, 2009. DOI: <https://doi.org/10.4025/reveducfisv20n2p281-289>.

BEAN, Corliss; FORNERIS, Tanya. Moving beyond the gym: Exploring life skill transfer within a female physical activity-based life skills program. **Journal of Applied Sport Psychology**, v. 28, n. 3, p. 274–290, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1080/10413200.2015.1124155>.

CAMIRÉ, Martin; TRUDEL, Pierre; FORNERIS, Tanya. Coaching and transferring life skills: Philosophies and strategies used by model high school coaches. **Sport Psychologist**, v. 26, n. 2, p. 243–260, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1123/tsp.26.2.243>.

DANISH, Steven; FORNERIS, Tanya; HODGE, Ken; HEKE, Ihirangi. Enhancing Youth Development Through Sport. **World Leisure Journal**, v. 46, n. 3, p. 38–49, 2004. DOI: <https://doi.org/10.1080/04419057.2004.9674365>.

DANISH, Steven J.; FORNERIS, Tanya; WALLACE, Ian. Sport-based life skills programming in the schools. **Journal of Applied School Psychology**, v. 21, n. 2, p. 41–62, 2005. DOI: https://doi.org/10.1300/J370v21n02_04.

ESTADOS UNIDOS. U.S. Department Of Health And Human Services. **Putting Positive Youth Development Into Practice: A Resource Guide**. 2007. Disponível em: <https://rhyclearinghouse.acf.hhs.gov/sites/default/files/PosYthDevel.pdf>. Acesso em: 10 Mar. 2020.

FERREIRA, Henrique Barcelos. **Pedagogia do esporte**: identificação, discussão e aplicação de procedimentos pedagógicos no processo de ensino-vivência e aprendizagem da modalidade basquetebol. 240 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

FERREIRA, Henrique Barcelos; GALATTI, Larissa Rafaela; PAES, Roberto Rodrigues. Pedagogia do Esporte: Considerações pedagógicas e metodológicas no processo de ensino-aprendizagem do basquetebol. In: PAES, Roberto R.; BALBINO, Hermes F. **Pedagogia do esporte**: contextos e perspectivas. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. p. 123-136.

FRASER-THOMAS, Jessica; & CÔTÉ, Jean. Understanding Adolescents' Positive and Negative Developmental Experiences in Sport. **The Sport Psychologist**, v. 23, n. 1, p. 3–23, 2009. DOI: <https://doi.org/10.1123/tsp.23.1.3>.

FRASER-THOMAS, Jessica; CÔTÉ, Jean; DEAKIN, Janice. Youth sport programs: an avenue to foster positive youth development. **Physical Education & Sport Pedagogy**, v. 10, n. 1, p. 19 – 40, 2005. DOI: <https://doi.org/10.1080/1740898042000334890>.

FREIRE, Elisabete dos Santos; MARQUES, Bruna Gabriela; MIRANDA, Maria Luiza de Jesus. Teaching values in physical education classes: the perception of Brazilian teachers. **Sport, Education and Society**, v. 23, n. 5, p. 449-461, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1080/13573322.2016.1213715>.

FREIRE, Elisabete dos Santos; VERENGUER, Rita de Cássia Garcia; SORIANO, Jeane Barcelos; SANTOS, Edson Alves dos; PINTO, Marcelo Rocco de Almeida. A dimensão atitudinal nas aulas de Educação Física: conteúdos selecionados pelos professores. **Revista da Educação Física/UEM**, v. 21, n. 2, p. 223-235, 2010. DOI: <https://doi.org/10.4025/reveducfis.v21i2.7643>.

GACHET, Edgar; LEONARDI, Thiago José; PRODÓCIMO, Elaine. Influência de uma proposta de Futsal na manifestação de violência entre crianças. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**, v. 17, n. 2, p. 53-67, 2017. DOI: <https://doi.org/10.5628/RPCD.17.02.53>

GALATTI, Larissa Rafaela. **Pedagogia do esporte**: esporte e clube sócio-esportivo: percurso, contextos e perspectivas a partir de estudo de caso em clube esportivo espanhol. 305 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

GALATTI, Larissa Rafaela; PAES, Roberto Rodrigues; DARIDO, Suraya Cristina. Pedagogia do Esporte: livro didático aplicado aos Jogos Esportivos Coletivos. **Motriz : Revista de Educação Física**, v. 16, n. 3, p. 751-761, 2010. DOI: <https://doi.org/10.5016/1980-6574.2010v16n3p751>.

GALATTI, Larissa Rafaela; REVERDITO, Riller S.; SCAGLIA, Alcides J.; PAES, Roberto Rodrigues; SEOANE, Antonio M. Pedagogia do esporte: tensão na ciência e o ensino dos jogos. **Revista da Educação Física/UEM**, v. 25, n. 1, p. 153-162, 2014. DOI: <https://doi.org/10.4025/reveducfis.v25i1.21088>.

GALATTI, Larissa Rafaela; PAES, Roberto Rodrigues; COLLET, Carine; SEOANE, Antônio Montero. Esporte contemporâneo: perspectivas para a compreensão do fenômeno. **Corpoconsciência**, v. 22, n. 3, p. 115-127, 2018.

GINCIENE, Guy; MATTHIESEN, Sara. Estratégias para o ensino de valores na educação física. **Pensar a Prática**, v. 21, n. 1, jan./mar. 2018. DOI: <https://doi.org/10.5216/rpp.v21i1.44055>.

GOULD, Daniel; CARSON, Sara. Life skills development through sport: current status and future directions. **International Review of Sport and Exercise Psychology**, v. 1, n. 1, p. 58–78, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1080/17509840701834573>.

HARRIS, Dave; ATKINSON, G. International Journal of Sports Medicine - ethical standards in sport and exercise science research. **International Journal of Sports Medicine**, v. 30, n. 10, p. 701-702, out, 2009.

HELLISON, Don. **Teaching personal and social responsibility through physical activity**. 3. ed. Champaign: Human Kinetics. 2011.

HELLISON, Don; WALSH, David. Responsibility-based youth programs evaluation: Investigating the investigations. **Quest**, v. 54, n. 4, p. 292-307, 2002. DOI: <https://doi.org/10.1080/00336297.2002.10491780>.

HOLT, Nicholas L.; NEELY, Kacey C.; SLATER, Linda G.; CAMIRÉ, Martin; CÔTÉ, Jean; FRASER-THOMAS, Jessica; MacDONALD, Dany; STRACHAN, Leisha; TAMMINEN, Katherine A. A grounded theory of positive youth development through sport based on results from a qualitative meta-study. **International Review of Sport and Exercise Psychology**, v. 10, n. 1, p. 1-49, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1080/1750984X.2016.1180704>.

HOLT, Nicholas L.; NEELY, Kacey C. Positive youth development through sport: A review. **Revista de Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte**, v. 6, n. 2, p. 299-316, 2011.

IMPOLCETTO, Fernanda Moreto *et al.*. Educação Física no Ensino Fundamental e Médio: a sistematização dos conteúdos na perspectiva de docentes universitários. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 6, n. 1, p. 89-109, 2007.

KRAVCHYCHYN, Claudio; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de. Projetos e programas sociais esportivos no Brasil: uma revisão sistemática. **Movimento**, v. 21, n. 4, p. 1051-1065, 2015. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.54017>.

LARROSA BONDÍA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista brasileira de educação**, n. 19, p. 20-29, jan./abr. 2002.

LEE, Okseon; PARK, Mirim; JANG, Kyunghwan; PARK, Yongnam. Life lessons after classes: investigating the influence of an afterschool sport program on adolescents' life skills development. **International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being**, v. 12, n. 1, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1080/17482631.2017.1307060>.

LEONARDI, Thiago José. **Pedagogia do esporte**: pressupostos para uma teoria da avaliação da aprendizagem. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

LEONARDI, Thiago José; GALATTI, Larissa Rafaela; PAES, Roberto Rodrigues; SEOANE, Antônio Montero. Pedagogia do esporte: indicativos para o desenvolvimento integral do indivíduo. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 13, n. 1, p. 41-58, ago. 2014.

LERNER, Richard. M.; BROWN, Jason; KIER, Cheryl. **Adolescence**: Development, diversity, context, and application. Toronto: Pearson, 2005

LUDORF, Sílvia Maria Agatti. **Metodologia da Pesquisa**: do Projeto ao Trabalho de Conclusão de Curso. Curitiba, Editora Appris, 2017.

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, jan./mar. 2014.

MACHADO, Gisele Viola; GALATTI, Larissa Rafaela; PAES, Roberto Rodrigues. Pedagogia do esporte e projetos sociais: interlocuções sobre a prática pedagógica. **Movimento**, v. 21, n. 2, p. 405-418, abr./jun. 2015.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação dos dados. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MELLO, André Silva; FERREIRA NETO, Amarílio; VOTRE, Sebastião Josué. Intervenção da educação física em projetos sociais: uma experiência de cidadania e esporte em Vila Velha (ES). **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 31, n. 1, p. 75-91, set. 2009.

MORAES, Paulo Mateus de *et al.*. O programa segundo tempo na região Centro-oeste: continuidade e estrutura burocrática do esporte nos municípios. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, v. 25, n. 1, p. 129-140, 2017.

NUNOMURA, Myrian; OLIVEIRA, Mauricio Santos; ROBLE, Odilon José; CARBINATTO, Michele. Ginástica artística competitiva e a filosofia dos técnicos. **Motriz**, v. 18 n. 4, p. 678-689, out./dez. 2012.

PAES, Roberto Rodrigues. **Educação Física Escolar**: o esporte como conteúdo pedagógico do ensino fundamental. Canoas: Ed. Ulbra, 2001.

PAES, Roberto Rodrigues. **Educação Física Escolar**: o esporte como conteúdo pedagógico do ensino fundamental. 198 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996.

PAES, Roberto Rodrigues; MONTAGNER, Paulo Cezar; FERREIRA, Henrique Barcelos. **Pedagogia do esporte**: iniciação e treinamento em basquetebol. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2009.

PAPACHARISIS, Vassilios; GOUDAS, Mario; DANISH, Steven. J; THEODORAKIS, Yannis. The Effectiveness of Teaching a Life Skills Program in a Sport Context. **Journal of Applied Sport Psychology**, v. 17, n. 3, p. 247-254, 2005. DOI: <https://doi.org/10.1080/10413200591010139>.

PROJETO A, Documento Pedagógico, 2017. [documento de uso restrito]

PROJETO B, Documento Pedagógico, 2018. [documento de uso restrito]

RELATÓRIO Nacional de Desenvolvimento Humano do Brasil. Movimento é vida: atividades físicas e esportivas para todas as pessoas. *In: Programa Das Nações Unidas Para O Desenvolvimento (Pnud)*. Brasília, DF, 2017. Cap. 8: A estrutura governamental, as leis e o financiamento: o que já está sendo cuidado e o que precisa de atenção. Disponível em: <http://movimentoevida.org/sumario/capitulo-8/>. Acesso em: 19 jun. 2020.

RODRIGUES, Heitor de Andrade; DARIDO, Suraya Cristina. Conteúdos na educação física escolar: possibilidades e dificuldades na aplicação de jogos nas três dimensões dos conteúdos. **Revista Lecturas, Buenos Aires**, n. 96, maio 2006.

SÁNCHEZ-ALCARAZ, Bernardino Javier; GÓMEZ-MARMOL, Alberto; VALERO-VALENZUELA, Alfonso; DE LA CRUZ, Ernesto. Implementation of a programme to improve the personal and social responsibility in physical education lessons. **Motricidad. European Journal of Human Movement**, v. 30, p. 121–129, 2013.

SANTANA, Wilton Carlos de. A pedagogia do Esporte na infância e complexidade. *In: PAES, Roberto Rodrigues; BALBINO, Hermes. A Pedagogia do Esporte: Contextos e Perspectivas*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. p. 1-22.

SCHWARTZ, Shalom. Value priorities and behavior: Applying a theory of integrated value systems. *In: SELIGMAN, Clive; OLSON, James M.; ZANNA, Mark P. (ed.). The Psychology of Values: The Ontario Symposium*. Mahwah: LEA, 1996. v.8. p. 1-24.

THEOKAS, Christina *et al.* Enhancing life skills through sport for children and youth. *In: HOLT, Nicholas L.(ed.). Positive youth development through sport*, v. 6, p. 71-81, 2008.

WRIGHT, Andy; CÔTÉ, Jean. A Retrospective Analysis of Leadership Development Through Sport. **The Sport Psychologist**, v. 17, n. 3, p. 268-291, 2003. DOI: <https://doi.org/10.1123/tsp.17.3.268>.

Abstract: Sports practice's pedagogical character has been often studied in Sports Pedagogy, where socio-educational content began to receive more attention. In order to contribute to approximate theory and practice, this study investigated how teachers in sports-based social projects develop their socio-educational content. Two projects served as sources to answer that question. This is a cross-sectional, qualitative field study employing document analysis, semi-structured interviews, and non-participant observation. The results pointed at dialogue as teachers' most common method for working on socio-educational contents, while sports activities were not intentionally used. Therefore, applied studies are suggested for increasing and improving approximation between theory and practice in socio-educational contents.

Keywords: Youth Sports. Education. Social Values. Life Skills.

Resumen: El carácter pedagógico de las prácticas deportivas ha sido motivo de diversos estudios en el contexto de la Pedagogía del Deporte, donde los contenidos socioeducativos empiezan a ganar destaque. Con el fin de contribuir a la aproximación entre teoría y práctica, este estudio fue realizado con el objetivo de investigar cómo los docentes de proyectos sociodeportivos desarrollan contenidos socioeducativos. Dos proyectos sociodeportivos fueron la fuente para responder a esta pregunta. Esta investigación se caracteriza por una ser de campo, transversal y cualitativa, y en ella se utilizaron análisis de documentos, entrevistas semiestructuradas y observación no participante como técnicas de investigación. Los resultados presentan el diálogo como método más utilizado por los docentes en el desarrollo de cuestiones socioeducativas, mientras que las actividades deportivas no utilizaron este enfoque intencional. Por lo tanto, se sugiere la producción de estudios aplicados que busquen mayor aproximación entre la teoría y la práctica en el desarrollo de los contenidos socioeducativos.

Palabras clave: Deportes juveniles. Educación. Valores sociales. Habilidades para la vida.

LICENÇA DE USO

Este é um artigo publicado em acesso aberto (*Open Access*) sob a licença *Creative Commons* atribuição Não Comercial 4.0 (CC BY-NC 4.0), que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que o trabalho original seja corretamente citado, com a restrição que impede o uso para fins comerciais. Mais informações em: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0>

CONFLITO DE INTERESSES

Os autores declararam que não há conflito de interesses neste trabalho.

CONTRIBUIÇÕES AUTORAIS

Artur Goulart Berger: concepção e delineamento do estudo; contribuiu na redação do manuscrito; realizou as coletas de dados; realizou a análise dos dados; revisou o manuscrito; aprovou a versão final.

Guy Ginciene: redação do manuscrito; contribuiu na análise dos revisou o manuscrito; aprovou a versão final

Thiago José Leonardi: concepção e delineamento do estudo; contribuiu na redação do manuscrito; contribuiu na análise dos dados; revisou o manuscrito; aprovou a versão final.

FINANCIAMENTO

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior -Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001. *This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001.*

ÉTICA EM PESQUISA

Projeto aprovado no Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), com Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) Plataforma Brasil: Número: 06352919.9.0000.5347.

COMO REFERENCIAR

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, jan./dez. 2020. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/102084>. Acesso em: 20 ago. 2020. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.102084>

RESPONSÁVEIS EDITORIAIS

Alex Branco Fraga*, Elisandro Schultz Wittizorecki*, Ivone Job*, Mauro Myskiw*, Raquel da Silveira*

*Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança, Porto Alegre, RS, Brasil