

A proposição de tarefas no ensino dos esportes: uma pesquisa-ação com treinadores durante a pandemia

The proposition of tasks in sports teaching: an action research with sports coaches during the pandemic

La proposición de tareas en la enseñanza deportiva: una investigación-acción con entrenadores durante la pandemia

*Robson Machado Borges, **Fernando Jaime González, ***Fernando Henrique Welter

*Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí), **Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí), ***Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí)

Resumo. Estudos sobre a forma de ensino dos esportes para crianças e jovens apontam que o modelo tradicional, pautado na execução e repetição de movimentos normalmente com tarefas sem tomada de decisão ou com excesso do jogo formal, ainda é muito utilizado por treinadores. Considerando as críticas proferidas a essa perspectiva de abordagem nos esportes invasão, torna-se pertinente a produção de investigações que busquem auxiliar os treinadores a qualificarem o ensino dessas modalidades visando o desenvolvimento dos jovens. Nesse contexto, este estudo buscou verificar em que medida a participação numa pesquisa-ação sobre a utilização de tarefas para o ensino de esportes de invasão, possibilita que os treinadores aprimorem a proposição de atividades considerando o objetivo do treino centrado em intenções táticas. Metodologicamente, a partir de um estudo de natureza qualitativa, uma pesquisa-ação foi constituída por um grupo de estudos formado por cinco treinadores que trabalham com o ensino dos esportes de invasão e um pesquisador autor deste trabalho. Após a realização de oito encontros, os resultados indicam que ocorreu um refinamento na capacidade de proposição de tarefas para ensinar/treinar esportes de invasão. Especificamente, três treinadores que, antes do estudo, tinham dificuldades em selecionar tarefas que permitissem desenvolver intenções táticas, passaram a indicar atividades condizentes com o objetivo do treino. Palavras-chave: Treinador esportivo. Tarefas. Esportes de invasão. Pesquisa-ação. Formação continuada.

Abstract. Studies on how sports are taught to children and young people point out that the traditional model, based on the execution and repetition of movements, usually with tasks without decision-making or with an excess of formal games, is still widely used by coaches. Considering the criticisms given to this approach perspective in invasion sports, it is pertinent to produce investigations that seek to help coaches to qualify the teaching of these modalities aiming at the development of young people. In this context, this study sought to verify to what extent participation in an action-research on the use of tasks for teaching invasion sports, allows coaches to improve the proposition of activities considering the objective of training centered on tactical intentions. Methodologically, from a qualitative study, an action research was constituted by a study group formed by five coaches who work with the teaching of invasion sports and a researcher who is the author of this work. After holding eight meetings, the results indicate that there was a refinement in the ability to propose tasks to teach/train invasion sports. Specifically, three coaches who, before the study, had difficulties in selecting tasks that allowed developing tactical intentions, began to indicate activities consistent with the training objective.

Keywords: Sports coach. Tasks. Invasion sports. Action research. Continuing education.

Resumen. Los estudios sobre cómo se enseña el deporte a niños y jóvenes señalan que el modelo tradicional, basado en la ejecución y repetición de movimientos, normalmente con tareas sin toma de decisiones o con exceso de juegos formales, sigue siendo muy utilizado por los entrenadores. Considerando las críticas dadas a esta perspectiva de abordaje en los deportes de invasión, es pertinente producir investigaciones que busquen ayudar a los entrenadores a calificar la enseñanza de estas modalidades visando el desarrollo de los jóvenes. En este contexto, este estudio buscó verificar en qué medida la participación en una investigación-acción sobre el uso de tareas para la enseñanza de deportes de invasión, permite a los entrenadores mejorar la propuesta de actividades considerando el objetivo del entrenamiento centrado en las intenciones tácticas. Metodológicamente, a partir de un estudio cualitativo, se constituyó una investigación acción por un grupo de estudio formado por cinco entrenadores que trabajan con la enseñanza de los deportes de invasión y un investigador que es autor de este trabajo. Después de realizar ocho reuniones, los resultados indican que hubo un refinamiento en la capacidad de proponer tareas para enseñar/entrenar deportes de invasión. En concreto, tres entrenadores que, antes del estudio, tenían dificultades para seleccionar tareas que permitieran desarrollar intenciones tácticas, comenzaron a indicar actividades acordes con el objetivo del entrenamiento.

Palabras-clave: Entrenador desportivo. Tareas. Deportes de invasión. Investigación-acción. Educación continua.

Fecha recepción: 23-06-23. Fecha de aceptación: 19-11-23

Robson Borges

robsonmachadoborges@gmail.com

Introdução

O esporte se configura num dos mais importantes fenômenos culturais, sendo pauta de diversas produções científicas. Pontualmente, estudos sobre a forma como os esportes de invasão (modalidades nas quais as equipes tentam levar uma bola até um setor defendido pelos adversários para marcar pontos/gols, como ocorre no basquetebol, futebol,

handebol, entre outros) são ensinados para crianças e jovens no Brasil apontam que o modelo tradicional – pautado na execução e repetição de movimentos, normalmente com atividades sem tomada de decisão ou com excesso do jogo formal (Garganta, 2004; Coutinho & Silva, 2009) – ainda é muito utilizado por treinadores (Dumke, et al., 2021).

Entre as diversas críticas proferidas ao modelo tradicional, Mesquita e Graça (2006, p.271) indicam que “[...] as

abordagens tradicionais ao ensino dos jogos se centram na instrução fragmentária e inerte das habilidades técnicas”. Na mesma linha Graça (2013, pp. 89-90) afirma:

[...] aquilo que parece ser uma autoevidência, isto é, se não ensinarmos previamente as habilidades do jogo, os alunos não serão capazes de jogar, tem sido a maior falácia das didáticas do ensino dos jogos, porque o tempo gasto a aprender habilidades isoladas nunca ou muito pouco se converte em ganhos para o jogo. A transferência das aprendizagens para o jogo pura e simplesmente não acontece.

Como Dumke et al. (2021, p.10) identificaram, após observação e análise de cinco aulas de cinco professores ensinando esportes de invasão, “[...] eles propunham o ensino de habilidades motoras para posteriormente desenvolverem o jogo formal. Assim, a maior parte do tempo foi voltada para realização de tarefas sem interação com adversário [...]”.

Ao analisar a lógica interna desse tipo de esportes – coletivos, com interação entre os adversários, imprevisíveis, simultaneidade das ações: ataque, defesa e contra-ataque – (González & Bracht, 2012), é possível afirmar que o modelo tradicional não é adequado uma vez que nos esportes de invasão a maioria das ações requer tomada de decisão, demandando decidir o que e quando fazer com base em várias informações que se alteram constantemente (Tavares, et al., 2006).

Ao perceber os esportes a partir dessa perspectiva, as intenções táticas ganham centralidade. Entendendo *intenção tática* como a escolha mais adequada que o jogador pode adotar numa determinada situação de jogo, percebe-se que há diversas possibilidades de decisões atreladas aos diferentes subpapéis. De acordo com González e Bracht (2012), os *subpapéis* correspondem às funções que os jogadores desempenham nos esportes de invasão, havendo quatro possibilidades: Atacante Com Posse de Bola (ACBP), Atacante Sem Posse de Bola (ASBP), Defensor Do Atacante Com Posse De Bola (DACPB) e Defensor do Atacante Sem Posse de Bola (DASBP). A partir disso, Borges (2014, p.40) apresenta uma descrição explicando essas funções:

se imaginarmos um jogo de basquetebol – 5v5 –, cada um dos dez jogadores em quadra sempre estará na condição de um subpapél. Ou seja, se a equipe do jogador A estiver com a posse da bola, mas a bola não estiver com o jogador A, ele será um *atacante sem posse de bola*. Se a bola estiver com o jogador A, ele desempenhará o subpapél de *atacante com posse de bola*. Do contrário, se a equipe adversária estiver com a posse da bola, o jogador A será um defensor. Nessa lógica, se o jogador marcado por A estiver com a posse da bola, ele será um *defensor do atacante com posse de bola*. Caso o jogador marcado por A não estiver com a posse da bola, ele será um *defensor do atacante sem posse de bola*.

Ao observar o funcionamento dos subpapéis é possível perceber a relação direta com as intenções táticas. A título de exemplo, destacamos uma intenção tática em cada subpapél: a) na condição de ASPB é importante *Desmarcar-se para receber a bola* (ação de sair da marcação do defensor direto para receber a bola); b) como ACPB é necessário *Passar*

a bola ao companheiro desmarcado (ação de lançar a bola a um colega que está sem marcação); c) na função de DASPB é pertinente *Responsabilizar-se pelo atacante* (ação de o defensor acompanhar o seu oponente direto pelo espaço de disputa, no caso de marcação individual, até a finalização da jogada ou a aquisição da bola); d) na condição de DACPB é importante *Posicionar-se entre o atacante direto e a meta* (estar/mantener-se em uma linha imaginária entre o atacante que está marcando e a meta que defende).

Para desenvolver as intenções táticas, as tarefas indicadas pelos treinadores são fundamentais. Segundo González e Bracht (2012), as *tarefas* correspondem ao trabalho determinado pelo treinador para ser executado pelos jogadores, envolvendo dificuldades, esforço e/ou prazo determinado. No campo esportivo, geralmente, as tarefas são chamadas de exercícios, educativos, jogos, atividades, entre outros. Os referidos autores apresentam uma divisão das tarefas em quatro categorias: Tipo um (T1), Tipo dois (T2), Tipo três (T3) e Tipo quatro (T4). As tarefas T1 e T2 não possuem interação entre os adversários, de modo que os jogadores apenas reproduzem movimentos. A diferença entre elas é que as tarefas T1 demandam apenas uma habilidade técnica (por exemplo: passar a bola a um colega), enquanto as T2 demandam duas ou mais habilidades motoras de forma encadeada (por exemplo: passar a bola, deslocar-se, receber e finalizar).

Por outro lado, as T3 e T4 possuem interação entre os adversários necessitando que os participantes percebam e decidam o que fazer antes de realizar a ação corporal. A diferença entre elas é que enquanto as T3 demandam atenção para alguns princípios do jogo, não estando completa em relação ao jogo formal do referido esporte (por exemplo: três atacantes enfrentam dois defensores buscando marcar ponto numa cesta/baliza), as T4 demandam todos os aspectos do esporte – por exemplo: no ataque é necessário manter a posse da bola, progredir no espaço de jogo em direção ao ataque, construir situações para finalizar e concluir a jogada (Bayer, 1994). Logo, é possível afirmar que quando se deseja ensinar intenções táticas o treinador precisa utilizar T3 ou T4, uma vez que as tarefas T1 e T2 não apresentam tomada de decisão.

Quando se aprofunda essa análise, considerando que um treinador precisa propor tarefas que induzam os alunos a atingir o objetivo do treino (Garganta, 2004), identifica-se que apenas algumas tarefas possibilitam desenvolver determinadas intenções táticas. Por exemplo, se o objetivo do treino for *Desmarcar-se para receber a bola*, é interessante que haja igualdade numérica com indicação de marcação individual, como em jogos três contra três ou quatro contra quatro. Caso o objetivo for *Passar a bola ao companheiro desmarcado*, é pertinente haver superioridade numérica para a equipe que está no ataque tenha alguém livre de marcação, como em um jogo três contra dois. Se o objetivo for *Responsabilizar-se pelo atacante com posse de bola* a igualdade numérica com marcação individual é necessária. Sendo o foco do treino *Posicionar-se entre o atacante direto e a meta*, além da igualdade numérica será fundamental ter uma meta/baliza

para que um grupo defenda.

Considerando a necessidade de ensinar intenções táticas vinculadas aos quatro subpapéis, e não apenas ao jogador com a bola, o treinador precisa ser capaz de criar/adaptar tarefas. Em linhas gerais, cinco perguntas são importantes para isso: 1) Qual o número de participantes (quantos contra quantos)? 2) Qual o espaço de jogo? 3) O que se faz para vencer? 4) Há alguma regra condicionante? 5) A tarefa apresenta nível de dificuldade compatível com as condições dos alunos?

Ocorre que há fragilidades no modo como os esportes são abordados/ensinados em Instituições de Ensino Superior que formam professores e treinadores, pelo fato de o modelo tradicional estar fortemente presente (Ramos, et al., 2006; Coutinho & Silva, 2009). No Brasil, especificamente, Coutinho e Silva (2009) indicam que em muitos cursos de Educação Física (EF) o ensino dos esportes tem sido pautado – em sua maioria – em um modelo tradicional. Como Borges et al. (2017) perceberam em um estudo com treinadores de esportes de invasão, os profissionais forjam, ao longo de suas vidas, concepções que *naturalizam* o ensino do esporte numa perspectiva tradicional, o que influencia diretamente nas tarefas adotadas durante os treinos.

A partir da preocupação com o aprimoramento laboral dos treinadores esportivos visando a qualificação do seu trabalho, uma possibilidade de modificação no cenário apresentado é a pesquisa-ação como forma de conduzir formações continuadas no campo dos esportes. A pesquisa-ação tem sido percebida como uma ferramenta com potencial para gerar reflexões e novos hábitos nas atuações dos profissionais que ensinam modalidades com interação entre oponentes (Ferreira & Anício, 2021). Como Ferreira e Anício (2021) defendem, a formação continuada por meio da pesquisa-ação é uma potencial ferramenta para superar a forma tecnicista de *enxergar* os esportes, na qual são consideradas apenas dificuldades de ordem técnica.

A partir desse cenário, considerando que ações de formação continuada no formato da pesquisa-ação podem gerar alternativas para qualificação no ensino dos esportes, este estudo tem como problema de pesquisa a seguinte questão: em que medida a participação numa pesquisa-ação sobre a utilização de tarefas em esportes de invasão, possibilita que treinadores aprimorem a proposição de atividades considerando o objetivo do treino centrado em intenções táticas?

Procedimentos metodológicos

Esta investigação está pautada em uma abordagem qualitativa (Flick, 2009), tratando-se, especificamente, de uma pesquisa-ação. Segundo Tripp (2005, p.445) a pesquisa-ação “[...] é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino”. Para Thiollent (2008, p.14),

a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação

com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Os participantes do estudo foram selecionados a partir dos seguintes critérios: a) ter concluído a formação inicial em EF; b) atuar profissionalmente com o ensino dos esportes de invasão, fora do ambiente escolar, em clubes ou *escolinhas* esportivas, na microrregião número um do Rio Grande do Sul/Brasil (IBGE, 2009); c) disponibilizar um turno por semana para participação num grupo de estudos; d) ter interesse em estudar – de forma colaborativa – as tarefas para o ensino dos esportes de invasão; e) ser conhecido(a) por um dos pesquisadores que realizou o convite e organizou o grupo de estudos.

Com esses critérios estabelecidos, chegamos a cinco treinadores. Por meio de um grupo no aplicativo de troca de mensagens e comunicação em áudio e vídeo pela internet *Whatsapp*, os treinadores aceitaram o convite para participar e constituíram um grupo de estudos juntamente com um dos pesquisadores. Os cinco treinadores participantes são do sexo masculino, com as seguintes características particulares:

Abel: 28 anos de idade, concluiu a formação inicial em EF em 2020. Trabalha em uma escolinha de futebol há seis anos e é docente numa escola na rede pública estadual de ensino há nove meses.

Jorge: 41 anos de idade, concluiu a formação inicial em EF em 2004. Trabalha como treinador em uma escolinha de handebol há 14 anos e, há 17 anos, atua como docente na rede pública estadual de ensino.

Marquinhos: 25 anos de idade, concluiu a formação inicial em EF em 2019. Atua como treinador em uma escolinha de futebol há três anos e trabalha como instrutor de musculação em uma academia.

Tiago: 30 anos de idade, concluiu a formação inicial em EF em 2014. Trabalha como treinador em uma escolinha de futsal desde 2017.

Tite: 23 anos de idade, concluiu a formação inicial em EF em 2021. Atua numa escolinha de futsal há quatro anos e trabalha com treinamento funcional em um estúdio de Pilates.

Cabe ressaltar que para preservar as identidades dos treinadores seus nomes foram substituídos pelos nomes fictícios e os participantes autorizaram a divulgação dos resultados da pesquisa, mediante o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

No processo para obtenção de informações, foram utilizados os seguintes instrumentos para o levantamento de dados: a) a gravação das falas nos encontros, por meio de um notebook, posteriormente, transcritas na íntegra; b) dois questionários, um no primeiro encontro e outro ao final do estudo; c) duas entrevistas, uma antes e outra após o estudo; d) os registros das tarefas propostas pelos treinadores durante o período da formação; e) anotações realizadas por um dos pesquisadores em um diário de campo.

O processo de desenvolvimento do grupo de estudos

ocorreu durante oito encontros realizados semanalmente durante dois meses em 2021, com duração de um hora e 30 minutos cada (aproximadamente), quartas-feiras à noite, fora do horário de trabalho dos treinadores. O dia e o horário dos encontros foram definidos pelos participantes. Em função das adversidades impostas pela da pandemia Covid-19 ocasionada pelo coronavírus, os encontros ocorreram de forma on-line pelo serviço de comunicação por vídeo *google-meet*. Essa ação se constituiu numa adaptação necessária por ocasião das diversas mudanças e impactos que a pandemia Covid-19 gerou em variados contextos relacionados ao esporte (Fernández-Souto, et al., 2023; Isaza-Gómez, et al., 2022; Meza, et al., 2021; Souza, et al., 2023).

Na pesquisa, a função do pesquisador participante do grupo de estudos consistiu em: mediar os diálogos, incentivar a participação de todos, contribuir com reflexões sobre os temas em estudo, instigar os treinadores por meio de indagações objetivando que eles refletissem sobre a proposição de tarefas e promover a construção coletiva a partir das posições e argumentos dos participantes. Para esclarecer o caminho percorrido, na Figura 1 apresentamos os temas tratados prioritariamente durante as reuniões de estudo.

Figura 1.

Temas estudados nos encontros

Encontro	Tema central
1º	Apresentação e discussão coletiva da proposta; Questionário.
2º	Tipos de tarefas; Critérios para proposição de tarefas nos esportes de invasão.
3º	Diagnóstico para o ensino dos esportes de invasão.
4º	Subpapéis nos esportes de invasão.
5º	Intenções táticas.
6º	Tipo de tarefas de acordo com intenções táticas para o ACPB e o ASPB.
7º	Tipo de tarefas de acordo com intenções táticas para o DACPB e o DASPB.
8º	Sistematização dos assuntos estudados.

Nota. Fonte: os autores (2023).

Análise dos dados e discussão dos resultados

No processo de análise dos dados realizamos a leitura das informações produzidas ao longo do processo de estudos. Considerando a perspectiva da análise de conteúdo proposta Silverman (2009), destacamos trechos pertinentes – em relação ao objetivo da pesquisa – organizando as informações

em figuras e classificando-as por assuntos. Com isso, chegamos a uma categoria central que indica o aprimoramento dos treinadores na proposição de tarefas de acordo com o objetivo do treino, após o processo de pesquisa-ação.

Ao analisar todos os dados, encontramos indicativos de que três treinadores aprimoraram a capacidade de selecionar tarefas para o ensino de esportes de invasão de acordo com o objetivo de cada treino, ao passo que os outros dois, em linhas gerais, conseguiam propor tarefas adequadas antes de participar do estudo. Essa afirmação é possível ao verificar as comparações de tarefas indicadas pelos treinadores para desenvolver intenções táticas, antes e após o estudo colaborativo, e por meio das manifestações durante as reuniões de estudos e nas entrevistas.

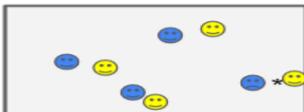
Na apresentação das comparações das tarefas propostas pelos treinadores para o desenvolvimento de intenções táticas, organizamos figuras nas quais a coluna central mostra as produções realizadas antes das reuniões de estudos e a coluna da direita exibe as atividades feitas após a pesquisa-ação. Utilizamos uma figura para cada intenção tática específica (desmarcar-se para receber a bola, passar a bola ao companheiro desmarcado, responsabilizar-se pelo atacante direto e posicionar-se entre o atacante direto e a meta), considerando três subpapéis (ASPB, ACPB e Defensores – utilizamos o termo “defensores”, de forma ampla, pois as intenções táticas atribuídas aos jogadores quando defendem, estudadas nos encontros de estudos, eram comuns ao DACPB e ao DASPB) nos esportes de invasão.

Para definir se as tarefas indicadas pelos treinadores proporcionavam ou não o desenvolvimento das referidas intenções táticas, pautamos nossa avaliação pela seguinte pergunta: a tarefa proposta oferece/permite aos participantes um cenário para aprenderem/desenvolverem a intenção tática determinada? Seguindo essa pergunta, adotamos três categorias propostas por Borges (2014) para avaliar as tarefas: a) *Permite* – quando a tarefa oportuniza ao jogador o desenvolvimento do objetivo proposto; b) *Permite, com restrição* – no momento que a atividade oferece condições ao aluno de vivenciar o foco do treino, mas há alguma regra/condição que limita essa ação; c) *Não permite* – quando a tarefa não oportuniza o desenvolvimento do objetivo proposto. Na sequência, apresentamos na Figura 2 a análise das tarefas propostas pelos cinco treinadores para o objetivo desmarcar-se para receber a bola.

Figura 2.

Comparação das tarefas visando desmarcar-se para receber a bola

Treinadores	Antes do estudo	Após o estudo
Tiago	Jogo de ataque x defesa, 3 atacantes e 2 defensores, em meia quadra. Os defensores marcam em zona na sua defesa, os atacantes saem do meio e o terceiro atacante já está no ataque, todos precisam passar pelo papel de “pivô”. Permite com restrição	Jogo em dois grupos, ataque x defesa. O jogo acontece em meia quadra, 3v3. O objetivo é realizar 5 passes em sequência. Não é permitido conduzir a bola. Permite
Abel	Exercício de deslocamento. Em duas colunas, de frente uma para a outra, os alunos devem sair de trás do cone para receber a bola passada pelo colega da outra coluna.	Jogo Reduzido Adaptado (3x3 ou 4x4). O objetivo é realizar passes mantendo a posse de bola, enquanto a outra equipe tenta recuperá-la. O atacante com a bola não pode realizar mais de três toques consecutivos.

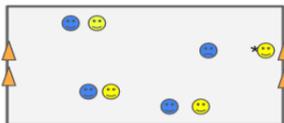
	<p>Não permite</p> 	<p>Permite</p> 
	<p>O objetivo do jogo é realizar o maior número de passes consecutivos, sempre com mais atacantes do que defensores. Por exemplo, 4x3.</p>	<p>Jogo dos passes. Jogo 4x4 em espaço reduzido, com o objetivo de executar o maior número de passes sem perder a bola.</p>
Jorge	<p>Permite com restrição</p> 	<p>Permite</p> 
	<p>A equipe precisa trocar 10 passes num determinado espaço, sem que os adversários peguem a bola.</p>	<p>O objetivo derrubar o cone adversário evitando que derrubem o seu. Time de 4v4, em meia quadra, podendo efetuar somente dois toques na bola.</p>
Marquinhos	<p>Permite</p> 	<p>Permite</p> 
	<p>Jogo 4x4 ou 5x5, em meia quadra. O objetivo é realizar 10 passes consecutivos sem que a outra equipe intercepte.</p>	<p>Jogo 3v3 em meia quadra, com objetivo de derrubar o cone do adversário. Não é permitido conduzir a bola. Se o aluno se desmarcar e receber a bola vale dois pontos. Permite</p>
Tite	<p>Permite</p> 	<p>Permite</p> 

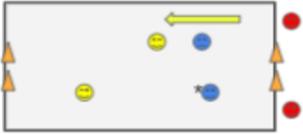
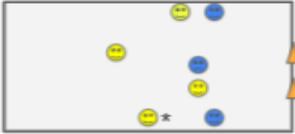
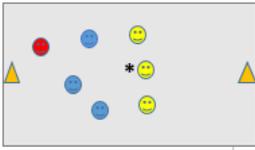
Nota. Fonte: os autores (2023)

Ao analisar a proposição de tarefas realizada para desmarcar-se para receber a bola, antes do estudo, a tarefa indicada por Abel não proporciona a desmarcação, pois se constitui como T2 não permitindo a possibilidade de tentar sair da marcação de um defensor. As tarefas propostas por Tiago e Jorge apresentam situações assimétricas (quatro contra dois, três contra dois), o que diminui a necessidade de desmarcação uma vez que a tendência é um atacante estar livre na maior parte do tempo, diminuindo a necessidade de o ASPB se deslocar para receber a bola. Após o estudo, Abel, Jorge e Tiago aprimoraram a proposição das tarefas, pois selecionaram atividades adequadas ao objetivo solicitado.

No caso de Marquinhos e Tite, que selecionaram tarefas condizentes ao objetivo da intenção tática proposta, eles reforçaram sua *expertise* na opção por tarefas adequadas ao objetivo. Destacadamente, Tite utilizou tarefas para desmarcação com base no conteúdo *utilizar fintas em L ou V* que foi estudado durante a pesquisa-ação. A ação do ASPB, de se deslocar pelo espaço de jogo mudando de direção para sair de perto do adversário e conseguir receber a bola em um *ponto futuro*, foi um assunto que chamou atenção dos treinadores no sexto encontro pela capacidade de potencializar desmarcação. Na Figura 3, analisamos a comparação das tarefas para passar a bola ao companheiro desmarcado.

Figura 3. Comparação das tarefas para passar a bola ao companheiro desmarcado

Treinadores	Proposição de tarefas antes do estudo	Proposição de tarefas após o estudo
Tiago	<p>O jogo 4x4, com balizas feitas com cones. Vence a equipe que fizer 3 gols. O mesmo jogador não pode efetuar mais de 3 toques consecutivos na bola.</p> <p>Permite</p> 	<p>Jogo 4x4+1 (com um aluno de curanga). O objetivo é marcar gol nas balizas feitas com cones, não podendo dar mais de 3 toques na bola. A bola precisa passar por todos os jogadores para o gol ser válido.</p> <p>Permite</p> 
Abel	<p>Exercício técnico (passe). A turma é dividida em 4 colunas. Realiza o passe e se desloca para a coluna da frente.</p> <p>Não permite</p> 	<p>Jogo Reduzido 3x2 visando derrubar o cone. Não é permitido conduzir a bola com mais de 3 toques. Depois de 5 tentativas os atacantes passam a ser defensores e vice-versa.</p> <p>Permite</p>

		
Jorge	<p>Tarefa 2x2 com apoio na reposição da bola. O objetivo é fazer o ponto na mini baliza de cones, partir do passe do fundo da quadra, com uma equipe retornando para defesa e a outra em contra-ataque.</p> <p>Permite com restrição</p> 	<p>Jogo com superioridade numérica 4x3. Uma equipe ataca e a outra defende uma mini baliza de cones. Não é permitido conduzir a bola, receber precisa passar. Depois de 8 ataques as funções são trocadas.</p> <p>Permite</p> 
Marquinhos	<p>Tarefa 3 atacantes x 2 defensores. O objetivo é manter a posse da bola passando-a para quem estiver livre.</p> <p>Permite</p> 	<p>Jogo reduzido 3x3+1 (curinga) em meia quadra. O objetivo é derrubar o cone do adversário. Quem tiver a bola pode dar apenas 2 toques consecutivos e a bola deve passar por todos antes de finalizar.</p> <p>Permite</p> 
Tite	<p>Jogo 3x2. A equipe com superioridade numérica tenta marcar o gol enquanto a outra defende.</p> <p>Permite</p> 	<p>Jogo 5x4 com o objetivo de marcar gol, sendo permitido apenas dois toques consecutivos na bola.</p> <p>Permite</p> 

Nota. Fonte: os autores (2023).

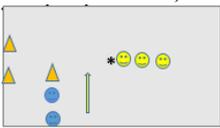
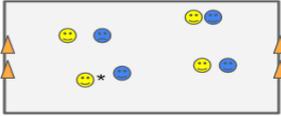
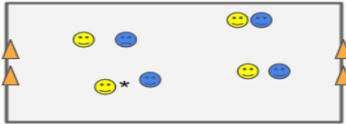
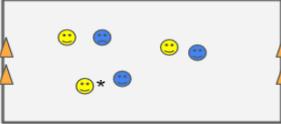
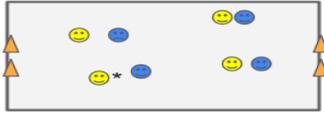
A análise das tarefas apresentadas evidenciou que as indicações de Abel e Jorge, antes do estudo, não permitiam desenvolver plenamente a intenção tática em questão. A proposição de Abel constituiu numa tarefa T2, inviabilizando a necessidade de escolher passar a bola ao companheiro desmarcado, dado que o atacante não precisa decidir o que fazer, apenas perceber o móvel e executar o gesto motor estabelecido. A tarefa proposta por Jorge minimiza a necessidade de o ACPB procurar passar a bola ao companheiro livre em função de não haver possibilidade de escolha, uma vez que apenas um colega participa da tarefa.

Por outro lado, na proposição de atividades após o estudo, Abel e Jorge indicaram tarefas condizentes ao objetivo requisitado. Vários foram os fatores que induziram os trei-

nadores ao aprimoramento na indicação dessas tarefas, destacadamente, a discussão sobre os subpapéis e intenções táticas durante os encontros três e quatro. Nesses encontros, foi afirmado como esses dois conteúdos estão *interligados*, indicando que o ensino dos esportes é complexo e existem diversas ações que não são inatas e precisam ser ensinadas aos alunos. Além disso, Marquinhos e Tite confirmaram seus conhecimentos na proposição de tarefas que permitem passar a bola ao companheiro desmarcado. Tiago, após o estudo, apresentou uma tarefa com a utilização de um curinga, um dos pontos estudados no sexto encontro, como um condicionante para destacar determinadas intenções táticas. Na Figura 4, analisamos a comparação das tarefas para responsabilizar-se pelo atacante direto.

Figura 4. Comparação das tarefas para responsabilizar-se pelo atacante direto

Treinadores	Proposição de tarefas antes do estudo	Proposição de tarefas após o estudo
Tiago	<p>Jogo em que 1 defensor marca 2 atacantes que tentam fazer o gol em até 6 segundos.</p> <p>Não permite</p> 	<p>Jogo 2x2 em meia quadra, com o objetivo de derrubar o cone do adversário. Não pode dar mais que 3 toques na bola, havendo marcação individual.</p> <p>Permite</p> 
Abel	<p>Jogo 1x1 com o objetivo de superar o adversário e marcar o gol na mini baliza.</p>	<p>Jogo 2x2, com marcação individual, o objetivo é fazer gol na mini baliza.</p>

	<p>Permite com restrição</p> 	<p>Permite</p> 
	<p>Jogo 4x3 em local delimitado, visando fazer gol na equipe adversária.</p>	<p>Jogo em igualdade numérica, com marcação individual, visando fazer gol na mini baliza.</p>
Jorge	<p>Não permite</p> 	<p>Permite</p> 
	<p>Jogo 4x4 na quadra inteira. O objetivo é impedir que o atacante, com a mesma cor de jaleco que o defensor, faça o gol. Permite</p>	<p>Jogo em meia quadra, 3x3, no qual cada jogador possui um jaleco na mão de cores diferentes. O objetivo é o defensor marcar o adversário com a mesma cor de jaleco.</p>
Marquinhos		<p>Permite</p> 
	<p>Jogo 4x4, com marcação individual. Se o atacante direto fizer gol o defensor realizará 10 flexões de braço.</p>	<p>Estrutura reduzida, 2x2, com marcação individual, visando fazer gol. Se o atacante estiver sem marcação poderá conduzir a bola com mais de três toques.</p>
Tite	<p>Permite</p> 	<p>Permite</p> 

Nota. Fonte: os autores (2023).

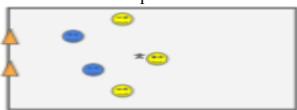
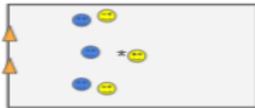
Analisando as tarefas inicialmente propostas para responsabilizar-se pelo atacante direto, constatamos que apenas as indicações de Marquinhos e Tite estavam adequadas ao objetivo. As indicações de Tiago e Jorge não permitiam o desenvolvimento da referida intenção tática. A opção por superioridade numérica na indicação de tarefas, dificulta a ação dos defensores do ponto de vista da marcação individual, posto que um atacante estará livre de marcação direta na maioria das situações.

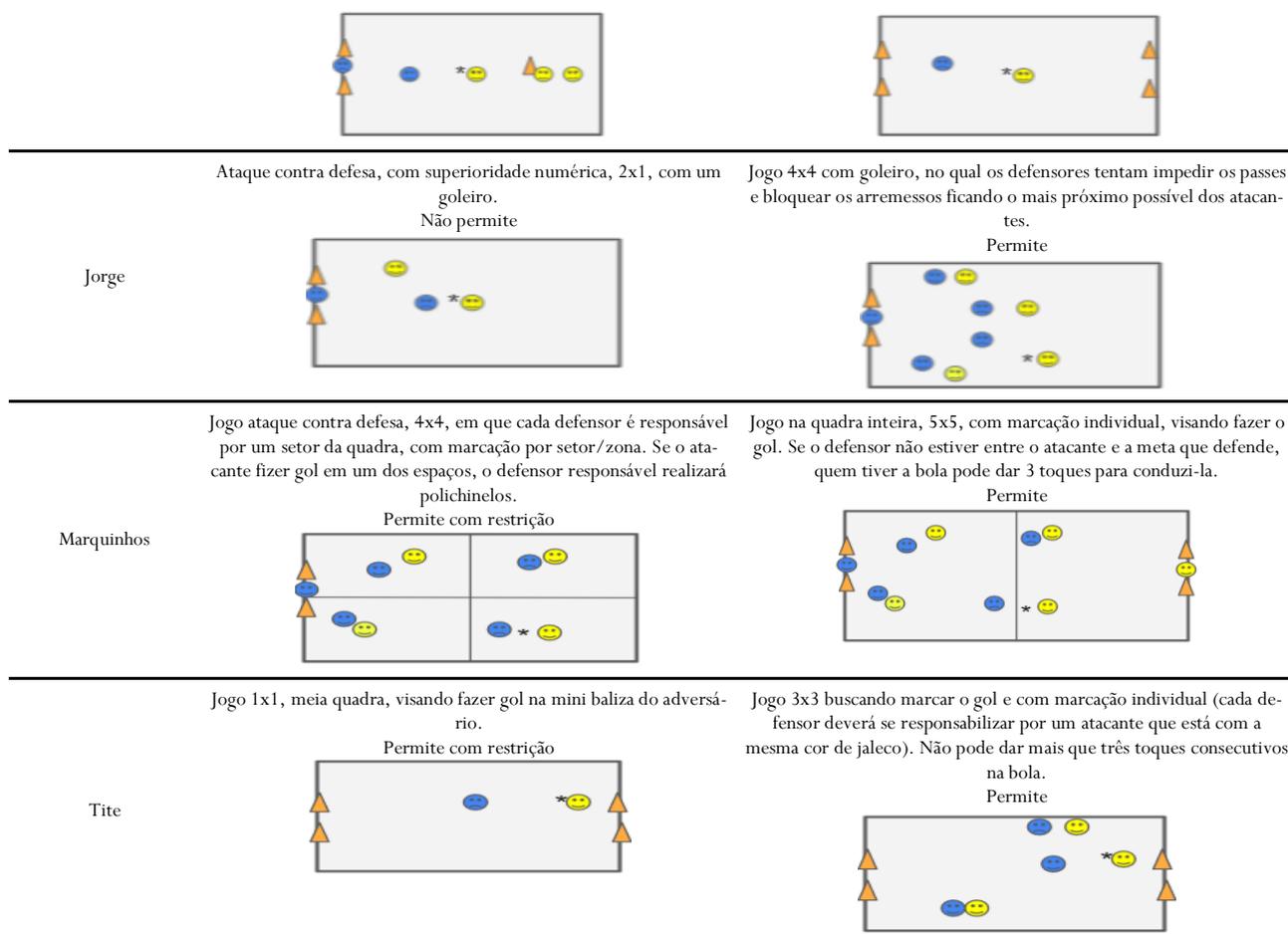
A tarefa proposta por Abel é parcialmente adequada à intenção tática em questão, pois a situação de *um contra um* restringe as alternativas de decisões do defensor, uma vez que a única possibilidade é seguir o atacante direto. No ensino dos esportes de invasão é preciso que os treinadores

calibrem as tarefas para induzir os alunos à escolha correta, sem restringir a possibilidade de decisão inapropriada, ou seja, uma tarefa de excelência precisa, em sua essência, induzir os alunos à tomada de decisão mais adequada, mas sem tirar a possibilidade de optar pela escolha inadequada naquela situação de jogo. Como González e Borges (2015) defendem, o treinador precisa estar atento e ajustar as tarefas de modo que não eliminem as oportunidades que os alunos têm em tomar a decisão equivocada, mas induzindo-os à decisão mais apropriada.

Na Figura 5, analisamos a comparação das tarefas para posicionar-se entre o atacante direto e a meta.

Figura 5. Comparação das tarefas para posicionar-se entre o atacante direto e a meta

Treinadores	Proposição de tarefas antes do estudo	Proposição de tarefas após o estudo
Tiago	<p>Ataque contra defesa, com superioridade numérica, 3x2 em meia quadra, tentando fazer o gol. Não permite</p> 	<p>Ataque contra defesa, 3x3, meia quadra, tentando fazer o gol. Marcação individual, tentando ficar entre o atacante e a meta feita por cones. Permite</p> 
Abel	<p>Jogo 1x1, com goleiro. O objetivo do defensor é se posicionar entre o atacante e a meta, tentando impedir a finalização. Permite com restrição</p>	<p>Jogo 1x1, no qual cada jogador precisa defender sua meta. Não pode dar mais que três toques na bola. Permite com restrição</p>



Nota. Fonte: os autores (2023).

Ao analisar as tarefas para que os jogadores sejam capazes de posicionar-se entre o atacante direto e a meta, identifica-se que as proposições de Tiago e Jorge, antes do estudo, não atendiam ao objetivo. Como as tarefas apresentam situações de superioridade numérica dos atacantes em relação aos defensores, a ação da defesa ficava comprometida do ponto de vista da tática individual, pois um defensor não consegue posicionar-se entre o atacante direto e a meta em relação a dois atacantes. O mesmo vale para dois defensores que precisam marcar três atacantes.

Na análise das proposições de Abel, Marquinhos e Tite,

antes do estudo, as atividades contemplavam parcialmente o objetivo solicitado. As tarefas proporcionavam que a defesa se posicionasse entre o atacante e a meta, no entanto, as opções de tomada de decisão do defensor estavam limitadas, pois não havia outra possibilidade senão colocar-se entre o ACPB e a meta.

Na sequência, apresentamos na Figura 6 uma síntese da proposição de tarefas produzidas pelos treinadores. As cores das células procuram evidenciar a mudança na classificação das tarefas segundo os critérios de análise descritos acima.

Figura 6. Síntese da indicação de tarefas propostas pelos treinadores

Treinadores	ANTES DO ESTUDO				DEPOIS DO ESTUDO			
	Desmarcar-se para receber a bola	Passar a bola ao companheiro desmarcado	Responsabilizar-se pelo atacante direto	Posicionar-se entre o atacante direto e a meta	Desmarcar-se para receber a bola	Passar a bola ao companheiro desmarcado	Responsabilizar-se pelo atacante direto	Posicionar-se entre o atacante direto e a meta
Tiago	Permite com restrição	Permite	Não permite	Não permite	Permite	Permite	Permite	Permite
Abel	Não permite	Não permite	Não permite	Não permite	Permite	Permite	Permite	Permite com restrição
Jorge	Não permite	Permite com restrição	Não permite	Não permite	Permite	Permite	Permite	Permite
Marquinhos	Permite	Permite	Permite	Permite com restrição	Permite	Permite	Permite	Permite
Tite	Permite	Permite	Permite	Permite com restrição	Permite	Permite	Permite	Permite

Nota. Fonte: os autores (2023).

De forma geral, ao analisar o aprimoramento dos treinadores na proposição de tarefas condizentes ao objetivo solicitado, é possível observar que Abel, Jorge e Tiago, antes do estudo, apresentavam dificuldades em indicar tarefas adequadas às intenções táticas estudadas. Depois do estudo, eles aprimoraram a capacidade de indicação de tarefas. Na mesma linha, Marquinhos e Tite apontaram tarefas adequadas aos objetivos requisitados antes do estudo, sendo que, após a participação nos encontros do grupo, refinaram seus conhecimentos mobilizando assuntos estudados na pesquisa-ação que não consideravam antes da formação continuada.

Esse achado apresenta similaridade com os resultados apresentados por Borges (2014), ao realizar uma pesquisa-ação que teve a participação de cinco treinadores de esportes de invasão. Segundo o autor, os treinadores melhoraram a capacidade de indicar tarefas adequadas a importantes intenções táticas, uma vez que a análise realizada (de forma conjunta) das primeiras proposições apontou que 63% das atividades não atendia de forma efetiva o objetivo solicitado, ao passo que, após o estudo, o número de tarefas não condizentes às intenções táticas reduziu para 3%.

Essa evolução na proposição de tarefas também é semelhante ao resultado da pesquisa de González-Víllora et al. (2008), ao desenvolverem uma pesquisa-ação sobre o desenho de jogos modificados para melhorar o processo de ensino e aprendizagem nos esportes de invasão. De acordo com os autores, um grupo de professores de Castilla-La Mancha, na Espanha, conseguiu desenhar novas tarefas para o ensino dos esportes com objetivo de desenvolver o aspecto técnico-tático, superando problemas metodológicos.

Na apresentação do segundo instante dos aspectos que permitem afirmar que Abel, Jorge e Tiago aprimoraram a capacidade de indicar tarefas de acordo com intenções táticas, destacamos falas durante as reuniões de estudos e entrevistas, respectivamente: *“A partir dos nossos encontros ficou mais claro, coisas que tinha dúvida, por exemplo: se as ações são de ordem tática eu preciso usar jogos com interação, ou seja, T3 e T4”* (Jorge); *“Os encontros foram muito interessantes, serviram para repensarmos sobre as tarefas. Às vezes estamos passando tarefas pensando em um objetivo e ela trabalha outro. O nosso estudo serviu para discutir sobre as tarefas adequadas para cada objetivo”* (Tiago); *“Os encontros foram úteis. Consegui mudar as tarefas por conta das discussões, um com o outro, e às vezes um contra o outro. Às vezes estamos muito só na prática e não paramos para analisar a teoria, estamos apenas na reprodução”* (Abel). Como Fensterseifer e González (2007) apontam, a relação entre teoria e prática raramente é tratada em sua complexidade, aparecendo de forma dicotômica, como dois campos diferentes sem articulação entre si. Segundo os autores, na EF essa situação se agrava pela sua relação direta com a prática e indica que os professores são péssimos aplicadores de teorias pensadas por outros. Em uma linha semelhante, Peixoto, Cruz e Vianna (2022) destacam que entre os principais entraves nos primeiros anos de atuação está a dissociação existente nos cursos entre teoria e

prática e a distância entre a universidade e o ambiente de atuação profissional. Para diminuir essas lacunas e amenizar os problemas na relação teoria e prática no campo da EF, Betti (2013) indica a pesquisa-ação como uma ferramenta metodológica destacada.

No caso de Marquinhos e Tite, suas falas reforçaram a qualificação dos saberes sobre a proposição de tarefas para intenções táticas de acordo com o objetivo de cada treino. Pontualmente, Marquinhos apresentou uma evolução na compreensão da pertinência da tática, conforme relatou na entrevista final: *“Com nosso estudo, depois que você mostrou aquela imagem (destacando as alternativas do atacante com posse de bola: Passar? Driblar? Finalizar? Conduzir a bola? Para quem passar? Driblar para que lado? Etc.), percebi quantas coisas que a gente pensa para realizar a parte técnica. Para você ver, quantas coisas precisamos levar em consideração para ensinar os alunos”*. Em linha semelhante, Tite disse no sexto encontro: *“[...] eu tenho mudado meu pensamento sobre o ensino dos esportes. Você até pode trabalhar com tarefas T1 e T2, no aquecimento, por exemplo, mas eu tenho utilizado mais tarefas com interação e vou ajustando de acordo com os alunos [...]”*. Essas falas indicam o quanto a concepção tradicional de ensino centrado na execução de movimentos é forte para os treinadores. Como Garganta (2004) indica, na tentativa de conduzir os treinos nos esportes de invasão os treinadores não raramente têm enfatizado a dimensão técnica em detrimento dos aspectos táticos. Por isso, é importante que as formações continuadas proporcionem que os treinadores se apropriem de fundamentos teóricos que sustentam a forma de ensino centrada na tática como elemento essencial nos esportes de invasão. Afinal, para deixar de ensinar esportes na perspectiva tradicional é necessário um subsídio teórico adequado, que possibilite o convencimento da importância do tema, considerando a relevância da relação entre teoria e prática (Borges, 2014).

É difícil precisar um instante que permitiu o aprimoramento dos treinadores na proposição de tarefas. No entanto, um dos momentos de destaque foi durante o quarto encontro, no qual discutiu-se sobre as intenções táticas. As reflexões neste dia, por meio da análise da lógica interna dos esportes de invasão e das alternativas dos jogadores nos diferentes subpapelis, parecem ter chamado atenção dos participantes: *“Para você ver, quanta coisa acontece antes da execução do movimento”* (Jorge); *“Olha quantas coisas os jogadores pensam antes de tomar uma decisão no jogo, mesmo nem percebendo isso”* (Marquinhos); *“Essa imagem eu nunca tinha visto, realmente são diversas opções que o atleta que está com a bola tem, além da técnica”* (Tiago). A partir desse momento, os treinadores passaram a considerar efetivamente a pertinência da tática e da formação continuada que estavam participando. Tal dado, apresenta semelhança com o encontrado por Muñiz et al. (2019) quando os autores afirmam que treinadores espanhóis de rugby demonstraram interesse na formação continuada, não considerando a experiência no seu trabalho suficiente para o ensino do esporte, valorizando a troca de informações com outros treinadores e reconhecendo que necessitam de qualificar os seus

conhecimentos sobre a tática.

Considerações finais

A participação numa pesquisa-ação sobre a utilização de tarefas para o processo de ensino e aprendizagem de conteúdos tático-técnicos em esportes de invasão, possibilita que treinadores aprimorem a proposição de atividades considerando o objetivo do treino centrado em intenções táticas, à medida que os participantes têm a oportunidade de refletir e analisar colaborativamente as escolhas que realizam em seu cotidiano laboral. Falar, escutar, interagir, reconsiderar entendimentos sobre aspectos do fazer profissional, com seus pares – ações possibilitadas pelo formato da pesquisa-ação – foram fundamentais para o aprimoramento nos conhecimentos dos treinadores.

As comparações entre as manifestações e as indicações de tarefas, antes e após o estudo, ilustram um refinamento na capacidade de proposição de tarefas para ensinar/treinar esportes de invasão. Especificamente, três treinadores que tinham dificuldades em indicar tarefas que permitissem desenvolver intenções táticas passaram a apontar tarefas condizentes com o objetivo dos treinos.

Como dificuldade e limitação do estudo, destacamos o cenário de pandemia ocasionado pelo Covid-19. A necessidade de distanciamento social, impôs que os encontros da pesquisa-ação fossem realizados de modo on-line, impedindo estudos presenciais para que os treinadores vivenciassem corporalmente as tarefas estudadas e pudessem utilizar/testar com seus próprios alunos em seus locais de trabalho. No entanto, os resultados do estudo apontam que é possível alcançar bons resultados por meio do estudo colaborativo on-line sobre o tema.

A partir dos achados dessa pesquisa, que podem gerar elementos para contribuir com o fazer profissional dos treinadores, entendemos que o debate acerca dessa temática precisa ser ampliado. Inclusive, os resultados deste estudo indicam uma forma de desenvolver a formação continuada de treinadores esportivos e representam uma possibilidade de produção de outras investigações a partir dessa, por meio de estudos colaborativos no formato da pesquisa-ação.

Treinadores, professores e acadêmicos que atuam com esportes de invasão precisam ser oportunizados ao estudo da relação entre as tarefas e as intenções táticas, em contraste com o papel dos alunos/jogadores nos treinos. Eis, um ponto que professores, pesquisadores, universidades e instituições que propõem formações continuadas precisam dedicar atenção.

Referências

- Bayer, C. (1994). *O ensino dos desportos coletivos*. Lisboa: Dinálivro.
- Betti, M. (2013). *Educação Física escolar: ensino e pesquisa-ação*. Ijuí: Unijuí.
- Borges, R. M. (2014). *Diálogos sobre o ensino do esporte edu-*

- cacional: uma pesquisa-ação na formação continuada* [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul]. Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil. Recuperado em 19 de junho de 2023, de <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/101487/000930202.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Borges, M. B., González, F. J., Gaya, A. C. A., & Galatti, L. R. (2017). Diálogos sobre o ensino dos esportes: formação continuada por meio da pesquisa-ação. *Movimento*, 23(3), 1.025-1.038. Recuperado em 19 de junho de 2023, de <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/71738>
- Coutinho, N. F., & Silva, S. A. P. S. (2009). Conhecimento e aplicação de métodos de ensino para os jogos esportivos coletivos na formação profissional em educação física. *Movimento*, 15(1), 117-144. Recuperado em 19 de junho de 2023, de <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/2086>
- Dumke, A. P. O., Ginciene, G., & Borges, R. M. (2021). O ensino dos esportes de invasão na Educação Física escolar: relação entre as tarefas e as intervenções dos professores com o papel dos alunos. *Educación Física y Ciencia*, 23(1), e165, 01-12. Recuperado em 19 de junho de 2023, de <https://efyc.fahce.unlp.edu.ar/article/view/EFyCe165/13976>
- Fernández-Souto, A.-B., Puentes Rivera, I., & Rúas-Araújo, J. (2023). Gabinetes de comunicação das federações desportivas espanholas: estrutura, práticas e impacto da COVID-19. *Retos*, 49, 993-1003. Recuperado em 17 de novembro de 2023, de <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/96818/73223>
- Fensterseifer, P. E., & González, F. J. (2007). Educação Física Escolar: a difícil e incontornável relação teoria e prática. *Motrivivência*, 28, p. 27- 37. Recuperado em 19 de junho de 2023, de <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/9123/9549>
- Ferreira, H. C. C., & Anício, B. O. (2021). *O ensino dos jogos esportivos na escola: uma pesquisa-ação* [Trabalho de Conclusão de curso]. Ouro preto/Minas Gerais, Brasil. Recuperado em 19 de junho de 2023, de https://www.monografias.ufop.br/bitstream/35400000/2998/9/MONO-GRAFIA_EnsinoJogosEsportivos.pdf
- Flick, U. (2009). *Introdução à pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed.
- Garganta, J. M. (2004). A formação estratégico-tática nos jogos desportivos de oposição e cooperação. In: A. C. A. Gaya, A. Marques, & G. Tani (Org.), *Desporto para crianças e jovens: razões e finalidades* (1a. ed., Cap. 10, pp. 217-233). Porto Alegre, RS: Editora UFRGS.
- González, F. J., & Bracht, V. (2012). *Metodologia do ensino dos esportes coletivos*. Vitória: UFES.
- González, F. J., & Borges, R. M. (2015). Diálogos sobre o ensino dos esportes na educação física escolar: uma pesquisa-ação na formação continuada. *Motrivivência*,

- 27(45), 172-188. Recuperado em 19 de junho de 2023, de <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2015v27n45p172/30203>
- González-Víllora, S., Madrona, P. G., Jordán, O. R. C., & Vicedo, J. C. P. (2008). Propuesta de formación permanente del profesorado de educación física sobre deportes de invasión. *Perfiles Educativos*, 30(121), 97-124. Recuperado em 19 de junho de 2023, de https://perfileseducativos.unam.mx/iisue_pe/index.php/perfiles/article/view/61039/52897
- Graça, A. B. S. (2013). Os contextos sociais do ensino e aprendizagem dos jogos desportivos coletivos. In: J. V. Nascimento, V. Ramos, & F. Tavares (Org.), *Jogos desportivos: formação e investigação* (v. 4, Cap. 4, pp. 79-102). Florianópolis: UDESC.
- IBGE. (2009). Fundação de Economia e Estatística. *Mesorregiões geográficas (IBGE), Rio Grande do Sul*. Recuperado em 21 de junho de 2023, de http://mapas.fee.tche.br/wp-content/uploads/2009/08/mesorregioes_rs_2009.pdf
- Isaza-Gómez, G. D., Osorio-Roa, D. M., González-Valencia, H., Betancur-Agudelo, J. E., & Bustamante-Bedoya, J. S. (2022). Efeitos da pandemia de covid-19 no desempenho esportivo dos triatletas da federação colombiana de triatlo. *Retos*, 46, 906-915. Recuperado em 18 de novembro de 2023, de <https://doi.org/10.47197/retos.v46.92416>
- Mesquita, I. M. R., & Graça, A. B. S. (2006). Modelos de ensino dos jogos desportivos. In: G. Tani, J. O. Bento, & R. D. S. Petersen (Org.). *Pedagogia do desporto* (1a. ed., Cap. 22, pp. 269-283). Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.
- Meza, E. I. A., & Hall-López, J. A. (2021). Atividade física em atletas universitários, prévios e em confinamento devido à pandemia associada à COVID-19. *Retos*, 39, 572-575. Recuperado em 17 de novembro de 2023, de <https://doi.org/10.47197/retos.v0i39.81293>
- Muñiz, G. L., Sánchez, J. C. J., Cano, E. V., & Meneses, E. L. (2019). Formación permanente y necesidades de formación de los entrenadores de rugby en andalucía. *Retos*, 36, 115-120. Recuperado em 17 de novembro de 2023, de <https://doi.org/10.47197/retos.v36i36.66815>
- Peixoto, M. S. S. D., Cruz, M. R., & Vianna, J. A. (2022). A percepção de licenciados em Educação Física sobre livros de apoio didático sobre o ensino dos esportes. *Corpoconsciência*, 26(2), 51-63. Recuperado em 21 de junho de 2023, de <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/13071/10352>
- Ramos, V., Graça, A. B. S., & Nascimento, J. V. (2006). A representação do ensino do basquetebol em contexto escolar: estudos de casos na formação inicial em educação física. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 20(1), 37-49. Recuperado em 19 de junho de 2023, de <https://www.revistas.usp.br/rbef/article/view/16612/18325>
- Silverman, D. (2009). *Interpretação de dados qualitativos: métodos para análise de entrevistas, textos e interações*. Porto Alegre: Artmed.
- Souza, D. M., Amstel, N. A. V., & Marchi Júnior, W. (2023). O desporto durante a pandemia de COVID-19: reflexões a partir do Modelo Analítico dos 5 E's. *Retos*, 48, 927-936. Recuperado em 21 de junho de 2023, de <https://doi.org/10.47197/retos.v48.96276>
- Tavares, F., Greco, P. J., & Garganta, J. M. (2006). Perceber, conhecer, decidir e agir nos jogos desportivos coletivos. In: G. Tani, J. O. Bento, & R. D. S. Petersen (Org.). *Pedagogia do desporto* (1a. ed., Cap. 23, pp. 284-298). Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.
- Thiollent, M. (2008). *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez.
- Tripp, D. (2005). Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. *Educação e Pesquisa*, 31(3), 443-466. Recuperado em 21 de junho de 2023, de <https://www.scielo.br/j/ep/a/3DkbXnqBQqyq5bV4TCL9NSH/?format=pdf&lang=pt>