

PESQUISAS COM AS ESCOLAS:

Métodos qualitativos
para a Educação Física

Rodrigo Lema Del Rio Martins
Marciel Barcelos

PESQUISAR COM AS ESCOLAS: MÉTODOS QUALITATIVOS PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA



REALIZAÇÃO



FINANCIAMENTO

Este livro recebeu financiamento advindo do Edital de Auxílio ao Pesquisador nº 01/2024, do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, com recursos disponibilizados pela Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

PPGEDUC
Programa de Pós-Graduação em Educação
Contextos Contemporâneos e Demandas Populares



**Rodrigo Lema Del Rio Martins
Marciel Barcelos
(Organizadores)**

**PESQUISAR COM AS ESCOLAS:
MÉTODOS QUALITATIVOS PARA A
EDUCAÇÃO FÍSICA**



Copyright © Autoras e autores

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos das autoras e dos autores.

Esta obra contou com a revisão de pares

Rodrigo Lema Del Rio Martins; Marciel Barcelos [Orgs.]

Pesquisar com as escolas: métodos qualitativos para a Educação Física. São Carlos: Pedro & João Editores, 2025. 178p. 16 x 23 cm.

ISBN: 978-65-265-2065-9 [Impresso]

978-65-265-2066-6 [Digital]

1. Investigação. 2. Metodologia. 3. Práticas corporais. 4. Docência. I. Título.

CDD – 370

Capa: Eunice Monteiro com finalização técnica de Luidi Belga Ignacio

Ficha Catalográfica: Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828

Revisão: Miriane Hokama

Diagramação: Diany Akiko Lee

Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Editorial da Pedro & João Editores:

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luís Fernando Soares Zuin (USP/Brasil); Ana Patrícia da Silva (UERJ/Brasil).



Pedro & João Editores

www.pedroejoaoeditores.com.br

13568-878 – São Carlos – SP

2025

SUMÁRIO

PREFÁCIO	9
André da Silva Mello	
APRESENTAÇÃO	11
Rodrigo Lema Del Rio Martins Marciel Barcelos	
PESQUISA DOCUMENTAL NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	15
Eduarda Cristina de Oliveira Santos Marlon Torquato de Souza Mattos Antonio Fernando Ribeiro Rocha Juliana de Jesus Pinheiro Peres Marciel Barcelos	
A PESQUISA BIBLIOGRÁFICA APLICADA EM ESTUDOS SOBRE A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	35
Paulo Cesar Gonçalves Leonardo Filho Carlos Henrique Anacleto Fonte Eduarda Cristina de Oliveira Santos Rodrigo Lema Del Rio Martins	
ESTUDO DE CASO COMO MÉTODO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	55
Camila Regina Soares da Silva Francisco de Assis Andrade Jonas Henrique Almeida da Silva Rodrigo Lema Del Rio Martins	
A ETNOGRAFIA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	71

Thaiane Cavalcanti Couto
Jonas Henrique Almeida da Silva
Victor Ferreira da Silva Policarpo de Meireles
Fernanda Leocádio
Marciel Barcelos

NETNOGRAFIA COMO MÉTODO DE PESQUISA 87
NO CAMPO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Juliana De Jesus Pinheiro Peres
Paulo Sergio Avelino dos Santos
Jaqueline Costa de Lima
Rodrigo Lema Del Rio Martins

A PESQUISA AUTOBIOGRÁFICA NA EDUCAÇÃO 103
FÍSICA ESCOLAR: CONSTRUINDO MEMÓRIAS AO
LONGO DA FORMAÇÃO DOCENTE

Jaqueline Costa de Lima
Fernanda Leocádio
Mariana Antunes Braz
Marciel Barcelos

OS USOS DA PESQUISA-AÇÃO COMO MÉTODO 121
INVESTIGATIVO NA EDUCAÇÃO FÍSICA
ESCOLAR

Evandro de Jesus Ferreira
Luana Torquato Siqueira
Joanna de Ângelis Lima Roberto
Thaiane Cavalcanti Couto
Rodrigo Lema Del Rio Martins

OS ESTUDOS DOS/COM/OS COTIDIANOS COMO 135
POSSIBILIDADE METODOLÓGICA PARA A
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Marciel Barcelos
Marcelo Paraíso Alves

Rodrigo Lema Del Rio Martins

FONTES E INSTRUMENTOS METODOLÓGICOS E SEUS USOS NA PESQUISA QUALITATIVA 157

Natália Alves Paulista

Fábio Gabriel Moreira Abreu da Costa

Gabriela Scabino Cabrera

Marciel Barcelos

Rodrigo Lema Del Rio Martins

ÍNDICE REMISSIVO 169

SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES 171

PREFÁCIO

Me senti muito honrado ao receber o convite para prefaciar este livro e, ao mesmo tempo, desafiado em escrever sobre uma obra inovadora e necessária. O livro inova ao mobilizar docentes em diferentes etapas de suas trajetórias profissionais e acadêmicas, por meio de um projeto de extensão universitária, que utiliza a escrita colaborativa como eixo da formação docente. Ao se debruçarem sobre os pressupostos teórico-metodológicos de diferentes perspectivas qualitativas de pesquisa, ancorados em experiências empíricas, os autores apresentam contribuições originais para a produção de conhecimentos no cotidiano escolar, rompendo, dessa forma, com concepções tradicionais que enxergam a escola apenas como lócus de aplicação daquilo que é produzido na universidade.

Além de focalizar a produção de conhecimentos socialmente referenciados, sensíveis às diferentes culturas escolares, a apropriação que os autores fazem das metodologias mobilizadas nesta obra apresenta uma importante dimensão política, pois concebem os sujeitos escolares (professores, alunos, pais, funcionários...) como competentes para pensar e agir sobre si, valorizando, dessa maneira, a produção de conhecimentos com e não para o outro. Nessa perspectiva, relações assimétricas de poder entre docentes da universidade e da educação básica são superadas, em detrimento de relações colaborativas articuladas para enfrentar os desafios e as demandas impostos pelos cotidianos complexos e multifacetados das diferentes realidades escolares.

Considero esta obra necessária, pois as práticas de apropriação que os autores fazem das metodologias qualitativas, provenientes das ciências humanas e sociais, dialogam com as especificidades dos objetos de estudo da Educação Física. Essas práticas de apropriação denotam uma estética da recepção criativa e inovadora, que revelam a artesanaria para lidar com os métodos científicos, escapando de padrões fixos e imutáveis, sem, contudo, negligenciar o rigor e a

coerência que a ciência exige. Nesse sentido, as contribuições de autores consagrados, referências nas metodologias mobilizadas neste livro, são colocadas em diálogo com um consistente conjunto de pesquisas no campo da Educação Física e, num movimento de síntese, são apresentadas reflexões sobre a pertinência de diferentes perspectivas metodológicas para investigar os cotidianos escolares e os sujeitos neles presentes.

Para além de abordagens precisas e originais sobre as pesquisas documental, bibliográfica, estudo de caso, etnografia, netnografia, narrativa autobiográfica e estudos com os cotidianos, o livro também apresenta fontes e instrumentos pertinentes a essas abordagens, demonstrando a indissociabilidade entre objeto de estudo, métodos e fontes/instrumentos. Constata-se, com isso, que não existem métodos ou fontes/instrumentos melhores do que outros, mas sim os mais adequados aos diferentes objetos de estudo que a Educação Física apresenta nos cotidianos escolares.

Por meio de uma linguagem simples e objetiva, o livro é acessível a diferentes públicos, contribuindo, dessa forma, para a democratização da ciência e para fomentar a ideia do(a) professor(a) “como pesquisador da própria prática”. O Grupo de Pesquisa em Docência na Educação Física (GPDEF), da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), sob a coordenação de dois jovens pesquisadores, nos presenteia com uma potente obra, capaz de iluminar os caminhos de professores-pesquisadores, com compromisso ético, político e estético na produção de conhecimentos provenientes do *chão da escola*. Ganha, com este livro, o campo da Educação Física, que agora tem ao seu dispor uma fonte de inspiração para utilizar métodos consolidados nas ciências humanas e sociais aplicados às demandas e singularidades da Educação Física.

Prof. Dr. André da Silva Mello

Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação Física
(PPGEF). Universidade Federal do Espírito Santos (UFES)

Maio de 2025.

APRESENTAÇÃO

O presente livro é uma obra que almeja contribuir para a área da Educação Física escolar, permitindo que alunos de graduação, postulantes à pós-graduação, mestrandos, doutorandos, professores das diversas redes de ensino e docentes do ensino superior se apropriem, cada um à sua maneira, dos métodos de pesquisa qualitativos. Entendemos ser a metodologia de pesquisa uma peça fundamental na produção de trabalhos de conclusão de curso, pré-projetos de pesquisa, dissertações, teses, relatórios de pesquisa e artigos científicos que, na área da educação física escolar, estão empenhados em compreender os fenômenos educacionais ocorridos no *chão da escola*.

A intencionalidade da produção deste livro parte da necessidade que encontramos, como docentes do magistério superior envolvidos com a formação inicial e continuada de professores, em fortalecer a compreensão e a operação dos métodos de pesquisa científica oriundos das ciências humanas na pesquisa em educação física, com foco nas questões que atravessam os cotidianos escolares.

O nosso interesse em colaborar para o fazer científico também se assenta na defesa que fazemos de um tipo de educação física que subverte a lógica escolar, mobilizando conhecimentos que, por vezes, se materializam corporalmente e que demandam dos pesquisadores um olhar apurado, bem como recursos metodológicos diversificados e adaptáveis para captar as riquezas que emergem nas interações entre os atores dos cotidianos escolares.

Essas perspectivas anunciadas que nos moveram nesses intentos, se constituem como o “DNA” do Grupo de Pesquisa em Docência na Educação Física (GPDEF), da Universidade Federal

Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). O GPDEF¹, desde 2022, tem por objetivo reunir estudantes da graduação e da pós-graduação, bem como professores com diferentes níveis de formação (doutores, doutorandos, mestres, mestrandos, especialistas e graduados), inseridos nos contextos da educação básica e interessados nas questões que permeiam os processos de ensino-aprendizagem da Educação Física, em especial, a Formação Docente, a Avaliação, a Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER), a Educação Infantil e as Atividades de Aventuras.

O que chamamos de “DNA” do GPDEF também encontra raízes na formação acadêmica de seus coordenadores (e organizadores desta obra), que tiveram suas trajetórias fortemente marcadas pelos conhecimentos e visão de mundo construídos com o Núcleo de Aprendizagens com as Infâncias e seus Fazeres (NAIF)² e com o Instituto de Pesquisa em Educação e em Educação Física (Proteoria)³, ambos grupos de pesquisas vinculados ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). O GPDEF, o NAIF e o Proteoria partilham de um mesmo ideal, calcado na responsabilidade com a formação docente colaborativa, com a configuração de redes de sentidos e de significados, com a construção coletiva de

¹ O referido Grupo é liderado pelos professores Rodrigo Lema Del Rio Martins e Marciel Barcelos, respectivamente vinculados ao Departamento de Teoria e Planejamento de Ensino (DTPE) e Departamento de Educação Física e Desportos (DEFD), ambos pertencentes ao Instituto de Educação da UFRRJ. Além de lecionarem nos cursos de graduação em Educação Física e Pedagogia, também atuam nos Programas de Pós-Graduação em Educação (PPGEduc) e em Educação Física (ProEF). Para saber mais sobre o GPDEF, recomendamos acessar o nosso site: <https://www.gpdef.com.br> e o Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq. Disponível em: <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/6257775069101248>. Acesso em: 25 mar. 2025.

² Grupo ativo no Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq. Disponível em: <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/303464>. Acesso em: 2 abr. 2025.

³ Grupo ativo no Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq. Disponível em: <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/9732>. Acesso em: 2 abr. 2025.

conhecimentos que emergem dos cotidianos escolares e pelo rigor metodológico no fazer científico.

Visando conferir maior robustez à formação dos estudantes e pesquisadores vinculados ao GPDEF, que produzem investigações voltadas para a escola, em 2024, decidimos direcionar todos os esforços do nosso Grupo em um curso de extensão sobre *Métodos de Pesquisa Qualitativa na Educação Física Escolar*⁴, que foi organizado pelos docentes Marciel Barcelos e Rodrigo Lema Del Rio Martins, em parceria com os discentes Paulo Cesar Gonçalves Leonardo Filho e Eduarda Cristina de Oliveira Santos, ambos do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc).

Mediados por um texto-base escolhido pela coordenação, debatemos, a cada encontro, um método de pesquisa na sua dimensão qualitativa. Posteriormente, um determinado conjunto de membros do GPDEF ficava com a incumbência de produzir um texto dissertativo, aprofundando questões relacionadas ao método estudado, para ser socializado com todos em um Seminário interno no mês de dezembro. No referido Seminário, a apresentação contava com a escalação de mais um membro interno do GPDEF (com título de mestre ou doutor), que assumia a função de revisor crítico da escrita. Além das opiniões do revisor crítico, todos os presentes ao Seminário podiam sugerir mudanças ao texto, visando a qualidade do material.

A nossa intencionalidade, que se materializa nesta obra, desencadeou um movimento formativo que colocou os autores dos capítulos em um processo de construção compartilhado e colaborativo, fortalecendo não só a compreensão sobre um

⁴ Registrado na Escola de Extensão da UFRRJ. Disponível em: <https://institucional.ufrj.br/eext/metodos-de-pesquisa-qualitativa-em-educacao-fisica/>. Acesso em: 25 mar. 2025. Mesmo tendo foco nos membros do GPDEF, todas as atividades foram abertas à participação de toda a comunidade da UFRRJ, contemplando, portanto, a possibilidade de inscrições de interessados externos à nossa universidade.

determinado método científico, mas promovendo a autoformação e a formação mútua COM o outro.

Nesse formato de se pensar e de materializar a escrita, produzimos, coletivamente, os capítulos deste livro que incidem os métodos de pesquisa documental, pesquisa bibliográfica, estudo de caso, etnografia, netnografia, narrativa autobiográfica e estudos com os cotidianos. A escolha desses métodos não se deu por conveniência, mas sim a partir da percepção dos organizadores acerca do que tem sido produzido no campo científico da educação física escolar.

É importante frisar que esses textos foram submetidos a um intenso processo de escrita-leitura-escrita, no qual os organizadores participaram diretamente na correção, na qualidade e nos ajustes de cada capítulo, assumindo nosso papel formativo COM os membros do GPDEF. Portanto, os capítulos deste livro carregam os traços de seus autores (graduandos, mestrands, doutorands, mestres e doutores), que de maneira muito singular, e voltada para você, leitor, dedicaram tempo e esforço para tornar a seleção, a compreensão e a utilização de um método de pesquisa qualitativa para o uso na pesquisa em educação física escolar mais acessível.

Acreditamos que os caminhos escolhidos por nós para montarmos essa coletânea é um empreendimento direcionado a colaborar com a nossa área de conhecimento, sem a pretensão de esgotar a totalidade de métodos, ou mesmo as discussões sobre essas metodologias de pesquisas qualitativas em Educação Física no campo escolar.

Por fim, convidamos vocês, leitores, a explorarem essa singela contribuição intelectual, sabendo que esta obra foi escrita com muito zelo e responsabilidade de seus autores para colaborar com o seu trabalho acadêmico.

Desejamos uma boa leitura e reflexões profícuas,

Rodrigo Lema Del Rio Martins
Marciel Barcelos

PESQUISA DOCUMENTAL NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Eduarda Cristina de Oliveira Santos

Marlon Torquato de Souza Mattos

Antonio Fernando Ribeiro Rocha

Juliana de Jesus Pinheiro Peres

Marciel Barcelos

INTRODUÇÃO

O presente capítulo apresenta uma discussão de caráter teórico tendo como objetivo caracterizar e identificar as especificidades da pesquisa documental na Educação Física (EF) escolar, com vistas a abordar suas etapas teórico-metodológicas. Nesse sentido, pôr em evidência o método documental implica trazer à tona o debate sobre uma metodologia que ao longo do tempo vem ganhando força na área da educação, em particular na educação física (Lüdke; André, 1986; Martins; Tostes; Mello, 2018; Martiny; Gomes-da-Silva, 2011; Oliveira *et al.*, 2021).

Considera-se de fundamental importância a discussão sobre a temática em questão, uma vez que muitos estudos bibliográficos são caracterizados, em função do seu *corpus* empírico e percursos teórico-metodológicos adotados, como pesquisa documental de maneira equivocada, tensionando a compreensão da especificidade do método documental (Grazziotin; Klaus; Pereira, 2022). Ao utilizar os princípios da pesquisa bibliográfica, lançamos mão de materiais de apoio investigativo como livros e artigos que abarcam o campo da pesquisa documental.

Em outras palavras, fontes bibliográficas podem ser tratadas como documentos históricos. Entretanto, quando a pesquisa não possui uma dimensão historiográfica, mas se debruça em fontes bibliográficas, trata-se de uma investigação de cunho bibliográfico

(Grazziotin; Klaus; Pereira, 2022). Nesse sentido, ao operarmos com teorias, conceitos e metodologias dos métodos supracitados, podem surgir alguns questionamentos em investigadores iniciantes e que são mote de nossas reflexões, a saber: o que é a pesquisa documental? O que é um documento? Como se constitui uma análise documental e seu uso na Educação Física escolar?

Com vistas a abordar suas etapas teórico-metodológicas e visando apresentar os argumentos de modo organizado para melhor compreensão do leitor, optamos em dividir o artigo em quatro seções. Na primeira seção, apresentamos a introdução com os objetivos, percurso do trabalho e algumas notas sobre o tema. Seguindo a trajetória, na segunda seção, discutiremos os conceitos, as intencionalidades e a caracterização da pesquisa documental. Na terceira seção, apresentaremos os percursos metodológicos adotados em pesquisas documentais e seu uso nas pesquisas em Educação Física escolar. E na quarta e última seção, serão estabelecidas as considerações finais.

PESQUISA DOCUMENTAL: CONCEITOS, INTENCIONALIDADES E CARACTERIZAÇÃO

Atualmente, para dar direcionamento ao tipo de pesquisa que visa empreender, o pesquisador dispõe de diferentes instrumentos metodológicos. Nesse sentido, para fazer uma escolha assertiva o investigador deverá considerar alguns fatores, como: a natureza do objeto, o problema de pesquisa e a corrente de pensamento que o guiará (Sá-Silva; Almeida; Guindani, 2009).

Antes de se aprofundar na conceituação de pesquisa documental, vale observar que termos como pesquisa, método, técnica e análise, que compõem o espectro metodológico do modo de fazer ciências, foram agrupados e usados de modo idênticos, fazendo emergir no campo de investigação definições que, ora se encontram, ora se distanciam pela sua definição, como pesquisa documental, método documental, técnica documental e análise documental (Sá-Silva; Almeida; Guindani, 2009).

As pesquisas científicas de diferentes naturezas têm o documento como objeto de investigação, no entanto, tal fato, não é suficiente para caracterizá-las como Pesquisa Documental. Pois o conceito da palavra “documento” supera a ideia de textos escritos, impressos e/ou digitais. Nesse sentido, entende-se que, de acordo com o conceito técnico da Associação de Arquivistas Brasileiros, o documento é definido como toda unidade de registro e informação fixada em qualquer tipo de suporte ou formato (AAB, 1990).⁵

De modo a ampliar o conceito de documento, Cellard (2008) o define como sendo todo e qualquer vestígio do passado, podendo ser escritos ou diferentes tipos de testemunho registrados, como fatos do cotidiano ou elementos folclóricos. O autor, entende o documento escrito como uma importante e indispensável fonte para todo pesquisador nas ciências sociais por ser um elemento insubstituível na reconstrução referente ao passado e, não raramente, representa o único vestígio da atividade humana.

Contudo, ainda que importante, o pesquisador não deve se atentar apenas no conteúdo, mas também deve considerar outros fatores, como o contexto, a utilização e a função dos documentos estudados. Uma vez que são meios para a compreensão de uma história ou de um processo (Flick, 2009).

Tendo em vista essas dimensões, é possível diferenciar a pesquisa documental dos demais métodos científicos de investigação. Sendo assim, como apontado por Sá-Silva, Almeida, Guindani (2009), ainda que alguns autores entendam a pesquisa bibliográfica e pesquisa documental como sinônimos, existem peculiaridades que as diferenciam. A primeira, preocupa-se com o uso e análise de fontes secundárias de domínio científico, tais como livros, teses, dissertações e artigos científicos. Já a segunda, caracteriza-se pela utilização de fontes primárias, documentos que,

⁵ Documento audiovisual, bibliográfico, cartográfico, classificado, digital, eletrônico, especial, filmográfico, fotográfico, iconográfico, impresso, micrográfico, oficial, textual, sonoro entre outros (AAB, 1990).

a priori, ainda não receberam **tratamento analítico**. Nesse caso, a natureza da fonte é um fator diferenciador (Oliveira, 2007).

Atentando-se ao conceito da prática metodológica, vejamos como alguns autores classificam o método em questão: Guba e Lincoln (1981) entende a Análise Documental como um importante exame de materiais que ainda não foram submetidos a um processo de análise, mas que podem ser reavaliados a fim de se obter diferente compreensão. Seguindo essa perspectiva, Helder (2006) explica que a pesquisa documental vale-se de documentos originais como fonte, que não receberam tratamento analítico de nenhum autor, sendo uma das técnicas decisivas para a pesquisa na área das ciências sociais e humanas.

Para Lüdke e André (1986), a pesquisa documental constitui-se numa valiosa técnica qualitativa, tanto para complementar informações obtidas por outras técnicas, como para desvelar novos aspectos de um determinado tema e/ou problema, uma vez que possibilita ampliar o entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização sociocultural e histórica, justificando seu emprego em várias áreas das Ciências Humanas e Sociais (Sá-Silva, Almeida e Guindani, 2009).

Cellard (2008) destaca que ao pretender realizar uma pesquisa documental, objetivando a construção de um *corpus* satisfatório, o pesquisador deve esgotar as possibilidades capazes de lhe fornecer informações relevantes. Por conseguinte, conduzir esse tipo de pesquisa **requer um maior cuidado para inquirir os documentos**, tendo em vista que os mesmos não passaram por tratamento científico (Oliveira, 2007).

Ante aos argumentos supra citados, se faz necessário levantar as questões referente aos procedimentos metodológicos a serem seguidos na análise de documentos. Segundo Lüdke e André (1986, p. 40),

A primeira decisão nesse processo é a caracterização do tipo de documento que será usado ou selecionado. Será do tipo oficial (por exemplo, um decreto, um parecer), do tipo técnico (como um relatório, um planejamento, um livro-texto) ou do tipo pessoal (uma carta, um diário, uma autobiografia)? Envolverá informações de arquivos oficiais ou arquivos

escolares? Ou ambos? Será um material instrucional (filme, livro, roteiro de programa) ou um trabalho escolar (caderno, prova, redação)? Incluirá um único tipo desses materiais ou uma combinação deles?

Os autores ressaltam que a escolha dos documentos não deve ser feita de forma aleatória, é preciso ter intencionalidade, propósitos, ideias ou hipóteses para guiar a sua seleção. Por exemplo, para analisar o processo de avaliação de uma escola o exame das provas pode ser útil. Entretanto, já para o estudo da interação dos alunos a análise desse tipo de documento pode não ser necessária (Lüdke; André, 1986).

Buscando contribuir para a utilização do método documental em pesquisas, no artigo intitulado *O método de análise documental: seu uso numa pesquisa historiográfica*, Pimentel (2001) destaca o processo de sua investigação, apresentando possibilidades para o uso desse método, e observa, “São descritos os instrumentos e meios de realização da análise de conteúdo, apontando o percurso em que as decisões foram sendo tomadas quanto às técnicas de manuseio de documentos: desde a organização e classificação do material até a elaboração das categorias de análise” (Pimentel, 2001, p. 179).

Nessa perspectiva, a pesquisa documental caracteriza-se como um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para apreensão e análise dos mais variados tipos de documentos em ciências humanas e sociais, com o propósito de obter informações a fim de compreender um fenômeno que, a depender do objeto e dos objetivos, caracteriza-se como principal caminho ou como instrumento metodológico complementar (Sá-Silva; Almeida; Guindani, 2009). Principalmente no campo educacional, pois é preciso mobilizar diferentes métodos de pesquisa para dar conta da complexidade do cotidiano escolar.

De acordo com Silva *et al.* (2009), a pesquisa documental é composta por duas etapas: coleta de dados e análise do conteúdo. No quadro a seguir, apresentamos as etapas e ações do pesquisador.

Quadro 1 – Etapas da Pesquisa documental segundo Silva *et al.* (2009).

Etapas	Ações do pesquisador
Coleta de Dados	• Escolher fontes que pareçam relevantes e seguras; • Conhecer o tipo de registro e de informação que as instituições visitadas abrigam e selecionar as fontes adequadas; • Recolher os dados de forma criteriosa; • Gerenciar o tempo disponível para realizar a pesquisa; • Entender que as atividades de coleta de dados e pré-análise do documento são tarefas que se complementam.
Análise dos Dados	• Estudar e analisar os documentos de forma minuciosa; • Determinar as unidades de análise, eleger categorias e organizar o quadro de dados; • Concluir as análises, ratificando a importância dos dados presentes no documento.

Fonte: Adaptação de Silva *et al.* (2009).

De acordo com o Quadro 1, observamos que Silva *et al.* (2009) apresentam como a primeira etapa a *Coleta de Dados*, onde tornam-se relevantes a certificação da veracidade e relevância das fontes documentais. Para os autores, a importância de elaborar critérios para recolher os dados se justifica pelo melhor gerenciamento do tempo, ou seja, otimiza o tempo da pesquisa. É nesta etapa que ocorrem tanto a coleta de dados quanto a pré-análise dos documentos. São fases executadas de forma concomitante e que complementam.

Já na segunda etapa, na *Análise dos Dados*, o pesquisador deve debruçar-se sobre os documentos de forma metódica, procurando descrever e interpretar o conteúdo das mensagens, buscando dar respostas à problemática que motivou a sua pesquisa e, assim, corroborar com a produção de conhecimento teórico relevante (Silva *et al.*, 2009). É papel do pesquisador, nesta etapa, determinar as unidades de análise; criar categorias; e organizar os quadros de dados. Por fim, Silva *et al.* (2009) ratificam a importância de apresentar uma conclusão da análise utilizando não apenas os dados que foram apresentados durante a pesquisa, mas ser capaz de produzir uma inferência, “procurar o que está além do escrito, para que se possa chegar a interpretação das informações” (Silva *et al.*, 2009, p. 4561).

Diante do panorama metodológico exposto, pretende-se instigar a reflexão de professores, estudantes e pesquisadores dentro da EF que utilizam os documentos como método investigativo. Afinal, quais são as vantagens da Pesquisa Documental na EF escolar?

Vantagens da Pesquisa Documental na Educação Física escolar

Nesta seção, utilizamos os estudos de Godoy (1995), Gil (2008) e Cellard (2008) como arcabouço teórico, para refletir sobre as vantagens da pesquisa documental. Ressalta-se que os autores coadunam com algumas vantagens, porém, apresentam de forma exclusiva outras. Com o intento de facilitar a compreensão do nosso leitor procuramos contextualizar as vantagens utilizando as temáticas da Educação Física escolar.

Godoy (1995) aponta que a pesquisa documental, o estudo de caso e a etnografia são possibilidades de se realizar uma pesquisa de abordagem qualitativa. Esta abordagem almeja melhor compreensão de um fenômeno, por meio da análise do seu contexto, ou seja, onde ocorre e no qual está inserido, além de ser analisado numa perspectiva integrada, considerando todas as visões relevantes.

A referida autora, em relação a abordagem qualitativa, ratifica a possibilidade do investigador utilizar de sua imaginação e criatividade na proposição de trabalhos que explorem novos enfoques. Apresentamos esta prerrogativa, para iniciar o rol de vantagens ao utilizarmos a pesquisa documental, por entendermos que esta seja uma das vantagens basilares, por garantir (ao autor, à autora ou às suas equipes) autonomia e inúmeras possibilidades de reflexões acerca de temas já discutidos ou inovadores.

No contexto da EF escolar, a pesquisa documental nos abre a prerrogativa de produzirmos diferentes investigações, como por exemplo: 1) a produção de Martins, Tostes e Mello (2018) que analisaram as ementas e bibliografias das disciplinas direcionadas à Educação Infantil nos cursos de formação inicial da educação

física; 2) as contribuições de Marcelino *et al.* (2023) que realizaram uma análise documental dos boletins dos Jogos Escolares de Santa Catarina (JEC) de Voleibol, com o objetivo de caracterizar as escolas participantes deste evento esportivo; e 3) as contribuições de Beltrão, Teixeira e Taffarel (2024) que debruçaram-se sobre a temática da supressão da educação física nas matrizes curriculares do Novo Ensino Médio (NEM) com o objetivo de mapear a presença/ausência da referida área do conhecimento nas matrizes curriculares do Distrito Federal e dos estados brasileiros e refletir sobre suas implicações pedagógicas. Neste artigo, os autores optaram por combinar uma investigação bibliográfica com uma pesquisa documental.

Os três trabalhos acadêmicos citados servem para sublinhar como a pesquisa documental oferta a possibilidade de utilizar o documento para uma construção científica criativa e que possibilita seu direcionamento a diferentes contextos. Ratificando que na “pesquisa documental existe a possibilidade de examinar matérias de diferentes naturezas, que ainda não receberam um tratamento analítico, ou que podem ser reexaminadas, buscando novas interpretações ou complementos” (Godoy, 1995, p. 21).

A segunda vantagem da pesquisa documental se refere à possibilidade de permitir o estudo de pessoas que já faleceram ou onde a distância configura-se como desafio. Como no artigo de Nogueira *et al.* (2019), intitulado de “Inspirações Freirianas e educação física escolar: a organização do currículo em uma comunidade de aprendizagem brasileira”, onde os autores objetivaram entender como a obra de Paulo Freire foi interpretada na elaboração curricular da educação física de uma Comunidade de Aprendizagem (CA) e refletir sobre as possíveis aproximações entre esse ideário e as bases pedagógicas e filosóficas do componente curricular. Ainda, de acordo com os autores, o referido artigo surge de uma análise documental de uma proposta curricular de uma CA, onde os próprios educadores escolheram a teoria freireana como referencial teórico para o seu currículo.

Entretanto, ressaltamos que, em caso de falecimento do autor, os direitos autorais são, geralmente, repassados para seus herdeiros. Vale lembrar que cada país possui sua própria regulação dos direitos autorais. No contexto brasileiro, a Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, versa sobre esse assunto ratificando que os herdeiros gozam da proteção dos direitos autorais por um prazo de 70 anos e que, após o período em tela, a obra passa a ser de domínio público, podendo ser livremente distribuída e utilizada.

Com o propósito de exemplificar a autorização para o uso de documentos, Demerval Saviani (2021) em seu livro *“História das Ideias Pedagógicas do Brasil”*, ao utilizar uma foto de Paulo Freire que fora publicada pela revista *“Presença Pedagógica”* agradece a autorização desta nova publicação concedida por Ana Maria Freire, pelo fotógrafo e pela revista.

A terceira vantagem é o fato do documento ser uma fonte não mutável por natureza, portanto não sofre mudanças, são as mesmas ao longo do tempo, sendo uma fonte natural de informação por ter sido criado num determinado contexto histórico, econômico e social (Godoy, 1995) e possui a capacidade de eliminar parte da influência (presença ou interferência) do pesquisador (Cellard, 2008). O que corrobora para fornecer dados sobre este contexto, além da garantia da estabilidade do comportamento dos sujeitos da pesquisa.

Por conseguinte, Gil (2008), corrobora que o uso de fontes documentais possibilita o conhecimento do passado, por tratar-se de documentos produzidos no período em que se pretende investigar, por isso, são capazes de oferecer um conhecimento mais próximo da realidade. Entretanto, concordamos com Bloch (2001) que destaca que o documento é passível de mudanças, pois depende das interpretações de quem as lê e de sua base teórica. Ou seja, o(a) pesquisador(a) pode direcionar a sua produção acadêmica seguindo um viés e direcionando a temática para este fim.

Para exemplificar como o mesmo documento pode possuir diferentes interpretações, apresenta-se as conclusões expressas nos resumos de três diferentes artigos que analisaram o “Guia de

Atividade Física para a população brasileira” (GAFPB) elaborado pelo Ministério da Saúde no ano de 2021.

Ritti-Dias *et al.* (2021) na obra “Atividade física para adultos: Guia de Atividade Física para a População Brasileira” recomendam que:

Os adultos acumulem entre 150 e 300 minutos de AF por semana com intensidade moderada e/ou entre 75 e 150 minutos por semana de intensidade vigorosa. Dentre os benefícios identificados, destaca-se a redução de mortalidade por doenças crônicas, melhoria na saúde mental, nos aspectos sociais [...] e emocionais [...]. No Guia também são apresentadas mensagens para superar as principais barreiras da AF, e as redes de apoio existentes para auxiliar a população adulta a ter uma vida fisicamente mais ativa.

Já Malacarne *et al.* (2022, p. 1), em seu artigo “Análise dos discursos e imagens presentes no capítulo sobre Educação Física Escolar no Guia de Atividade Física para a População Brasileira”, entenderam que:

A Educação Física Escolar, nas recomendações do guia, assume uma visão funcionalista e utilitarista do movimento humano. Entende-se o avanço promovido pelo guia, sobretudo ao incentivar e valorizar a Educação Física Escolar no Brasil. Contudo, é fundamental transformar o discurso vigente, de caráter predominantemente biomédico, em uma abordagem que valorize a cultura corporal em suas múltiplas contribuições para a formação dos estudantes.

E, por fim, Carvalho, Trapé e Vieira⁶ (2024, p. 1), no artigo “O guia brasileiro de atividade física: análise a partir da concepção ampliada de saúde” concluíram que:

Foi possível identificar a presença da concepção ampliada de saúde no GAFPB ao observar o questionamento do privilégio da dimensão biológica e do caráter impositivo e normativo de intervir, se aproximar do debate

⁶ Os autores Carvalho e Trapé participaram como componentes do grupo de trabalho que elaborou o GAFPB assim como fizeram parte do grupo que construiu o artigo “Atividade física para adultos: Guia de Atividade Física para a População Brasileira” (Ritti-Dias *et al.*, 2021)

sobre o desenvolvimento humano e pela relativização do enfoque na quantidade de atividades físicas que deve ser realizada.

Não nos interessa, neste capítulo, analisar as conclusões apresentadas em cada artigo, mas sim, evidenciar essa característica do trabalho com fontes documentais destacados por Bloch (2001).

Todavia, gostaríamos de sublinhar para nosso leitor que, uma vez que o documento é elaborado, está impregnado de significados que podem ser analisados e debatidos à luz da ciência (Bloch, 2001). Com o intento de ilustrar a relevância e a riqueza de informações que podem ser extraídas de um documento, apresentamos duas capas de revistas.

A primeira (da esquerda para direita) é da revista *“Educação Physica: revistas de esporte e saúde”*, publicada em 1938, onde uma atleta de natação é representada em sua capa e que faz parte do acervo do Museu do Futebol em São Paulo⁷. A próxima, trata-se da primeira capa da revista *Motrivivência*⁸, publicada em maio de 1988, cujo tema apresentado foi o Currículo da Educação Física. A ilustração contida na capa apresenta uma perspectiva de transição paradigmática da referida área do conhecimento.

Ilustração 1 – Revista Educação
Physica

Ilustração 2 – Revista Motrivivência

⁷ O download da imagem foi realizado por meio do site do Museu do Futebol, utilizando a palavra-chave **ilustração**.

⁸ A *Motrivivência* é um periódico científico do campo do conhecimento que engloba a Educação Física, Esporte e Lazer. O Laboratório e Observatório da Mídia Esportiva (LaboMidia/UFSC), com o apoio do Centro de Desportos/UFSC e do Portal de Periódicos/UFSC são os responsáveis pela publicação e edição.



Fonte: Museu do Futebol



Fonte: Site da Revista Motrivivência

Observa-se que apenas a capa, enquanto documento, pode fomentar diferentes discussões e debate. Na primeira ilustração, questões sobre gênero, o papel da mulher no esporte, a sensualidade, padrões de beleza, entre tantas outras possibilidades. Já na segunda, temas como currículo e suas transformações, políticas públicas educacionais, interesses sociopolítico-econômicos no campo da educação física, entre outros. Vale ressaltar que, ao trabalhar com documentos, deve-se analisá-los à luz dos contextos da sociedade da época em que foram produzidos (Bloch, 2001).

Ao analisar as ilustrações dentro dos contextos atuais, outras temáticas passam a ganhar visibilidade, tais como: a exposição de um corpo feminino e sensualizado (na primeira capa); as questões de etarismo (corpo envelhecido como algo arcaico – substituível – em detrimento a um corpo novo – jovial, atualizado, promissor e crítico); a premissa de que o “saber” é algo exclusivo do gênero masculino (pois exclui a imagem da mulher); e entre outras possibilidades.

A quarta vantagem é a indicação de utilizar este método para estudar longos períodos de tempo almejando identificar uma ou mais tendências no comportamento de um fenômeno (Godoy, 1995)

permitindo conhecer o passado, além de possibilitar a investigação dos processos de mudanças social e cultural (Gil, 2008).

No livro “Educação Física e o conceito de cultura” de Jocimar Daolio, podemos constatar que diferentes autores (Go Tani, João Batista Freire, Coletivo de Autores, Elenor Kunz, Valter Bracht e Mauro Betti) dedicaram-se a conceituar o termo cultura e aproximando-o da área da educação física. O autor cria um marco temporal entre o final da década de 1980 e o início de 1990 para fazer sua análise e utiliza-se de alguns autores e livros que inauguraram abordagens da educação física escolar e são vistos como clássicos (Daolio, 2007). A partir de sua investigação e a concatenação de suas ideias percebe-se uma evolução da temática cultura no campo da Educação Física escolar. O que ratifica as vantagens descritas no parágrafo anterior.

A pesquisa documental também permite obter dados com um baixo custo (Gil, 2008; Cellard, 2008) quando comparada às demais, necessitando apenas de acesso ao documento e tempo do pesquisador, além da possibilidade de conter informações únicas, que não constem em outras fontes (Cellard, 2008). Sendo essa, a quinta vantagem.

A última vantagem a ser apresentada se refere a obtenção de dados. Segundo Cellard (2008) não ocorre o risco de gerar constrangimento ao sujeito. A Entrevista, por exemplo, é uma técnica de coleta de dados que é aplicada diretamente às pessoas. No entanto, Gil (2008) alerta para a possibilidade de coletar dados que também se referem a pessoas, utilizando uma forma indireta, onde os livros, jornais, papéis oficiais, registros estatísticos, fotos, discos, filmes e vídeos, obtidos de maneira indireta, tomam a forma de documentos.

Destarte, o método de pesquisa documental, enquanto, uma das formas de pesquisa qualitativa, possuindo como prerrogativa a possibilidade de imaginação e criatividade dos seus pesquisadores (Godoy, 1995) torna a área da educação, em especial, a Educação Física escolar, um campo fértil para as produções acadêmicas que se dediquem ao uso desta metodologia.

Na próxima seção vamos apresentar alguns estudos que já foram desenvolvidos e publicados utilizando como método a pesquisa documental.

A PESQUISA DOCUMENTAL NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

No que se refere à Educação Física escolar, a pesquisa documental tem sido empregada na análise dos mais variados documentos. A exemplo, o artigo de Oliveira *et al.* (2021), intitulado *Linguagens e Educação Física na BNCC: uma análise a partir das habilidades prescritas*, teve como objetivo analisar as habilidades prescritas a EF da BNCC no ensino fundamental. Assim, utilizaram-se da pesquisa documental, atrelada a análise de conteúdo (Bardin, 2011). Devido a BNCC ser um documento de domínio público, de acesso disponibilizado *online*, a localização, bem como a realização da pesquisa, torna-se facilitadas.

Nesse estudo de abordagem qualitativa, a partir de um documento público, a análise de conteúdo foi utilizada de forma central para a captação dos dados brutos. Inicialmente, a leitura flutuante no texto da educação física ocorreu para contato prévio. Em seguida, houve a exploração do material, destacando as palavras relacionadas ao objetivo do estudo.

Para a alocação dos dados em categorias pré-estabelecidas, a pesquisa documental auxiliou no preenchimento de tais campos.

Diante das análises realizadas, notou-se que a BNCC da EF pouco possibilita as potencialidades da área nas habilidades prescritas. Nesse sentido, percebe-se que a pesquisa de Oliveira *et al.* (2021) utilizou como fonte documental a BNCC e realizou a exploração do material. Ressaltamos que, por se tratar de um documento produzido por pessoas que ainda estão vivas e que, portanto, requer maior cuidado dos pesquisadores em seu tratamento, ademais, a mesma possui diferentes versões, o que pode impactar na compreensão e análise do documento por diferentes pesquisadores. Por isso, ao mobilizar a pesquisa documental, os autores na exploração das habilidades prescritas,

conseguiram, a partir de um documento público, não tratado anteriormente sob essa perspectiva, produzir conhecimento pertinente para a área de formação da educação física, tanto socialmente, quanto cientificamente.

Uma outra possibilidade é apresentada por Martins, Tostes e Mello (2018), onde se utilizam da pesquisa documental nas ementas e bibliografias das disciplinas relacionadas à Educação Infantil (EI) dos cursos de formação inicial em educação física das universidades públicas brasileiras, com o objetivo de identificar os pontos de aproximação e distanciamento que elas estabelecem com os documentos norteadores da primeira etapa da Educação Básica. Os dados foram consultados na plataforma e-MEC, de acesso aberto, contendo informações das instituições públicas escolhidas.

Para a complementação da produção documental, foi aplicado o *software Iramuteq*, por conta da extensa quantidade de dados obtidos, e através da análise de similitudes, foi possível perceber “[...] tendências, características e ausências de itens lexicais no material analisado” (Martins; Tostes; Mello, 2018, p. 708). Sendo assim, os autores relatam que, ao fim do estudo, notou-se um distanciamento de conteúdos entre as universidades e os documentos balizadores da educação infantil, podendo resultar em problemáticas para a inserção e permanência dos professores da área na referida etapa.

Sendo assim, ao se utilizarem da pesquisa documental, também em documentos públicos, mas que, dessa vez, exigem um aparato maior de ferramentas para captação, identificação e leitura, os autores avançam nas possibilidades do método referido. Além disso, a produção de conhecimento e seu ineditismo ao campo são notórios. Assim, com a combinação ao *software*, todos os dados são passíveis de análise cuidadosa por parte dos autores, auxiliando, então, na organização dos dados e obtenção de maiores detalhes.

Por fim, tem-se o estudo de Martiny e Gomes da Silva (2011), conhecendo os saberes e não-saberes docentes oriundos do estágio supervisionado em educação física da Universidade Federal da Paraíba. Nesse estudo a pesquisa documental foi base

metodológica para a análise dos relatórios finais de estágio, feitos de forma individual pelos discentes pesquisados. Foram tratados 48 documentos por meio da análise de conteúdo (Bardin, 2011), resultando grandes em categorias, as quais dialogam entre os saberes e não-saberes presentes na prática vivenciada pelos futuros professores.

Focalizado em documentos não antes codificados, o método em questão é favorável a dar luz às produções de cunho inédito. Nesse sentido, até mesmo os documentos formais, presentes no findar das práticas de estágio, se tornam fontes documentais valiosas e públicas para o entendimento dos resultados gerados na formação de professores de educação física, por uma nova perspectiva. Os documentos analisados – forma de avaliação da disciplina – foram feitos de maneira individual pelos discentes detalhando as atividades vivenciadas ao longo do estágio, resultando em seis diferentes escritos por licenciando.

No fim, após a análise de conteúdo, os documentos ressaltaram os saberes docentes presentes nos relatos avaliativos, destacando suas aparições mediante a vivência no *chão da escola*. Sendo assim, por meio da pesquisa documental aprofundada, relacionada à análise de conteúdo (Bardin, 2011), o artigo aponta para a pertinência do estágio supervisionado na formação docente, visto o impacto das vivências na carreira dos discentes.

Diante do exposto, corroborando com Cellard (2008) e Fávaro e Centenaro (2019), foi possível notar que os documentos são de extensa possibilidade na educação física escolar, relacionando fontes oficiais, como a BNCC - com seu caráter normativo (Brasil, 2018), as ementas e propostas curriculares - e oficiosas, como os relatórios de estágio supervisionado. Além disso, a pesquisa documental se utiliza de técnicas e instrumentos para o tratamento preciso dos dados (Fávaro; Centenaro, 2019). Nesse sentido, o método de pesquisa documental permite empregar diferentes métodos de análise de dados e organização a partir de *softwares* e outros, onde o uso da análise de conteúdo, bem como o *software*

Iramuteq e a análise de similitude, são exemplificações das tais combinações metodológicas afirmadas acima.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente capítulo evidenciou que a pesquisa documental e a pesquisa bibliográfica possuem fatores em comum, o documento e sua possibilidade de análise. Entretanto, são métodos distintos, onde a pesquisa documental possui como objeto de estudos documentos de fontes consideradas primárias, ou seja, que não receberam tratamento analítico.

Já a pesquisa bibliográfica, caracteriza-se pelo uso de documentos advindos de fontes secundárias (aquelas que já receberam tratamento analítico) que são de domínio científico.

Enquanto técnica qualitativa, a documental possui extrema relevância para as pesquisas científicas, pois pode ser encontrada de duas formas distintas. Na primeira, como método complementar, corroborando para ampliar o debate sobre novos aspectos de uma determinada temática e/ou problema que necessite de uma contextualização sociocultural, histórica e/ou econômica. Na segunda, surge como um método autônomo, sendo a única abordagem qualitativa utilizada na pesquisa. Além disso, destacamos seu caráter investigador e permite a exploração do material a fim de criar/dar novos enfoques a um determinado objeto.

Tanto os trabalhos acadêmicos apresentados neste capítulo quanto as contextualizações utilizadas, emergiram com o intuito de elucidar as vantagens da metodologia da pesquisa documental, assim como evidenciam as diferentes possibilidades de estudo em diferentes temáticas e/ou problemas relacionados à educação física escolar.

REFERÊNCIAS

- ASSOCIAÇÃO DOS ARQUIVISTAS BRASILEIROS (AAB).
Dicionário brasileiro de terminologia arquivística: contribuição para o estabelecimento de uma terminologia arquivística em língua portuguesa. São Paulo, CENEDem, 1990.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BELTRÃO, J. A.; TEIXEIRA, D. R.; TAFFAREL, C. . N. Z. A supressão da Educação Física nas matrizes curriculares do novo Ensino Médio. **Revista Ponto de Vista**, [S. l.], v. 13, n. 2, p. 01–20, 2024. DOI: 10.47328/rpv.v13i2.17037. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/RPV/article/view/17037>. Acesso em: 21 maio. 2025.
- BLOCH, M. **Apologia da história ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- DE CARVALHO, F. F. B. ; TRAPÉ, A. A.; VIEIRA, L. A. O guia brasileiro de atividade física: análise a partir da concepção ampliada de saúde. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 36, n. 67, p. 1–19, 2024. DOI: 10.5007/2175-8042.2024.e96659. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/96659>. Acesso em: 21 maio. 2025.
- CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. *et al.* **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, Vozes, 2008.
- DAOLIO, J. **Educação Física e o Conceito de Cultura**. 2ª edição. Campinas: SP. Autores Associados – Coleção Polêmicas do Nosso Tempo. 2007.
- FAVERO, A. A.; CENTENARO, J. B. A pesquisa documental nas investigações de políticas educacionais: potencialidades e limites. **Contrapontos**, Florianópolis, SC, v. 19, n. 1, p. 170-184, jan. 2019
- FLICK, U. **Uma Introdução à Pesquisa Qualitativa**. Porto Alegre, RS: Bookman, 2004.
- GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOY, S. A. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE - Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

GRAZZIOTIN, L. S.; KLAUS, V.; PEREIRA, A. P. M. Pesquisa documental histórica e pesquisa bibliográfica: focos de estudo e percursos metodológicos. **Pro-Posições**, Campinas, v. 33, jun. 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2020-0141>. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2020-0141> Acesso em: 21 maio. 2025.

GUBA, E. G.; LINCOLN, Y. S. **Effective evaluation**. San Francisco: Jossey-Bass, 1981.

HELDER, R. R. **Como fazer análise documental**. Porto: Universidade de Algarve, 2006.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MALACARNE, J. A. D *et al.* Análise dos discursos e imagens presentes no capítulo sobre Educação Física Escolar no Guia de Atividade Física para a População Brasileira. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Uberlândia, v. 44, p. 1-8, dez. 2022. Epub ahead of print. DOI:<https://doi.org/10.1590/rbce.44.e005122>

MARCELINO, A. *et al.* Voleibol Escolar: caracterização das escolas/municípios participantes dos Jogos Escolares de Santa Catarina. **Journal of Physical Education**, Santa Catarina, v. 34, p. 1-14, mai. 2023. Epub ahead of print. DOI: <https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v34i1.3410>

MARTINS, R. L. D. R.; TOSTES, L. F; MELLO, A. da S. Educação infantil e formação docente: análise das ementas e bibliografias de disciplinas dos cursos de educação física. **Movimento**, [S.l.], v. 24, n. 3, p. 705-720, jul./set. 2018. DOI: 10.22456/1982-8918.77519. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/77519>. Acesso em: 21 maio. 2025.

MARTINY, L. E; GOMES-DA-SILVA, P. N. “O que eu transformaria? Muita coisa!”: os saberes e os não saberes docentes

presentes no estágio supervisionado em Educação Física. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 22, n. 4, p. 569-581, dez. 2011.

NOGUEIRA, V. A. *et al.* Inspirações Freirianas e Educação Física escolar: a organização do currículo e uma comunidade de aprendizagem brasileira. **Motrivivência**, Santa Catarina, v. 31, n. 59, p. 1-17, jul./set. 2019.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis: Vozes, 2007.

OLIVEIRA, N. D. *et al.* Linguagens e Educação Física na BNCC: uma análise a partir das habilidades prescritas. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Uberlândia, MG, v. 43, p. e004421, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/rbce.43.e004421>. Acesso em: 21 maio 2025.

PIMENTEL, A. O método da análise documental: seu uso numa pesquisa histórica. **Cadernos de Pesquisa**, [S.l.], n. 114, p. 179-195, nov. 2001.

RITTI-DIAS, R. M. *et al.* Atividade física para adultos: Guia de Atividade Física para a População Brasileira. RBAFS - **Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde**, [S.l.] v. 26, p. 1-11, abr. 2021. DOI: 10.12820/rbafs.26e0215.

SÁ-SILVA, J. R; ALMEIDA, C. D; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, [S.l.], v. 1, n.1, p. 1-15, jan./jun. 2009. Recuperado de <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351>

SAVIANI, D. **História das Ideias Pedagógicas do Brasil**. 6. ed. Revisada e Ampliada. Campinas, SP: Autores Associados – Coleção Memória da Educação, 2021.

SILVA, L. R. C. *et al.* Pesquisa documental: alternativa investigativa na formação docente. In: IX Congresso Nacional de Educação. 2009, Paraná. **Anais...** – DUCERE III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. 2009. Disponível em: <https://proinclusao.ufc.br/wp-content/uploads/2021/08/pesquisa-documental.pdf>. Acesso em: 21 maio 2025

A PESQUISA BIBLIOGRÁFICA APLICADA EM ESTUDOS SOBRE A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Paulo Cesar Gonçalves Leonardo Filho
Carlos Henrique Anacleto Fonte
Eduarda Cristina de Oliveira Santos
Rodrigo Lema Del Rio Martins

INTRODUÇÃO

Dada a importância do método de investigação para a sistematização, desenvolvimento e validação da pesquisa científica, neste capítulo, abordaremos a pesquisa bibliográfica na condição de um método que viabiliza acessar uma gama de informações disponíveis em diferentes fontes bibliográficas, contribuindo para a construção do conhecimento científico e/ou melhor definição do objeto de estudo (Gil, 1994; Sousa; Oliveira; Alves, 2021).

Considerando também que o interesse sobre a Educação Física escolar vem aumentando no meio acadêmico, dado o importante papel que desempenha para o desenvolvimento integral dos alunos (Gomes; Souza; Crisp, 2023), nosso objetivo é reconhecer a pesquisa bibliográfica como uma metodologia qualitativa possível de favorecer estudarmos a Educação Física e explorar como ela vem sendo abordada em pesquisas voltadas ao campo escolar. Para atender a esse objetivo, o capítulo foi organizado da seguinte forma:

A primeira seção conceitua a pesquisa bibliográfica, apresenta suas características como um método próprio, aborda inconsistências terminológicas do campo científico e diferentes métodos de pesquisa que usam fontes bibliográficas. Na segunda seção, citamos a relevância da pesquisa bibliográfica para investigações em estudos sobre a Educação Física escolar e exploramos, a partir de quatro artigos, como esse método contribui para a geração de novos conhecimentos na área. A terceira seção,

por sua vez, reserva-se às nossas inferências a partir do que foi tratado nas seções anteriores sobre a pesquisa bibliográfica e sua aproximação com a Educação Física escolar.

A PESQUISA BIBLIOGRÁFICA COMO MÉTODO DE INVESTIGAÇÃO

A pesquisa bibliográfica consiste em um procedimento metodológico que possibilita aprimorar e atualizar o conhecimento já publicado, permitindo identificar as lacunas e os avanços a respeito de uma temática do interesse do pesquisador, por meio da consulta e análise de dados secundários disponíveis em diversas fontes bibliográficas, como livros, artigos científicos, dissertações e teses acadêmicas (Pizzani *et al.*, 2012).

A pesquisa bibliográfica se debruça sobre teorias produzidas por outros estudiosos, possibilitando reunir informações importantes que contribuam para responder ao problema de pesquisa proposto na investigação (Sousa; Oliveira; Alves, 2021). Entre as vantagens de optar pela pesquisa bibliográfica estão o baixo custo, a facilidade de encontrar diferentes fontes bibliográficas pela internet, a possibilidade de maior amplitude das fontes disponíveis para melhor conhecer o objeto de estudo e não precisar, ou precisar de forma reduzida, se deslocar para isso (Sousa; Oliveira; Alves, 2021).

De acordo com Lima e Miotto (2007, p. 41):

No caso da pesquisa bibliográfica, a leitura apresenta-se como a principal técnica, pois é através dela que se pode identificar as informações e os dados contidos no material selecionado, bem como verificar as relações existentes entre eles de modo a analisar a sua consistência.

Dessa forma, ao optar por realizar a pesquisa bibliográfica, o pesquisador precisa ser criterioso durante a escolha e leitura das fontes consultadas, porque fontes secundárias podem apresentar dados equivocados (Gil, 2002) e comprometer toda a análise e inferência dos resultados da pesquisa.

A pesquisa bibliográfica permite levantar dados para a execução de análises que podem ser qualitativas, mas, também, quantitativas. Há pesquisadores que se dedicam fortemente a mensurar o ritmo e o volume da produção científica de um determinado campo. Job (2018) define esse intento como bibliometria, destacando que ela auxilia na verificação de muitos aspectos da comunicação científica e se mostra excelente ferramenta para conhecer o estado da arte das áreas do conhecimento em seus recortes específicos. Para Job (2018, p. 21), “Essa técnica é bem aceita por pesquisadores de diversos campos do conhecimento e os dados empíricos resultantes se mostram importantes apoios para análise quantitativa e qualitativa”.

No mais, a fim de melhor compreender a pesquisa bibliográfica, destacamos que esse é um método de pesquisa que emprega etapas específicas e se difere de outros métodos como a Revisão Narrativa, a Revisão Integrativa, a Revisão Sistemática, o Estado da Arte e outros, que também possuem suas especificidades (Lima; Miotto, 2007; Brito; Oliveira; Silva, 2021). Dentre as propostas encontradas na literatura que apresentam etapas sistematizadas para a realização da pesquisa bibliográfica, as recomendadas por Gil (2002) e Marconi e Lakatos (2003) estão entre as mais difundidas nas produções científicas e as listamos a seguir:

Quadro 1 - Etapas da pesquisa bibliográfica

GIL (2002)	MARCONI E LAKATOS (2003)
1. Escolha do tema; 2. Levantamento bibliográfico preliminar; 3. Formulação do problema; 4. Elaboração do plano provisório de assunto; 5. Busca das fontes; 6. Leitura do material; 7. Fichamento; 8. Organização lógica do assunto; 9. Redação do texto.	1. Escolha do tema; 2. Elaboração do plano de trabalho; 3. Identificação; 4. Localização; 5. Compilação; 6. Fichamento; 7. Análise e interpretação; 8. Redação.

Fonte: dos autores.

Verifica-se, no quadro acima, que as propostas dos autores possuem diferenças no que tange a quantidade de etapas e o foco direcionado na construção da pesquisa bibliográfica. Gil (2002) propõe nove etapas e prioriza a preparação inicial da pesquisa ao incluir o *levantamento bibliográfico preliminar* e a *formulação do problema* como etapas específicas, a fim de que o pesquisador explore e se familiarize com o tema de seu interesse para formular o problema de pesquisa em seguida. Ainda, por meio da etapa *elaboração do plano provisório de assunto*, propõe deixar estruturado o que será estudado, antes mesmo de realizar as etapas de *busca das fontes* (busca definitiva) e *leitura do material*. Marconi e Lakatos (2003), por sua vez, propõem oito etapas para a pesquisa bibliográfica, priorizando mais as etapas intermediárias de organização da pesquisa e a etapa de *análise e interpretação*, entendendo, portanto, essa como uma etapa essencial para a análise crítica dos dados antes compilados.

Além disso, também é possível identificar na literatura acadêmica o uso de terminologias que dificultam ou confundem a definição de pesquisa bibliográfica, tratando-a por vezes como sinônimo de revisão de literatura (Lima; Mioto, 2007; Pizzani *et al.*, 2012; Batista; Kumada, 2021). Entretanto, não há consenso científico de que essas terminologias tenham um mesmo significado.

Concordamos com Lima e Mioto (2007, p. 38) no tocante a:

Isto acontece porque falta compreensão de que a revisão de literatura é apenas um pré-requisito para a realização de toda e qualquer pesquisa, ao passo que a pesquisa bibliográfica implica em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso, não pode ser aleatório.

Ainda, a diversidade de métodos que utilizam fontes bibliográficas e se assemelham em algum aspecto com a pesquisa bibliográfica contribui para que alguns pesquisadores, especialmente os iniciantes no campo acadêmico, enfrentem dificuldades em classificar suas pesquisas (Batista; Kumada, 2021). Diante disso, o Quadro 2 apresenta algumas características dos

principais modelos que utilizam fontes bibliográficas, a fim de fornecer subsídios que permitam diferenciá-los da pesquisa bibliográfica.

Quadro 2 – Métodos que utilizam fontes bibliográficas

Métodos	
Revisão narrativa ou tradicional	A revisão narrativa pode ser usada para buscar uma rápida atualização sobre um determinado assunto, discutir ou descrever o estado atual de um tema; possui um processo mais simplificado de revisão da literatura, com menor rigor metodológico e sem necessidade de informar, em detalhes, os procedimentos utilizados para a escolha dos estudos incluídos, que podem ser escolhidos livremente (Casarin <i>et al.</i> , 2020).
Estado da arte	A pesquisa do tipo Estado da Arte busca mapear e discutir o conhecimento atual sobre um determinado tema, identificando as principais tendências, avanços e lacunas que o caracterizam em diferentes períodos e contextos, por meio de um panorama detalhado do que já foi pesquisado e publicado (Ferreira, 2002).
Estado do conhecimento	O estado de conhecimento consiste em um processo científico de identificação, registro e categorização que permite ao pesquisador uma reflexão crítica e sintética sobre a produção de uma área de estudo, considerando o que foi produzido em um determinado espaço de tempo (Morosini; Fernandes, 2014).
Revisão integrativa	A revisão integrativa se apoia no conhecimento já produzido sobre um tema e possui etapas a serem seguidas e descritas no texto; ela possibilita a inclusão de estudos experimentais e não experimentais na pesquisa, propondo a síntese dos estudos selecionados para gerar novos conhecimentos a partir da análise de seus resultados (Botelho; Cunha; Macedo, 2011).
Revisão sistemática	A revisão sistemática consiste em um tipo de investigação planejada que busca responder a uma pergunta específica que norteará a pesquisa; utiliza métodos explícitos e sistemáticos que auxiliam na identificação, seleção, avaliação crítica dos estudos selecionados e na síntese das evidências disponíveis, possibilitando uma coleta e análise criteriosa dos dados incluídos na pesquisa, além do distanciamento de vieses (Galvão; Pereira, 2014).

Pesquisa bibliométrica	A pesquisa bibliométrica tem a mesma estrutura de um artigo empírico, com as seções de introdução, revisão de literatura, metodologia, resultados e conclusão, mas se diferencia de outras pesquisas pela necessidade de uma etapa de análise quantitativa dos dados por meio da mensuração, podendo mensurar o número de autores, artigos, citações, coautorias, temas e produções em grupos de pesquisa, entre outros. (Soares; Picolli; Casagrande, 2018).
Meta-análise	A meta-análise é um método quantitativo que realiza uma síntese das pesquisas já publicadas sobre um tema, enfatizando a combinação dos dados quantitativos de estudos primários consultados para a análise; esses dados são submetidos a uma ou mais técnicas estatísticas com o objetivo de sintetizar suas conclusões e/ou extrair informações adicionais (Luiz, 2002).

Fonte: dos autores.

No que diz respeito aos modelos sistematizados e não sistematizado, apresentados no quadro acima, Rodrigues e Neubert (2023) citam que as pesquisas sistematizadas permitem reproduzir os resultados encontrados por meio de seus métodos rigorosos e detalhados sobre a busca e os critérios usados para a seleção dos estudos. A pesquisa não sistematizada, no entanto, não costuma registrar todos os procedimentos realizados para a busca e seleção dos estudos, impossibilitando a reprodução da abordagem metodológica. É com essa segunda forma que a revisão de literatura tende a estar mais associada, enquanto uma seção presente nos trabalhos acadêmicos.

Em relação às tipologias e definição dos métodos de pesquisa apresentados, observa-se que existe uma diversidade de caminhos metodológicos que utilizam fontes bibliográficas, permitindo ao pesquisador aplicar procedimentos com maior ou menor rigor na coleta do material de análise, além da viabilidade de combinar métodos e optar por uma abordagem qualitativa, quantitativa ou mista, dependendo das necessidades da pesquisa que está desenvolvendo (Batista; Kumada, 2021).

Sendo assim, é necessário que busquemos compreender as diferenças entre os métodos de pesquisa e como estão sendo

empregados por diferentes autores, de modo a possibilitar identificar quais se adequam aos nossos estudos – partindo da premissa de que o campo científico é dinâmico e está em constante movimento.

Ao optar por um desses modelos de se fazer pesquisa, o pesquisador deve articular a sua decisão com a escolha de alguns elementos constituintes desse método que se apropria de fontes bibliográficas, definindo com precisão e sempre acompanhado de uma justificativa consistente: do arco temporal em que a pesquisa vai incidir; de quais fontes (teses e dissertações, artigos publicados em periódicos, trabalhos publicados em anais de congressos e/ou livros); de quais descritores e combinação entre eles (usando os operadores *booleanos* AND e/ou OR) melhor traduz o que se pretende captar no estudo empreendido; dos critérios de inclusão e de exclusão que filtram as publicações que interessam e as que não convém para o tema investigado.

A pesquisa bibliográfica, como mencionada anteriormente, é um caminho possível para aprimorar e trazer atualizações que beneficiem o campo científico. Nesse sentido, exploraremos, na seção seguinte, como a pesquisa bibliográfica vem sendo aplicada em produções acadêmicas na área da Educação Física escolar.

APROXIMAÇÕES ENTRE A PESQUISA BIBLIOGRÁFICA E O CAMPO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Segundo Bracht *et al.* (2011), há uma recorrência na busca pelo mapeamento e avaliação da produção do conhecimento gerado na área da Educação Física escolar. Tal fato demonstra que os métodos que usam fontes bibliográficas estão sendo apropriados pelos pesquisadores da área.

Um diferencial considerável da pesquisa bibliográfica está em conseguir abranger um grande quantitativo de fenômenos em relação aos outros métodos (Gil, 2002) e sua capacidade de compartilhar os conhecimentos produzidos no âmbito acadêmico com a sociedade de maneira eficaz (Sacardo; Silva, 2019).

De acordo com Sacardo e Silva (2019, p. 262), “[...] divulgar os conhecimentos produzidos em determinada área contribui efetivamente para o avanço e para o desenvolvimento da ciência, pois sem eles a ciência não existiria”. Considerando essa afirmativa, entendemos que há grande potencialidade no uso da pesquisa bibliográfica em estudos sobre a Educação Física escolar, refletindo-se nas diversas produções da área que a adotam como método de investigação, permitindo a exploração de temáticas, a síntese do conhecimento, a identificação de tendências e a localização de lacunas científicas, etc.

Desse modo, entendemos que é “científica” toda pesquisa que estiver aberta a novas argumentações que possam “tensionar” os princípios, conceitos, afirmações e interpretações que a constituem. Outra característica é que o processo da pesquisa seja público, o que possibilita a sua replicação ou ressignificação por parte de outros atores que não os autores originais da pesquisa (Betti; Ferraz; Dantas, 2011, p. 107).

Visando aprofundar a aproximação entre a pesquisa bibliográfica e a área da Educação Física escolar, abordaremos, no Quadro 3, quatro artigos que utilizam esse método em suas investigações, a fim de explorar, entre suas características, semelhanças e particularidades, como o aplicam em pesquisas voltadas ao campo escolar.

Quadro 3 – Artigos de pesquisa bibliográfica em Educação Física escolar

Autor - Ano	Título	Objetivo
Morisso; Vargas; Mallmann, 2020.	As contribuições dos Recursos Educacionais Abertos (REA) para o compartilhamento de materiais didáticos na Educação Física escolar.	Analisar as potencialidades da produção e do compartilhamento de materiais didáticos entre professores de Educação Física por meio das Tecnologias Educacionais em Rede (TER).
Garozzi; Chicon; Sá, 2021.	Educação Física escolar e inclusão: o que dizem os estudos.	Analisar, em periódicos nacionais, o estado da arte da produção do conhecimento nos estudos que abordam a

		discussão da Educação Física escolar e a inclusão dos alunos.
Balbino; Cardoso; Fonseca, 2021.	Violências de gênero, sexualidade e Educação Física escolar: como essa questão social vem sendo tratada no contexto escolar.	Entender, a partir de uma amostra de periódicos, como as aulas de Educação Física Escolar (EFE) tem contribuído para o tratamento das violências de gênero e sexualidade dentro da realidade escolar.
Circuncisão, 2024.	Cultura digital e a Educação Física escolar: estabelecendo conexões com a prática pedagógica.	Ampliar conhecimentos acerca da cultura digital, assim como estabelecer conexão dialogada desta cultura com a Educação Física escolar, no tocante à prática pedagógica.

Fonte: dos autores.

Verifica-se, no quadro acima, que os estudos discutem temas diversos, como inclusão, cultura digital, violência de gênero, sexualidade e recursos educacionais abertos, demonstrando que a pesquisa bibliográfica viabiliza a investigação de diferentes temáticas do interesse do pesquisador.

Considerando os objetivos dos estudos, percebe-se que a utilização do método também permite investigações a partir de distintas intencionalidades, como a de identificar o que já foi produzido sobre um determinado assunto, fomentar uma temática no campo científico e pedagógico e/ou compreender a relação e influência de uma temática no cotidiano pesquisado.

Morisso, Vargas e Mallmann (2020), com base nas oito etapas propostas por Marconi e Lakatos (2003), realizaram sua pesquisa bibliográfica com estudos selecionados em periódicos incluídos no sistema Qualis/Capes, da área de Educação e Educação Física, para analisar as potencialidades da produção e do compartilhamento de materiais didáticos entre professores de Educação Física por meio das Tecnologias Educacionais em Rede (TER).

Por meio dos descritores “materiais didáticos”, “material didático” e “didático”, os autores encontraram 117 artigos em 23 periódicos publicados a partir de 1996 – ano marcado pela obrigatoriedade do componente curricular Educação Física na Educação Básica por meio da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Para verificar quais artigos tratavam de materiais didáticos para a Educação Física escolar, os autores identificaram 39 artigos provenientes de 17 periódicos, os categorizou de acordo com o contexto em que o tema foi abordado e realizaram a análise e discussão de quatro artigos da Categoria 1: *Recompartilhamento de materiais didáticos por meio das TER*. A partir disso, inferiram que existem poucos ambientes virtuais que divulgam materiais didáticos para a Educação Física escolar, salientando, entretanto, a necessidade de que os professores desse componente curricular disponham de materiais didáticos para auxiliar em suas práticas no contexto educacional.

Garozzi, Chicon e Sá (2021), ao recorreram à pesquisa bibliográfica para analisar o estado da arte da produção do conhecimento nos estudos que abordam a discussão da Educação Física escolar e a inclusão dos alunos em periódicos nacionais, fundamentaram-se em Gil (2002). Realizaram suas buscas nas revistas Movimento, Brasileira de Ciências do Esporte e Pensar a Prática, com os descritores “inclusão escolar”, “práticas pedagógicas inclusivas”, “estratégias de inclusão na escola”, “pessoa com deficiência”, “educação inclusiva”, “educação especial” e “autismo”, cruzando esses termos com o descritor “Educação Física” e considerando o arco temporal de 2008 a 2018. Os autores selecionaram 19 estudos que se enquadravam na proposta da pesquisa e dividiram a análise e discussão nas seguintes categorias: *a) concepções dos professores acerca da inclusão de alunos com deficiência; b) percepção dos alunos com deficiência sobre a inclusão escolar; e, c) processos de inclusão na Educação Física escolar*.

A análise e discussão dos estudos, nas categorias supracitadas, permitiu que os autores inferissem que a fragilidade na/da

formação inicial e continuada dos professores gera um sentimento de pessimismo em relação ao processo de inclusão escolar; que é importante ouvir os alunos com deficiência sobre o seu próprio processo de inclusão nas aulas de Educação Física; e que é necessário garantir que a escola seja um ambiente socioeducacional diverso/plural e acolhedor às aprendizagens.

Balbino, Cardoso e Fonseca (2021) se ancoraram em Gil (2002) para realizar sua pesquisa bibliográfica e utilizaram a base de dados *SciELO* na busca e seleção de artigos científicos, objetivando entender como as aulas de Educação Física escolar têm contribuído para o tratamento das violências de gênero e sexualidade na realidade escolar. As autoras realizaram uma busca avançada considerando o arco temporal dos últimos 10 anos, utilizaram diferentes descritores e o operador booleano “AND”, na seguinte combinação: “gênero *and* educação física *and* educação”; “gênero *and* educação física escolar”; “violência *and* gênero *and* educação física”; “violência *and* educação física escolar”; “violência *and* educação física *and* educação”; “preconceito *and* gênero *and* educação física”; “exclusão *and* educação física” e “educação física *and* sexualidade”. Obtiveram 230 artigos e, desses, 24 artigos foram incluídos na pesquisa após a aplicação dos critérios de inclusão e exclusão.

Os artigos foram analisados e discutidos por meio das cinco categorias a seguir:

1) *Representações sociais do corpo*; 2) *Formação de Professores (Inicial ou Continuada)*; 3) *Conteúdos da Educação Física Escolar*; 4) *Violência Escolar*; e 5) *Práticas Educativas*. Como conclusão, a partir dos estudos selecionados, Balbino, Cardoso e Fonseca (2021) inferiram que as aulas de Educação Física escolar são percebidas como um meio significativo para evidenciar as diferenças entre os alunos por meio dos seus conteúdos, e que essas aulas, quando fundamentadas em uma perspectiva biológica do corpo, não consideram que o corpo é moldado por transformações sociais, culturais e históricas de nossa sociedade. Dessa forma, para as autoras é essencial que a Educação Física escolar reavalie suas práticas educacionais para garantir os direitos humanos de todas

as pessoas que pisam na escola, especialmente aquelas que não se enquadram na heteronormatividade.

Circuncisão (2024) se baseia nas etapas propostas Morosini (2015), do Estado do Conhecimento, para a realização de sua pesquisa bibliográfica e define a base de dados *Google Acadêmico* para o levantamento bibliográfico, com o objetivo de ampliar os conhecimentos acerca da cultura digital e estabelecer conexão dialogada desta cultura com a Educação Física escolar, no tocante à prática pedagógica. Os descritores usados pela autora foram "cultura digital", "educação física escolar", "TDIC", "tecnologias digitais" e "mediação pedagógica"; definindo na busca o arco temporal de 2020 a 2024 e inclusão das seguintes fontes bibliográficas: relatos de experiência, artigos, trabalhos de conclusão de curso, teses e dissertações.

A amostra selecionada consistiu em três produções, sendo dois artigos e uma dissertação, as quais possibilitaram à autora inferir que o uso da tecnologia deve ser embasado não apenas como uma mera fonte de informação, mas também como um recurso valioso que pode atuar como aliado na construção de saberes, diálogos e reflexões. Circuncisão (2024) finaliza afirmando que essa temática não se esgota em sua escrita e que o tema deve ser discutido, trabalhado e aprofundado em outras pesquisas.

A partir da descrição dos quatro artigos abordados nesta seção, sem a pretensão de esgotar todas as suas informações, é possível encontrar semelhanças e diferenças, embora todos utilizem o mesmo método científico. Como já exposto neste capítulo, existem diferentes propostas com etapas específicas a serem aplicadas na pesquisa bibliográfica; dos artigos apresentados, um se ancora nas etapas de Marconi e Lakatos (2003), dois em Gil (1994, 2002) e um se baseia nas etapas propostas por Morosini (2015) para outro método, evidenciando como o campo científico se movimenta de diferentes formas.

Todos esses textos que trouxemos para exemplificar como a Educação Física vem se apropriando da pesquisa bibliográfica para investigar diferentes objetos de estudo revelam a capacidade de

tirar conclusões sobre o estágio atual da discussão acadêmica, bem como identificar as lacunas que ainda requerem atenção da comunidade acadêmica.

Reforçar a existência das diferentes propostas com etapas sistematizadas para o desenvolvimento da pesquisa bibliográfica se faz necessário para o entendimento de que o pesquisador não precisa ficar engessado nas propostas mais recorrentes na literatura, uma vez que elas podem não satisfazer a sua dinâmica de trabalho e/ou a necessidade da sua investigação. Ainda que o pesquisador esteja aplicando um método sistematizado e, por isso, tenha que seguir critérios rigorosos e detalhados (Rodrigues; Neubert, 2023), a escolha de qual modelos usar, por si só, já passa por sua intencionalidade depositada e, portanto, por sua subjetividade. Sendo assim, não é diferente com a escolha das etapas que irá seguir na pesquisa bibliográfica e/ou do procedimento de análise de dados que irá utilizar – entendendo que mesmo que a subjetividade do pesquisador se faça presente, o método de pesquisa escolhido, se sistematizado, demandará acurácia a fim de evitar os vieses.

Um ponto em comum nos quatro artigos é a definição de descritores específicos para orientar a busca nas bases de dados eletrônicas e/ou periódicos eletrônicos, a fim de encontrar e realizar a seleção das fontes bibliográficas. A busca eletrônica por meio de descritores não é um requisito de toda pesquisa bibliográfica, visto que nem todas se constituem exclusivamente por fontes bibliográficas eletrônicas, e muitas dessas fontes ainda são encontradas em formato físico nas bibliotecas, como livros, revistas, teses, dissertações, etc. (Rodrigues; Neubert, 2023).

A Educação Física escolar – componente curricular que atua com a cultura corporal produzida em diferentes tempos e espaços, buscando apresentar e/ou (re)significar os conhecimentos no *chão da escola* (Brasil, 2018) – pode se beneficiar da pesquisa bibliográfica por meios eletrônicos, à medida que possibilita o acesso a produções sobre diferentes experiências sociocorporais e culturais da área, superando dificuldades como barreiras linguísticas no

contato com outras populações, restrições de acesso, gastos anti-sustentáveis, entre outros desafios (Sousa; Oliveira; Alves, 2021).

Além disso, embora não tenhamos mencionado anteriormente, verificamos que um dos critérios de seleção dos estudos nos quatro artigos apresentados nesta seção é a leitura das fontes bibliográficas disponíveis nas bases de dados eletrônicas e/ou periódicos eletrônicos. Esse processo conduz os autores à análise dos títulos, dos resumos e do inteiro teor das produções, permitindo, a partir disso, o avanço nas etapas subsequentes da pesquisa. Tal fato está em concordância com a seção anterior, que, com base em Lima e Miotto (2007), cita a leitura como a principal técnica da pesquisa bibliográfica.

Em relação às fontes bibliográficas, verifica-se que apenas a pesquisa de Circuncisão (2024) ultrapassa a seleção de artigos e considera também a seleção de outros tipos de produções, como relatos de experiência, trabalhos de conclusão de curso, teses e dissertações. Tal decisão de operacionalização da pesquisa, por vezes, pode surgir pela própria temática investigada, principalmente quando há uma escassez literária sobre o assunto.

No mais, o arco temporal também se torna um delimitador das pesquisas bibliográficas; nos artigos trazidos, dois delimitaram suas pesquisas em um período de 10 anos, um no período de quatro anos e um sinalizou 1996 como o ano inicial das buscas. Segundo Sousa, Oliveira e Alves (2021), no levantamento de fontes bibliográficas, é interessante considerar um arco temporal de até os últimos 15 anos, visto que a ciência é viva e está em constante desenvolvimento, o que ajuda a evitar inferências obsoletas ao se dedicar a produções mais antigas. Por outro lado, segundo Job (2018), no âmbito das Ciências Humanas, as produções acadêmicas têm uma vida média de obsolescência calculada em aproximadamente seis anos.

É importante frisarmos, portanto, que não há um consenso quanto ao prazo de validade, de definir com precisão o que é atual ou obsoleto em termos de produção científica no campo da Educação Física. O adequado é o pesquisador ter uma definição

clara que justifique as razões pelas quais ele deseja fazer um recorte mais amplo ou mais curto das fontes bibliográficas disponíveis.

Consultar produções mais antigas é importante se quisermos analisar, por exemplo, contextos históricos, sociais, econômicos, culturais e/ou mudanças de paradigmas pelas quais uma temática vem passando ou já passou. Nesses casos, os critérios estabelecidos pelo pesquisador devem considerar a intencionalidade da investigação ao definir o arco temporal para o levantamento bibliográfico. Nos artigos abordados, verifica-se que um inicia sua investigação a partir de um contexto histórico, qual seja, a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Morisso; Vargas; Mallmann, 2020).

Tendo em vista o que foi abordado até o momento, é possível verificar que, embora o método dos artigos abordados seja a pesquisa bibliográfica, o desenvolvimento da pesquisa não ocorre da mesma forma, porque, ao entrar em contato com o objeto a ser investigado da área da Educação Física escolar, cada pesquisa vai criando o seu delineamento. Ainda assim, todos os estudos demonstram a aplicação sistematizada do método pesquisa bibliográfica, com adaptações específicas feitas conforme o foco da sua investigação, permitindo que a produção científica sobre a Educação Física escolar avance e contribua com o *chão da escola*, seja sintetizando os conhecimentos já produzidos, identificando lacunas e/ou para propor novas direções ao campo teórico-prático.

CONSIDERAÇÕES

Alicerçados na literatura, apontamos a pesquisa bibliográfica como um método de pesquisa específico, que possui etapas a serem seguidas e se difere de outros caminhos metodológicos que, em comum, utilizam fontes bibliográficas. Ainda constatamos a necessidade de o pesquisador compreender como cada autor emprega, em suas produções, o uso de terminologias como pesquisa bibliográfica e revisão de literatura, pois, por vezes, são

usados como sinônimos ou como conceitos distintos no campo científico, não havendo um uníssono na sua aplicação.

No que concerne à pesquisa bibliográfica em estudos sobre a Educação Física escolar, pudemos inferir que ela contribui para a produção de novos conhecimentos e o fortalecimento da base teórica, possibilitando a identificação de lacunas na literatura, a oferta de *insights* teórico-práticos para o campo escolar, a evidência de estratégias didático-pedagógicas, etc.

Compreendendo a Educação Física escolar como uma área rica em manifestações sociocorporais e culturais, a pesquisa bibliográfica possibilita investigar temáticas amplas e diversas que são do interesse do pesquisador e que se relacionam com a área ao nível social, cultural, pedagógico, tecnológico e/ou de outras maneiras – podendo se associar a outros métodos de pesquisa, de modo a qualificar ainda mais a produção acadêmica e o retorno que será dado à sociedade.

A pesquisa bibliográfica se destaca como um método potente de investigação, oferecendo praticidade ao utilizar fontes bibliográficas diversas, sem perder a rigurosidade científica. Ela permite identificar singularidades nas produções disponibilizadas em acervos físicos e *online* distintos, de modo a explorar e consolidar conhecimentos no campo da Educação Física escolar. Além disso, democratiza o acesso ao conhecimento e contribui para o (re)conhecimento de diferentes desafios e possibilidades nas práticas cotidianas de professores de Educação Física escolar, incentivando-os a refletir, questionar, avançar e inovar as suas práticas docentes no *chão da escola*.

REFERÊNCIAS

BALBINO, M. A.; CARDOSO, P. C.; FONSECA, D. C. Violências de gênero, sexualidade e educação física escolar: como essa questão social vem sendo tratada no contexto escolar. **Revista brasileira de educação física e esporte**, São Paulo, v. 35, n.

especial, p. 63-70, jun. 2021. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rbefe/article/view/187904>. Acesso em: 18 dez. 2024.

BATISTA, L. dos S.; KUMADA, K. M. O. Análise metodológica sobre as diferentes configurações da pesquisa bibliográfica. **Revista brasileira de iniciação científica**, Itapetininga, SP, v. 8, p. 01-17, jul. 2021. Disponível em: <https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rbic/article/view/113>. Acesso em: 23 nov. 2024.

BETTI, M.; FERRAZ, O. L.; DANTAS, L. E. P. B. T. Educação Física Escolar: estado da arte e direções futuras. **Revista brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 25, p. 105-15, dez. 2011. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbefe/a/fXMBxzhw98N3yfWyZfMhxDf/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 18 dez. 2024.

BOTELHO, L. L. R.; CUNHA, C. C. de A.; MACEDO, M. O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. **Gestão e Sociedade**, Belo Horizonte, v. 5, n. 11, p. 121-136, maio/ago. 2011. Disponível em: <https://ges.face.ufmg.br/index.php/gestoesociedade/article/view/1220>. Acesso em: 03 dez. 2024.

BRACHT, V.; FARIA, B. de A.; MORAES, C. E. A.; ALMEIDA, F. Q. de; GHIDETTI, F. F.; GOMES, I. M.; ROCHA, M. C.; MACHADO, T. da S.; ALMEIDA, U. R. A. Educação física escolar como tema da produção do conhecimento nos periódicos da área no Brasil (1980-2010): parte I. **Movimento**, [S. l.], v. 17, n. 2, p. 11-34, abr./jun. 2011. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/19280>. Acesso em: 18 dez. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRITO, A. P. G.; OLIVEIRA, G. S. de; SILVA, B. A. da. A importância da pesquisa bibliográfica no desenvolvimento de pesquisas qualitativas na área de educação. **Cadernos da Fucamp**, [S. l.], v. 20, n. 44, p. 1-15, abr. 2021. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2354>. Acesso em: 24 dez. 2024.

CASARIN, S. T.; PORTO, A. R.; GABATZ, R. I. B.; BONOW, C. A.; RIBEIRO, J. P.; MOTA, M. S. Tipos de revisão de literatura: considerações das editoras do Journal of Nursing and Health.

Journal of nursing and health, [S. l.], v. 10, n. 05, p. 1-7, out. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/enfermagem/article/view/19924>. Acesso em: 03 dez. 2024.

CIRCUNCISÃO, J. da C. Cultura digital e a educação física escolar: estabelecendo conexões com a prática pedagógica. **Revista inCORPOrAÇÃO**, Feira de Santana, v. 2, n. 01, p. 11-33, jun. 2024. Disponível em: <https://ojs3.uefs.br/index.php/incorporacao/article/view/10953>. Acesso em: 18 dez. 2024.

FERREIRA, N. S. de A. As pesquisas denominadas “Estado da Arte”. **Revista Educação & Sociedade**, [S. l.], n. 79, p. 257-272, ago. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/vPsyhSBW4xJT48FfrdCtqfp/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 03 dez. 2024.

GALVÃO, T. F.; PEREIRA, M. G. Revisões sistemáticas da literatura: passos para sua elaboração. **Epidemiologia e serviços de saúde**, Brasília, v. 23, n. 01, p. 183-184, jan./mar. 2014. Disponível em: <http://scielo.iec.gov.br/pdf/ess/v23n1/v23n1a18.pdf>. Acesso em: 03 dez. 2024.

GAROZZI, G. V.; CHICON, J. F.; SÁ, M. das G. C. S. de. Educação física escolar e inclusão: o que dizem os estudos? **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, [S. l.], v. 29, n. 3, p. 1-24, 2021. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/rbcm/article/view/11792>. Acesso em: 18 dez. 2024.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1994.

GOMES, R. J. da S.; SOUZA, N. S. F.; CRISP, A. H. Análise Bibliométrica da Produção Científica em Educação Física Escolar. **Journal of Sport Pedagogy & Research**, [S. l.], v. 9, n. 03, p. 9-15, dez. 2023. Disponível em: <https://jspr-scpd.ipg.pt/index.php/revista-sociedadedesporto/article/view/19>. Acesso em: 13 jan. 2025.

JOB, I. Bibliometria aplicada aos estudos do campo da Educação Física: confiabilidade, qualidade e relevância nas publicações. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 30, n. 54, p. 18-34, jul. 2018.

LIMA, T. C. S. de; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katál**, Florianópolis, v. 10, n. especial, p. 37-45, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/HSF5Ns7dkTNjQVpRyvhc8RR/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 23 nov. 2024.

LUIZ, A. J. B. Meta-análise: definição, aplicações e sinergia com dados espaciais. **Cadernos de Ciência & Tecnologia**, Brasília, v.19, n. 03, p. 407-428, set./dez. 2002. Disponível em: <https://seer.sct.embrapa.br/index.php/cct/article/view/8814>. Acesso em: 03 dez. 2024.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. **Fundamentos da Metodologia Científica**. São Paulo: Editora Atlas, 2003.

MORISSO, M. M.; VARGAS, T. G. de; MALLMANN, E. M. As contribuições dos Recursos Educacionais Abertos (REA) para o recompartilhamento de materiais didáticos na Educação Física escolar. **Cadernos de Educação**, [S. l.], n. 63, p. 82-102, jan./jun. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/17133>. Acesso em: 18 dez. 2024.

MOROSINI, M. C. Estado de conhecimento e questões do campo científico. **Educação**, [S. l.], v. 40, n. 1, p. 101-116, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/15822>. Acesso em: 18 dez. 2024.

MOROSINI, M. C.; FERNANDES, C. M. B. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação por escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 02, p. 154-164, jul./dez. 2014. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/porescrito/article/view/18875>. Acesso em: 03 dez. 2024.

PIZZANI, L; SILVA, R. C. da; BELLO, S. F.; HAYASHI, M. C. P. I. A arte da pesquisa bibliográfica na busca do conhecimento. **RDBCI: Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Campinas, v. 10, n. 01, p. 53-66, jul./dez. 2012. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/1896>. Acesso em: 25 nov. 2024.

RODRIGUES, R. S.; NEUBERT, P. da S. **Introdução à pesquisa bibliográfica**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2023.

SACARDO, M. S.; SILVA, R. H. dos R. Comunicação Científica e a Educação Física: Ética, Qualidade, Produtividade e Produtivismo. *In: CARNEIRO, F. F. B.S; NETO, A. F.; SANTOS, W. (org.). A comunicação científica em periódicos*. Curitiba: Appris, 2019. p. 261-280.

SOARES, S. V.; PICOLLI, I. R. A.; CASAGRANDE, J. L. Pesquisa bibliográfica, pesquisa bibliométrica, artigo de revisão e ensaio teórico em administração e contabilidade. **Administração: ensino e pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 2, p. 308-339, mai./ago. 2018. Disponível em: <https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/970>. Acesso em: 03 dez. 2024.

SOUSA, A. S. de; OLIVEIRA, G. S. de; ALVES, L. H. A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos. **Cadernos da FUCAMP**, [S. l.], v. 20, n. 43, p. 64-83, mar. 2021. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2336>. Acesso em: 23 nov. 2024.

ESTUDO DE CASO COMO MÉTODO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Camila Regina Soares da Silva
Francisco de Assis Andrade
Jonas Henrique Almeida da Silva
Rodrigo Lema Del Rio Martins

INTRODUÇÃO

O método de Estudo de Caso tem se consolidado como uma abordagem fundamental em diversas áreas do conhecimento, incluindo Educação, Ciências Sociais, Saúde e Administração. Esse método permite uma análise profunda e contextualizada de fenômenos complexos, oferecendo percepções valiosas que não poderiam ser obtidas por meio de outras formas de pesquisa (Yin, 2001).

Este capítulo tem por objetivo explorar a importância do método na pesquisa acadêmica, apresentando suas principais características, bem como seus limites e possibilidades. Destacamos sua aplicabilidade em contextos de investigação educacional e, especificamente, no campo da Educação Física escolar.

A metodologia do Estudo de Caso permite uma investigação detalhada e contextualizada, fornecendo subsídios para reflexões críticas sobre práticas, desafios e oportunidades no ensino da Educação Física, com vistas ao desenvolvimento de estratégias pedagógicas mais eficazes e inclusivas. Definimos o Estudo de Caso como uma investigação minuciosa de um indivíduo, grupo, evento ou fenômeno, com foco em compreender suas características e complexidades no ambiente real. Segundo Yin (2001, p. 23), é “[...] um dos empreendimentos mais desafiadores na pesquisa”, sendo uma das principais modalidades de pesquisa qualitativa nas ciências humanas e sociais.

Destaca-se por explorar de forma detalhada um ou poucos fenômenos, permitindo uma compreensão ampla do contexto em que eles se manifestam (Yin, 2001). Essa abordagem é valiosa para investigar processos, comportamentos e transformações ao longo do tempo (Yin, 2001). Nas palavras de Martins (2006, p. 9) “[...] o estudo de caso possibilita a penetração em uma realidade social, não conseguida plenamente por um levantamento amostral e avaliação exclusivamente quantitativa”.

A seguir, aprofundaremos os conceitos, descreveremos o método a partir de autores de referência, discutiremos limitações e erros comuns e apresentaremos caminhos para a aplicação eficaz desta metodologia. Posteriormente, abordaremos sua utilização na Educação Física escolar, exemplificando com pesquisas que analisaram situações singulares nos cotidianos escolares.

CONCEITUAÇÃO/DESCRIÇÃO DO MÉTODO

O método nasceu nas ciências sociais, conforme destaca André (2013, p. 96),

A origem dos estudos de caso na sociologia e antropologia remonta ao final do século XIX e início do século XX, com Frédéric Le Play, na França, e Bronislaw Malinowski e membros da Escola de Chicago, nos Estados Unidos. O principal propósito desses estudos era realçar as características e atributos da vida social.

O método busca investigar e explorar um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto real. Embora seja predominantemente qualitativo, Cruvinel *et al.* (2023) e Fernández e González (2018) apontam que essa abordagem pode também envolver métodos quantitativos e mistos.

Uma dificuldade inicial na caracterização do Estudo de Caso reside na diversidade de formas e propósitos para sua utilização. Em algumas áreas, como o marketing, o termo “case” é utilizado para exemplificar casos de sucesso, diferindo de sua aplicação como método científico.

Como metodologia de pesquisa, o Estudo de Caso é um recurso essencial para desenvolver teorias, examinar relações entre variáveis e encontrar soluções práticas para problemas em campos como psicologia, educação e negócios, utilizando entrevistas, observações e análise documental. Permite uma compreensão mais rica e contextualizada, dificilmente alcançada por métodos quantitativos.

De forma geral, é possível dizer que temos duas formas bastante usuais para utilização desse método, sendo o Estudo de Caso único (indivíduo, grupo, instituição etc.) e os Estudos de Casos Múltiplos, nos quais várias investigações sobre o mesmo objeto são conduzidas simultaneamente (Alves-Mazzotti; 2006). Nesta tentativa de caracterização destes estudos, iremos nos apoiar em duas referências importantes, Robert Yin e Robert Stake.

Yin (2018) classifica os Estudos de Caso em exploratórios, descritivos e explanatórios. Esses tipos possuem implicações diretas para a pesquisa em Educação Física escolar, pois podem orientar estudos sobre a implementação de metodologias pedagógicas, a análise do impacto de programas educacionais e a avaliação de políticas públicas na área. Vejamos no Quadro a seguir um resumo das características de cada um deles:

Quadro 1 - Síntese da classificação de Yin (2001) para Estudos de Caso

Estudos de caso exploratórios: visam explorar novas áreas ou tópicos onde pouca informação está disponível, ajudando a gerar hipóteses e identificar variáveis-chave para pesquisas futuras.
Estudos de caso descritivos: se concentram em descrever uma situação ou fenômeno específico em detalhes, fornecendo uma visão geral abrangente do caso em estudo.
Estudos de caso explanatórios: o pesquisador busca entender as causas e efeitos do fenômeno, explicando o “porquê” e o “como” dos acontecimentos. Esse tipo de estudo é ideal para investigar relações causais e testar hipóteses em contextos reais, onde não é possível ter controle completo sobre as variáveis, aproximando-se de um experimento.

Fonte: dos autores com base em Yin (2001).

Stake (1995), por sua vez, categoriza os Estudos de Caso em intrínsecos, instrumentais e coletivos. Essa diferenciação também tem relevância para a Educação Física escolar. Estudos intrínsecos podem ser empregados para investigar casos específicos de ensino inclusivo em escolas, enquanto os estudos instrumentais permitem analisar um caso particular para compreender fenômenos mais amplos, como a relação entre a prática pedagógica e o engajamento dos alunos. Já os estudos coletivos podem ser úteis para comparar diferentes abordagens metodológicas em escolas distintas, permitindo uma visão mais abrangente e generalizável sobre as práticas pedagógicas na Educação Física.

Esses tipos diferem em termos do propósito e do foco da pesquisa, conforme descrito a seguir:

Quadro 2 - Síntese da classificação de Stake (1995) para Estudos de Caso

Estudo de caso intrínseco é usado quando o caso específico é de grande interesse para o pesquisador devido a suas características únicas. O objetivo é entender o caso profundamente, sem intenção de generalizar os achados para outras situações.
Estudo de caso instrumental é utilizado quando o pesquisador escolhe um caso específico como "instrumento" para compreender um fenômeno mais amplo ou uma questão teórica, não sendo o caso em si o foco principal, mas um meio de explorar um conceito ou teoria.
Estudo de caso coletivo , ou de casos múltiplos, utiliza vários casos para compreender um fenômeno ou questão mais ampla. Ele examina múltiplos casos para identificar padrões, comparações e contrastes, proporcionando uma visão mais abrangente e permitindo maior potencial de generalização.

Fonte: dos autores com base em Stake (1995).

A comparação entre as classificações de Yin e Stake demonstra como a escolha do tipo de Estudo de Caso impacta diretamente o desenho metodológico da pesquisa. Para pesquisadores da Educação Física escolar, compreender essas distinções é essencial para estruturar investigações que abordam desde experiências individuais até tendências educacionais mais amplas.

Nesses diferentes formatos de Estudos de Caso, as etapas principais que estruturam o processo de pesquisa são: definir

objetivos, escolher o design, coletar e analisar dados, e as conclusões (Yin, 2018; Stake, 1995). Essas etapas servem para orientar o pesquisador na obtenção de uma análise rica e detalhada que, ao final, contribuirá para ampliar o conhecimento sobre o fenômeno estudado e suas implicações práticas ou teóricas (Yin, 2018; Stake, 1995).

Yin (2018) enfatiza que na fase de produção dos dados é importante definir claramente os dados necessários e selecionar os instrumentos adequados para capturá-los (como entrevistas e observações), de modo que os dados sejam completos e relevantes para as perguntas de pesquisa. Enfatiza-se também a necessidade de manter a qualidade e ética no processo de produção desses dados, adotando práticas como validação, triangulação e respeito aos direitos dos participantes, para assegurar a integridade e proteger o bem-estar dos envolvidos.

Já na fase da análise dos dados, o pesquisador deve revisar os dados com atenção, identificar padrões e tendências, e organizar informações por meio de codificação (Yin, 2018). O objetivo é interpretar as descobertas de maneira a responder aos objetivos da pesquisa, construindo *insights* fundamentados e verificando a precisão das conclusões por meio da validação e do feedback de outros especialistas (Yin, 2011).

Yin (2018) destaca que um pesquisador precisa desenvolver um conjunto de habilidades (como pensamento crítico, habilidades analíticas, habilidades de comunicação e considerações éticas) ao conduzir um Estudo de Caso. Elas permitem que o pesquisador explore o caso de maneira profunda, interpretando dados complexos e traduzindo descobertas em conclusões bem fundamentadas e úteis para a compreensão do fenômeno estudado (Stake, 1995).

CRITÉRIOS DE RIGOR E VALIDAÇÃO

Para garantir o rigor metodológico no Estudo de Caso, é essencial adotar estratégias que fortaleçam a confiabilidade e validade dos dados. Segundo Yin (2018), essas estratégias incluem:

- **Triangulação:** O uso de múltiplas fontes de evidência, como entrevistas, observações e documentos, permite a convergência de dados, aumentando a robustez dos achados.

- **Confiabilidade:** Procedimentos sistemáticos, como o registro detalhado do processo de coleta e análise de dados, garantem a reprodutibilidade do estudo.

- **Validade interna:** A busca por padrões e relações causais dentro do estudo fortalece a coerência dos resultados.

- **Validade externa:** Embora o Estudo de Caso não tenha como objetivo generalizações estatísticas, pode proporcionar inferências analíticas aplicáveis a outros contextos semelhantes.

A adoção dessas práticas contribuem para a legitimidade científica da pesquisa, garantindo maior credibilidade aos achados.

LIMITES E POSSIBILIDADES

A partir do que até aqui foi destacado, podemos vislumbrar uma metodologia com potencialidades emergentes. No entanto, o estudo de caso não é uma panaceia e muitos equívocos vêm sendo cometidos, como evidenciou Alves-Mazzotti (2006).

Quando se trata de um Estudo de Caso, muitos pesquisadores têm “abusado” da especificidade do caso em questão, abdicando-se do diálogo científico, fechando-se em si mesmo, em estudos que só têm relevância para quem deles participa (Alves-Mazzotti, 2006). Uma das possíveis explicações, segundo a autora, seria pelo fato destes estudos terem como foco apenas a singularidade do caso, e que muitos pesquisadores se abstêm de analisar o todo em função disto.

A autora destaca que muitos Estudos de Caso publicados se descrevem assim, de maneira equivocada, simplesmente pelo fato

de estudarem uma unidade (escola ou turma) ou por incluírem um número reduzido de sujeitos. Não explicam os motivos que levaram a escolha de uma escola em detrimento de outra, desconsiderando a especificidade que os justificam estudar aquele caso específico, dando a entender que os critérios foram por comodidade e/ou disponibilidade.

Stake (2007, p. 74), alerta que “[...] nem tudo é um caso. Um professor pode ser um caso, mas ao seu método de ensino pode faltar especificidade, a particularidade necessária para assim ser denominado [...]. O caso é algo específico, complexo e em funcionamento”

Alves-Mazzotti (2006), afirma que tais equívocos se devem em muito ao fato de uma impressão errônea de que os estudos de caso são um tipo de pesquisa mais simples, por se tratarem de unidades menores e com poucos indivíduos. Neste sentido, Cruvinel *et al.* (2023), corroboram apontando que o Estudo de Caso enfrenta críticas quanto à falta de rigor científico, muitas vezes decorrente da ausência de padronização e de diretrizes claras nos manuais metodológicos.

Esses autores também indicam que uma limitação significativa do Estudo de Caso é a dificuldade em generalizar os achados para além do contexto específico investigado, o que levanta questionamentos sobre a sua validade externa, e enfatizam a necessidade de um planejamento rigoroso e de uma delimitação clara do objeto de estudo para mitigar as fragilidades associadas ao método.

Alves-Mazzotti (2006) considera que há divergências entre os principais autores, Robert Yin e Robert Stake, neste aspecto, e que isto se deve aos paradigmas dos quais cada autor está vinculado, o que pode causar inconsistências quando os pesquisadores tentam conceituar e aplicar para construir suas pesquisas.

Embora amplamente utilizado nas pesquisas educacionais, apresenta essas fragilidades relacionadas ao rigor científico e a possibilidade de generalização dos resultados. A ausência de estratégias claras nos manuais metodológicos agrava essas limitações, dificultando a condução de pesquisas robustas. Para

superar tais desafios, é fundamental que os pesquisadores adotem um planejamento meticuloso, delimitem claramente o objeto de estudo e busquem caracterizar de modo inequívoco as especificidades do caso que pretendem investigar.

À medida em que o pesquisador logra êxito em descrever justificadamente as características que tornam um determinado espaço, evento, grupo de sujeitos, fenômeno singular, que merece ser investigado com profundidade, a validade e a confiabilidade das pesquisas que utilizam o Estudo de Caso como abordagem metodológica se materializam.

As principais vantagens da utilização do Estudo de Caso incluem a possibilidade de proporcionar uma compreensão profunda e detalhada do fenômeno investigado, sendo especialmente eficaz na exploração de fenômenos novos ou ainda pouco analisados. Além disso, essa metodologia oferece uma visão abrangente, permitindo a entendermos o fenômeno em seu contexto de ocorrência original, o que favorece uma interpretação mais completa e contextualizada das dinâmicas envolvidas.

ESTUDO DE CASO NA PESQUISA EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Na Educação Física escolar, o Estudo de Caso tem sido amplamente utilizado para compreender práticas pedagógicas, desafios e oportunidades no ensino. Fazendo uma primeira incursão na literatura acadêmica, encontramos o trabalho de Farinha *et al.* (2013), em que foi explorado a aplicação do Estudo de Caso como metodologia de pesquisa em artigos científicos na área da Educação Física.

Os autores identificaram 46 artigos científicos publicados entre os anos de 1997 a 2012, vinculados à base de dados “Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde” (LILACS). Farinha *et al.* (2013) revelam, ainda, que desses 46 textos analisados, nove estavam preocupados com as questões relacionadas à atuação profissional no cenário escolar, sendo a maior parte da produção de

artigos científicos com Estudo de Caso na Educação Física, à época, voltados ao binômio saúde/qualidade de vida.

Quando buscamos identificar nos dias atuais o Estudo de Caso em pesquisas sobre Educação Física escolar, o cenário retratado por Farinha *et al.* (2013) avançou em termos quantitativos. Nos deparamos com uma gama significativa de produções que, de forma mais consistente ou de forma incipiente, assumem esse método como orientação metodológica. Nossa hipótese, lastreada em apontamentos de Borges, Pimenta e Martins (2024) é de que houve um avanço na oferta de pós-graduação *stricto sensu* voltada para a subárea sociocultural e pedagógica, sobretudo em função do Mestrado Profissional Educação Física em Rede Nacional, o ProEF, que tem catalisado a produção de conhecimento a partir dos *saberes-fazer*es que emergem nos cotidianos escolares.

Algumas pesquisas que mobilizaram o método de Estudo de Caso podem ilustrar esse mosaico de possibilidades. Marques e Krug (2011) buscaram analisar as práticas pedagógicas de professores de Educação Física em uma escola pública do Rio Grande do Sul, identificando os desafios e as potencialidades dessas práticas no contexto escolar. Por meio de observação participante, entrevistas semiestruturadas com os professores e a análise documental do planejamento pedagógico, concluíram que os docentes enfrentam desafios relacionados à falta de infraestrutura e materiais, mas desenvolvem estratégias criativas, bem singulares, para promover a aprendizagem.

Um outro exemplo é a pesquisa de Silva e Oliveira (2014), que analisou a influência do contexto escolar na concepção de currículos em Educação Física em escolas urbanas e rurais por meio da observação direta, entrevistas com professores e alunos, e análise de documentos curriculares. A escolha pelo Estudo de Caso se deu pelas particularidades que distinguem ser uma escola considerada rural ou urbana, evidenciando que esse fator é preponderante para a materialização do currículo no *chão da escola*. O resultado obtido permitiu concluir que as escolas rurais apresentaram maior flexibilidade na construção do currículo,

enquanto as escolas urbanas enfrentaram limitações impostas por currículos rígidos. A pesquisa destacou a importância de currículos adaptativos que considerem a diversidade dos contextos escolares.

Na esfera da formação docente para atuação no contexto escolar, Almeida *et al.* (2016) buscaram compreender com profundidade os aspectos que levaram uma escola particular de uma cidade do interior de São Paulo a desenvolver ações de formação continuada, que contemplavam professores de Educação Física. A particularidade que justifica a adoção do Estudo de Caso, é, justamente, a carência de iniciativas dessa natureza no setor privado, sobretudo, abrangendo a participação da Educação Física. São recorrentes os programas de formação docente em redes públicas de ensino. As escolas privadas, na maioria das vezes, exigem que seus docentes se mantenham atualizados, conectados às novas demandas do mundo do trabalho, sem se preocuparem em fornecer as condições para tal.

Chamou a atenção, também, o fato de ser uma unidade de ensino de uma cidade do interior paulista, que não está entre as tradicionais redes de ensino privada dos grandes centros urbanos, tornando mais emblemático esse caso. A partir da observação de oito encontros formativos e de entrevistas, concluíram que a formação continuada influencia positivamente na construção das práticas pedagógicas, promovendo reflexões críticas e inovações metodológicas. Contudo, há a ausência de suporte institucional para a implementação de mudanças mais significativas no cotidiano escolar.

Fonseca, Molina Neto e Silva (2020) se debruçaram sobre o tema da avaliação em Educação Física escolar no Ensino Médio de duas escolas da fronteira oeste do Rio Grande do Sul. A motivação para empreender um Estudo de Caso é a particularidade que envolve a cidade de Quaraí “[...] contracenando elementos que historicamente tem sido causa e efeito da marginalização do homem da campanha gaúcha, relacionando com a segregação do jovem contemporâneo e sua possível exclusão do E. M.” (Fonseca; Molina Neto; Silva, 2020, p. 2).

A investigação constatou que os elementos presentes no contexto sociocultural, econômico e político do referido município “[...] marcam a trajetória educacional da juventude local” e influenciam diretamente a concepção de avaliação que os docentes de Educação Física possuem. Com o suporte de entrevistas, notaram um forte tensionamento entre as dimensões de nota e conceito para se pensar a relação de aprendizagem e de aprovação na disciplina. O Estudo de Caso, portanto, permitiu uma visão mais detalhada dos fatores locais que interferem na materialização de diretrizes nacionais acerca da implementação do Ensino Médio em Quaraí, no Rio Grande do Sul.

Todos os estudos analisados destacam a importância da triangulação de dados como um dos pilares metodológicos do Estudo de Caso. Segundo Costa e Lima (2019), a combinação de entrevistas, observações e análise documental contribui sobremaneira para uma compreensão mais ampla e profunda das práticas escolares.

A busca por uma singularidade que justifique a realização de um Estudo de Caso também pode se dar pela aplicação de uma determinada teoria ou determinado modelo de ensino para um conjunto de alunos de uma escola. Nesse sentido, Santos (2020) investigou os efeitos do modelo bioecológico nas aulas de Educação Física para a inclusão de alunos com deficiências em um colégio do Mato Grosso do Sul. Os autores perceberam que esse modelo foi eficaz no contexto de sua aplicação, fornecendo indícios positivos para a sua replicação em outros locais e com diferentes crianças.

Também vislumbramos como possibilidade interessante para a Educação Física a utilização de Estudos de Caso Múltiplos, pois permite a comparação entre diferentes contextos e realidades escolares, oferecendo uma análise mais rica e abrangente (Ferreira Neto, 2024). Na nossa área de conhecimento, isso pode ser útil para:

- a) Comparar diferentes abordagens pedagógicas: avaliar quais estratégias são mais eficazes em contextos diversos,

considerando fatores como infraestrutura, formação de professores e características culturais dos alunos.

- b) Investigar a diversidade de práticas inclusivas: comparar como diferentes escolas lidam com a inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física. Essa análise pode ajudar a identificar práticas mais eficazes e os desafios enfrentados por diferentes instituições.
- c) Analisar o impacto de diferentes políticas educacionais: examinar como políticas públicas ou programas de formação docente são implementados em várias escolas, é possível compreender os efeitos dessas iniciativas sobre o ensino de Educação Física, considerando as particularidades de cada local.
- d) Avaliar a variação de resultados conforme a infraestrutura escolar: investigar como a qualidade da infraestrutura escolar afeta o desenvolvimento das aulas de Educação Física em diferentes realidades, por exemplo, em escolas urbanas e rurais ou em escolas de diferentes regiões do país.

Um exemplo de aplicação do Estudo de Casos Múltiplos na Educação Física escolar pode ser encontrado no artigo de Ferreira Neto (2024), que, ao se certificar de que não haviam dados confiáveis que explicassem fenômeno da infraestrutura escolar na rede municipal de Armação dos Búzios, no Rio de Janeiro, se dedicou a compreender esse tema, considerando-a como política pública educacional. Para tanto, analisou as respostas de dez professores de educação física e gestores escolares (igualmente divididos) de cinco escolas diferentes, em entrevistas semiestruturadas. Por meio da Análise de Conteúdo emergiram três categorias: a Ineficiência Pública; o Descaso Público; e a Precarização. Chegou-se à conclusão de que a ausência de instalações escolares, como quadra de esportes, é estrutural e está na gênese dos projetos arquitetônicos escolares das políticas públicas educacionais daquele município, não sendo, portanto, um caso isolado.

Em nossa avaliação, usando os múltiplos casos, os pesquisadores podem gerar *insights* mais robustos e generalizáveis, identificando padrões comuns e fatores específicos que influenciam as práticas pedagógicas e os resultados educacionais. Essa abordagem pode contribuir para a construção de um conhecimento mais sólido e aplicável em diversos contextos escolares.

CONSIDERAÇÕES GERAIS

O método é uma ferramenta valiosa para a investigação em Educação Física escolar, permitindo compreender práticas pedagógicas, currículo e desafios enfrentados por docentes e discentes. Quando aplicado com rigor metodológico e respeito às suas limitações, esse método pode contribuir significativamente para o avanço do conhecimento no campo educacional.

Essa metodologia apresenta uma série de vantagens para a pesquisa em Educação Física escolar. Ele permite uma análise detalhada de situações específicas, possibilitando ao pesquisador captar detalhes e aspectos subjetivos que outros métodos podem não capturar. Além disso, essa abordagem é particularmente útil para gerar conhecimento prático que possa ser diretamente aplicado no contexto educacional, promovendo mudanças efetivas.

Por meio do Estudo de Caso, é possível valorizar as vozes dos sujeitos envolvidos, como professores e estudantes, e dar visibilidade às suas experiências sociocorporais. Essa característica torna o método especialmente importante em um campo marcado pela diversidade de contextos e desafios, como a Educação Física escolar.

Em nossa concepção, esse método permite explorar questões como a adequação das formas didáticas de ensino, os desafios enfrentados pelos professores, o impacto das políticas educacionais e as percepções dos alunos sobre a Educação Física no currículo escolar. Adicionalmente, o Estudo de Caso tem como potencial contribuir para identificarmos práticas pedagógicas exitosas, que se constituem como diferenciadas do comum, e, com isso, inspirar

outros docentes com o relato desses casos encontrados por meio da pesquisa acadêmica junto aos cotidianos escolares.

Por fim, o estudo de caso se apresenta como uma ferramenta valiosa para compreender a diversidade e os desafios da Educação Física escolar, promovendo mudanças práticas e dando visibilidade às experiências de professores e alunos. Quando aplicado com rigor metodológico e respeito às suas limitações, esse método pode contribuir significativamente para o avanço do conhecimento no campo educacional.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, P. D. B.; BARROS, H. F. de; GEBRAN, R. A.; FRANCISCO, M. V. Formação continuada em serviço de professores de Educação Física de uma escola privada do interior do estado de São Paulo. **Pensar a Prática**, Goiás, v. 19, n. 4, 2016. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/39992>. Acesso em: 03 abr. 2025.
- ALVES-MAZZOTTI, A. J. Usos e abusos dos estudos de caso. **Cadernos de Pesquisa**, [S.l.], v. 36, n. 129, p. 637-651, set./dez. 2006.
- ANDRÉ, M. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? **Revista da FAAEBA: Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013.
- BORGES, C. B.; PIMENTA, R. de A.; MARTINS, R. L. D. R. Chamada para o dossiê temático “Mestrado Profissional e a Pesquisa em Docência em Educação Física”. **Revista Didática Sistemica**, Rio Grande, 2024. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/redsis/announcement/view/442>. Acesso em: 03 abr. 2025.
- COSTA, A. B.; LIMA, E. R. Formação continuada e práticas pedagógicas em Educação Física escolar: um estudo de caso com professores de uma rede pública. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 22, n. 4, p. 200-215, 2019.

CRUVINEL, B. V.; CAMPOS, L. R. M.; OLIVEIRA, G. S.; SANTOS, A. O. O estudo de caso nas pesquisas educacionais. **Cadernos da Fucamp**, Campinas, v. 22, n. 59, p. 50-61, out. 2023.

FARINHA, J. B.; BOTH, D. R.; SOARES, E. S.; SILVA, M. C. R.; MATHEUS, S. C. O estudo de caso e seu uso na Educação Física. **Lecturas: Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, v. 18, n. 181, p. 1-10, jan. 2013.

FERNÁNDEZ, B. E. C.; CORTÉS, D. F. G.; PALACIO, E. V. G. O estudo de caso como alternativa metodológica na pesquisa em educação física, esporte e atividade física: conceitualização e aplicação. **Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación**, Colômbia, v. 35, p. 422-427, jan./jun. 2019.

FONSECA, D. G.; MOLINA NETO, V.; SILVA, L. O. A Educação Física no Ensino Médio e a Avaliação Emancipatória: um estudo de caso. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Uberlândia, v. 42, p. 20-60, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/rbce.42.2019.193>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/BrgyiwTxq5ks5QHPWtZ3WLq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21 maio 2025

MARQUES, M. N.; KRUG, H. N. Caminhos e descaminhos da prática pedagógica em Educação Física escolar: um estudo de caso com professores de uma escola pública de Santa Maria - RS. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 13, n. 2, p. 215-237, 2012. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723813022012215>. Acesso em: 21 maio. 2025.

MARTINS, G. A. **Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2006.

SANTOS, M. O. Educação Física escolar e inclusão: um estudo de caso no Brasil sob a óptica do modelo bioecológico. **Motrivivência**, Santa Catarina, v. 32, n. 62, p. 01-21, abr./jun. 2020.

SILVA, L. O.; MOLINA NETO, V. Os sentidos da escola e da Educação Física para estudantes e docentes de uma rede pública municipal. **Movimento**, Porto Alegre, v. 20, n. 3, p. 1133-1152, jul./set. 2014. DOI: 10.22456/1982-8918.40669.

STAKE, R. E. **A arte da investigação com estudos de caso.**

Tradução de Ana Maria Chaves. 4. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2007.

STAKE, R. E. **A arte da pesquisa com estudo de caso.** Thousand Oaks: Sage, 1995.

YIN, R. K. **Estudo de caso** - Planejamento e métodos. Tradução de Daniel Grassi – 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

YIN, R. K. **Pesquisa com estudo de caso:** planejamento e métodos. 6. ed. Porto Alegre: Bookman, 2018.

A ETNOGRAFIA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Thaiane Cavalcanti Couto
Jonas Henrique Almeida da Silva
Victor Ferreira da Silva Policarpo de Meireles
Fernanda Leocádio
Marciel Barcelos

INTRODUÇÃO

O objetivo deste capítulo é compreender o método investigativo etnográfico considerando suas especificidades e sua aplicação na área da educação física, especialmente quanto ao contexto educacional.

A pesquisa etnográfica é uma abordagem de pesquisa qualitativa que busca entender em profundidade a cultura e o comportamento de determinados grupos sociais, sendo um método amplamente utilizado nas Ciências Humanas e Sociais (Geertz, 1989; Goldman, 2006; Gomes, 2003; Magnani, 2002), no contexto da área da educação (Oliveira, 2020) e na área da educação física (Daolio, 2007; Richter; Vaz, 2009; Sanchonete e Molina Neto, 2013; Cônsoli; Carneiro; Ferreira Neto, 2019; Braga de Araújo; Bossle 2022).

É importante destacar que a antropologia interpretativa de Geertz influencia a abordagem etnográfica de maneira significativa, e uma dessas influências é a ênfase na interpretação cultural. Geertz é conhecido pela ação metodológica intitulada “descrição densa”, que sugere que a etnografia deve ir além da produção de dados e se concentrar na interpretação dos significados culturais. Considerando sua aplicação no contexto escolar, Oliveira (2020) sustenta que a etnografia deve ser entendida como um processo interpretativo que busca

compreender as práticas educativas dentro de seus contextos culturais, dentre eles o ambiente educacional.

A segunda influência está relacionada à produção do texto etnográfico. Para Geertz, a capacidade do pesquisador de convencer o leitor de que, de fato, "esteve lá" e compreendeu a vida cultural do grupo estudado é fundamental para os estudos dessa natureza. Essa abordagem inspira reflexões sobre os desafios de produzir textos etnográficos em contextos educacionais, onde pesquisador e pesquisado frequentemente compartilham a mesma realidade (Oliveira, 2020).

É importante destacar que, no Brasil, houve um aumento significativo de pesquisas qualitativas em educação utilizando-se do método científico etnografia (Oliveira, 2020). Cabe salientar que esse contexto, enquanto espaço social e cultural, possui fenômenos repletos de nuances e complexidades que requerem abordagens metodológicas diversificadas e distintas para uma compreensão aprofundada. Em nosso caso, apresentaremos, no decorrer desse capítulo, os usos da etnografia nesse cenário, com foco especial na Educação Física escolar.

O capítulo está estruturado da seguinte forma: iniciamos apresentando e discutindo sobre a origem da etnografia, os principais autores que deram sustentação a sua inserção no espectro das pesquisas qualitativas. Posteriormente, destacamos seu recente uso no contexto escolar e a partir desse cenário, utilizaremos diferentes pesquisas para destacar sua apropriação e uso na Educação Física escolar. Por fim, apresentaremos uma síntese do capítulo.

A ETNOGRAFIA COMO MÉTODO DE PESQUISA QUALITATIVO

Gênese da etnografia

O termo etnografia vem do grego "*ethnos*" (nação, povo) e "*graphein*" (escrever) e significa "descrição cultural de um povo".

Definida por Márcio Goldman como “o estudo das experiências humanas a partir de uma experiência pessoal” (2006, p. 167). E ampliando o conceito da etnografia, Frehse explicita que:

Entendo a etnografia antes de tudo como maneira específica de conhecer a vida social. Sua peculiaridade: sua fundamentação existencial numa impregnação profunda, no pesquisador (em seu corpo e sua alma, em sua inteligência e sensibilidade), da imprescindibilidade da busca por aquilo que Eduardo Viveiros de Castro denominou ‘diálogo para valer’ com o Outro sendo o conhecimento forjado justamente a partir dos resultados desse diálogo. (Frehse, 2011, p. 35).

Segundo Magnani (2002, p.17), “o método etnográfico não se confunde nem se reduz a uma técnica; pode usar ou servir-se de várias, conforme as circunstâncias de cada pesquisa; ele é antes um modo de aproximação e apreensão do que um conjunto de procedimentos”.

Dessa forma, evidencia-se que se trata de um método que, embora tenha instrumentos metodológicos definidos, não se limita a eles. Outro aspecto é a possibilidade de ampliação das fontes de acordo com as diferentes características do público investigado visto que o método oferece a oportunidade de expandir as fontes de informação, adaptando-se à diversidade e às especificidades do público estudado. Como os sistemas sociais são dinâmicos e estão em constante transformação, essa flexibilidade é essencial para capturar novas formas de interação e organização que surgem com o tempo.

Ainda sobre o tempo/temporalidade/recorte temporal, embora o método etnográfico tenha uma trajetória histórica bem delimitada, seu uso contínuo é pertinente até os dias atuais, especialmente considerando a velocidade com que as sociedades e categorias geracionais se mobilizam e organizam.

Sendo assim, esse método apresenta algumas características específicas, a saber:

a) Ação metodológica

● **trabalho de campo**: processo em que o pesquisador imerge no ambiente de estudo para observar diretamente o comportamento, as práticas culturais e as interações sociais do grupo ou comunidade investigada.

- **observação participante (1) ou não-participante (2):** o pesquisador se insere ativamente no cotidiano do grupo estudado (1) ou adota uma postura mais distante, de observador (2).

- **descrição detalhada e densa:** O pesquisador descreve os costumes, crenças, valores, linguagem e práticas sociais do grupo estudado, busca descrever os fenômenos sociais de forma rica e detalhada, capturando a complexidade da experiência humana em um instrumento metodológico;

b) Instrumentos metodológicos:

- **diário de campo:** Ferramenta para relatar/escrever de forma detalhada as observações e experiências do trabalho de campo, sendo um registro contínuo;

- **entrevistas:** Conversas longas e abertas com os membros do grupo que permite explorar temas complexos e obter informações ricas e detalhadas;

- **análise de documentos e materiais:** O pesquisador pode complementar a coleta de dados analisando documentos diversos, fotos, vídeos e outros materiais relevantes.

c) Intencionalidade

- **perspectiva holística:** o método etnográfico busca compreender o grupo em sua totalidade, considerando os diversos aspectos de sua vida;

- **construção colaborativa:** A relação entre o pesquisador e os participantes é fundamental. O conhecimento sobre o grupo é construído em conjunto;

- **compreender a perspectiva interna:** ao viver e interagir com os membros do grupo, o pesquisador busca entender como eles interpretam o mundo, seus valores, crenças e práticas;

- **descrever a cultura:** detalhar os costumes, tradições, rituais e artefatos que caracterizam um determinado grupo social, reconhecendo seus usos e especificidades para a população estudada;

- **analisar processos sociais:** Ao observar interações e dinâmicas sociais, o pesquisador pode identificar padrões de comportamento, hierarquias e relações de poder.

Magnani trata sobre a organização desses dados:

A natureza da explicação pela via etnográfica tem como base um *insigth* que permite reorganizar dados percebidos como fragmentários, informações ainda dispersas, indícios soltos, num novo arranjo que não é mais o arranjo nativo (mas que parte dele, leva-o em conta, foi suscitado por ele) nem aquele com o qual o pesquisador iniciou a pesquisa. (Magnani, 2002, p.17).

Concordamos com Rocha e Tosta (2009, p. 54) ao destacarem que

A experiência etnográfica representa uma oportunidade única e singular no processo de compreensão do “outro”, de um lado exigindo do antropólogo um esforço constante de estranhamento e conjugação do universal como particular na análise cultural, do outro possibilitando uma “fusão de horizontes” entre os pontos do nativo e do antropólogo.

Em síntese, a etnografia é uma ferramenta para explorar a complexidade da experiência humana e construir conhecimento sobre a diversidade cultural, ampliando a compreensão sobre o que se faz, porque se faz e como se faz dentro de uma comunidade ou local dotado de regras e saberes específicos que parecem ocultos ou pouco perceptíveis do lado de fora.

A pesquisa etnográfica na escola: o estar lá *versus* estar aqui

A pesquisa etnográfica é uma abordagem qualitativa que busca compreender a fundo um determinado grupo ou cultura, no caso da educação, a cultura escolar. Ela permite mergulhar profundamente no cotidiano da escola, observando, interagindo e produzindo dados de forma prolongada.

O conceito de cultura escolar refere-se ao conjunto de práticas, valores, crenças, normas e comportamentos que se desenvolvem e são compartilhados dentro do ambiente escolar (Forquin, 1993). Ela abrange tanto os aspectos formais como os conteúdos curriculares, as normas disciplinares e os métodos pedagógicos, quanto os aspectos informais como as relações interpessoais, as tradições, as expectativas e as dinâmicas cotidianas que permeiam a vida escolar.

A cultura escolar molda a forma como os alunos/as e professores/as interagem, aprendem e se posicionam dentro da instituição. Ela influencia a percepção sobre o que é considerado comportamento aceitável, quais conhecimentos são valorizados e como os papéis de estudantes e docentes são compreendidos e exercidos (Julia, 2001). É importante notar que a cultura escolar não

é homogênea; ela é composta de subculturas que variam entre diferentes grupos de estudantes, disciplinas e até entre diferentes escolas o que acaba se tornando objeto de análise da etnografia no contexto escolar.

O conceito de cultura, segundo Forquin (1993) e Julia (2001), são essenciais para entender as práticas educativas e a formação dos indivíduos no contexto escolar, pois os autores ressaltam que a escola não é um espaço neutro, mas sim um campo onde se definem e se disputam os significados da cultura e do saber.

Partindo desta premissa, a pesquisa etnográfica, na escola, também está imersa a um contexto marcado pelas diferenças, sejam elas de: raça, opção religiosa, sexo, opção sexual, formação familiar etc, o que reforça a necessidade da mobilização dos instrumentos metodológicos com o intuito de captar essas tensões.

Pontuamos que, enquanto sociedade, somos herdeiros de múltiplos povos, com representações culturais distintas, que fazem parte da nossa raiz histórica e que se manifestam no sistema educacional. Compreender e reconhecer os efeitos desta pluralidade cultural significa valorizar e enriquecer o patrimônio cultural brasileiro, especialmente o imaterial.

A pesquisa etnográfica na escola busca desvendar essa cultura, entendendo como ela influencia o processo de ensino-aprendizagem, analisando as interações entre os sujeitos, pois, ao invés de observar fenômenos isolados, o referido método se interessa pelas relações daqueles que convivem nessa *microsociedade* intitulada escola.

Portanto, a pesquisa etnográfica no contexto escolar permite compreender a escola como um sistema cultural, pois a escola não é apenas um local de ensino, mas um universo complexo com suas próprias normas, valores, relações sociais e formas de comunicação.

A seguir, para situar o nosso leitor sobre os usos da etnografia no contexto educacional apresentamos uma sistematização focalizada na escola.

a) Ação metodológica

trabalho de campo: imersão direta do pesquisador no ambiente escolar;

observação participante - o pesquisador participa do cotidiano escolar;

descrição detalhada e densa: descrição densa do que foi observado dentro da escola.

b) Instrumentos

diário de campo: Ferramenta para relatar de forma detalhada as observações e experiências do trabalho de campo, sendo um registro contínuo, pautado no visto e ouvido (gestos e narrativas);

entrevistas: Conversas com os participantes da pesquisa que permitem explorar temas complexos e obter informações ricas e detalhadas;

análise de documentos e materiais: O pesquisador pode complementar a coleta de dados analisando documentos pessoais, fotos, vídeos e outros materiais produzidos pela escola e seus sujeitos.

c) Intencionalidade

construção colaborativa: A relação entre o pesquisador e os participantes é fundamental;

descrever a cultura: detalhar os costumes, tradições, rituais e as práticas que caracterizam um determinado grupo social dentro do contexto escolar;

analisar processos sociais: observar interações e dinâmicas sociais com o intuito de identificar padrões de comportamento, hierarquias e relações de poder.

Os dados produzidos são analisados de forma interpretativa, buscando identificar padrões, significados e relações entre os diferentes elementos da realidade escolar. A pesquisa etnográfica na escola é um método que permite a compreensão da complexidade do ambiente escolar, tanto da perspectiva da cultura de uma sala de aula, de um espaço, de um momento ou dos fenômenos criados a partir das interações entre esses elementos. Ademais a etnografia se tornou um recurso metodológico fundamental para a reflexão dos fenômenos educativos, pois permite ao investigador compreender as diversidades culturais com que a escola se defronta diariamente (Gusmão, 1997).

ESTUDOS ETNOGRÁFICOS PRODUZIDOS NO COTIDIANO ESCOLAR DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Segundo Cònsoli, Carneiro e Ferreira Neto (2019, p. 3) “[...] no campo da Educação Física, o uso da Etnografia como opção metodológica para se discutirem diferentes contextos na área vem ocorrendo há algum tempo”. Nesse escopo Oliveira e Daolio (2007, p. 138) definem a etnografia como uma “[...] descrição cultural, ou então, de um conjunto de técnicas que, aplicadas numa pesquisa qualitativa, permite mapear o cotidiano cultural de determinado grupo”.

A aplicação da etnografia na Educação Física escolar permite uma visão holística das práticas corporais ao invés de analisar apenas os movimentos corporais isolados, o método permite compreender como as práticas corporais estão inseridas em contextos dotados de historicidade, de perspectivas e movimentos sociais e culturais, que ora assumem caráter generalistas e ora específicos, desvelando sentidos atribuídos às práticas corporais, envolvendo a compreensão dos valores, das identidades que constroem os sujeitos do cotidiano escolar, as relações de poder, gênero, raça, classe social, os diferentes processos de ensino-aprendizagem, didáticos entre outros.

É importante frisar que, assim como na etnografia clássica (Malinowski, 1976; Mead, 1973), realizar uma pesquisa dessa envergadura exige do pesquisador um investimento de tempo em campo, o que nos estudos produzidos na escola tem se adotado diferentes temporalidades, conforme o objeto investigado.

Nesse sentido, a importância das pesquisas etnográficas na Educação Física escolar perpassa pela compreensão profunda e contextualizada das práticas pedagógicas e das experiências dos professores, familiares e alunos. A partir desse movimento e com o intuito de evidenciar como os estudos etnográficos têm sido mobilizados no contexto escolar, especialmente da educação física, no próximo tópico daremos visibilidade a três artigos que utilizaram o referido método no cotidiano escolar tematizando os instrumentos, as análises de dados e as conclusões desses estudos.

O primeiro estudo analisado será “A saúde de quem? Uma etnografia crítica sobre a saúde na Educação Física do ensino médio de uma escola da rede estadual pública de Uruguaiana, no Rio Grande do Sul” (Braga, Araujo e Bossle, 2022).

O objetivo do estudo é realizar uma crítica sobre as representações e práticas relacionadas à saúde nas aulas de Educação Física de uma escola pública. A pesquisa questiona “a saúde de quem?” está sendo promovida, considerando fatores sociais, culturais e educacionais. O estudo de campo durou 15 meses e incluiu observações, entrevistas semiestruturadas, diários de campo e análise de documentos.

Para tanto, os autores usaram os seguintes instrumentos na realização dessa pesquisa: 1. *observação participante* - as observações tiveram 15 meses de duração. Foram observadas as aulas de educação física, as interações entre professores e alunos/as, e como o tema da saúde era tratado no dia a dia. 2. *interações e práticas cotidianas* - Os pesquisadores interpretaram como os professores falavam/abordavam o tema saúde e como os/as alunos/as entendiam e participavam das atividades físicas e como a saúde era percebida na prática. 3. *análise crítica dos discursos* - Os pesquisadores analisaram como as ideias de saúde eram comunicadas e de que maneira reforçam ou questionavam as desigualdades sociais. 4. *contexto local* - A pesquisa foi feita em uma escola da rede pública estadual de Uruguaiana, no Rio Grande do Sul.

Os resultados encontrados pelos autores foram a existência de uma abordagem limitada sobre o conceito de saúde nas aulas de Educação Física, muitas vezes focada apenas no desempenho físico e na aptidão corporal, em vez de uma visão mais ampla que incluía aspectos emocionais e mentais, e sociais. O estudo sugere que o entendimento de saúde está desconectado das realidades sociais e econômicas dos/as alunos/as.

Braga, Araújo e Bossle (2022) concluem que as aulas de Educação Física precisam repensar o conceito de saúde que é promovido. A crítica está ancorada na perspectiva de que a

promoção de saúde nas escolas deve ser mais inclusiva, considerando as condições sociais dos/as alunos/as, e ir além da simples preocupação com o desempenho físico.

No uso da etnografia e sua contribuição para o estudo analisado, percebemos que as descrições daquilo que ocorriam no campo de investigação foram as principais fontes para construir um dos principais achados do texto, qual seja, as concepções sobre saúde em circulação na escola. Esse movimento permitiu aos autores compreender a maneira reducionista como a saúde era tematizada.

Por fim, compreendemos que o método etnográfico possibilitou que os autores identificassem como as práticas de saúde no contexto escolar estavam intrinsecamente conectadas a fatores sociais e econômicos do contexto investigado. Essa imersão na realidade social local foi fundamental para compreender que a saúde dos/as alunos/as depende de uma série de fatores interligados, indo além da aptidão física e envolvendo o bem-estar geral.

O segundo artigo analisado é “Educação física, educação do corpo e pequena infância: interfaces e contradições na rotina de uma creche” (Richter, Vaz; 2009).

A pesquisa tem como objetivo analisar as práticas corporais nas creches da rede pública de ensino de Florianópolis, em Santa Catarina. A utilização do método etnográfico foi fundamental para a compreensão das dinâmicas sociais e educacionais que permeiam o cotidiano das crianças. Esta abordagem permitiu uma imersão no contexto escolar, possibilitando uma observação minuciosa e contextualizada das interações entre educadores e alunos.

Richter e Vaz (2009) permaneceram em campo por 15 meses e mobilizaram observações, entrevistas e análise de documentos institucionais e da creche como instrumentos metodológicos.

Para este texto, optamos por trazer parte das narrativas apresentadas com o intuito de tornar mais robusto a compreensão da potencialidade do método etnográfico. Nesse sentido, uma das narrativas captadas, um instante de lazer no parque, destacou que nessa atividade as crianças se agrupavam promovendo um movimento de exclusão. Esta situação foi documentada com o

fragmento: “ela não tem brilho [batom]. Só nós” (Richter, Vaz; 2009, p.10). A atenção dos pesquisadores foi capaz de perceber essa dinâmica de exclusão, que poderia não ser perceptível ou ignorada em uma análise superficial daquilo que ocorre nos espaços e tempos da escola, especialmente nas aulas de educação física.

Além disso, o método etnográfico ajudou na identificação do impacto das normas e regras estabelecidas pelos adultos sobre o comportamento infantil, o fragmento do diário de campo destaca que: “A professora iniciou uma atividade e alguns alunos não estavam seguindo o padrão que ela queria e a forma mais prática de lidar foi colocando de castigo sem participar das outras atividades” (Richter, Vaz; 2009, p7). O trecho, conforme salientado pelos autores, demonstra como a disciplina e o controle podem afetar a liberdade de movimento e expressão das crianças nas aulas de educação física.

O estudo reforça como as relações produzidas nas aulas de educação física são muito particulares em cada contexto, o que potencializa o uso do método etnográfico nas pesquisas em Educação Física escolar. Ademais, nas reflexões produzidas a partir dos registros, a pesquisa ofereceu respostas concretas sobre aquele contexto, que podem ser utilizadas para o aprimoramento das práticas e da formação dos praticantes escolares e demais professores daquela rede de ensino.

Em síntese, a etnografia se apresentou como um instrumento eficaz no estudo, possibilitando uma avaliação profunda e minuciosa das práticas corporais na Educação Infantil, desvelando as sutilezas das interações sociais e educacionais, contribuindo para uma compreensão mais abrangente da educação corporal durante a infância.

O último artigo analisado foi “Rotinas, estratégias e saberes de professores de Educação Física: um estudo de caso etnográfico” (Sanchotene, Molina Neto; 2013).

O artigo se desenvolveu em uma escola da rede municipal de Porto Alegre, no Rio Grande do Sul. Teve como objetivo analisar como se desenvolve a prática pedagógica dos professores de

educação física e entender de que forma suas experiências pessoais e profissionais estão ligadas a essa prática. Foi utilizado o método etnográfico e a técnica para o mergulho em campo foi a *observação participante* e, para tanto, os instrumentos utilizados foram *diários de campo, entrevistas e análise de documentos*.

Os pesquisadores realizaram 8 entrevistas, sendo 7 com professores de Educação Física e uma com a diretora da unidade escolar. Além das entrevistas, foram realizadas 200 horas de observação participante (um ano letivo) com registro em diário de campo e, além desses movimentos metodológicos, foram analisados documentos institucionais com o objetivo de compreender a relação entre as vivências dos professores, a prática pedagógica e os documentos que norteiam o trabalho educativo naquela rede de ensino.

Sobre as rotinas da prática pedagógica, as evidências vieram em torno dos combinados informais que faziam parte da organização das aulas, assim como do planejamento, escolha de conteúdos e fracassos realizados nas atividades corporais para além dos conteúdos esportivos, assim como para espaços de críticas para os alunos. Os achados etnográficos revelam que a produção de materiais alternativos era uma “estratégia de sobrevivência” dos docentes, diante da ausência de materiais pedagógicos específicos para a Educação Física escolar.

Observou-se também o uso do tempo de planejamento para a criação dos materiais alternativos, o que impactou significativamente no desenvolvimento das atividades escolares do componente curricular educação física. De maneira singular, a etnografia empregada permitiu aos autores explorarem dois tipos de experiências, a saber: a) ora como fonte de subsídios e como meio de reflexão para fortalecer suas práticas docentes; e b) ora como experiências passadas, os professores têm a oportunidade de rever e avaliar suas ações e decisões, ajustando o que for necessário para promover melhorias contínuas. Por fim, o método etnográfico permitiu que os autores destacassem como aspecto positivo a apresentação dos resultados da pesquisa aos professores, com o

intuito de validar as informações e promover uma reflexão sobre a prática pedagógica, a partir dos mais diversos registros de campo empreendidos na pesquisa, o que caracteriza o movimento devolutivo desse método, enriquecendo não só a compreensão sobre o cotidiano e a cultura escolar, mas sendo utilizado como ferramenta de formação continuada para o fortalecimento da escola e da Educação Física escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este capítulo apresentou o método etnográfico, como ferramenta de pesquisa para a Educação Física escolar, evidenciando as contribuições desse enfoque para a compreensão das dinâmicas culturais, pedagógicas e sociais que permeiam o ambiente educacional. A partir da análise de diferentes estudos, verificou-se que a etnografia oferece uma abordagem valiosa para capturar a complexidade das interações cotidianas, permitindo uma compreensão mais aprofundada dos significados atribuídos às práticas corporais e educativas pelos atores envolvidos.

As pesquisas etnográficas possuem raízes antropológicas e no campo da Educação e da Educação Física escolar oferecem uma contribuição significativa para a compreensão das interações culturais e pedagógicas nesse contexto. Ao adotar a etnografia, objeto deste capítulo, foi possível observar sua potencialidade para a área da educação física, melhorando nossa compreensão sobre as diferentes culturas e processos pedagógicos que a permeiam na escola.

Por meio da análise dos três estudos, destacamos seus usos em diferentes contextos, ressaltando os instrumentos metodológicos, parte central para o bom andamento do método, bem como a temporalidade em campo, fator preponderante para a mobilização do método etnográfico nas escolas e nas aulas de educação física. Portanto, este capítulo reafirma a relevância da etnografia como ferramenta metodológica para o estudo da Educação Física escolar, destacando seu potencial para, dentre outras ações, fomentar intervenções pedagógicas mais reflexivas e culturalmente relevantes.

REFERÊNCIAS

- BRAGA DE ARAÚJO, M. L.; BOSSLE, F. A saúde de quem? Uma etnografia crítica sobre a saúde na Educação Física do ensino médio de uma escola da rede estadual pública de Uruguaiana-RS. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 34, n. 65, 2022. DOI: 10.5007/2175-8042.2021.e83892. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/83892>. Acesso em: 10 ago. 2024.
- CÔNSOLI, D. de A.; CARNEIRO, F. F. B.; NETO, A. F. As pesquisas etnográficas na área de Educação Física. In: XXI CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 2019, Natal. In... **Anais eletrônicos**. Campinas: Galoá, 2019. Disponível em: <https://proceedings.science/conbrace-2019/trabalhos/as-pesquisas-etnograficas-na-area-educacao-fisica?lang=pt-br> Acesso em: 09 set. 2024.
- FORQUIN, J-C. **Escola e cultura**: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- FREHSE, F. **Ô da rua**. O transeunte e o advento da modernidade em São Paulo. São Paulo: Edusp, 2011.
- GOLDMAN, M. **Como funciona a democracia**. Uma teoria etnográfica da política. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2006. 367 p.
- GOMES, A. M.. Aprender a cultura. In: LOUREIRO, M. H. M.; FIGUEIREDO, B. G. **Cultura e educação**: parceria que faz história. Belo Horizonte: Mazza: Instituto Cultural Flávio Gutierrez, 2003.
- GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1989.
- GUSMÃO, N. M. M. de. Antropologia e educação: origens de um diálogo. **Caderno CEDES**, Campinas v. 18, n. 43, dez. 1997.
- JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. In: JULIA, D. **Cultura escolar, historiografia e práticas escolares**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2001. p. 9-24.
- MAGNANI, J. G. C. De perto e de dentro: notas para uma etnografia urbana. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 17, n. 49, jun. 2002. DOI: 10.1590/S0102-69092002000200002

MALINOWSKI, B. **Argonautas do Pacífico Ocidental**: um relato do empreendimento e da aventura dos nativos nos arquipélagos da Nova Guiné Melanésia. Tradução de Antônio da Costa Leal. São Paulo: Abril Cultural, 1976.

MEAD, M. **Adolescência, sexo e cultura em Samoa**. Tradução de Almiro Pisetta. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

OLIVEIRA, R. C.; DAOLIO, J. Pesquisa etnográfica em Educação Física: Uma (re) leitura possível. **Revista Brasileira de Ciência do Movimento**, v. 7, n. 1, jan./mai. 2007

OLIVEIRA, A. Etnografia e Pesquisa Educacional a partir de Antropologia Interpretativa. **Revista Eletrônica de Educação**, [S. l.], v. 14, p. e2795039, 2020. DOI: 10.14244/198271992795. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/2795>. Acesso em: 10 set. 2024.

RICHTER, A. C.; VAZ, A. F. Educação Física, Educação do Corpo e Pequena Infância: interfaces e contradições na rotina de uma creche. **Movimento**, [S. l.], v. 16, n. 1, p. 53–70, 2009. DOI: 10.22456/1982-8918.7565. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/7565>. Acesso em: 01 nov. 2024.

ROCHA, G. e TOSTA, S. P. O sentido da etnografia. In: RICHTER, A. C.; VAZ, A. F. **Antropologia e Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p. 51-78.

SANCHONETE, M.U.; MOLINA NETO, V. Rotinas, estratégias e saberes de professores de Educação Física: um estudo de caso etnográfico. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 27, n. 3, p. 447-457, jul./set. 2013.

NETNOGRAFIA COMO MÉTODO DE PESQUISA NO CAMPO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Juliana De Jesus Pinheiro Peres
Paulo Sergio Avelino dos Santos
Jaqueline Costa de Lima
Rodrigo Lema Del Rio Martins

INTRODUÇÃO

Na era digital, as interações e formas de comunicação passaram, e continuam passando, por transformações significativas, moldando principalmente a maneira como construímos e compartilhamos conhecimento. Esse fato nos mostra a importância de realizarmos cada vez mais pesquisas etnográficas em ambientes virtuais, pois “[...] à medida que pesquisadores conduzem etnografias nas comunidades *online*, que continuam florescendo, se modificando e se espalhando, aprendemos o quanto essas comunidades estão mudando a própria sociedade” (Kozinets, 2014).

Conforme afirmam Fragoso, Recuero e Amaral (2011), uma série de termos – como netnografia, etnografia virtual, webnografia e ciberantropologia – foram criados, a partir dos anos 1990, para tentar dar conta da “adaptação” do método etnográfico para os meios digitais, sendo citados na bibliografia ora como sinônimos, ora como termos específicos. Essas autoras resumem de modo bastante elucidativo as principais terminologias referentes à etnografia nos meios digitais:

Netnografia	Neologismo criado no final dos anos 90 (net + etnografia) para demarcar as adaptações do método etnográfico em relação tanto à coleta e análise de dados, quanto à ética de pesquisa. Relacionado aos estudos de comunicação com abordagens referentes ao consumo, marketing e aos estudos das comunidades de fãs
-------------	---

Etnografia Digital	Explorar e expandir as possibilidades da etnografia virtual através do constante uso das redes digitais, postando o material coletado. Outro objetivo é a criação de narrativas audiovisuais colaborativas em uma linguagem que sirva como material de estudo mas atinja também um público extra-acadêmico. - Webnografia: Alguns autores o utilizam enquanto um termo relacionado à pesquisa aplicada de marketing na internet, relacionado à questão das métricas e audiências dos sites, principalmente em ambientes de discussão. Assim como netnografia, webnografia também é utilizada tanto para pesquisas acadêmicas quanto mercadológicas
Ciberantropologia	Baseia-se nos conceitos da antropologia ciborgue de Donna Haraway para examinar a reconstrução tecnológica do homem e preparar o etnógrafo para lidar com uma categoria mais ampla de "ser humano" em suas reconfigurações

Fonte: Fragoso, Recuero e Amaral (2011, p. 198).

De acordo com Kozinets (2014), autor que cunhou o termo Netnografia, a nomenclatura é proveniente das palavras "internet" e "etnografia", representando uma adaptação da observação participante tradicional ao digital, na intenção de permitir que os pesquisadores analisem interações e práticas de comunidades *online*. A Netnografia é, portanto, uma forma especializada de etnografia adaptada às contingências específicas dos mundos sociais de hoje, mediados pela internet, pois "[...] com centenas de milhões de pessoas interagindo por meio das muitas comunidades *online* e suas ciberculturas associadas, para manterem-se atuais os métodos de pesquisa precisam acompanhar essa nova realidade" (Kozinets, 2014, p. 10).

Como em toda metodologia de pesquisa, a Netnografia baseia-se em procedimentos e protocolos específicos que orientam a coleta e a análise de dados obtidos por meio de comunicações mediadas por aparatos tecnológicos. Ela adapta os procedimentos etnográficos comuns de observação participante (planejamento, entrada, coleta de dados, interpretação e adesão a padrões éticos) às contingências peculiares da interação social mediada por

computador. As diferenças principais elencadas por Kozinets (2014) são: **alteração**, que seria a adaptação da pesquisa a vários meios etnológicos; **anonimato**, que diz respeito à participação em condições opcionais de exposição do pesquisador; **acessibilidade**, que permite ao pesquisador ter acesso a meios culturais amplamente maiores; e **arquivamento**, que na Netnografia é feita de modo automático dos intercâmbios.

A Netnografia foi, inicialmente, desenvolvida para o uso prático de empresas e profissionais em pesquisa de *marketing* e consumo, mas aos poucos foi sendo utilizada por outras áreas do conhecimento. Houve uma relutância inicial dos antropólogos em seguir os grupos sociais *online*, visto que a interação presencial, necessária em uma etnografia clássica, não seria possível. Contudo, as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) têm permeado tantas áreas da vida social contemporânea, que os cientistas sociais chegaram à conclusão de que não podem mais compreender adequadamente muitas das facetas importantes da vida social e cultural sem incorporar a internet e as comunicações mediadas por computador em seus estudos (Kozinets, 2014).

Neste capítulo, apresentaremos os conceitos fundamentais e a descrição detalhada da metodologia Netnográfica, ressaltando suas particularidades e aplicações. Na sequência, exploraremos exemplos de pesquisas que mobilizaram essa abordagem na área da Educação Física escolar, destacando sua contribuição para a compreensão das interações sociais e culturais nesse campo. E ao final, traremos uma reflexão acerca dos assuntos tratados, bem como abordaremos sobre os cuidados éticos necessários para a realização de uma netnografia responsável no complexo ambiente *online*.

CONCEITUAÇÃO/DESCRIÇÃO DO MÉTODO

Ao combinar a observação participante com comunicações mediadas pela internet, a Netnografia permite que os pesquisadores explorem as vivências e práticas dos indivíduos em suas interações *online*, proporcionando uma perspectiva

aprofundada das culturas digitais e das identidades que nelas se formam. Este método é especialmente importante em um mundo cada vez mais interconectado, no qual as interações sociais transbordam os limites físicos e se expandem para o espaço virtual, influenciando diversas esferas da vida cotidiana, como educação, consumo, trabalho e ativismo social (Kozinets, 2014).

De acordo com o *sage dictionary of social Research Method*, a definição de Netnografia é: “Adaptação de procedimentos etnográficos observacionais participantes” (Kozinets, 2006, p. 135), e desta forma, assim como na etnografia, é necessário que o pesquisador

[...] empreenda um engajamento imersivo prolongado com outros membros de uma comunidade ou cultura, seguido por uma tentativa de compreender e comunicar sua realidade por meio de uma interpretação “densa”, pormenorizada, sutil, historicamente curiosa e culturalmente fundamentada, e por uma descrição profunda de um universo social que é familiar a seus participantes, mas estranho a forasteiros (Kozinets, 2014, p. 62).

De forma adaptada, a Netnografia mantém os mesmos seis passos da etnografia tradicional, que incluem: planejamento do estudo, inserção no campo, coleta de dados, interpretação dos dados, garantia de padrões éticos e representação da pesquisa (Kozinets, 2014).

Na fase de planejamento do estudo, o pesquisador deve definir com clareza o objeto de estudo, a abordagem a ser utilizada e a sua forma de apresentação. Além disso, é crucial considerar como conduzir a pesquisa de maneira ética e avaliar o grau de ruptura que deseja ter nas comunidades ou culturas que está estudando (Kozinets, 2014). Isto significa que o pesquisador antes mesmo de iniciar a Netnografia precisa:

1. conhecer o foco e a questão de pesquisa;
2. encontrar e ler estudos relacionados e, se possível, conectar-se com outros pesquisadores em seu domínio típico;
3. encontrar lugares *online* apropriados para a investigação da sua questão de estudo;

4. avaliar a necessidade de usar programas de análise de dados qualitativos assistidos por computador (CAQDAS) e caso seja necessário se familiarizar o mais cedo possível com a ferramenta, antes mesmo da coleta de dados;

5. familiarizar-se com as diversas comunidades *online* que cogita estudar, isso inclui seus membros, sua linguagem, seus interesses e práticas (este processo de familiarização devem constar nas suas notas de campo);

6. obter aprovação ética para seu projeto de pesquisa e garantir que está atendendo todas as normas éticas, profissionais e legais que se aplicam ao projeto de pesquisa;

7. aprimorar e reaprimorar o modo como aborda esta comunidade;

8. elaborar, analisar e refinar as questões que vão apresentar para os integrantes da pesquisa;

9. elaborar um conjunto escrito claro de diretrizes que representem as decisões que irão estruturar e supervisionar a observação e participação contínua nesta comunidade ou conjunto de comunidades.

Para a fase de inserção no campo (*entrée* cultural), Kozinets (2014, p. 87) descreve algumas diretrizes que devem ser consideradas na seleção das comunidades a serem estudadas, são elas: a) relevância (comunidades *online* que se relacionam com seu foco e suas questões de pesquisa); b) atividade (comunidades *online* que apresentam notícias recentes e frequentes); c) interatividade (comunidades *online* que mantêm um fluxo contínuo de interações entre os participantes); d) substancialidade (comunidades *online* que oferecem uma massa crítica de comunicadores e um ambiente vibrante); e) heterogeneidade (comunidades que incluem uma diversidade de participantes); e f) riqueza de dados (comunidades que oferecem informações detalhadas ou descritas).

É importante salientar que em um estudo *online* de uma comunidade é necessário que o pesquisador se familiarize com práticas, terminologias, valores pessoais e ícones da comunidade em geral ligados a essa manifestação virtual. Kozinets (2014, p. 88)

recomenda que o pesquisador, na medida que for estreitando suas escolhas, continue seu estudo observando algumas questões: “quais são os participantes mais ativos?; quais parecem ser os líderes?; quais termos são populares?; qual a história do grupo?; a quais outros grupos seus membros estão conectados?; que tipo de linguagem especializada a comunidade está usando?”

O ideal é que o pesquisador, desde seu primeiro contato com a comunidade, aja como um novo membro, ao mesmo tempo afirmando claramente que está realizando um projeto de pesquisa. Para isso, recomenda-se que este dado esteja bem visível no perfil de usuário do pesquisador, sendo este um procedimento de extrema importância para a realização de uma pesquisa guiada pelos princípios éticos no ambiente *online*.

A coleta de dados é realizada desde a fase de entrada do pesquisador na comunidade (*entrée* cultural), pois em Netnografia reunir os dados significa comunicar-se com membros de uma cultura ou comunidade (Kozinets, 2014). Importante ressaltar que, nesse método, essa coleta de dados não é um processo isolado em relação à análise, visto que, mesmo quando os dados são provenientes de interações arquivadas, cabe ao netnógrafo se esforçar para entender os indivíduos representados nessas interações, levando em consideração o contexto comunitário e cultural *online* em que estão inseridos (Kozinets, 2014).

Seguindo a perspectiva de Kozinets (2014), na Netnografia, a coleta dos dados inclui a captura de três tipos diferentes: *dados arquivais*, que o pesquisador copia diretamente de comunicações mediadas por computador preexistentes dos membros de uma comunidade *online*, dados em cuja criação ou estimulação ele não está diretamente envolvido; *dados extraídos* que o pesquisador cria em conjunção com os membros da cultura por meio de interação pessoal e comunal (postagens e comentários do pesquisador, bem como entrevistas por correio eletrônico, bate-papo ou mensagens instantâneas); e *dados de notas de campo*, que são as anotações de campo em que o pesquisador registra suas próprias observações da

comunidade, seus membros, interações e significados, e a própria participação e senso de afiliação do pesquisador.

Os netnógrafos, ao lidarem com grandes volumes de dados, devem categorizar e reclassificar constantemente as informações conforme são coletadas.

Criar novos arquivos e documentos em pastas e subpastas específicas permitem agrupar conjuntos de dados maiores em categorias menores, facilitando a identificação de temas relevantes e o subgrupo das informações coletadas (Kozinets, 2014).

Em relação aos *dados extraídos*, Kozinets (2014, p. 103) indica a existência de dois tipos de abordagens: *interação comunal* e *entrevista*, "[...] podendo ser combinadas de diferentes maneiras para produzir diversos níveis de envolvimento e discernimento dos membros da comunidade. Os dados coletados, via entrevista, podem ser em grupo ou individual, obtidos de maneira formal ou informal, e estruturados ou não estruturados.

As *notas de campo* são muito necessárias, visto que envolve a inscrição da experiência de participação do pesquisador. Nas observações netnográficas, essas *notas de campo reflexivas* se tornam mais relevantes do que as *notas observacionais*, dado que muitas interações são automaticamente transcritas no processo (Kozinets, 2014). Essas notas refletem as próprias observações dos netnógrafos sobre subtextos, pretextos, contingências e suas emoções pessoais durante uma experiência *online*. Segundo Kozinets (2014, p. 110):

Escrever notas de campo no instante em que usufrui das experiências sociais *online* interativas é importante por que esses processos de aprendizagem, socialização e aculturação são sutis e nossa recordação deles rapidamente se dilui no decorrer do tempo.

A Netnografia adota uma abordagem indutiva na análise de dados qualitativos, utilizando raciocínio lógico em que observações individuais são reunidas para formular afirmações mais gerais sobre um aspecto. Kozinets (2014, p. 114) sugere que há processos comuns para o exame de dados qualitativos, e indica passos

analíticos organizados em sequência, que devem ser adaptados às necessidades dos netnógrafos. São eles:

codificação (quando o pesquisador cria códigos ou categorias para os dados coletados); *anotações* (são reflexões sobre os dados ou outras observações); *abstração e comparação* (quando os materiais são classificados e filtrados para identificar expressões, sequências compartilhadas, relações, e diferenças distintas); *verificação e refinamento* (quando o pesquisador retorna ao campo para a próxima onda de coleta de dados, a fim de isolar, verificar e refinar a compreensão dos padrões, processos, elementos comuns e diferenças); *generalização* (quando o pesquisador elabora um pequeno conjunto de generalizações que cobrem ou explicam as consistências no conjunto de dados) e; *teorização* (quando o pesquisador confronta as generalizações reunidas a partir dos dados com um corpo formalizado de conhecimentos que usa construto ou teorias e constroe nova teoria em íntima coordenação tanto com a análise de dados quanto com o corpo de conhecimento relevante existente).

Compreendendo os passos fundamentais para a prática da Netnografia é possível perceber seu potencial, não apenas como um método de pesquisa, mas também como uma ferramenta poderosa para explorar as dinâmicas sociais e culturais dentro de grupos específicos.

PESQUISAS QUE MOBILIZARAM O MÉTODO NA ÁREA DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Ainda não é grande o quantitativo de estudos que adotam a Netnografia no contexto da Educação Física escolar. Embora a internet esteja cada vez mais presente na vida em sociedade, o que reflete diretamente nas relações sociais mediadas pelos aparatos tecnológicos, a comunidade acadêmica da Educação Física escolar ainda parece explorar pouco a internet como objeto e/ou local de estudo na realização de pesquisas. Apesar da pouca quantidade de publicações encontradas, identificamos dois artigos e uma dissertação que se apropriaram das contribuições desse método.

Nazário, Santos e Ferreira Neto (2020) estudaram as interfaces das redes sociais Facebook.com, Instagram.com, Twitter.com e Youtube.com, utilizando como fonte as narrativas (textuais, imagéticas ou audiovisuais) veiculadas por atores sociais que discutiram e/ou se manifestaram sobre a MP nº 746, (medida que institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral) nesses ambientes virtuais. O estudo objetivou compreender os modos como a reforma do ensino médio estava sendo abordada nas redes sociais de maior número de usuários no Brasil.

Durante a fase de planejamento foram definidas as perguntas que guiaram as investigações: quais são as práticas discursivas empreendidas pelos sujeitos que têm discutido sobre a reforma do ensino médio no ciberespaço das mídias sociais? Quem são os sujeitos praticantes dessas discussões? Quais são as narrativas assumidas e difundidas no conteúdo desses discursos?

Diante das particularidades de cada uma das plataformas na produção de suas materialidades textuais, os autores estabeleceram como critérios de exclusão e seleção a clareza em torno da formulação da questão de pesquisa, assumindo como objeto de estudo a reforma dessa etapa de ensino; a abrangência temporal de incursão do pesquisador, considerando apenas as postagens realizadas de 22 de setembro de 2016, data de emissão da MP/746, até 16 de Fevereiro de 2017, data do sancionamento da Lei 13.415; e o *entrêe* cultural do pesquisador, para o qual foi criada uma conta em cada uma das redes sociais selecionadas (ou seja, comunidades, *blogs* ou páginas nas quais o pesquisador pudesse participar).

Sequencialmente, já na *fase de entrada*, os autores utilizaram formas de buscas específicas em cada rede social estudada, como por exemplo, descritores: “mpdoensinomedio” e “reformaensinomedio” no *Youtube* e *Faceboook*; e o uso de *hashtag* (#) antes dos descritores #ensinomedio, #reformaensinomedio no *Twitter* e *Instagram*. Essas ações possibilitaram filtrar as narrativas dos sujeitos por meio de elementos textuais, imagéticos e audiovisuais.

Em seguida, os pesquisadores iniciaram o processo de *coleta de dados arquivais*, a partir da observação entre os dias 23 de setembro de 2016 e 16 de fevereiro de 2017 (datas previamente definidas de entrada e saída). Porém, os autores optaram pelo anonimato do pesquisador, impossibilitando, assim, a *coleta de dados extraídos*, bem como o *diário de campo*. Diante do volume extenso de material textual coletado, os autores converteram o conteúdo para o *Portable Document Format* (PDF) e, a fim de otimizar o processo de análise, utilizaram o *software Iramuteq R*, inserindo nesse programa todo o material coletado. Este procedimento produziu uma Nuvem de Palavras e um Grafo de Similitude compostos pelos elementos textuais de maior recorrência nas plataformas selecionadas.

Para ampliar o procedimento de análise foram extraídos ainda fragmentos textuais completos das participações de atores nas discussões, comentários e participações nas mídias, com o intuito de situar as palavras produzidas pelo *software* no contexto das narrativas integrais desenvolvidas pelos participantes. Como critério de seleção para esta fase de verificação e refinamento dos dados, optou-se por aquelas que possuíam maior número de comentários ou curtidas, que geralmente se situavam nas primeiras páginas das plataformas. Nessa perspectiva, os autores realizaram o procedimento de extração dos vocábulos produzidos pela Nuvem de Palavras. Para tanto, elaborou-se o Grafo de Similitude, conforme o *Iramuteq R*.

Os autores concluíram que a reforma do ensino médio era temática recorrente nas discussões realizadas nas mídias sociais analisadas no período, e que as principais discussões contra essa medida nessa primeira fase estavam relacionadas com a perda da obrigatoriedade dos componentes curriculares Educação Física, Artes, Sociologia, Filosofia e História.

Em um segundo artigo, Nazário (2021) buscou analisar como as práticas corporais aquáticas, e a natação em específico, na condição de conteúdos de ensino da Educação Física escolar, são difundidas no ciberespaço das redes sociais Facebook, Instagram, Twitter, LinkedIn e Youtube. Foram criadas contas de acesso e *login*

nas interfaces dessas plataformas, e durante a *fase de entrada*, o autor inseriu os descritores, #natacaoescolar #praticasaquaticas #natacao, #natacao acompanhada da #escola, #praticascorporaisaquaticas em cada uma dessas redes sociais.

A partir dos resultados destas buscas, o autor iniciou a *coleta dos dados arquivais*, e dadas as particularidades de análise e o volume de resultados já produzidos nesta etapa, optou, mais uma vez, por não produzir dados a partir da indução do pesquisador, os chamados *dados extraídos*. Ou seja, acabou por coletar apenas os *dados arquivais*. O autor salienta que o grande número de dados extraídos somente foi possível devido aos perfis dos usuários com privacidade aberta, ou seja, mensagens visíveis de modo público, elemento que contribui também para os cuidados éticos da pesquisa.

Nesse artigo, Nazário (2021) também utilizou o *software Iramuteq R*, produzindo Nuvem de Palavras e Grafo de Similitude, com base nos elementos textuais de maior recorrência das narrativas e participações nas interfaces das redes sociais. A articulação entre a Nuvem de Palavras e conteúdo textual integral contribuíram para o desenvolvimento de dois eixos temáticos de análise: *cenários de incipiência sobre natação escolar no ciberespaço e práticas pedagógicas em natação escolar compartilhadas no ciberespaço* (Nazário, 2021). Para ampliar o procedimento de análise, na *fase de verificação e refinamento dos dados*, foram extraídos fragmentos textuais completos das interações, comentários e participações nas mídias, com o intuito de situar as palavras produzidas pelo *software* no contexto das narrativas integrais desenvolvidas pelos participantes.

Os resultados mostraram que as práticas corporais aquáticas e a natação são compartilhadas e difundidas no ciberespaço, de forma ambígua, no que tange a perspectiva e inserção no contexto escolar. Mesmo com direcionamento das *hashtags* para descritores com o termo “escolar” ou “escola”, predominaram ações didático-pedagógicas empreendidas nos espaços voltados à iniciação esportiva, em contexto extraescolar.

O autor relata ainda que nas poucas difusões próprias do contexto escolar, prevaleceram aquelas voltadas para as escolas

particulares, cujo destaque também necessitaria de certas ponderações. As principais delas referem-se ao lugar desses conteúdos, em que se sobressai a natureza de escolinhas esportivas e não como partes do currículo das aulas do componente curricular Educação Física. No que tange a rede pública, averiguaram ações isoladas, organizadas de forma adaptada na quadra ou em sala de aula, ou seja, sem a ambientação ao meio líquido.

A dissertação de Lustrosa (2022), neste caso, sobre formação continuada de professores de educação física, analisou os saberes e as práticas que permeiam a experiência de docentes da Educação Física no *YouTube*. Especificamente, o autor buscou revisar a produção teórica sobre as possibilidades pedagógicas do *YouTube*, investigar as possibilidades de interação no *YouTube* em tempos de pandemia e interpretar quais eram as estratégias utilizadas por esses professores nesta plataforma.

O autor optou por mesclar a Netnografia com outro método de pesquisa denominado revisão bibliográfica. De acordo com Kozinets (2014, p. 47), “[...] muitos métodos são complementares à Netnografia. A Netnografia se apegue e incorpora uma imensa variedade de diferentes técnicas e abordagens de pesquisa”. Desta forma, após uma primeira etapa bibliográfica, Lustrosa (2022) optou por realizar uma pesquisa de caráter exploratório no ambiente *online*, mas não seguiu exatamente os passos de uma Netnografia. De acordo com o autor: “[...] a pesquisa se caracterizou como uma pesquisa qualitativa do tipo Exploratória de inspiração Netnográfica” (Lustrosa, 2022, p. 19).

Desta forma, na etapa de *planejamento da pesquisa*, inspirada na Netnografia, o autor definiu que faria uma observação *online* não participante, bem como utilizaria o anonimato como forma de evitar a identificação dos participantes, e ainda que evitaria o uso de imagens e citações diretas de comentários, falas e suposições enviesadas. Definiu também que utilizaria a *Análise de Conteúdo Categorical*, de Bardin (2011), para a realização das análises dos dados.

Os passos subsequentes adotados, utilizando-se como instrumentos a observação *online*, foram: 1º) *entrée* cultural; 2º)

identificação e seleção dos agentes; 3º) observação *online* não participante dos vídeos e comentários; 4º) anotação das observações de falas, situações, emoções e interações em um diário de campo; 5º) redação e apresentação dos resultados para a Análise de Conteúdo.

A *entree* cultural foi definida pela entrada no *site* a partir do navegador, seguido da pesquisa utilizando os descritores “EDUCAÇÃO FÍSICA” AND “ESCOLA”. As observações foram realizadas durante seis meses, de janeiro a junho de 2021.

Visto a quantidade de vídeos sugeridos pela plataforma, tornou-se necessária a utilização de critérios de inclusão e exclusão para encontrar os agentes pesquisados, os professores *youtubers* de Educação Física.

Os critérios de inclusão foram: 1º) vídeos que apresentam saberes e práticas de professores e professoras de Educação Física na escola; 2º) vídeos cujos agentes emissores sejam professores de Educação Física; já os critérios de exclusão foram: 1º) vídeos que não sejam diretamente relacionados com os objetos da Educação Física; 2º) vídeos que não sejam produzidos por professores de Educação Física.

Uma vez coletados os *dados arquivais* e feito o diário de campo, o autor utilizou a *Análise de Conteúdo Categorial* (Bardin, 2011), como forma de mapear, sistematizar e sumarizar os dados. Foi utilizado também o *software* de análise qualitativa *NVivo*, desenvolvido pela QSR internacional, o que possibilitou a transcrição dos vídeos do *YouTube* e posterior análise. O pesquisador armazenou, gerenciou, consultou e analisou dados, incluindo textos, imagens e vídeos, por meio de *nós*⁹ criados neste *software*. Três categorias foram geradas: a) Interação professor-estudante; b) Saberes da Educação Física; c) Saberes do Currículo da Educação Física (Lustrosa, 2022).

⁹ Os nós são variáveis que reúnem as informações do texto, possibilitando a identificação de inferências de acordo com as hipóteses e objetivos da pesquisa e possibilitando a identificação de tendências (Silva D.; Figueiredo; Silva A., 2015).

A pesquisa inferiu, ao final, que os saberes e práticas docentes no *YouTube* se referem ao capital cultural institucionalizado, por meio da valorização sobre o currículo e os conhecimentos da Educação Física, mas que, apesar deste potencial, a plataforma dificulta as possibilidades de interação entre professores e estudantes, uma vez que a mensagem era centralizada no docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste capítulo exploramos a Netnografia como uma metodologia inovadora que se adapta ao contexto digital, permitindo uma análise profunda e rica das interações sociais e culturais que ocorrem em ambientes virtuais. A importância da Netnografia se torna ainda mais evidente na era digital, à medida que as práticas sociais estão intimamente ligadas a esses novos espaços de interação.

Destacamos também os passos fundamentais para a implementação eficaz desta abordagem, enfatizando a necessidade de engajamento ético e respeitoso com as comunidades *online* selecionadas para estudo. Salientamos, contudo, que implementar uma Netnografia ética requer do pesquisador cuidados redobrados, visto que a ética de pesquisa na internet ou Internet Research Ethics (IRE), como é mais conhecido, é um campo ainda emergente.

As questões tratadas pela IRE são "[...] dinâmicas e complexas e tocam em questões filosóficas, interesses comerciais, tradições acadêmicas de prática e método de pesquisa e organizações institucionais, bem como supervisão de órgãos legislativos e reguladores" (Kozinets 2014, p. 131). Como um todo, as preocupações da IRE vão desde questões legais, como "responsabilidade por negligência" e "dano à reputação", noções convencionais de ética na pesquisa, como "consentimento do usuário" e "respeito", até questões maiores, inclusive sociais, tais como autonomia, o direito à privacidade e as várias diferenças em normas e leis internacionais relacionadas. Pesquisadores que

desejam compreender melhor como realizar uma pesquisa ética no ambiente virtual precisam verificar a regulamentação relevante em seus países.

De todo modo, a base de uma Netnografia ética é a honestidade entre o pesquisador e os membros da comunidade *online*. Assim como ocorre com a etnografia, o netnógrafo deve divulgar plenamente sua presença, afiliações e intenções aos membros da comunidade eletrônica durante todas as interações, pedir permissões apropriadas e citar e dar os devidos créditos aos membros da cultura.

Embora a Netnografia já tenha sido reconhecida em várias áreas do conhecimento, e muito utilizada em pesquisas sobre educação, sua aplicação na Educação Física escolar ainda é incipiente. Esperamos que as orientações e investigações aqui apresentadas incentivem mais pesquisadores a utilizarem a referida metodologia em seus trabalhos.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

FRAGOSO, S.; RECUERO, R.; AMARAL, A. **Métodos de pesquisa para internet**. Porto Alegre: Sulina, 2011.

KOZINETS, R. V. **Netnografia**: realizando pesquisa etnográfica *online*. Penso Editora, 2014.

KOZINETS, R. V. 'Netnography', *In*: JUPP, V., **The Sage Dictionary of Social Research Methods**. London: Sage, 2006b. p. 193-195.

LUSTROSA, Breno Filipe Rodrigues. **Saberes, práticas e capitais de professores e professoras de educação física**: possibilidades e desafios. Breno Filipe Rodrigues Lustosa. Curitiba, 2022.

Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/bitstream/handle/1884/80080/R%20-%20D%20-%20BRENO%20FILIPE%20>

RODRIGUES%20LUSTOSA.pdf?sequence=1&isAllowed=y Acesso em: 20 out. 2024.

NAZÁRIO, M. E. dos S.; SANTOS, W. dos; FERREIRA NETO, A. Netnografia da Educação Física na reforma do ensino médio brasileiro: práticas discursivas nas redes sociais Youtube, Instagram, Facebook e Twitter. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 32, n. 62, p. 01–22, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-80402.2020e67843>. Acesso em: 19 out. 2024.

NAZARIO, M. Netnografia da natação e das práticas corporais aquáticas na educação física escolar. **Revista Kinesis**, Santa Maria, v. 39, p. 01-17, set. 2021.

SILVA, D. P. A. da; FIGUEIREDO FILHO, D. B.; SILVA, A. H da. O poderoso NVivo: uma introdução a partir da análise de conteúdo. **Revista política hoje**, Recife, v. 24, n. 2, p. 119- 134, jul./dez. 2015.

A PESQUISA AUTOBIOGRÁFICA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: CONSTRUINDO MEMÓRIAS AO LONGO DA FORMAÇÃO DOCENTE

Jaqueline Costa de Lima

Fernanda Leocádio

Mariana Antunes Braz

Marciel Barcelos

O processo de caminhar para si apresenta-se, assim,
como um projeto a ser construído no decorrer de
uma vida, cuja atualização consciente passa, em
primeiro lugar, pelo projeto de conhecimento
daquilo que somos, pensamos, fazemos,
valorizamos e desejamos na nossa relação conosco,
com os outros e com o ambiente humano e natural
(JOSSO, 2004, p.59).

Nós, autoras deste capítulo, somos professoras da rede pública municipal da cidade do Rio de Janeiro. A escola é o nosso lugar de fala!

Desde a mais tenra idade é desse lugar que falamos e que habitamos, no início como discentes e agora como docentes, mas sempre aprendizes. É na escola que nos concebemos como sujeitos em constante formação/transformação, assumindo a nossa condição de ser inacabado (Freire, 1992).

Após a conclusão da graduação nos anos de 2004 e 2013, voltamos à nossa condição de estudantes/aprendizes (não que nesses anos afastadas da Academia tivéssemos deixado essa condição, pois o chão das quadras é uma grande escola).

Somos duas estudantes da pós-graduação, uma mestranda do programa de Mestrado profissional em rede nacional em Educação Física (ProEF) e a outra doutoranda do Programa de Pós-

graduação em Educação da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (PPGEduc).

Sendo assim, voltar aos bancos universitários é muito mais do que uma pós-graduação, talvez seja uma mudança na direção do sentido da nossa caminhada. Até então, buscávamos explorar novos horizontes. Contudo, o intuito agora é “caminhar para si”, na intenção de desbravar o nosso eu. Enfim... é hora de inventariar a nossa bagagem (Josso, 2012), revivendo nossos usos e apropriações que acumulamos durante a nossa trajetória.

Nesse movimento de revisitar as nossas subjetividades que foram sendo construídas ao longo de nossas histórias, encontramos nas pesquisas autobiográficas uma alternativa para investigar esse processo de formação docente e é isso que queremos compartilhar, o pensar as trajetórias profissionais como sustentação da pesquisa científica.

Neste capítulo, iremos discutir a narrativa autobiográfica enquanto metodologia possível para os estudos qualitativos no campo da Educação Física Escolar. O capítulo está organizado num caminhar rumo à apresentação da narrativa autobiográfica, demarcando as suas características históricas e metodológicas, culminando em uma análise sobre algumas produções da Educação Física Escolar, tendo como intenção compartilhar o seu uso, possibilidades e desdobramentos. Esperamos que você, caro leitor, aproveite esse percurso pelo processo de formação e de investigação das narrativas.

A NARRATIVA COMO MÉTODO DE PESQUISA QUALITATIVA: CONCEITOS, INSTRUMENTOS, FONTES E RACIONALIDADE

A narrativa autobiográfica é uma metodologia de abordagem qualitativa que tem como principal fonte de pesquisa as narrativas da memória (oralidade). A intenção não é destacar/descrever os fatos em si, mas sim os significados implicados para a pessoa que os narra. Segundo Passeggi, Souza e Vicentini (2011),

Nessa perspectiva, não se trata de encontrar nas escritas de si uma “verdade” preexistente ao ato de biografar, mas de estudar como os indivíduos dão forma à suas experiências e sentido ao que antes não tinha, como constroem a consciência histórica de si e de suas aprendizagens nos territórios que habitam e são por eles habitados, mediante os processos de biografização (2011, p. 371).

Nesse tipo de pesquisa, é importante concebermos as narrativas como textos que podem ser produzidos de forma oral, escrita, imagética e visual e que possibilitam o entendimento das práticas sociais, contribuindo para a autorreflexão docente na medida em que é possível perceber as interações da historicidade do indivíduo, da instituição e da sociedade. As narrativas promovem um autoconhecimento daquilo que foi produzido como o seu “eu” atual.

Nesse aspecto, elas extrapolam uma dimensão que vamos nomear como micro dos “sujeitos fonte” (Abrahão, 2003), que se articula com os aspectos culturais de uma dada sociedade (macro). Segundo Aragão, Ferreira e Prezotto (2017), as narrativas não podem ser consideradas individuais, pois no momento da sua enunciação existe de certa forma a presença de gerações e de suas relações sociais, que ecoam e se atualizam no momento em que são narradas, tornando-se um potente objeto de estudo, capaz de romper com as ideias do pensamento teórico científico que propõem uma estrutura pré-determinada. Nas pesquisas autobiográficas, a intenção é propor alternativas para as pesquisas qualitativas que realizam um movimento cíclico de desconstrução e de reconstrução.

Além das suas dimensões permeáveis entre o micro (indivíduo) e o macro (sociedade), uma outra característica relevante dessa metodologia é a intencionalidade formativa. Nóvoa afirma que o lançamento da obra “O professor é uma pessoa”, de Adam Abraham, configura um redirecionamento na década de 1980 das pesquisas voltadas para a formação dos professores e das professoras. Segundo o autor, é a partir desse momento que ocorre uma “invasão” na literatura pedagógica de

estudos sobre a vida dos professores, tanto relacionados aos percursos profissionais quanto ao desenvolvimento pessoal (Nóvoa, 1992, p.15).

Nesse sentido, Nóvoa (1992) se refere às autobiografias como “biografias educativas”, ou seja, enquanto instrumentos de formação, que podem ou não estar alinhados à pesquisa. Dessa compreensão, resulta uma ênfase sobre o caráter formativo e uma nova perspectiva para a investigação educacional.

Essa perspectiva não é uma preocupação exclusiva do campo da Educação. A partir da década de 1960, percebe-se uma mudança de paradigma, provocando rupturas no campo das ciências sociais. Tal processo não se deu de forma homogênea, essas transformações foram provocadas à medida em que cada área do conhecimento apresentava as suas insatisfações e a forma como resolviam os seus problemas. Na Antropologia, por exemplo, por meio da obra pioneira de *Malinowsk*¹⁰, é apresentada uma outra maneira de estudar as culturas. Refutando as ideias etnocêntricas que se desenvolveram no século XIX sobre os povos primitivos, ele propõe que a cultura seja conhecida e entendida “a partir do ponto de vista dos nativos”.

Diante deste novo cenário, a apreensão dos significados das ações humanas e as interações sociais passam a ser objetos a serem investigados pelas pesquisas do campo das ciências sociais. Ideias como essas deram origem à formulação do conceito semiótico de cultura, proposto por Clifford Geertz, que acreditava, assim como Max Weber, que.

[...] o homem é um animal preso em teias de significações que ele mesmo teceu, considero a cultura como sendo essas teias, e sua análise há de ser, portanto, não uma ciência experimental em busca de leis, mas uma ciência interpretativa em busca de significações. O que busco é a explicação,

¹⁰ Em sua obra *Os Argonautas do Pacífico Sul*, o autor sistematiza o método etnográfico que revela como a pesquisa é feita, explica a importância de falar a língua dos nativos, da observação participante, de se criar condições adequadas e de considerar a cultura tribal em sua totalidade

interpretando expressões sociais que são enigmáticas em sua superfície (1973, p. 5)

Envolvidos nessas teias cotidianas, ao narrar as histórias vividas, ocorre um processo de “voltar para si”, um movimento considerado formativo tanto para quem narra quanto para aqueles que ouvem a narrativa. Para Aguiar e Ferreira (2021), “Ao ler ou ouvir narrativas docentes partilhamos da intimidade, vivenciamos os dilemas e experimentamos as sensações comuns do cotidiano escolar”.

A PERSPECTIVA DO TEMPO E A MEMÓRIA NAS PESQUISAS AUTOBIOGRÁFICAS

Nesse processo de narrar histórias, utiliza-se um elemento chave da pesquisa autobiográfica: a memória. Para Abrahão (2003), o pesquisador trabalha numa perspectiva de reconstruir a memória, buscando elementos que deem subsídios para a interpretação do objeto que está sendo pesquisado, promovendo uma arqueologia da memória. É válido destacar que essa memória é seletiva, de forma intencional ou não. Nesse caso, a autora vai destacar a importância de se utilizar outras fontes, como *fotos, reportagens, posts, planos de cursos e projeto político pedagógico*, ou seja, deve-se fazer uma **triangulação das fontes** a fim de dar maior fidedignidade e robustez ao estudo.

Com o intuito de interpretar como essas relações tecidas cotidianamente se estabelecem, recorremos a dois tipos de materiais (ou tipos de fontes produzidas a partir de instrumentos metodológicos distintos) bastante específicos do método autobiográfico (Ferrarotti, 1988): **os materiais biográficos primários** (narrativas, relatos, entrevistas presenciais) e **os materiais biográficos secundários** (diários, notícias, fotografias, vídeos, postagens na *web*).

Ferrarotti (1988) destaca que, de maneira geral, os pesquisadores se utilizam mais dos materiais biográficos

secundários e afirma a necessidade de inverter essa ordem, dando maior ênfase às narrativas (materiais biográficos primários), sobretudo porque capturam as subjetividades, trazendo-as para o centro do método.

Com isso, a subjetividade constitui uma via de acesso não linear ao conhecimento científico social, uma vez que o sujeito é ativo no processo de apropriação do mundo social, por meio de suas práticas expressas mediante as suas subjetividades, dando legitimidade ao método. Nesse sentido, concordamos com Bueno (2002) ao destacar que a pesquisa narrativa autobiográfica busca tornar objetivo o que é subjetivo.

No intuito de fazer emergir essas subjetividades com a finalidade de produzir o conhecimento científico, faz-se necessário o uso de algumas técnicas, como o acesso à memória por meio das narrativas, por exemplo. Para isso, é preciso considerar algumas características que compõem esses elementos durante a aplicação do método.

Os materiais biográficos tanto primários (narrativas, relatos, entrevistas) quanto secundários (cartas, diários, jornais, *posts*) vão subsidiar uma outra característica relevante desse método: a *temporalidade da narrativa*, que nos auxilia na interpretação das narrativas e, principalmente, na compreensão do contexto, como propõe Da-Silva-Barcellos e Coelho (2023).

A *memória* se apresenta em três planos, a saber: o contexto vivido no passado, presente e futuro, o que Ricouer (1995) vai nomear como uma perspectiva tridimensional de análise. Nesse panorama, compreende-se a experiência humana dentro de uma dualidade: tempo cronológico/tempo fenomenológico. Por meio da memória, revisitamos experiências vividas (passado/fenômeno) por meio do diálogo e das reflexões (presente/tempo cronológico).

Diante do exposto, cabe ao pesquisador interpretar e ressignificar as narrativas, ou seja, não se trata apenas de apreendê-las, mas de fazer emergir histórias de vida que tenham convergência com as demandas do pesquisador, por isso é um processo de construção que envolve tanto o pesquisador quanto os

sujeitos entrevistados, investigando as conexões entre as teorias e os saberes cotidianos. Dessa forma, estimula-se o potencial reflexivo transformador, pensando não só no que aconteceu, mas também o “como” e o “porquê”.

A PESQUISA NARRATIVA E A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

No campo da Educação Física Escolar, a pesquisa autobiográfica tem sido uma metodologia cada vez mais utilizada, dado ao seu caráter formativo-investigativo (Wittizorecki *et al.*, 2007; Santos *et al.*, 2014; Luiz *et al.*, 2015; Pereira e Figueiredo, 2018; Farias e Souza, 2023; Filgueiras, Marques e Toledo, 2024). Após consulta em plataformas de pesquisa acadêmica, mapeamos diferentes trabalhos produzidos na referida área do conhecimento que se utilizaram de narrativas autobiográficas como método investigativo.

Com o intuito de dar profundidade ao como fazer um estudo narrativo autobiográfico na Educação Física escolar, selecionamos três pesquisas que utilizaram a narrativa como opção metodológica e que estão relacionadas ao referido campo. A escolha dos artigos se deu mediante uma revisão narrativa (Cavalcante e Oliveira, 2020). Para isso, selecionamos os artigos a partir do indexador, utilizando os termos “narrativa autobiográfica”, “Educação Física escolar” e “autobiografia”. Assim, selecionamos três artigos, que foram analisados previamente para compor parte deste capítulo de livro.

Após a leitura das obras, escolhemos a pesquisa intitulada “O tornar-se professor de educação física na formação inicial: um olhar sob as narrativas de formação”, de Pereira e Figueiredo (2018), que tematiza o processo de tornar-se professor a partir das narrativas de graduandos de Educação Física.

O outro estudo escolhido foi “Narrativas de formação continuada: sentidos produzidos por professores de Educação Física”, de Luiz *et al.*, (2015), que investiga os sentidos dados à formação continuada por professores atuantes na Educação Básica. Finalizamos a escolha com o artigo “Educação Física e o processo

de escolarização: uma análise sob a perspectiva do aluno”, de Santos *et al.*, (2014), que reflete acerca da Educação Física enquanto componente curricular por meio das narrativas de estudantes do Ensino Médio.

Sendo a narrativa autobiográfica dependente da memória e tendo um caráter formativo em sua condução, iremos apresentar os artigos em uma sequência “temporal-formativa” (Souza, 2008). Iniciaremos essa trajetória na formação inicial com licenciandos em final de curso, dando sequência com professores da Educação Básica tematizando a formação continuada e, por último, chegando ao artigo que dá voz às narrativas de alunos sobre os saberes da Educação Física escolar.

Esperamos que, ao percorrer essa trajetória, você possa, por intermédio das memórias narradas, revisitar as suas próprias memórias e compreender o processo metodológico formativo da narrativa autobiográfica.

No artigo “O tornar-se professor de Educação Física na formação inicial: um olhar sob as narrativas de formação”, de Gabriella da Silva Pereira e Zenolia Christina Campos Figueiredo, as autoras pretendem explorar as escolhas e as trajetórias de licenciandos concluintes do curso licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo. O objetivo é compreender como essas experiências influenciaram no processo de “tornar-se” professor.

As **narrativas orais** foram o instrumento escolhido como meio de investigação-formação, pretendendo discutir “o tornar-se professor” mediante as formas como os pesquisados narram as suas experiências formativas. Além disso, investigam se os sujeitos percebem como a história de vida e as suas escolhas durante a trajetória acadêmica influenciaram o seu processo de formação.

A trajetória metodológica foi dividida em seis etapas: 1) a escolha dos sujeitos e do local de pesquisa; 2) a definição das questões da pesquisa; 3) uma entrevista teste, com o intuito de iniciar a aproximação com os sujeitos e de constatar os modos de narrar de cada um; 4) o agendamento das entrevistas; 5) a análise do material e

o levantamento das principais temáticas; e 5) a produção de um texto sobre o “Tornar-se professor” a partir das narrativas dos sujeitos e do referencial teórico adotado pelas autoras.

As autoras organizam a narrativa em uma sequência temporal, iniciando-a com questões relacionadas ao ingresso no curso de licenciatura. Os entrevistados demonstraram surpresa e decepção com a formação ao se depararem com disciplinas de cunho mais teórico. As expectativas eram de uma formação mais prática, ligada ao ensino dos esportes. Aparentemente, há um certo esquecimento ou desconhecimento em relação ao caráter pedagógico da licenciatura e ao objetivo do curso, que é formar professores para a Educação Básica.

Seguindo as narrativas, as autoras nos conduzem às memórias sobre o processo de formação em si, no tocante às participações em diferentes espaços disponibilizados e às disciplinas obrigatórias, como Grupos de Pesquisa e disciplinas eletivas. Os entrevistados tiveram experiências diferentes no que concerne à disponibilidade, aos anseios e às escolhas. Alguns puderam desfrutar de muitas atividades na Universidade, outros menos. Eles entendem que essas escolhas e trajetórias formam professores diferentes, uma vez que cada um encontra sentido diferente em cada escolha.

Ao longo das narrativas, vão se delineando diferentes momentos e lugares em que os entrevistados foram se percebendo professores, seja pelas vivências e possibilidades ao longo da formação, seja pela tomada de consciência sobre o que é ser professor. Nesse caminhar, muitos se encontraram como docentes e outros perceberam que talvez não seja esse o seu lugar.

As autoras concluem que o processo de “tornar-se professor” passa diretamente pelo significado que cada sujeito dá à formação, ao que é aprendido, vivido, refletido e que depois esse próprio sujeito decide fazer uso ou não de suas experiências. Elas compreendem que esse movimento não é linear e se dá em processo contínuo de formação e de autoformação na construção do “ser professor”.

Por meio das narrativas autobiográficas produzidas junto aos licenciandos, Pereira e Figueiredo (2018) puderam fazer uma reflexão sobre o processo de formação profissional e principalmente sobre “o tornar-se” professor. As pesquisadoras conduziram um processo de investigação e de autoformação para os sujeitos participantes que, ao resgatarem as suas memórias, puderam também refletir sobre as transformações ocorridas durante a jornada acadêmica. Por sua vez, no artigo intitulado “Narrativas de formação continuada: sentidos produzidos por professores de educação física”, dos autores Igor Câmara Luiz, André da Silva Mello, Silvana Ventrone e Wagner dos Santos, é desenvolvido um trabalho com professores de Educação Física que atuam na Educação Básica. O estudo ouviu as narrativas de professores de diferentes Secretarias de Educação do Espírito Santo, objetivando compreender como os docentes refletem sobre os seus processos de formação continuada.

A pesquisa foi desenvolvida com 14 professores de diferentes redes municipais do Espírito Santo, utilizando como instrumentos de produção de fontes o grupo focal e entrevistas.

A escolha desses profissionais se deu à medida que eles se envolveram na coparticipação de uma formação continuada ofertada pela Universidade Federal do Espírito Santo entre os anos de 2012 e 2013.

As fontes produzidas por meio das narrativas autobiográficas se deram a partir da organização de três grupos focais e de uma entrevista, procurando compreender como foi o processo de decisão para participar das formações continuadas ofertadas. Além de *investigar* os sentidos dados a essas formações, a partir das narrativas dos professores, foram estabelecidas duas relações: a importância que os professores davam às formações e como eles compreendiam o conceito de teoria.

Analisando as narrativas, os autores encontraram um aspecto sinalizado por todos os professores: a possibilidade de ensinar as práticas vivenciadas nas formações. Os docentes buscavam, não o que as formações podem oferecer, mas sim, o que dialoga com as

suas realidades. As formações que eram expositivas não foram tão citadas pelos participantes. Por outro lado, as formações com caráter de oficina e que contavam também com os seus pares como produtores de conhecimento foram (re)lembradas e celebradas. Foi apontada ainda a necessidade de formações continuadas que direcionam as ações para o “saber ensinar” ao invés do “saber fazer”.

Luiz *et al.*, (2015), apontam em algumas narrativas uma dicotomia persistente em associar a sua experiência profissional somente à prática e não como um saber também teórico. Tal panorama indica a necessidade de os professores entenderem que estão em formação e que não vão a esses *espaçostempos* somente para receber uma capacitação, mas sim para um processo formativo no qual eles são coautores por meio de suas próprias reflexões e reconstruções na própria prática.

Na mobilização do método narrativo autobiográfico, os autores empregaram diferentes aportes teóricos para interpretar as narrativas, tamanha a necessidade de ampliar aquilo que era produzido pelas fontes. Assim, observamos o uso do conceito de espaços praticados, de Michel de Certeau.

Esses *espaços praticados* reafirmam os professores como produtores de conhecimento a partir de suas vivências cotidianas, pensando uma formação que dialogue com esses saberes, das ações individuais para as coletivas, levando os docentes a repensarem também o seu lugar de produtor de teoria por intermédio de sua prática pedagógica.

O método empregado permitiu aos pesquisadores concluir que as críticas tecidas às formações de caráter teórico não demonstraram uma aversão à Universidade e à teoria em si. Ao contrário, há uma urgência em se pensar um espaço de formação que contemple os saberes valorizados e construídos pelos professores, refletindo acerca de uma formação prática-teoria-prática, pretendendo aproximar a Universidade da Educação Básica. O intuito é superar a visão de que a Universidade é o lugar da teoria e a escola o lugar de aplicar a teoria, valorizando os saberes produzidos no cotidiano da escola.

No terceiro e último artigo, “Educação física e o processo de escolarização: uma análise sob a perspectiva do aluno”, de Verônica Freitas dos Santos, Aline Oliveira Vieira, André da Silva Mello, Omar Schneider, Amarílio Ferreira Neto e Wagner dos Santos, temos um estudo realizado com 13 estudantes de uma turma do Ensino Médio de uma escola pública da Grande Vitória, no Espírito Santo. O objetivo deste estudo foi compreender os sentidos dados aos saberes da aula de Educação Física escolar.

A pesquisa utilizou diversos instrumentos para a produção de dados (Atividade prática – fazer com o corpo; Roda de conversa; Caderno de Memórias; Encontros de narrativas individuais). A escolha por buscar diferentes formas de narrativas se aproxima muito do conceito de *bricolagem*, segundo o qual o pesquisador combina distintos tipos de metodologia, de instrumentos ou de teorias para compreender o fenômeno pesquisado. Ao fazer isso, reconhece-se que cada instrumento pode oferecer uma perspectiva singular e complementar, enriquecendo a análise final.

A pesquisa foi realizada durante um trimestre, totalizando 13 encontros. No primeiro encontro, ocorreu a apresentação da pesquisa para a turma, para que os alunos pudessem tirar dúvidas e aceitar ou não participar. Os três encontros seguintes foram em forma de roda de conversa, com o intuito de se aproximar dos estudantes, além de resgatar memórias do que foi aprendido nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio durante as aulas de Educação Física. Cada encontro teve foco em uma etapa.

Além da roda de conversa, foram propostos dois encontros nos quais os alunos poderiam “fazer com o corpo” aquilo que foi aprendido na Educação Física ao longo da Educação Básica. Um encontro foi destinado à construção de um mural com imagens e desenhos do que eles aprenderam na Educação Física. Nesse mesmo encontro, foi entregue o “caderno de memórias”, para que os alunos fizessem o registro por escrito de suas memórias. Além disso, as narrativas individuais foram feitas em seis encontros na escola, sem seguir roteiros padronizados, elaboradas com base nas

reflexões ocorridas durante os outros momentos de coleta de dados. Cada aluno participou de dois ou três encontros de narrativas individuais. Os autores destacam que, apesar de todos os alunos terem concordado em participar da pesquisa, nem sempre o engajamento na prática proposta era unânime, seja pela ausência na escola ou por escolha própria.

Ao analisar todos os dados produzidos em contexto de triangulação de fontes, foram indicadas seis temáticas que tiveram destaques: 1) o interesse na aula de Educação Física, que foi mudando ao longo dos anos; 2) as questões de gênero, que foram ficando cada vez mais evidentes ao longo dos anos; 3) a visão utilitarista do conteúdo escolar; 4) a dificuldade de diferenciar o que se aprendeu na escola ou na rua; 5) a entrada na puberdade e os estigmas sociais; e 6) a própria organização da aula e intervenção do professor.

Em relação ao que aprenderam na Educação Física, os discentes encontraram dificuldade em compreender o que aprenderam de fato nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Muitos relacionaram a aula a um momento de lazer e de recreação, no qual os conteúdos eram os jogos e as brincadeiras. Porém, Santos *et al.*, (2014), destacam que esses mesmos alunos que disseram não ter aprendido nada foram os que lideraram o momento de “mostrar com o corpo” o que aprenderam na Educação Física. Os autores ressaltam também que nem sempre as narrativas são coerentes o tempo todo, o que já é esperado ao narrar diferentes espaços e tempos.

Nos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, os alunos compreendem que aprenderam os esportes, destacando as regras e o jogo em si. A participação e o interesse nas aulas foram gradativamente diminuindo ao longo dos anos, seja por questões de mudanças no corpo, por desinteresse pelo conteúdo repetitivo ou pela forma que esse conteúdo é abordado. Além disso, os estudantes reivindicaram uma maior autonomia nas aulas, narrando situações de exclusão dos “que não sabem” jogar.

Santos *et al.*, (2014), apontam que as evidências indicadas pelos alunos ao pensarem sobre os saberes que a Educação Física carrega demonstraram não somente uma visão utilitarista desse conhecimento, mas da escola como um todo. Essa visão está relacionada diretamente com a hierarquização dos saberes e com a organização curricular, em que o único momento fora de sala é na aula de Educação Física. A lógica de ensino e os anseios dos alunos estão distantes dos conteúdos privilegiados, havendo pouca ou nenhuma autonomia no seu processo de formação enquanto estudante da Educação Básica.

Os autores concluem o artigo com uma reflexão produzida a partir das fontes. Essa reflexão foi aprofundada com a inventividade metodológica, que permitiu a ampliação das narrativas produzidas pelos discentes. As críticas feitas pelos estudantes não devem ser entendidas como uma procura por culpados, mas sim como indícios do modo como esses alunos têm compreendido a sua formação e como a Educação Física contribuiu com a sua formação escolar e pessoal.

NOTAS FINAIS

Este capítulo teve como objetivo apresentar a base conceitual da pesquisa narrativa, a sua organização e, principalmente, dar destaque a três estudos na área da Educação Física escolar que utilizaram tal metodologia, ampliando as possibilidades de refletir sobre esse método de pesquisa na Educação Básica. Os três artigos, apesar de terem sido construídos com públicos distintos, inter-relacionam-se e guardam, entre eles, conexões.

Entre essas ligações, destacamos a importância do conceito de autoformação (Passeggi, Souza e Vicentini, 2011). Ninguém é formado, pois vai se formando aos poucos nas relações e nos significados dados a cada memória. O caráter formativo que a narrativa autobiográfica carrega é uma ação dialética individual e coletiva, uma vez que traz consigo a relação entre a narrativa da pessoa entrevistada e do investigador. Ao se encontrarem, levam a

um processo de reflexão, de autointerpretação por parte de quem retoma as memórias, e de cointerpretação para o pesquisador por meio do processo de triangulação (Abrahão, 2003) do relato, com o seu referencial teórico e a sua interpretação desse contexto.

As pesquisas que utilizam a narrativa autobiográfica têm como características o exercício de *memoriar* uma certa temporalidade e contexto temporal. Para ilustrar esse “rememorar”, foram escolhidos três estudos, em diferentes contextos, por entender a narrativa como uma metodologia ligada diretamente à formação docente, especialmente na Educação Física escolar.

Passeggi, Nascimento e Oliveira (2016) alertam que encontrar um procedimento adequado para a constituição dos dados é um dos grandes desafios da pesquisa qualitativa. A diversidade de instrumentos de coleta de dados demonstrada nas pesquisas e, particularmente no último estudo, que se utiliza mais um instrumento para compreender o fenômeno investigado. Outrossim, é nesse movimento que o pesquisador buscará a melhor forma de obter as narrativas, seja por meio da memória oralizada ou escrita, dos registros de imagens e de desenhos ou do que a criatividade do autor conseguir transformar em instrumento passível de ser analisado.

No que se refere à Educação Física escolar, esse tipo de metodologia encontra um campo fértil a ser explorado, uma vez que as pesquisas na área carregam uma herança positivista desde a sua concepção (Araújo; Furtado, 2017). Nesse sentido, as pesquisas autobiográficas trazem uma alternativa na forma de pesquisar, rompendo com a ideia do sujeito exclusivamente biológico, disciplinado e dócil e passando a assumir o indivíduo como um ser histórico, produto/produtor de cultura. O corpo, nessa perspectiva autobiográfica, não produz resultados, ele é o próprio resultado. Para Josso (2012), o corpo é uma narrativa, apresentando-se para nós da Educação Física escolar.

Encerramos o nosso capítulo sobre a narrativa autobiográfica esperando que essa leitura tenha sido fluída, prazerosa e que sirva

como uma inspiração para novas pesquisas e aprofundamentos nos estudos qualitativos no campo da Educação Física Escolar.

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, M. H. M. B. Memória, narrativas e pesquisa (auto)biográfica. **Revista História da Educação**. Porto Alegre, v. 7, n. 14, p. 79-95, jul./dez. 2003

AGUIAR, T. B.; FERREIRA, L. H. Paradigma indiciário: abordagem narrativa de investigação no contexto da formação docente. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 37, p. 1- 22, abr. 2021.

ARAGÃO, A. M. F.; FERREIRA, L. H.; PREZOTTO, M. Imagens da docência: pensar a formação reflexiva do professor a partir das narrativas dos alunos. In: COSTA, A. A. F. *et al.* (org.). **Narrativas que nos transformam: o que contam os educandos?** São Carlos: Pedro & João, 2017.

BUENO, Belmira Oliveira. O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 11-30, jun. 2002.

CAVALCANTE, L. T. C. ; OLIVEIRA, A. A. S. de. Métodos de revisão bibliográfica nos estudos científicos. **Psicologia em Revista**. Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 83-102, jan./abr. 2020.

DA-SILVA-BARCELLOS, L.; COELHO, G. R. Compreensão cênica como método interpretativo de narrativas: um estudo sobre o desenvolvimento da autoconsciência na formação inicial de professoras e professores de física. **RIS - Revista Insignare Scientia**, Chapecó, v. 6, n. 5, p. 6-31, dez. 2023.

ARAÚJO, S. F. de; FURTADO, A. O positivismo nas páginas da revista brasileira de educação física e desportos (1968-1984).

Educação e Fronteiras, Dourados, v. 6, n. 18, p. 66-79, jan. 2017.

Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/educacao/article/view/5891>.

Acesso em: 22 maio. 2025.

FARIAS, M. J. A.; SOUSA, A. L. de. Desenhando experiências com o brincar: narrativas autobiográficas de professores de Educação

Física em Formação inicial. **Revista Horizontes**, Itatiba, v. 4, n.1, fev. 2023. DOI: <https://doi.org/10.24933/horizontes.v4i11>

FERRAROTTI, F. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, A; FINGER, M. (orgs.) **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde. Depart. de Recursos Humanos da Saúde/Centro de Formação e Aperfeiçoamento Profissional, 1988. p. 17-34

FILGUEIRAS, I. P.; MARQUES, B. G.; DE TOLEDO, R. F. Narrativas autobiográficas na formação de professores-pesquisadores qualitativos na Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação Física. **Dialogia**, São Paulo, n. 49, e27246, 2024. DOI: 10.5585/49.2024.27246. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/27246>. Acesso em: 22 maio. 2025.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

JOSSO, M-C. O Corpo Biográfico: corpo falado e corpo que fala. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 37, n. 1, jan./abr. 2012.

JOSSO, M-C. **Experiências de Vida e Formação**. Tradução José Cláudio e Júlia Ferreira. São Paulo: Cortez, 2004.

LUIZ, I. C. *et al.* Narrativas de formação continuada: sentidos produzidos por professores de Educação Física. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 27, n. 44, p. 93-108, maio/2015

NÓVOA, A. **"Os professores e a sua formação"**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PASSEGGI, M. Da C.; SOUZA, E. C. De.; VICENTINI, P. P. Entre a vida e a formação: pesquisa (auto)biográfica, docência e profissionalização. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 27, n. 1, p. 369–386, abr. 2011.

PASSEGGI, M.; NASCIMENTO, G; ANTUNES, M. de O. R. As narrativas autobiográficas como fonte e método de pesquisa qualitativa em Educação. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, v. 33, n. 33, p. 111-125, dez. 2016.

PEREIRA, G. da S.; FIGUEIREDO, Z. C. C. O tornar-se professor de Educação Física na formação inicial: um olhar sob as narrativas

de formação. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 30, n. 56, p. 62–75, nov. 2018.

RICOUER, Paul. **Tempo e narrativa**. Campinas: Papirus, 1995.

SANTOS, W.; *et al.* Avaliação na educação física escolar: construindo possibilidades para a atuação profissional. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 30, n. 4, p. 153–179, out. 2014.

SOUZA, E. C. A formação como processo de conhecimento: histórias de vida e abordagem (auto) biográfica. *In.*: BRAGANÇA, I. F.; ARAÚJO, M. S.; ALVARENGA, M. S.; MAURÍCIO, L. V. **Vozes da Educação**: memórias, histórias e formação de professores. Rio de Janeiro: DP et alli, 2008. p. 85-102.

WEBER, M. **Conceitos sociológicos fundamentais**: metodologia das ciências sociais. Campinas: Cortez/Unicamp, 1973.

WITTIZORECKI, E. S.; *et al.* Pesquisar exige interrogar-se: A narrativa como estratégia de pesquisa e de formação do(a) pesquisador(a). **Movimento**, [S. l.], v. 12, n. 2, p. 9–33, dez. 2007.

OS USOS DA PESQUISA-AÇÃO COMO MÉTODO INVESTIGATIVO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Evandro de Jesus Ferreira
Luana Torquato Siqueira
Joanna de Ângelis Lima Roberto
Thaiane Cavalcanti Couto
Rodrigo Lema Del Rio Martins

INTRODUÇÃO

A Pesquisa-ação (PA) serve como alternativa de abordagem metodológica de estudo para os professores de Educação Física (EF) interessados em investigar, não só o cotidiano e as práticas educativas no âmbito escolar, mas também o seu próprio papel docente e dos estudantes neste contexto. Objetivamos, neste capítulo, apresentar uma discussão conceitual para a compreensão do método de PA, destacando a sua relevância e aplicação prática nas pesquisas da EF escolar.

Não existe uma versão oficial na literatura sobre o surgimento da PA, porém existem vestígios que esta metodologia de investigação do tipo social foi iniciada na Segunda Guerra Mundial, pelo autor Kurt Lewin (Tripp, 2005). A PA é discutida em áreas com propostas de estudos nos campos sociais com base empírica, intencionando a resolução de problemas que envolvem grupos de indivíduos e é centrada na participação coletiva.

Existe uma relação importante na construção dos saberes e na proposição de soluções para as problemáticas entre o pesquisador e os indivíduos participantes da pesquisa, de forma que ambos possuem ação ativa no processo (Ibiapina, 2008). Com efeito, possibilita, ao mesmo tempo em que adquirem novos conhecimentos, também se configurarem como agentes transformadores da realidade na qual estão inseridos (Ibiapina, 2008).

A perspectiva que sustenta essa forma de se fazer pesquisa almeja gerar transformações e encontrar soluções para os problemas identificados por meio de uma participação colaborativa. Esta participação faz do pesquisador um coautor no processo de construção do conhecimento, que não é unilateral, mas sim resultado de um diálogo entre todos os envolvidos (Barbier, 2002). Esta dimensão dialógica é fundamental, ao contestar a noção de que o investigador social é o único possuidor do conhecimento, proporcionando voz e autonomia aos envolvidos, transformando os “pesquisados” em protagonistas na resolução dos seus problemas. Seguindo esta premissa, Barbier (2002, p. 70-71)) cita que:

Não há pesquisa-ação sem participação coletiva. É preciso entender aqui o termo ‘participação’ epistemologicamente em seu mais amplo sentido: nada se pode conhecer do que nos interessa (o mundo afetivo) sem que sejamos parte integrante, “actantes” na pesquisa, sem que estejamos verdadeiramente envolvidos pessoalmente pela experiência, na integralidade de nossa vida emocional, sensorial, imaginativa, racional. É o reconhecimento de outrem como sujeito de desejo, de estratégia, de intencionalidade, de possibilidade solidária.

Trilhando este mesmo entendimento, Thiollent (1986) menciona que esse tipo de pesquisa pode ser considerada como “alternativa”. Ela envolve a participação e a ação de maneira imbricada, podendo desempenhar um papel significativo na investigação científica e no aprendizado dos pesquisadores e de todos aqueles envolvidos em situações-problemas. Para o referido autor, um dos principais objetivos da PA consiste em dar aos pesquisadores e grupos de participantes os meios de se tornarem capazes de responder com maior eficiência aos problemas da situação em que vivem, em particular sob forma de diretrizes de ação transformadora.

É possível concluir, portanto, tratar-se de facilitar a busca de soluções aos problemas reais para os quais os procedimentos convencionais têm pouco contribuído. Devido à urgência de tais problemas (educação, informação, práticas políticas, dentre

outras), os procedimentos a serem escolhidos devem obedecer a prioridades estabelecidas, a partir de um diagnóstico da situação no qual os participantes tenham voz e vez (Thiollent, 1986).

Dentre o rol de métodos qualitativos, a PA se apresenta como possibilidade de compreensão da realidade em diferentes campos de conhecimento. Em consonância com a afirmativa acima, Thiollent (1986, p. 7) explicita que:

Hoje em dia, no Brasil e noutros países, a linha da pesquisa-ação tende a ser aplicada em diversos campos de atuação: educação, comunicação, organização, serviço social, difusão de tecnologia rural, militância política ou sindical, etc. No entanto, a pesquisa-ação ainda está em fase de discussão e não é objeto de unanimidade entre cientistas sociais e profissionais das diversas áreas.

De acordo com Thiollent (1986), a PA é uma forma de investigação social com função política, associada à resolução de um problema social, mediante uma ação na qual os pesquisadores e os participantes da situação estão envolvidos colaborativamente, em que as pessoas envolvidas têm algo para compartilhar, dizer e/ou fazer. O autor afirma ainda que pela PA podemos compreender os problemas, ações, negociações, conflitos e tomadas de consciência que aconteçam entre os envolvidos nas situações no decorrer dos processos de transformação das mesmas (Thiollent, 1986).

Na perspectiva de Barbier (2002), a PA é um processo em que os próprios grupos sociais analisam e explicam suas práticas, com ou sem a ajuda de especialistas em ciências humanas e sociais, almejando aprimorar essas práticas.

Na PA existem dois tipos de objetivos, um de caráter prático que objetiva contribuir com um possível equilíbrio do problema central da pesquisa e outro que alcança informações que não seriam possíveis por meio de outros procedimentos (Thiollent, 1986). “A função política da pesquisa-ação é intimamente relacionada com o tipo de ação proposta e os atores considerados. A investigação está valorativamente inserida numa política de transformação” (Thiollent, 1986, p. 43). O referido autor observa ainda que:

[...] 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 do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (Thiollent, 1986, p. 14).

Já Barbier (2007, p. 59) apresenta a PA como “libertadora”, pois

A pesquisa-ação torna-se a ciência da práxis exercida pelos técnicos no âmago de seu local de investimento. O objeto da pesquisa é a elaboração da dialética da ação num processo pessoal e único de reconstrução racional pelo ato social. Esse processo é relativamente libertador quanto às imposições dos hábitos, dos costumes e da sistematização burocrática. A pesquisa-ação é libertadora, já que o grupo de técnicos se responsabiliza pela sua própria emancipação, auto-organizando-se contra hábitos irracionais e burocráticos de coerção.

A compreensão de Barbier, (2002, p. 57), sobre a PA contempla, entre outras premissas, a de que se “[...] deve permitir aos participantes expressarem a percepção que têm da realidade, do objeto de sua luta ou de sua emancipação”. De forma complementar, assegura que:

O processo, o mais simples possível, desenrola-se frequentemente num tempo relativamente curto, e os membros do grupo envolvido tornam-se íntimos colaboradores. A pesquisa-ação utiliza os instrumentos tradicionais da pesquisa em Ciências Sociais, mas adota ou inventa outros (Barbier, 2002, p. 56).

No campo da escolar, Tripp, (2005, p. 445), destaca que “A pesquisa-ação educacional é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos [...]”. A PA permite não só o envolvimento dos estudantes na busca de solução para as problemáticas, como também, promove a combinação entre teoria e prática na produção de novos saberes (Barbier, 2002). O autor afirma ainda que a PA exige uma reflexão constante sobre a ação,

permitindo construir, no decorrer do processo, ressignificação e transformação das situações.

Essa incursão pelos autores que discutem a PA como método de investigação científica nos oferece como contribuição compreendê-la de forma mais consistente e observar aspectos concernentes às suas características, sua categorização e sua organização. Passamos a apresentar cada uma delas a seguir.

CARACTERÍSTICAS PRINCIPAIS DA PESQUISA-AÇÃO

Ancorados nas concepções de Thiollent (1986) e Tripp (2005), concordamos que as principais características da PA dispostas são as seguintes:

Quadro 1 - Características principais da Pesquisa-Ação

Envolvimento ativo	A metodologia necessita de uma participação ativa dos sujeitos envolvidos no cotidiano estudado, ela é avessa às pesquisas tradicionais, que é uma pesquisa distante; ao contrário, os pesquisadores interagem diretamente com os sujeitos sociais de uma forma mais horizontal.
Ciclo de ação	Nesta pesquisa segue um ciclo espiral e contínuo de planejamento, ação, observação e reflexão. Deste modo permitem-se ajustes e melhorias ao longo do processo
Base empírica	A PA se alicerça em dados concretos observados e coletados no cotidiano escolar, e estes conjuntos de informações como, por exemplo, observações, entrevistas, questionários, diário de bordo, fotografias e narrativas servem como embasamento para as considerações
Contextualização	O foco desta pesquisa qualitativa está no contexto específico em que a ação ocorre, ela deve ser concebida em consonância com as diversidades das várias realidades escolares brasileiras, observando e analisando as lacunas sociais e culturais em que estas se encontram (espaço físico, materiais, idade dos educandos, religiões, gênero, etnias, dentre outros)

Fonte: dos autores

CATEGORIAS DA PESQUISA-AÇÃO

Na análise de Barbier (2007), a metodologia do cerne das pesquisas qualitativa nomeada como PA pode ser categorizada em: PA diagnóstica, PA participativa, PA empírica e PA experimental.

1) Diagnóstica - o seu objetivo principal é desenvolver planos de ação sob encomenda. Os pesquisadores interferem numa situação existente, observam e estabelecem um diagnóstico e recomendam medidas corretivas para o problema.

2) Participativa - os pesquisadores se envolvem, desde o início, no processo da pesquisa, os membros da comunidade se reúnem e discutem a melhor forma para resolver a situação problema.

3) Empírica - consiste em reunir os dados das experiências de um trabalho cotidiano em grupos sociais semelhantes. O que levará ao aprimoramento gradual de princípios.

4) Experimental - precisa existir um estudo controlado capaz de produzir os efeitos desejados, ou seja, de alcançar os resultados relativos das diferentes técnicas utilizadas em situações sociais aproximadamente semelhantes.

ORGANIZAÇÃO CÍCLICA DA PESQUISA-AÇÃO

PA, inspirada nos apontamentos de Ibiapina (2008), ocorre em ciclos interativos, que se retroalimentam, configurando uma forma singular de estruturar o fazer metodológico:

a) Planejamento - nesta primeira fase, realizamos a identificação do problema ou questão a ser investigada, para a definição dos objetivos e para elaborar as táticas de intervenção.

b) Ação - no segundo momento, procuramos implementar as mudanças ou intervenções planejadas no contexto, sempre levando em conta a realidade do cotidiano.

c) Observação - na terceira fase, buscamos pistas e rastros dos dados, fazemos registro no diário de bordo, entrevistas, gravações, verificamos narrativas, desenhos, dentre outros.

d) Reflexão - na quarta fase, analisamos crítica e minuciosamente os dados. Depois fazemos uma discussão de forma horizontal com os participantes para reavaliarmos as táticas sugeridas e um novo planejamento, após refletirmos sobre as táticas utilizadas propomos os ajustes no plano de ação, e o ciclo recomeça.

A PESQUISA-AÇÃO NO CAMPO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

No campo da EF escolar, a partir de um levantamento na literatura, observamos o interesse crescente da comunidade acadêmica em utilizar a PA como método para produzir conhecimentos relativos às práticas pedagógicas e sobre a formação docente. Seleccionamos produções acadêmicas que nos ajudam a compreender os trabalhos em consonância com nossa área de atuação profissional, o que nos permitiu criar um breve panorama do tema para a EF escolar.

Durante a busca, encontramos autores que realizaram mapeamentos das produções científicas na área da EF que utilizavam a PA como método de investigação, como Kawashima e Moreira (2016) e Venâncio, Neto e Betti (2018).

O estudo de Kawashima e Moreira (2016) ocorreu em dois bancos de dados: a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações e o Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), onde foram analisados 17 trabalhos os quais utilizaram a PA como método de investigação da prática pedagógica do próprio pesquisador ou como uma proposta de intervenção conduzida por ele.

As pesquisas de Venâncio, Neto e Betti (2018) tiveram como escopo três programas de pós-graduação em EF ofertados pelas Universidades Estaduais de São Paulo (Unesp, Unicamp e USP), buscando as produções elaboradas desde 2005 até o primeiro semestre de 2018. Nas suas conclusões, consideram que os estudos, em certa medida, “[...] contribuem para a valorização da Pesquisa-

ação, de modo a consolidar uma pauta de investigações qualitativas situadas na Educação Física escolar” (Venâncio, Neto e Betti, 2018, p. 136).

Em outras produções do campo da EF, notamos que a PA se caracteriza por uma abordagem colaborativa e transformadora. Para Betti e Franco (2014), ontologicamente, promove uma construção horizontal do conhecimento, tornando os sujeitos sociais protagonistas das mudanças educacionais. Epistemologicamente, valoriza o conhecimento contextualizado e emancipatório, alinhado à transformação da prática. Metodologicamente, exige dialogicidade e cooperação, sendo realizada com os sujeitos e não sobre eles, demandando tempo, estratégias específicas e ciclos contínuos de ação e reflexão. Por este motivo que este tipo de pesquisa requer tempo e estratégias adequadas únicas para cada realidade social, sendo assim é necessário a espiralidade cíclica de *ação-reflexão-ação* e de formação dos sujeitos (Betti; Franco, 2014).

Em Leite (2010), nos deparamos com um estudo realizado em um Centro de Educação Infantil (CEI) com três professores. A partir da tríade infância-brincar-movimento, investigou-se a realidade da educação infantil na rede municipal de São Paulo. Inicialmente, a pesquisadora envolveu-se no *Projeto Brincar* e teve a chance de interagir diretamente com os professores e as crianças, visando avaliar as práticas pedagógicas, para identificar as lacunas e as possibilidades de aprimoramento. A pesquisa foi realizada em três meses, tendo a pesquisadora e os professores colaborando para repensar suas práticas e desenvolverem novas maneiras de ensinar o movimento.

Um dos principais recursos da investigação foi o uso de uma “caixa” contendo materiais e atividades lúdicas que serviram como ferramentas para explorar novas abordagens pedagógicas. As atividades com a caixa permitiram aos professores experimentarem e refletirem diferentes métodos sobre suas experiências para criar um ambiente lúdico e de aprendizado colaborativo. Metodologicamente

como coleta de dados utilizaram nas aulas os registros por meio de depoimentos, diário de campo e gravação em vídeo.

A dissertação de Soares (2015) foi realizada em uma creche do interior do estado de São Paulo. Foi escolhida como área de pesquisa para observar e analisar o cotidiano escolar e as atividades didáticas com crianças de zero a três anos de idade. Foi estabelecida uma parceria entre a escola, o município e a equipe de pesquisadores para garantir que a PA atendesse aos requisitos éticos e metodológicos. As etapas do estudo de Soares (2015) foram destacadas no organograma abaixo:



Fonte: Soares (2015)

Para o diagnóstico e o planejamento de ações, as observações foram anotadas em dois instrumentos criados coletivamente com os professores de sala de aula. o Roteiro de Observação da Rotina (ROTIN) registrava o cotidiano escolar, da chegada da criança na escola até o momento de sua saída. A análise dos dados gerados por esse instrumento foi feita de forma quantitativa, para saber o tempo utilizado em cada atividade. O Roteiro de Observação de Atividades Práticas (ROBSERV), por sua vez, servia para coletar dados, como: descrição da atividade, organização da atividade,

adequação dos materiais e tempo das atividades, quantidade de alunos e educadoras e por final um campo para comentários.

A tese de Cruz (2005) iniciou-se em 2001 com os objetivos de “a) Acompanhar os modos como professores do componente curricular Educação Física lidam em suas aulas, com a proposta de inclusão escolar de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais”, e “b) apontar como um programa de formação continuada pode aprimorar o instrumental do professor de Educação Física, com vistas à elaboração de respostas às provocações lançadas por uma perspectiva educacional inclusiva” (Cruz, 2005, p. 53).

A denominada Fase I do estudo, que utilizou a PA, consistiu em se aproximar do sistema público de educação básica da cidade de Londrina, no Paraná, almejando implementar o programa de formação continuada para professores de EF com foco em propostas de educação inclusiva. Esta investigação foi se modificando à medida que a interação com professores de EF que atuavam com turmas inclusivas levou à revisão do seu intuito inicial. Cruz (2005, p. 59) afirma que nas:

[...] primeiras conversas suscitaram o interesse de se ter como foco do estudo situação de inclusão na qual estivessem presentes alunos que, no âmbito das necessidades especiais, apresentassem deficiência física. Essa opção assentou-se no paradoxo entre o entendimento senso comunizado do que trata a Educação Física – eficiência física (?) – e seu relacionamento com pessoas aparentemente desprovidas de tal eficiência com o objetivo de investigar e aprimorar práticas inclusivas no ensino de alunos com necessidades especiais.

Depois desta mudança de curso, o pesquisador propôs uma organização de um Grupo de Estudo/Trabalho com os professores da referida rede de ensino que tinham interesse pela inclusão. A ideia de organização de grupos de estudo com a temática de inclusão passou a ser a estratégia utilizada pelo autor para que os professores participantes da pesquisa deixassem de ser ajudantes para se tornarem protagonistas. Inclusive, a discussão com foco nas

deficiências físicas também se deu a partir do contato e da necessidade apontada pelos docentes participantes da pesquisa.

Metodologicamente, na Fase I, o grupo optou por registrar por vídeo quatro alunos com deficiência física, dois meninos e duas meninas, durante 12 aulas do ano de 2002. O conteúdo gravado era levado para as discussões nos encontros do grupo, servindo como condutor das discussões sobre as intervenções dos professores de EF em uma perspectiva inclusiva, além da utilização de textos e vídeos sobre a temática.

A formação teve 13 reuniões e, nesses grupos, o grupo trabalhava com “[...] experiências e leituras anteriores, interpretação de textos/experiências, e expectativas de trabalho, como alguns dos aspectos variáveis presentes nos encontros realizados” (Cruz, 2005, p. 79). Além disso, o pesquisador filmou 12 aulas de EF, em quatro turmas regulares com a presença de alunos com deficiência física.

As trocas que aconteceram durante os momentos coletivos, foram avaliadas pelos professores participantes da pesquisa como o mais interessante. Para Cruz (2005, p. 84), a “[...] formação continuada, ou em serviço, sugere ser alternativa potencial à constituição de ambientes favoráveis ao investimento coletivo, em torno de um objetivo comum”. O compartilhamento de experiências pareceu impulsionar muito o avanço das práticas pedagógicas dos professores em relação aos desafios da inclusão de alunos com deficiência física.

Como mais uma experiência em pesquisa do tipo PA, apresentamos a dissertação de Siqueira (2023), no Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), que buscou dialogar com as Histórias e Culturas Africanas e Afro-Brasileiras dentro do ensino da EF, em uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental com 32 crianças, de uma escola do município do Rio de Janeiro.

Por meio de uma abordagem qualitativa, utilizando como método a PA Existencial, foi desenvolvida uma unidade didática

sobre o ensino da Dança, divididos em oito mediações pedagógicas. Segundo a autora, o “[...] processo foi estruturado com a coleta dos dados a partir das observações, registros em diário de campo, filmagens, fotografias, produções imagéticas e narrativas das crianças” (Siqueira, 2023, p. 10). O importante é que o trabalho com a Dança, na perspectiva das relações étnico-raciais, traz aos alunos o conhecimento do continente africano, bem como o reconhecimento das raízes afro-brasileiras através dos vocábulos utilizados em nosso cotidiano, os hábitos, costumes e as diversas manifestações culturais afro-brasileiras (Siqueira, 2023).

No decorrer das oito aulas propostas, a pesquisadora aproximava os alunos ao tema, de modo que a cada aula esses aprofundaram seus conhecimentos sobre as Danças Afro-Brasileiras, começando desde o que seria Dança, seus estilos, passando pelos conceitos até escolha da Dança que seria trabalhada, sendo escolhida através de uma votação, o Balé Afro. Nessa PA, era fomentada a participação ativa dos estudantes, como forma de produzir dados COM os sujeitos e não apenas mensurar resultados após intervenções previamente definidas. Esse é um eixo estruturante desse método.

Esses textos acadêmicos da área da EF que assumem a PA como método, demonstram que os sujeitos da escola são centrais. O envolvimento ativo deles pode fomentar a prática contínua “[...] da reflexão crítica para estabelecer conexões intersubjetivas, sobretudo entre os professores, e assim romper silenciamentos sobre práticas, teorias e intencionalidades, de modo a perturbar o agenciamento das políticas educacionais” (Venâncio; Neto; Betti; 2018, p. 125).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A PA, apesar de sua complexidade, demonstra potencial significativo como ferramenta de investigação e transformação no contexto da EF escolar. A PA estimula uma EF mais reflexiva e crítica, focada na mudança social. Ao aplicar esta metodologia, nos tornamos

capazes de questionar nossas práticas e sugerir soluções mais adequadas à realidade do nosso cotidiano escolar e as vivências de nossos estudantes. Este processo contínuo de reflexão estimula a criação de um ensino mais envolvente e pertinente, levando em consideração as diversas características da *aprendizagem-ensino* dos estudantes. Esse tipo de metodologia nos permite traçarmos objetivos iniciais em nossas pesquisas, mas, não em definitivo, ou seja, progressivamente os objetivos e propostas vão se reconfigurando a partir das interações dos sujeitos envolvidos.

Algumas lacunas podem ser apontadas nesse tipo de pesquisa, considerando a falta de tempo, a resistência dos participantes e a dificuldade de promover transformações significativas em contextos educacionais com estruturas já consolidadas. Ainda assim, a PA é uma metodologia que se mostra eficaz quando aplicada com intencionalidade, planejamento e envolvimento ativo de todos os sujeitos, contribuindo para a construção de práticas pedagógicas inovadoras e significativas. Dessa forma, a PA é uma metodologia promissora que busca incentivar e promover uma melhoria na EF escolar, por unir teoria e prática, os professores estão mais suscetíveis a serem agentes de sua própria mudança, e não meros repetidores de saberes pré-estabelecidos. A PA utiliza diversas fontes teóricas, sendo sua principal característica em todas elas, a intervenção educativa, conscientizadora e com o protagonismo de todos os envolvidos no processo, focado na transformação da realidade social.

REFERÊNCIAS

- BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Brasília: Plano, 2002.
- BARBIER, R. **A Pesquisa-ação**. Brasília, DF: Liber Livro Editora, 2007.
- BETTI, M.; FRANCO, M. A. S. Verbete: pesquisa-ação. *In.*: GONZÁLEZ F.J.; FENSTERSEIFER P. E. (orgs), **Dicionário crítico de educação física**. 3. ed. Ijuí, RS: Unijuí, 2014. p. 502-508.

CRUZ, G. C. **Formação continuada de professores de educação física em ambiente escolar inclusivo**. 2005. 229f. Tese (Doutorado em Educação Física). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2005.

IBIAPINA, I. M. L. M. **Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos**. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.

KAWASHIMA, L. B.; MOREIRA, E. C. A pesquisa-ação em educação física escolar: Um estudo exploratório nos programas de pós-graduação. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 19, n. 3, set. 2016.

LEITE, A. M. **Caixa de brinquedos e brincadeiras: uma aliada na construção de atitude lúdica para a ressignificação da prática pedagógica do movimento na educação infantil**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade de São Paulo – Escola de Educação Física e Esporte. São Paulo, SP, 2010.

Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/39/39133/tde-08122010-101232/>. Acesso em: 22 maio 2025.

SIQUEIRA, L. T. **Danças nas aulas de educação física do ensino fundamental e as relações étnico-raciais: desafios e possibilidades**. 2023. 204 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional/ProEF). Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

SOARES, D. B. **O diálogo na educação infantil: o movimento, a interdisciplinaridade e a educação física**. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2015.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1986.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

VENÂNCIO, L.; NETO, L. S.; BETTI, M. Perspectivas da Pesquisa-Ação na Educação Física Escolar: indícios a partir de programas de pós-graduação. **Revista da Rede Internacional da Investigação Colaborativa: Estreia** dialogos, Braga, vol 3. n. 1, jul. 2018.

OS ESTUDOS DOS/COM/OS COTIDIANOS COMO POSSIBILIDADE METODOLÓGICA PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Marciel Barcelos
Marcelo Paraíso Alves
Rodrigo Lema Del Rio Martins

INTRODUÇÃO

No contexto da Educação Física escolar, nos últimos anos, muito tem se avançado no fazer científico, ampliando as discussões sobre os objetos de estudo desta área do conhecimento que emerge da sua característica multidisciplinar. Esse processo tem ocorrido agregando conhecimentos oriundos da biomecânica, da anatomia, da fisiologia, da filosofia, da sociologia e da antropologia.

Essa característica confere aos estudiosos em educação física possibilidades de fazer ciência de diferentes formas, orientados por paradigmas científicos que ora se relacionam e ora se distanciam, conforme as percepções dos pesquisadores.

Nesse contexto, os estudos no campo da educação física com base nas ciências humanas, sobretudo no contexto escolar, têm se ancorado em uma gama diversa de métodos de investigação, dos quais, alguns estão relacionados e explorados neste livro, com o intuito de (re)pensarmos as suas aplicabilidades no âmbito educacional. Esse movimento, embora tenha dado conta de compreender e analisar diferentes fenômenos que ocorrem na escola (nos referimos aos pressupostos didáticos, os processos de ensino-aprendizagem, as diferentes abordagens de ensino da educação física escolar e seu papel na escola, dentre outros), não tem conseguido compreender a escola e a educação física de maneira pormenorizada.

Nos referimos aos acordos, ajustes e arranjos tecidos cotidianamente pelos praticantes (Certeau, 2014) de uma escola. Esse movimento, que é por definição minucioso, é negligenciável do ponto de vista dos olhares menos atentos e tem sido uma das preocupações dos pesquisadores que se dedicam a compreender os cotidianos escolares e que, portanto, tem assumido o que convencionou-se a denominar de estudos *nosdoscom* os cotidiano como pressuposto metodológico em pesquisa científica.

Essa opção metodológica, sustentada por uma epistemologia contra-hegemônica, tem permitido aos pesquisadores captarem diferentes sentidos atribuídos às escolas, às práticas realizadas por seus praticantes e como elas revelam determinadas intencionalidades daquele *espaçotempo*¹¹ (Alves, 2001). Ademais, os Estudos *nosdoscom* os Cotidianos permite investigar produções que, por vezes, são descartadas do processo de investigação em outros métodos de pesquisa nas ciências humanas (Ferraço; Piontkovsky; Gomes, 2021).

Nosso intuito neste capítulo é enunciar os cotidianos (Certeau, 2014) como espaço políticoteóricometodológico que busca investigar, compreender e problematizar os conhecimentos que emergem nas/das tessituras das ações cotidianas a partir das narrativas de praticantes que habitam os múltiplos cotidianos, especialmente, focalizando a Educação Física escolar e suas especificidades que, por vezes, escapam aos olhares academicistas.

Estudos *nosdoscom* os Cotidianos: conceitos para pensarmos as pesquisas

Ao considerar as discussões de Pais (2003), entende-se que o cotidiano não é simplesmente aquilo que se passa no dia-a-dia e nas ações corriqueiras visto que, o cotidiano enquanto campo de estudo

¹¹ Seguimos no artigo a proposição de grafar os termos que percebemos a existência de dicotomias oriundas das ciências na Modernidade. Tal escolha se deve às discussões da Professora Nilda Alves em textos anteriores e reafirmada em Andrade, Caldas e Alves (2019).

“[...] não pode ser reduzido à rotina e/ou mesmidade no sentido do recurso a práticas, que por rotineiras seriam adversas à inovação” (Carvalho, 2009, p. 17).

Nesta direção, Pais (2003, p. 28) ainda adverte afirmando que são “[...] nos aspectos frívolos e anódinos da vida social, no ‘nada de novo’ do cotidiano, que encontramos condições e possibilidades de resistência que alimentam a sua própria rotura”, portanto, um espaço que concede a possibilidade compreensão da realidade social.

Desse modo, a professora Inês Barbosa de Oliveira (2012) nos ensinou que o cotidiano é um *espaçotempo* privilegiado de produção de conhecimentos nos permitindo compreender as ações dos *sujeitos ordinários* (Certeau, 2014) em um contexto de experiência, que neste trabalho estabelece a interface com o cotidiano escolar. Portanto, compreender essas ações, os enredamentos de conhecimentos, afetos, linguagens em suas redes de relações não é tarefa das mais simples.

Diante do exposto, salienta-se que evidentemente não existe uma única perspectiva teórica de compreensão do que venha a ser o cotidiano – formismo, interacionismo, marxismo, fenomenologia (Carvalho, 2009) – o que nos remete a optar pelo viés fenomenológico buscando especificamente a abordagem delineada por Oliveira (2003; 2012), Alves (2001; 2023) e Alves *et al.* (2020) e as respectivas lógicas operatórias que emergem das múltiplas redes de conhecimentos tecidas no cotidiano escolar.

Desse modo, ao pensar as pesquisas realizadas no *espaçotempo* mencionado – Cotidiano – Alves (2001) propõe a partir de pesquisas realizadas em dois municípios do Estado do Rio de Janeiro – Angra dos Reis e Nilópolis –quatro movimentos fundamentais para que pudéssemos compreender a complexidade do cotidiano, especialmente o escolar. Estamos nos referindo ao *Sentimento do mundo; virar de ponta cabeça; beber em todas as fontes; e narrar a vida e literaturizar a ciência.*

Em 2008, Nilda Alves republica o texto acrescentando um novo movimento denominado *ecce femina (eis a mulher)*. Para

Ferraço e Alves (2018, p. 46), o referido movimento – *ecce femina* –, metodologicamente torna-se relevante “[...] sobretudo por ressaltar a condição dinâmica e processual do aparecer humano, nesse caso, do *aprenderensinar* aparecer da mulher”.

Todavia em 2019, Andrade, Caldas e Alves (2019) após trocas, compartilhamentos e múltiplos diálogos, repensam os movimentos e apresentam importantes reformulações para os movimentos mencionados, conforme explicitado a seguir: *sentimento do mundo; ir para além do já sabido; criar nossos personagens conceituais; Narrar a vida e literaturizar as ciências; Ecce femina; A circulação dos conhecimentos significações como necessidade*. (Andrade; Caldas; Alves, 2019; Alves, 2023). Isto posto, passamos a compreender esses aspectos para como uma possibilidade de produção de pesquisa.

Sentimento do mundo

Ao propor o primeiro movimento – Sentimento do Mundo – Nilda Alves (2001) trabalha com a ideia de que a razão moderna reduz a percepção de pesquisadores. Alves (2001) ainda destaca a necessidade de que deve-se ultrapassar a perspectiva de “olhar e registrar”, permitindo o mergulhar com todos os sentidos, ou seja, estar presente no cotidiano é experienciar suas tensões e estar ciente para compreender aquilo que se passa neste *espaçotempo* de pesquisa.

A esse respeito, Ferraço (2001, p. 93) reforça essa lógica ao afirmar que pesquisa *nosdoscum* os cotidianos a amplia o modo como fazemos pesquisa. O autor ressalta que por sermos forjados pela ciência moderna privilegiamos indistintamente o sentido da visão, e nos ensina que o cotidiano é um local multifacetado, com produções plurais e “[...] ações diversas no qual nós, pesquisadores, estabelecemos redes de relações com os que lá estão. Queiramos ou não, fazemos parte do cotidiano pesquisado e por mais alheios e neutros que desejamos ser, sempre acabamos por alterá-lo”, exigindo outros sentidos, outros modos de percepção do mundo.

Outrossim, vale lembrar as discussões de Foerster (1996, p. 71) em relação a disfunção de segunda ordem. O autor nos explica que fisiologicamente possuímos uma cegueira produzida pela ausência de cones e bastonetes no nervo óptico. Portanto, uma imagem ao passar pelo nervo óptico não é captada por não haver receptores visuais, o que nos remete a ausência de imagem. Entretanto, o outro olho nos dá cobertura captando a imagem e enviando ao cérebro. A explicação desse fenômeno o autor chama de disfunção de segunda ordem, portanto, “você não repara que estão parcialmente cegos. Ou o que é o mesmo, não veem que não veem” (Von Foerster, 1996, p. 60).

Trazer a disfunção de segunda ordem para o debate se dá pela reprodução dessa lógica para a construção dos conhecimentos, pois “[...] a maneira de descrever aquilo que acontece pode inibir ou facilitar sua percepção” (Foerster, 1996, p. 71), isto é, só vimos aquilo que compreendemos, do contrário não vemos. Para o autor, essa disfunção também pode ocorrer, visto que partindo da lógica de Von Foerster não enxergamos com os olhos, mas através deles.

Por isso, o primeiro movimento defendido por Nilda Alves em 2010 e refundado em 2019, é fundamental para a ampliação do modo como compreendemos o mundo, permitindo mergulhar nas complexas redes tecidas pelos praticantes, compreendendo suas ações, emoções, intencionalidades e racionalidades tácitas, inscritas de *maneira astuciosa* e nas artimanhas produzidas pelos *sujeitospraticantes* em suas ações.

Assim, Andrade, Caldas e Alves (2019) nos apresentam a noção *foucaultiana* de acontecimento, entendendo que este nas suas tão diferentes ocorrências nos exige a abertura de todos os nossos sentidos, não sendo possível, portanto, reduzir ao olhar, a perspectiva, a visão para que possamos tocar, cheirar, ouvir, sentir, intuir as relações de forças que está em jogo e que sofre as interferências históricas que se manifestam de modo aleatório (Foucault, 2005).

Ao considerar o exposto, requer as autoras afirmar que, múltiplos aspectos da vida “[...] se resolvem na imensidão das

incontáveis e incomensuráveis relações que os seres humanos estabelecem nas tantas redes educativas que formamos e que nos formam, permanentemente, nos cotidianos” (Andrade; Caldas; Alves, 2019, p. 24).

Todavia, no intuito de aprofundar a ideia da necessidade de ampliar os nossos sentidos, as autoras buscam em Deleuze e Guattari (2014) a relevância dos acontecimentos menores e a importância de investigar as repetições e diferenças que emergem dos múltiplos *espaçotempos*. Porém, as autoras apresentam a preocupação de que o uso do termo *acontecimento menor*, possa causar entendimentos equivocados em uma sociedade hierarquizada como a nossa que opera com a lógica de valor.

Desse modo, buscam nas discussões de Caputo (2018) a noção de “pesquisar miúdo, reparar miúdo, narrar kéreké” (Andrade; Caldas; Alves, 2019, p. 24). As autoras chamam a atenção para o fato de que os termos utilizados estejam relacionados aos trabalhos com os dizeres e ações de crianças em candomblé, elas consideram os termos mais apropriados as pesquisas *nosdoscom* os cotidianos.

Ir para além do já sabido

Inicialmente, denominado por Alves (2001) de *virar de ponta cabeça*, aprendemos com a autora que o pensamento moderno e a base teórica constituem e solidificam a pesquisa sob essa perspectiva, por vezes, torna-se necessário dar visibilidade à teoria que sustenta as suas análises. Esse movimento contribui para que o pesquisador construa uma *nova verdade* sobre o objeto de investigação.

Contudo, Alves (2001) propôs com o movimento de *virar de ponta cabeça* que, ao investigar a complexidade do cotidiano tivéssemos como preocupação o modo como, nesse *espaçotempo*, se tecem, em redes, os conhecimentos. Isto significa que, as teorias não são concebidas como alicerces, mas como limites, pois “[...] as teorias precisam ser percebidas, desde o começo do trabalho, como

meras hipóteses a serem, necessariamente negadas e jamais confirmadas [...]” (Alves, 2001, p. 22).

Isto posto, a autora destaca a necessidade de considerarmos o uso das lógicas da prática, porque sabemos que por serem singulares tornam-se irrepetíveis, por serem singulares não permitindo serem contabilizadas, visto que “[...] não interessa contar, pois cada um é algo qualitativamente diferente do outro” (Alves, 2001, p. 23).

Nesse ponto, o *virar de ponta cabeça*, nos convidava a mobilizar a teoria para compreender as lógicas inscritas no cotidiano e que, por vezes, são pormenorizadas, negligenciadas ou inferiores ao olhar da ciência e dos métodos de pesquisa tradicionais (ou mais populares). Portanto, é um movimento de confecção de redes de conhecimento que ora se aproximam e ora se distanciam, assim como as dinâmicas cotidianas.

Todavia, Andrade, Caldas e Alves (2019, p. 26) ao ressignificar esse movimento, consideram que naquele momento não foi possível perceber que a ideia – *virar de ponta cabeça* –, atuava exatamente, “[...] como aquilo que criticava, ao se colocar como inaugural. Não percebia que somente o que tinha sido, anteriormente, ‘*feitopensado*’ é que permitiria ir adiante [...]”.

Trazer à tona essa percepção é fundamental para entender que criar novos *fazerespensares* somente se torna possível no confronto com o que já foi produzido, não ocorre espontaneamente. Com efeito, a questão passa a ser o conhecimento aprofundado do que já existe, no intuito de criticá-lo, conhecendo sua potência e seus limites, percebendo que, em determinado *espaçotempo*, o conhecimento criticado pode ter significado a superação de saberes e/ou práticas anteriores.

Isto posto, não se trata então de virar de ponta a cabeça, mas de ir além, seguir adiante. As autora salientam a necessidade de “[...] além deles, com o que aprendemos com eles, realizar ‘conversas’ entre nós e com outras pesquisadoras/es, fazer aparecer modos outros de ‘*fazerpensar*’ que atendam ao que ainda não foi ‘*feitopensado*’ [...]” (Andrade; Caldas; Alves, 2019, p. 27).

Daí a necessidade de buscar outras lógicas para além do já sabido e que se revelam, como nos ensina Certeau (2014, p. 41) “[...] quase microbianas que proliferam no seio das estruturas tecnocráticas [...]”. A partir dessa lógica, Andrade, Caldas e Alves (2019) mencionam a possibilidade de encontrarmos outros ‘*conhecimentossignificações*’ que, por terem sido historicamente considerados ‘*menores*’ pelo conhecimento hegemônico, foram desqualificados e invisibilizados.

Criar nossos personagens conceituais

Nilda Alves (2001) denominou esse movimento como *beber em todas as fontes*, nos ajudando a compreender como a complexidade do cotidiano se estabelece em uma região epistêmica que problematiza a própria tradição científica ocidental, na medida em que a realização de uma pesquisa *nosdoscom* os cotidianos exige do(a) pesquisador(a) aceitar o múltiplo, ou seja, compreender que as fontes da pesquisa são dotadas de diferentes sentidos que, juntos dão forma à complexidade da vida cotidiana.

Esse movimento nos permitiu perceber que as regras consagradas para investigar determinados fenômenos não eram suficientes para compreender as narrativas que emergem dos múltiplos *espaçostempos* pesquisados.

Para Andrade, Caldas e Alves (2019), se no primeiro momento Nilda Alves (2001) nos alertava sobre a necessidade de elaboração de estudos que privilegiasse diferentes modos investigativos daqueles privilegiados pelo conhecimento hegemônico, entendendo que deveríamos buscar outras fontes para pesquisar, não houve a compreensão de que havia também a necessidade de se criar nossos intercessores. Ou seja, para as autoras não se trata apenas de encontrar fontes que aguardam pesquisadores(as), mas é preciso perceber que ao pesquisar *nosdoscom* os cotidianos interferimos em todos os processos em que estamos envolvidos(as).

Outrossim, as autoras se apoiam na noção de *intercessores* de Deleuze e Guattari (1992) para salientar que sem eles não há obra,

são eles que nos permitem expressar o que pensamos e sentimos, sendo por eles chamados de personagens conceituais.

Ao considerar o exposto, Andrade, Caldas e Alves (2019) salientam que o personagem conceitual pode ser um filósofo, um amigo, um pesquisador, argumentos, figuras e/ou artefatos, entretanto, é fundamental entender que é imprescindível a presença de um outro para ampliar o pensamento e ir além do já percebido forjando outros *conhecimentossignificações*, “[...] o que difere completamente de outras propostas de pesquisa que pretende encontrar ‘fontes’ com as quais possam encontrar verdades”. De outra maneira, nas pesquisas *nosdoscom* os cotidianos, ao contrário de privilegiar as fontes, os personagens conceituais nos permitem “compreender aquilo que pesquisamos e para nos fazer pensar” (Andrade; Caldas e Alves, 2019, p. 30).

Narrar a vida e literaturizar a ciência

Em seu texto inicial, Nilda Alves (2001) nos ajudou a compreender que o modo de apresentar os estudos *dosnoscom* cotidianos precisavam transcender o modo consagrado na ciência ocidental. Nesse sentido, ela nos convidou a encontrar outras formas distintas para expressar os conhecimentos produzidos pelos *praticantespensantes* (Oliveira, 2012) e que compõem a complexa realidade social.

Ou seja, que incorpore a complexidade a rede de comunicação. Assim foi necessário romper com a lógica linear, indo para uma “*escrita/fala, uma fala/escrita ou uma fala/escrita/fala*” (Alves, 2010, p. 30). Assim, nos ditos de Certeau (2014), é preciso empregar uma *tática* própria na organização do estudo, na *maneira de fazer* com as exposições das narrativas “[...] como buscas por conhecer os efeitos das práticas entre as pessoas, no permanente ‘*fazerpensar*’ que realizam nos cotidianos”.

Contudo, literaturizar a ciência a partir da lógica estabelecida por Andrade, Caldas e Alves (2019, p. 32) emerge em um movimento de ruptura “[...] tanto com um sujeito anônimo de uma

linguagem supostamente neutra, como de autorizações dadas para o falar ou escrever por alguém colocado em uma única posição". Isto é, torna-se fundamental reconhecer dois aspectos: primeiro, a necessidade de romper com uma lógica que opera exclusivamente apreendendo narrativas na forma de relato, depoimento, dentre outros; segundo, que se o primeiro aspecto é uma condição, o diálogo e a conversa passam a ser imprescindíveis como forma de compartilhamento do que se conhece sobre o mundo

Assim, deve-se o reconhecimento de que somos todos e todas autores(as), como '*praticantespensantes*', de cotidianos plurais produzidos em diversas redes que nos forjam e são forjadas.

Ecce Femina

O referido movimento não aparece na primeira versão desenvolvida por Nilda Alves (2001), a própria autora em entrevista concedida a Gonçalves (2019, p. 210) nos informa que havia deixado de indicar um quinto movimento que foi nomeado e explicado, na reedição do livro em 2008, nomeado *Ecce femina*, em que a autora afirma que o título se dedica a "[...] Nietzsche (*Ecce homo*) e a Foucault, que tanto apreciava o trabalho do primeiro, mas propondo sua feminilização, por estar muito mais de acordo com as docentes que são em número muito maior nas escolas brasileiras".

A autora ainda considera que apesar do movimento não aparecer em 2001 ele já estava virtualmente colocado no texto, mas que ao estabelecer diversos diálogos com outros colegas de leitura e debate o referido movimento pode se fazer presente em sua revisão.

A esse respeito Reis, Moraes e Caldas (2023, p. 252) mencionam que esse movimento concede a produção de pesquisa *nosdoscom* os cotidianos inspirado pela dialogicidade, visto que a conversa toma a centralidade da investigação, [...] pois não visa criar imagens estáveis de nós mesmos, nem dos outros, porque aceita o movimento do devir como maior do que qualquer pretensão de estabilização [...].

Portanto, ao introduzir a noção *Ecce femina*, Nilda Alves (2008) privilegia a expressão sensível do acontecimento – aqui entendido conforme já mencionado a partir de Foucault, Deleuze e Guattari -, lembrando os aspectos experienciados e coletivos.

Assim, Andrade, Caldas e Alves (2019) ao trazerem a noção como um movimento fundamental às pesquisas, aqui mencionadas, frisam o caráter indispensável dos *'praticantespensantes'*, pois são estes os nossos intercessores. Todavia, ao recordar os personagens conceituais, as autoras reforçam que, do mesmo modo, outros aspectos da vida lábil nos permite acessar *conhecimentossignificações*, como os artefatos culturais “[...] que nas escolas se transformam em artefatos curriculares: cinema (narrativas, imagens e sons); cadernos de estudantes; recursos audiovisuais; livros de diversos tipos; exercícios ou provas; festas etc” (Andrade; Caldas; Alves, 2019, p. 37).

A circulação dos 'conhecimentossignificações' como necessidade

Esse movimento não está posto nas versões anteriores, pelo menos de modo explícito, o que não retira a possibilidade de que já estivesse virtualmente dito conforme já mencionado no movimento referente a *Ecce Femina*.

Andrade, Caldas e Alves (2019) inicialmente consideram que o núcleo central das pesquisas *nosdocom* os cotidianos está na relações que seus *'praticantespensantes'* estabelecem forjando redes educativas plurais nas quais formam e se formam.

Isto posto, as autoras nos remetem ao entendimento de que para dar conta da complexa rede que envolve tais *conhecimentossignificações* é preciso de pluralidade na forma “[...] de expressá-las, com as múltiplas narrativas, imagens e sons que nelas surgem [...]” (Andrade, Caldas e Alves, 2019, p. 37). Tal condição nos movimenta em direção pela busca das articulações realizadas entre o que se produz e como essa produção afeta os *'praticantespensantes'* com quem dialogamos e os diversos artefatos utilizados.

Se, em momentos anteriores (Alves *et al.*, 2020) os *'conhecimentossignificações'* permitiam “[...] compreender e

interrogar, de certo modo, a sociedade em que vivemos, criando memórias, fazendo, assim, ressurgir sentimentos e pensamentos cada vez que as *‘vemosouvimos’* e, posteriormente, divulgados na comunidade científica.

Nesta linha de pensamento, Andrade, Caldas e Alves (2019) nos chamam a atenção para o fato de que as pesquisas *nosdoscom* os cotidianos ultrapassam a ideia de que tais conhecimentos deveriam ser apenas divulgados, pelo contrário, o que as autoras propõem é a circulação da produção possibilitando a conversação científica entre pesquisadores e professores universitários, bem como os professores que atuam nas escolas, permitindo a participação de todos os *praticantepensantes*.

Os usos e apropriações que a Educação Física escolar vem fazendo dos Estudos *nosdoscom* Cotidianos

Investigar *nosdoscom* cotidiano escolar em educação física não é algo novo. Há uma série de iniciativas que evidenciam como os estudiosos da área tem se aproximado dessa perspectiva teórica como método, evidenciando diferentes formas de fazer.

A seguir, dialogamos com autores que tomam os Estudos *nosdoscom* os Cotidianos também como método, destacando seu aparato teórico achado em alguns estudos realizados. Com efeito, evidenciando a sua capacidade de produzir dados para entendermos melhor as *operações microbianas* (Certeau, 2014) engendradas pelos *sujeitos ordinários* que transitam nos *espaçostempos* (Alves, 2001) da Educação Física escolar.

Partindo de Mello, Barbosa e Martins (2023), podemos depreender que os principais conceitos do pensador Michel de Certeau que têm sido mobilizados em pesquisas no campo da EF escolar, sobretudo para focalizar as infâncias, são: *consumo produtivo; estratégia e tática; lugar e espaço; e enunciação*. Todos esses, fazendo dialogar com outros autores que também circundam o denominado EC.

Para Certeau (2014), o *consumo produtivo* exprime a capacidade que o *homem ordinário* não recebe passivamente os bens culturais que lhes são oferecidos, eles os transformam imprimindo suas marcas e ressignificando-os de acordo com a sua bagagem cultural, histórica, política e social. Já o binômio *estratégia* e *tática*, significa que as *estratégias* ocupam o local de poder, pois são estruturas que buscam sinalizar regras, ações e situações para que os *praticantes do cotidiano* passem a realizar as ações pretendidas por aqueles que formulam as *estratégias*; e as *táticas* são ações *astuciosas* dos *praticantes do cotidiano*, que as utilizam para subverter uma lógica com o objetivo de atender a sua demanda, seus interesses ou aquilo que ele pode fazer a partir do capital de práticas acumuladas.

O referido autor, ao se debruçar sobre as intencionalidades das *estratégias* formuladas, passou a compreender que os *lugares* também são instâncias de regulação daqueles que compõem o cotidiano. Contudo, essas pessoas não atuam passivamente nesses lugares, elas agem de forma proposital a partir de seus valores, a fim de fazer valer suas vontades e demandas por meio de ações *táticas*, transformando, assim, os *lugares* em *espaços*. Por esse ângulo, um ambiente deixa a condição de *lugar* (mera localidade) para se transformar em *espaço* por meio das ações deliberadas dos sujeitos, permeadas por sentidos e significados próprios dos indivíduos. No caso do conceito de *enunciação*, Certeau (2014) compreende como sendo a fala em ato, ou seja, refere-se a fala (que é um sistema simbólico regado e partilhado por uma determinada comunidade como linguagem) na condição de prática social, que recebe sentidos e significados a partir do seu contexto de produção. É uma operação concreta do sujeito a partir e sobre a língua falada.

Em nosso entendimento, *estratégias* e as *táticas* são ações *astuciosas* dos *praticantes do cotidiano*, que não se constituem estanques, ao contrário, estão imbricadas no fazer pedagógico e pesquisante. Por esse ângulo, concebemos que operar com os conceitos de Certeau (2014) exigem reconhecer, nas práticas sociais empreendidas no contexto escolar, como uma rede de *sabresefazeres* (Alves, 2001).

Em produções acadêmicas que se dedicaram a examinar os cotidianos escolares com práticas corporais podemos perceber a necessidade de o pesquisador reconhecer e valorizar as *enunciações* corporais das crianças em aulas de educação física, que se materializam por meio de ações *táticas*.

Martins (2015), ao estudar sobre as práticas com a capoeira em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), mostra a importância dos professores-pesquisadores estarem atentos ao modo peculiar com que as crianças agem no contexto. Martins (2015, p. 124) afirma que:

As crianças agem *taticamente* e, à margem do planejamento formal da aula, experimentam alternativas. É nos momentos fugidios do olhar adulto que as crianças se aproveitam para estabelecer relações instituintes de negociação, jogo de papéis e regras acerca das formas de brincar e de operar com os objetos, espaços-tempos e com as atividades que mais lhes interessam.

Estar atento a esses sinais é conseguir se aproximar da racionalidade das crianças. Essas atitudes devem ser assumidas como fontes privilegiadas de produção para o conhecimento sobre educação física na educação infantil. Pesquisar com crianças pequenas é fazer um movimento de não enxergá-las apenas como indivíduos a serem entrevistados, questionados ou mesmo testados, mas sim, como “[...] *praticantes do cotidiano*, que, por meio dos *usos* e das *apropriações* que fazem da cultura, demarcam as suas alteridades em relação aos adultos, revelando formas singulares de afirmarem as suas existências (Mello; Barbosa; Martins, 2023, p. 870). Para Mello, Barbosa e Martins (2023, p. 870),

Sem negar os instrumentos tradicionais para a produção discursiva (entrevistas, rodas de conversas, grupo focal, dentre outros), apostamos na potência da enunciação pela sua validade ecológica, em que as narrativas infantis são provenientes de situações espontâneas, evitando, dessa forma, um certo grau de artificialidade dos métodos em que os sujeitos são incentivados a falar sobre determinado tema. Além disso, as crianças que estão na Educação Infantil, sobretudo aquelas na faixa etária de zero a três anos, ainda não possuem um capital discursivo que permita a elas transitar com desenvoltura em situações mediadas pela conversa.

As *enunciações* são valiosas fontes para a pesquisa em Educação Física escolar. Ela é de grande utilidade para a descrição minuciosa das *maneiras de fazer* cotidianas e das apropriações que os sujeitos fazem da cultura do mundo ordinário, ou seja, do modo como *consomem produtivamente* os artefatos presentes nas aulas mediadas pela corporeidade.

Outro estudo que nos permite acessar as táticas e astúcias das crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental, emerge da investigação realizada por Alves *et al.* (2017) em escola localizada na área rural do município de Rio Claro, no Rio de Janeiro. A escola atendia aproximadamente 280 alunos de classe popular na Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Atendimento Educacional Especializado (AEE) para pessoas com necessidades educativas especiais, no contraturno da aula regular.

Assim, a investigação privilegiou o *mergulho* no recreio escolar das crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental, no intuito de acompanhar os processos e os modos de *usar/fazer* dos *praticantes/pensantes* do cotidiano investigado, transformando com suas astúcias o lugar engessado, sem movimento, reduzido apenas ao estar no sentido de passividade, pelas diversas operações para burlar as estratégias de controle e reinventar os produtos que chegavam até eles. O uso das grades das janelas das salas de aula era um desses momentos:

Dois meninos brincam de escalar a parede e segurar nas grades da janela com o objetivo de atravessarem de um lado para o outro sem caírem. Os alunos sabem que não podem subir e vigiam a presença do inspetor. Mas logo, percebem que também estão sendo observados por uma câmera, o que acaba dificultando o término da brincadeira (Alves *et al.*, 2017, p. 80).

Acompanhar o recreio escolar e os processos de fabricação de burlas (Certeau, 1994) pelos *praticantes/pensantes* permitiram perceber como o cenário da escola ainda é marcado pelas manifestações de poder, “[...] onde cada educando busca satisfazer a todo tempo seus

desejos e necessidades, na intenção de romper com esse contexto de sujeição e obediência às regras estabelecidas” (Alves *et al.*, 2017, p. 80).

Outro momento significativo que nos remete a relevância dos estudos *nosdoscom* os cotidianos para a Educação Física escolar ocorreu quando “um grupo de alunos chega na quadra para jogarem futsal, mas entre eles há a presença de apenas uma menina, pois as outras estão entretidas com brincadeiras como: brincar de casinha, boneca ou se fingirem de princesas (Episódios de Caderno de Campo)” (Alves *et al.*, 2017, p. 81).

Conceder visibilidade aos acontecimentos é imprescindível, pois conforme nos ensinam Andrade, Caldas e Alves (2019, p. 24), “[...] é preciso entendê-lo não como uma decisão, um tratado, um reinado ou uma batalha, mas como uma relação de forças que se inverte, um poder confiscado [...]”. Assim, a passagem supramencionada onde há a presença de apenas uma menina na quadra permite compreender como a construção social e cultural do que continuamos privilegiando em nossas escolas de modo a reproduzir uma lógica que concede a “[...] supremacia do ser masculino em relação ao ser feminino. À mulher, foi destinado o papel de um ser doce e frágil, já o homem foi marcado como detentor da força e da razão (Alves *et al.*, 2017, p. 81).

Ao observar detidamente o modo como as crianças da educação infantil utilizavam uma casinha de alvenaria no pátio de uma unidade de ensino, Barbosa (2018) observou na sua pesquisa a transformação do lugar físico em lugar praticado (*espaço*). Essa percepção se constituiu em uma chave de interpretação para entender o papel das *lutinhas*, rotineiramente proibidas e punidas pelos docentes, como o que denominou ser *brincadeiras lúdico-agressivas*, que fazem parte das demandas intrínsecas das crianças compondo o repertório simbólico com potencial pedagógico relevante.

Essas *brincadeiras lúdico-agressivas* ocorriam numa casinha de alvenaria, que fora construída com o intuito adultocêntrico, ancorado na perspectiva *certeuriana* de *estratégia*, de ser um *lugar* para a realização de brincadeiras alusivas à vida cotidiana

doméstica. Entretanto, de forma *tática*, elas ressignificaram esse *lugar* conferindo a ele a noção de *espaço* para dar vazão aos seus desejos e demandas de brincarem no simulacro das lutas. Barbosa (2018, p. 238) complementa dizendo que:

Nesse espaço, elas veem a possibilidade de a brincadeira ocorrer, reservada do olhar dos profissionais do CMEI. [...] Chegamos à conclusão de que as crianças apresentam comportamentos fervilhantes nesse local por estarem longe do olhar do adulto e poderem brincar sem o risco de sanção. Agem “taticamente” nas brechas do poder, nos *espaçostempos* não vigiados, porém, sem perder de vista o objetivo brincante.

Para Mello, Barbosa e Martins (2023, p. 869), “Escutar as vozes das crianças, perceber, dar atenção e compreender os interesses infantis, suas lógicas, tessituras e inventividades é valorizar as práticas culturais microbianas, singulares e plurais do cotidiano”, em especial, para as *enunciações* como possibilidade de comunicação verbal e não-verbal dos sujeitos ordinários. Nas palavras de Barbosa (2018, p. 269), os conceitos de *estratégia* e *tática* e de *enunciação* tornam-se uma forma de “[...] analisar as linguagens e os modos de produção dos seus praticantes para a compreensão de uma antropologia do cotidiano”.

Outra pesquisa inspirada pelos estudos *nosdoscom* os cotidianos é o estudo desenvolvido por Rezende e Alves (2025) e que visibilizou as contribuições acerca das práticas de dança de cunho antirracistas para crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental. O trabalho se desenvolveu em uma escola pública do município de Volta Redonda, interior do Estado do Rio de Janeiro.

A pesquisa teve como centralidade a aplicação de uma sequência didática de dança tendo os saberes afrodiáspóricos como proposta de intervenção nas aulas de Educação Física. Ao *mergulhar* no processo de pesquisa, os pesquisadores optaram pelo uso do caderno de campo e a *rede de conversações* (Carvalho, 2009) na tentativa de acompanhar e compreender o modos como os *praticantepensantes* produziram forma de ser e estar no mundo.

Desse modo, os pesquisadores puderam perceber que apesar do já esperado, diante do contexto social colonializado em que vivemos, ao conversar com as crianças sobre quem já havia realizado aulas de dança fora do espaço escolar, foi possível encontrar em duas turmas algumas fissuras, cuja presença de meninos foi maior e ao “[...] serem questionados, eles relataram que faziam parte do projeto Curumim, e no projeto eram ofertadas aulas de dança para as crianças, juntamente às aulas de luta e reforço escolar (Rezende; Alves, 2025, p. 7).

Todavia, um aspecto significativo a ser considerado foi o modo como metodologicamente os pesquisadores foram tecendo os *conhecimentossignificações* com as crianças, visto que as redes de conversações nos permitiu *ir para além do já sabido*:

foi possível tecer outras redes, ampliando o debate e os sentidos, pois eclodiu uma diversidade de respostas: “eu danço funk”, “meu pai me ensina a dançar samba”, “eu sei sambar”, “eu sei dançar forró”, “eu danço na igreja”. Mas, de todas, a mais repetida foi: “eu danço tik tok” (Rezende; Alves, 2025, p. 8).

As conversas estabelecidas com as crianças concederam pistas para que os conteúdos afrodiaspóricos fossem aparecendo no processo de desenvolvimento da sequência didática que simultaneamente estava enredado à especificidade da dança abordada.

Com relação ao exposto, os autores mencionam o momento em que uma estudante narrou que seu pai a ensinava a dançar o samba nas festas da família. Tais *conhecimentossignificações* permitiu acessar saberes “[...] que são transmitidos de um corpo-território para outro, por meio da oralidade e da memória, que, por sinal, compõem os valores civilizatórios afro-brasileiros” (Rezende; Alves, 2025, p. 8).

Outro momento relevante da pesquisa foi o da discussão referente ao Zé Pilintra (Entidade de cultos afrodiaspóricos), contribuindo efetivamente para o debate acerca da Educação Física escolar, não pelo conteúdo em si, mas pelo modo como

metodologicamente foi *co-labor*-ativamente construída. Conforme no ensinam Andrade, Caldas e Alves (2019), estamos todos e todas envolvidos com os movimentos de pesquisa em que estamos enredados, entrelaçados por todos os *conhecimentossignificações* produzidos com os *praticantespensantes* que pesquisamos.

Esses textos aqui analisados nos permitiram realizar um movimento de olhar para a educação física que se pratica, munidos dos conceitos advindos dos Estudos *nosdoscom* os Cotidianos. Nos permitiram, também, refletir e investigar sobre os *saberesfazeres* que pulsam no contexto escolar.

Mobilizar tais conceitos abre para o pesquisador a oportunidade de (re)cirar outras chaves de leitura do cotidiano, colocando em primeiro plano aquilo os *sujeitos ordinários* fazem e sabem. Ou seja, opera-se com uma inversão epistemológica em que não é o sujeito da academia que vai à escola estudar SOBRE os professores e estudantes, mas sim, de maneira colaborativa, investigar e aprender COM eles e elas.

REFERÊNCIAS

- ALVES, M. P.; RABELO, I. C.; TULER, R. M. de O.; FONSECA, M. C. V. Práticas cotidianas do recreio escolar: táticas de quem gosta de inventar. **Cadernos UniFOA**, Volta Redonda, v. 12, n. 35, p. 75–86, 2018. DOI: 10.47385/cadunifoa.v12.n35.1401. Disponível em: <https://revistas.unifoa.edu.br/cadernos/article/view/1401>. Acesso em: 5 abr. 2025.
- ALVES, N. Decifrando o pergaminho: o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, I. B. de; ALVES, N. (orgs.). **Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 13-38.
- ALVES, N. Decifrando o pergaminho: o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, I. B. de; ALVES, N. (orgs.). **Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes**. Rio de Janeiro: DP&A, 2008a. p. 15-38.

ALVES, N. Formar docentes: processos e redes educativas de formação, com a experimentação possível. **Formação em Movimento**, Seropédica, v. 5, n. 10, p. 37-47, set. 2023.

ALVES, N. Sobre as razões das pesquisas nos/dos/com os cotidianos. In: GARCIA, R. L. (org.). **Diálogos cotidianos**. Petrópolis: DP *et al*, Rio de Janeiro: Faperj, 2010. p. 67-82.

ALVES, N.; NUNES CALDAS, A.; CHAGAS, C.; MENDONÇA, R. Imagens, sons e narrativas: criar conhecimentos e formar docentes. **Educação em Foco**, [S. l.], v. 25, n. 1, p. 167–183, 2020. DOI: 10.34019/2447-5246.2020.v25.30438. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/index.php/edufoco/article/view/30438>. Acesso em: 3 abr. 2025.

ANDRADE, N.; CALDAS, A. N.; ALVES, N. Os movimentos necessários às pesquisas com os cotidianos. In OLIVEIRA, Inês Barbosa de; SUSSUKIND, Maria Luiza; PEIXOTO, Leonardo (orgs). **Estudos do cotidiano, currículo e formação docente - questões metodológicas, políticas e epistemológicas**. Curitiba: CRV, 2019: 19-46.

CAPUTO, S. G. Reparar miúdo, narrar Kéréké- notas sobre nossa! fotoetnopoética com crianças de terreiros. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 53, p. 36- 63, abr./jun. 2018.

CARVALHO, J. M. **Cotidiano escolar como comunidade de afetos**. Petrópolis, RJ: DP et Alii, Brasília, DF: CNPq, 2009.

CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 2014.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Kafka: por uma literatura menor**. Tradução de Cíntia Vieira da Silva; Revisão da tradução de Luiz B. L. Orlandi. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2014.

FERRAÇO, C. E. Ensaio de uma metodologia efêmera: ou sobre as várias maneiras de sentir e inventar o cotidiano escolar. In: OLIVEIRA, I. B.; ALVES, N. **Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

FERRAÇO, C. E.; ALVES, N. Conversas em redes e pesquisas com os cotidianos: a força das multiplicidades, acasos, encontros, experiências e amizades. In: RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de;

SAMPAIO, Carmen Sanches (orgs.). **Conversa como metodologia de pesquisa-por que não?** Rio de Janeiro: UBU Editora, 2018.

FERRAÇO, C. E.; PIONTKOVSKY, D.; GOMES, M. R. L. (orgs.) **Currículos em redes, composições temáticas e movimentos de resistência com os cotidianos das escolas públicas.** Curitiba: CRV, 2021;

FOERSTER, H. V. Visão e conhecimento: disfunções de segunda ordem. In: SCHNITMAN, D. F. (org.). **Novos paradigmas, cultura e subjetividade.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. p. 59-74.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso.** São Paulo: Loyola, 2005.

GONCALVES, R. M. Entrevista – Nilda Alves. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 59, p. 209-211, out. 2019. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S19820305201900050020&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 02 abr. 2025. Epub 22. jan. 2020. <https://doi.org/10.12957/teias.2019.47461>.

MARTINS, R. L. R. O PIBID e a formação docente em educação física para a educação infantil. 2015. 164 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.

MELLO, A. da S.; BARBOSA, R. F. M.; DEL RIO, R. L. M. Crianças como praticantes do cotidiano: uma perspectiva metodológica para produção de conhecimentos com as infâncias. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba: Editora PUCPRESS, v. 23, n. 77, p. 861-873, 2023. DOI: <https://doi.org/10.7213/1981-416X.23.077>. AO03.

OLIVEIRA, I. B. **Currículos Praticados:** entre a regulação e emancipação. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

OLIVEIRA, I. B. de; SUSSUKIND, M. L.; PEIXOTO, Leonardo (orgs.). **Estudos do cotidiano, currículo e formação docente:** questões metodológicas, políticas e epistemológicas. Curitiba: CRV, 2019: 19-46.

OLIVEIRA, I. B. **O currículo como criação cotidiana.** Petrópolis: DP et Alii; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2012.

PAIS, J. M. **Vida cotidiana**: enigmas e revelações. São Paulo: Cortez, 2003.

REIS, L. R. dos; MORAIS, M.; CALDAS, A. Tessituras das redes educativas nos currículos dos povos originários. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 72, p. 251-264, jan. 2023. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S19820305202300010025&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em: 03 abr. 2025. Epub 03. ago. 2023. <https://doi.org/10.12957/teias.2023.62395>.

REZENDE, I. de S. R.; & ALVES, M. P. Dança e saberes afrodiaspóricos: sequência didática e a interface com o corpo-território. **Ensino em Re-Vista**, [S. l.], v. 32 (Contínua), p. 1-26, 2025. DOI: 10.14393/ER-v32e2025-03. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/77301>. Acesso em: 5 abr. 2025.

FONTES E INSTRUMENTOS METODOLÓGICOS E SEUS USOS NA PESQUISA QUALITATIVA

Natália Alves Paulista

Fábio Gabriel Moreira Abreu da Costa

Gabriela Scabino Cabrera

Marciel Barcelos

Rodrigo Lema Del Rio Martins

Como visto ao longo de todos os capítulos anteriores, os métodos de pesquisas qualitativas possuem uma base conceitual, que confere significado dentro de um trabalho acadêmico, e um conjunto de virtudes, que possibilitam demonstrar a pertinência para a sua escolha na realização de determinado estudo. Além desses dois elementos, é possível notar que todo método, para se efetivar como tal, carece de estar acompanhado de instrumentos e fontes para a produção dos dados nas investigações científicas.

Compreendemos, assim como Marconi e Lakatos (2009, p. 165), que a escolha por um determinado instrumento está obrigatoriamente associada ao “[...] problema a ser estudado; a escolha dependerá dos vários fatores relacionados a pesquisa, ou seja, a natureza dos fenômenos, o objeto da pesquisa, os recursos financeiros, a equipe humana e outros elementos que possam surgir no campo da investigação.” Portanto, cabe ao pesquisador eleger aquele que considera ser o mais viável.

Neste capítulo, optamos conceituar e discutir os instrumentos e fontes mais recorrentes nos métodos que foram abordados neste livro. Assim sendo, vamos explorar um pouco mais sobre as Entrevistas, os Questionários, o Diário de Campo, as Imagens, a Observação e a Enunciação.

O QUESTIONÁRIO E A IMAGEM COMO INSTRUMENTOS METODOLÓGICOS NA PESQUISA QUALITATIVA

Neste momento, abordaremos as formas de utilização do questionário e a imagem (também chamada de registro imagético) em pesquisas qualitativas, relacionando a sua importância para alcançar os objetivos da pesquisa.

O questionário é muito utilizado em estudos dessa natureza, pois o pesquisador consegue dar ênfase a determinado assunto no qual ele esteja investigando (ou coletando informações). O questionário pode ser classificado como estruturado ou semi-estruturado, e sua complexidade vai além, pois o mesmo têm diferentes aplicabilidades e maneiras de contribuir na coleta de informações a depender do método selecionado, seja no estudo de caso, na etnografia, na netnografia, entre outras.

O questionário estruturado tem como objetivo a produção de dados de grandes grupos de modo objetivo (Gil, 2009), facilitando o trabalho do pesquisador. De acordo com Gil (2009), a principal característica do questionário estruturado é recolher dados que possam gerar informações mais alinhadas à dimensão quantitativa, utilizando questões fechadas, ou seja, em que o respondente selecione uma opção de resposta com base em um número pré-determinado de variáveis descritas. Já o questionário semi-estruturado, geralmente utilizado como dado complementar, ou seja, nem sempre ele se configura como principal instrumento de produção de fontes, tem como foco ser mais flexível, permitindo por meio de um conjunto de questões abertas (ou seja, que não estão condicionadas a um número fixo de opções de respostas) que o respondente acrescente suas percepções subjetivas sobre o tema investigado.

Ao escolher o questionário para realizar uma pesquisa, Del-Masso (2012, p. 46) alerta para alguns cuidados necessários:

No caso do uso de questionário, devemos informar como foi aplicado: se foi enviado via correio convencional ou eletrônico, qual o tempo que o

participante teve para a devolução do material respondido; se foi aplicado pelo próprio pesquisador, qual o tempo de duração dessa atividade etc., além de outras formas usadas para a coleta de dados.

Outro cuidado igualmente relevante, conforme argumenta Gray (2012, p. 276), é o chamado pré-teste, ou o “piloto do questionário”. Esse procedimento “[...] ajuda a eliminar ou, pelo menos, reduzir perguntas que tenham a probabilidade de levar a enganos”. Para tanto, é fundamental selecionar colaboradores que tenham características próximas do grupo ou sujeitos que vão responder ao instrumento, e que não se constituam como parte do público-alvo que será convidado para a pesquisa.

Somos defensores da possibilidade – e da potência que há – em construir um instrumento com questões abertas e fechadas. Com efeito, concebemos ser, também, uma opção para investigar fenômenos sociais mais complexos, que demandam análises que não se limitam a esfera quantitativa ou qualitativa, são, de fato, quanti-qualitativas.

Além dos instrumentos supracitados, a imagem também se constitui de grande relevância nas pesquisas qualitativas, sobretudo para a Educação Física escolar, que analisa com frequência processos de ensino-aprendizagem em que o corpo e o movimento se tornam o foco. O registro imagético das práticas corporais tem aplicação para a produção de dados em diferentes métodos de pesquisa, especialmente nas do tipo documental, nos estudos do/com o cotidiano, bem como nos demais tipos de pesquisas de campo (estudo de caso, etnografia, netnografia), uma vez que uma foto pode revelar valiosos indícios sobre as intencionalidades dos sujeitos.

O pesquisador pode se utilizar de imagem para estudar como é o comportamento dos alunos em uma aula de Educação Física escolar ou analisar fotos de determinadas épocas sobre a docência, sobre a vestimenta, entre outros pontos que podem ser examinados. Para Mello, Barbosa e Martins (2023, p. 864), as imagens colaboram decisivamente para, ao lado de outros

instrumentos como o diário de campo, as enunciações infantis e os desenhos, “[...] evitar que a unilateralidade de um dado não se sobreponha à complexidade da realidade”. Assim sendo, cabe ao pesquisador assumir a premissa ensinada por Nilda Alves, de “[...] beber *em todas as fontes* (Alves, 2008, p. 42).

Nesse sentido, o uso da imagem na pesquisa qualitativa em educação física emerge como um dos principais instrumentos de coleta de informações, pela sua flexibilidade, possibilidade de inventividade com o uso da máquina fotográfica (ou *smartphone*) e das diferentes formas de mobilizá-la como fontes complementares, melhorando a compreensão sobre o objeto de pesquisa.

Portanto, tanto o questionário como a imagem constituem um pilar necessário e de grande importância na produção dos dados em uma pesquisa qualitativa e, visto de outro modo, podem se articular entre si, a fim de trazer resultados significativos para compreensão dos fenômenos sociais que perpassam os cotidianos escolares em que a educação física atua.

ENTREVISTAS E DIÁRIO DE CAMPO COMO INSTRUMENTOS METODOLÓGICOS

Entrevistas e Diários de Campo são dois tipos de instrumentos muito importantes para a produção de dados em pesquisas qualitativas. Em estudos do tipo etnográfico, por exemplo, são imprescindíveis. De acordo com Guber (2001), o pesquisador social (etnógrafo) só pode conhecer outros mundos por meio de sua interação direta com eles.

Esta interação manifesta-se em dois aspectos: por um lado, os métodos ou técnicas que o investigador desenvolve, testa e adapta para entrar em contato com a população em estudo; de outro, os significados socioculturais que ele mesmo carrega, como gênero, nacionalidade ou raça, que influenciam sua relação com o campo. Assim, estabelece-se uma distinção analítica entre as “técnicas”, como a entrevista e o registro diário das observações participantes. Para Guber (2001), o “instrumento” não é outro senão o próprio

pesquisador e seus atributos socioculturais na interação social do campo, que podem ser melhor captados por meio dos diálogos fluidos, entrevistas e diário de campo.

Por meio de ferramentas qualitativas como observação participante e entrevistas não estruturadas, é possível captar os significados subjacentes nos contextos investigados (Angrosino, 2009). Neste quadro, importa referir que, por meio do corpo em movimento, estas ferramentas ganham forma, permitindo uma compreensão mais profunda dos significados, das práticas e dos imaginários que são relevantes para os agentes sociais que dão vida ao campo de estudo.

O diário pode ser feito em um caderno, portfólio, agenda, no computador ou em outra ferramenta que permita a escrita/digitação. Recomenda-se que os registros em diário de campo sejam feitos à medida em que as interações com os sujeitos do campo terminem. Esse processo favorece uma escrita mais fidedigna, possível dos acontecimentos, evitando lapsos de memória. Todavia, cabe ressaltar a importância do registro sempre constante, seja logo após uma sessão de aula, uma participação em curso de formação ou acompanhamento *in loco* de um determinado grupo social etc. Não se configura como obrigação. Fazer em outros dias tais registros não se mostra um impeditivo para caracterizar o diário de campo como instrumento válido para retratar o que se passou no contexto investigado. Pela ótica trazida por Minayo (2010, p. 64), “[...] quanto mais ricas forem as anotações nesse diário, maior será o auxílio que oferecerá à descrição e análise do objeto estudado”.

Fazer entrevista com a intencionalidade de compreender um objeto de estudo, como bem define Lüdke e André (1994, p. 34), “[...] permite correções, esclarecimentos e adaptações que a torna sobremaneira eficaz na obtenção das informações desejadas”. Para Del-Masso, Santos e Cotta (2015), ao eleger a entrevista como instrumento, o pesquisador deve levar em consideração, primeiro é o objetivo da pesquisa, se questionando em que medida esse instrumento é suficiente (ou adequado) para se alcançar o almejado

no estudo. Além disso, elaborar um roteiro baseado em quem irá realizar a entrevista, no(s) sujeito(s) que será(ão) entrevistado(s), no ambiente de realização dessa entrevista e, principalmente, qual o meio utilizado, se pessoalmente ou por meio digitais (telefone, chamada de vídeo, etc). Essas autoras ainda defendem que:

É fundamental que antes da coleta de dados da pesquisa seja realizado o pré-teste do roteiro entrevistando pessoas em condições similares aos que serão os participantes da pesquisa, entretanto pertencentes a outro contexto. Essa ação tem o intuito de eliminar questões mal formuladas, com dificuldade de interpretação pelo entrevistado e a possível inclusão de questões que não haviam sido pensadas e surgiram no decorrer do pré-teste (Del-Masso, Santos e Cotta (2014, p. 5).

Uma outra recomendação importante toca na necessidade apontada por Del-Masso (2012, p. 46) que “[...] no caso do uso de entrevista, devemos descrever como ela foi efetuada: se foi gravada, informar o tempo médio de duração de cada entrevista, local de realização da entrevista, entre outras informações relevantes”.

Avançando na compreensão da entrevista como instrumento, nos apoiamos em Marconi e Lakatos (2009, p. 199), para definir os tipos de entrevistas:

a) Padronizada ou estruturada: é aquela em que o entrevistador segue um roteiro previamente estabelecido; as perguntas feitas aos respondentes são pré-determinadas. O pesquisador não é livre para adaptar suas perguntas à determinada situação, de alterar a ordem dos tópicos ou de fazer outras perguntas;

b) Despadronizada ou não estruturada: o entrevistador tem liberdade de desenvolver cada situação em qualquer direção que considere adequada. É uma forma de explorar mais amplamente uma questão. Em geral as perguntas são abertas e podem ser respondidas dentro de uma conversação informal;

c) Painel: Consiste na repetição de perguntas, de tempo em tempo, às mesmas pessoas, a fim de estudar a evolução das opiniões em períodos curtos. As perguntas devem ser formuladas

de maneira diversa, para que o entrevistado não distorça as respostas com essas repetições.

Fazer uma entrevista, diferentemente de um questionário, requer uma interação mais direta com o colaborador do estudo. Portanto, exige uma sensibilidade por parte do pesquisador. Se, na aplicação de um questionário o respondente pode redigir suas respostas em um ambiente escolhido por ele próprio, em um momento da sua rotina que ele considera pertinente para pensar e registrar seus pensamentos e opiniões sobre as questões a ele apresentadas, na entrevista, esse processo se configura de maneira menos impessoal. O respondente, presencialmente ou mediado por dispositivo eletrônico, fica frente a frente com o pesquisador. Essa forma de interação pode gerar bloqueios, certos constrangimentos e acabar inibindo o sujeito que se dispõe a participar de uma investigação.

Para mitigar tais situações e favorecer o processo de produção dos dados por meio da técnica de entrevista, Del-Masso, Santos e Cotta (2015, p. 11) sugerem que seja realizada:

[...] uma abertura da entrevista de forma acolhedora, explicar o objetivo da pesquisa e o motivo da gravação são comportamentos éticos fundamentais para um bom pesquisador e que deverão estar claros ao respondente. Ao término da entrevista é importante que o pesquisador agradeça o respondente e solicite a ele um possível retorno, caso necessário. Deixe o entrevistado se sentir seguro com a sua presença e garanta a ele o seu sigilo. Não é o momento de embates e discordâncias.”

A combinação da entrevista com registros em diários de campo pode ser uma excelente opção para estudar os diversos temas que perpassam a Educação Física escolar, pois permitem o cruzamento das percepções do pesquisador com os pensamentos e opiniões dos sujeitos. Essa junção potencializa a compreensão dos desafios e das possibilidades relacionadas às práticas pedagógicas, à formação docente, às políticas públicas, entre outros.

A ENUNCIÇÃO E A OBSERVAÇÃO COMO INSTRUMENTOS METODOLÓGICOS

A linguagem oral é uma maneira de dar novos significados ao que já existe. Michel de Certeau (2014) nos mostra que falar não é um ato mecânico ou de seguir regras da língua, mas sim, usamos as palavras de forma viva, adaptando-as de acordo com cada situação, trazendo nossa própria visão para aquilo que falamos (narramos/praticamos). Com crianças, isso fica ainda mais evidente, quando elas se expressam, pois não estão apenas repetindo informações, mas compartilhando as suas criatividades e suas perspectivas, pelo qual um simples comentário pode mudar o rumo de uma aula e até mesmo inspirar novas abordagens por parte do professor (Mello; Barbosa; Martins, 2023).

Esse movimento *astucioso*, chamamos de *enunciação*, que é a *fala em ato*, que se inscreve não só no campo da oralidade, mas também na gestualidade e na intencionalidade que acompanha determinada narrativa (Certeau, 2014). O ato de enunciar envolve uma série de práticas que são consumidas pelos participantes da pesquisa, que os usam para produzir suas singulares *maneiras de fazer* (Certeau, 2014).

Assim, o pesquisador qualitativo precisa estar atento a essas ações no cotidiano escolar da educação física, com o intuito de compreender não só aquilo que é anunciado pela fala objetiva, mas a intencionalidade da enunciação que, por vezes, pode ter sentido oposto ao dito ou revelar uma generalização que esconde a ausência de algo.

Percebemos que, no campo dos estudos da Educação Física escolar, a enunciação tem se constituído como uma valiosa fonte para compreender as agências infantis, sobretudo, em métodos como etnografia e em pesquisa-ação (Mello; Barbosa; Martins, 2023). Concordamos que:

Sem negar os instrumentos tradicionais para a produção discursiva (entrevistas, rodas de conversas, grupo focal, dentre outros), apostamos na

potência da enunciação pela sua validade ecológica, em que as narrativas infantis são provenientes de situações espontâneas, evitando, dessa forma, um certo grau de artificialidade dos métodos em que os sujeitos são incentivados a falar sobre determinado tema. Além disso, as crianças que estão na Educação Infantil, sobretudo aquelas na faixa etária de zero a três anos, ainda não possuem um capital discursivo que permita a elas transitar com desenvoltura em situações mediadas pela conversa (Mello; Barbosa; Martins, 2023, p. 870).

Assumir a enunciação como instrumento de produção de fontes é estar ciente de sua complexidade e das características de um determinado grupo, em nosso caso, dos alunos da educação básica.

Outro instrumento metodológico que requer experiência do pesquisador é a observação, pois ela permite ao pesquisador uma imersão no ambiente estudado, possibilitando uma compreensão aprofundada das dinâmicas sociais e culturais do grupo investigado. Ao se inserir nesse contexto (Angrosino, 2009), o pesquisador pode acompanhar as interações cotidianas, os hábitos, as práticas e as relações interpessoais, coletando dados de maneira direta e sistemática.

A observação pode ser conduzida de diferentes formas, dependendo do nível de interferência do pesquisador no grupo. Em uma observação participante, por exemplo, o pesquisador se envolve nas atividades do grupo, interagindo com os indivíduos para obter uma perspectiva interna da cultura e dos significados compartilhados. Os membros da comunidade estudada passam a enxergar o pesquisador como parte do grupo, à medida que ele adota um comportamento alinhado com os costumes e preferências da maioria (Angrosino, 2009).

Já na observação não participante, o pesquisador mantém uma postura mais distante, registrando os comportamentos e eventos sem influenciar diretamente as dinâmicas do grupo, em ambos os casos, é essencial que os objetivos da pesquisa sejam previamente definidos, garantindo que a coleta de dados seja direcionada e relevante para a análise proposta.

Desse modo, o pesquisador reúne elementos que permitem a elaboração de uma descrição aprofundada acerca da comunidade estudada. Adicionalmente, a observação, pela sua característica, precisa estar alinhada com a intencionalidade do pesquisador, estabelecendo critérios que precisam ser observados, para maior aproveitamento dos dados gerados. Pela sua natureza, pesquisas de campo, como etnografia, estudo de caso, pesquisa-ação e pesquisas exploratórias têm assumido esse instrumento como uma das principais fontes de coleta de informações, e como demonstrado neste livro.

REFERÊNCIAS

- ANGROSINO, M. **Etnografia e observação participante**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 2014.
- DEL-MASSO, M. C. S. **Metodologia do Trabalho Científico: Aspectos Introdutórios**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.
- DEL-MASSO, M. C. S.; SANTOS, M. A. P.; COTTA, M. A. de C. **Instrumentos e técnicas de pesquisa**. São Paulo: AVA Moodle Unesp [Edutec]: NEaD - Unesp: SME - PMSP, 2014.
- GRAY, D. E. **Pesquisa no mundo real**. Porto Alegre; Penso, 2012.
- GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 2008.
- GUBER, R. **La etnografía. Método, campo y reflexividad**. Bogotá: Editorial Norma, 2011.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986.
- MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 2009.
- MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 2010.

MELLO, A. S.; BARBOSA, R. F. M.; MARTINS, R. L. R. Crianças como praticantes do cotidiano: uma perspectiva metodológica para produção de conhecimentos com as infâncias. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 23, n. 77, p. 861-873, abr./jun. 2023.

ÍNDICE REMISSIVO

- Análise de conteúdo..... 19, 28, 30, 31, 66, 99
Análise do conteúdo..... 19
Análise documental..... 16, 17, 18, 19, 22, 57, 63, 65
Antropologia interpretativa..... 71
Autobiografias..... 106
Autoformação..... 14, 111, 112, 116
Chão da escola..... 10, 11, 30, 47, 49, 50, 63
Ciências humanas e sociais..... 9, 10, 18, 19, 55, 71, 123
Coleta de dados..... 19, 20, 27, 74, 77, 88, 90, 91, 92, 94, 96, 115, 117, 129, 159, 162, 165
Critérios de exclusão..... 95, 99
Critérios de inclusão..... 41, 45, 99
Cultura..... 24, 27, 43, 46, 47, 71, 74, 75, 76, 77, 83, 90, 92, 101, 106, 117, 148, 149, 165
Descrição densa..... 71, 77
Diário de campo..... 74, 77, 81, 82, 96, 99, 129, 132, 157, 160, 161
Educação infantil..... 12, 22, 29, 81, 128, 148, 149, 150, 165
Entrevista..... 27, 93, 110, 112, 144, 160, 161, 162, 163
Entrevistas semiestruturadas..... 63, 66, 79
Estudo de caso..... 10, 14, 21, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 67, 68, 158, 159, 166
Estudos etnográficos..... 78
Etnografia..... 10, 14, 21, 71, 72, 73, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 87, 88, 89, 90, 101, 158, 159, 164, 166
Fontes bibliográficas..... 15, 35, 36, 38, 39, 40, 41, 46, 47, 48, 49, 50
Instrumentos metodológicos..... 16, 73, 74, 76, 80, 83, 107, 157, 158, 160, 164
Materiais biográficos primários..... 107, 108
Materiais biográficos secundários..... 107
Método Científico..... 14, 46, 56, 72
Método etnográfico..... 73, 74, 80, 81, 82, 83, 87, 106

Método narrativo autobiográfico..... 113
Métodos qualitativos..... 123
Narrativa autobiográfica..... 10, 14, 104, 108, 109, 110, 116, 117
Netnografia..... 10, 14, 87, 88, 89, 90, 92, 93, 94, 98, 100, 101, 158, 159
Netnógrafos..... 93, 94
Observação participante..... 63, 74, 77, 79, 82, 88, 89, 106, 161, 165
Perspectiva autobiográfica..... 117
Pesquisa bibliográfica..... 14, 15, 17, 31, 35, 36, 37, 38, 39, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50
Pesquisa etnográfica..... 71, 75, 76, 77
Pesquisa narrativa..... 109, 116
Pesquisa-ação..... 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 164, 166
Pesquisas autobiográficas..... 104, 105, 107, 117
Pesquisas qualitativas..... 14, 72, 105, 157, 158, 159, 160
Revisão bibliográfica..... 98
Triangulação..... 59, 60, 65, 107, 115, 117

SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES

Antonio Fernando Ribeiro Rocha

Doutorando pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Física (PPGEF/UFRJ). Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc/UFRJ). Especialista em Pedagogia Crítica da Educação Física (UFRJ). Especialista em Ciências da Performance Humana (UFRJ). Especialista em Educação Física Escolar (UFF). Licenciado em Educação Física pela Universidade Salgado de Oliveira (UNIVERSO). Atualmente leciona Educação Física pela rede estadual do Rio de Janeiro e Prefeitura Municipal de Magé (RJ). Membro do Grupo de Pesquisa em Docência na Educação Física (GPDEF/UFRJ).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2910415750738431>

E-mail: rochaantoniofernandor@gmail.com

Camila Regina Soares da Silva

Mestra em Educação Física pelo Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (ProEF/UFRJ). Especialista em Gestão Esportiva (FAMATH). Licenciatura Plena em Educação Física pela Universidade Gama Filho (UGF). Professora de Educação Física da rede municipal do Rio de Janeiro. Membro do Grupo de Pesquisa em Docência na Educação Física (GPDEF/UFRJ).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8595907458916442>

E-mail: camilasoares@ufrj.br

Carlos Henrique Anacleto Fonte

Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola (PPGEA). Licenciado em Educação Física pela Universidade

Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Membro do Grupo de Pesquisa em Docência na Educação Física (GPDEF/UFRRJ).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7587774900980269>

E-mail: carloshenriqueanacletofonte@gmail.com

Eduarda Cristina de Oliveira Santos

Mestranda em Educação pelo Programa Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc/UFRRJ). Licenciada em Educação Física pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Professora de Educação Física pela Rede Municipal de São João de Meriti (RJ). Membro do Grupo de Pesquisa em Docência na Educação Física (GPDEF/UFRRJ).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7588619935220036>

E-mail: santoseduarda.ef@gmail.com

Evandro de Jesus Ferreira

Mestre em Ensino em Ciências da Saúde e do Meio Ambiente (UNIFOA). Licenciado em Educação Física pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Professor de Educação Física nas prefeituras de Barra Mansa e Rio das Flôres (RJ). Membro do Grupo de Pesquisa em Docência na Educação Física (GPDEF/UFRRJ).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5329735420393643>

E-mail: evandrojf@gmail.com

Fabio Gabriel Moreira Abreu Da Costa

Licenciando em Educação Física pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Voluntário no Programa Institucional de Iniciação Científica Voluntária (PICV/UFRRJ). Bolsista do Departamento de Esportes e Lazer (DEL/UFRRJ) Membro do Grupo de Pesquisa em Docência na Educação Física (GPDEF/UFRRJ).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6612951571198379>

E-mail: fabiomoreiraabreu@gmail.com

Fernanda Leocádio

Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc/UFRRJ). Mestre pelo Programa de Mestrado Profissional em Ensino em Ciências da Saúde e do Meio Ambiente do Centro Universitário de Volta Redonda (UniFOA). Licenciada em Educação Física pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Membro do Grupo de Pesquisa em Docência na Educação Física (GPDEF/UFRRJ).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8608826478568826>

Email: leocadiofernanda81@gmail.com

Francisco de Assis Andrade

Doutorando pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc/UFRRJ). Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc/UFRRJ). Professor de Educação Física pelas redes municipais de Seropédica e Petrópolis. Membro do Grupo de Pesquisa em Docência na Educação Física (GPDEF/UFRRJ).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2540000413422335>

E-mail: francisco.ufrj@gmail.com

Gabriela Scabino Cabrera

Mestranda em Educação Física na Universidad de La Republica (UDELAR), com estudos na modalidade sanduíche no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc/UFRRJ), financiada pelo Edital Move La America da Capes. Atualmente é professora de educação física da rede pública de ensino de Montevidéu (Uruguai) e do Instituto de Educación Física da UDELAR (Uruguai). Membro do Grupo de Pesquisa em Docência na Educação Física (GPDEF/UFRRJ).

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-9855-7793>

E-mail: gabrielascabino07@gmail.com

Jaqueline Costa de Lima

Mestranda pelo Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF/UFRRJ). Licenciada em Educação Física pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Professora de Educação Física pela rede municipal do Rio de Janeiro. Membro do Grupo de Pesquisa em Docência na Educação Física (GPDEF/UFRRJ).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5661335367301119>

E-mail: jaquelp75@hotmail.com

Joanna de Ângelis Lima Roberto

Doutorado e Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc/UFRRJ). Licenciada em Educação Física pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Professora de Educação Física pela rede municipal de Macaé e Secretária de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC RJ). Membro do Grupo de Pesquisa em Docência na Educação Física (GPDEF/UFRRJ).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6920692367048480>

E-mail: nanaufrrj5@gmail.com

Juliana de Jesus Pinheiro Peres

Doutoranda pelo programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc/UFRRJ). Mestra em Ciências da Atividade Física (UNIVERSO). Especialista em educação física escolar (UFRJ). Professora do Ensino Básico Técnico e Tecnológico da Universidade Federal do Rio de Janeiro. É professora da disciplina de Estudos Culturais em Educação Física no Curso de Especialização Saberes e Práticas na Educação Básica (CESPEB/UFRJ). Membro do Grupo de Pesquisa em Docência na Educação Física (GPDEF/UFRRJ).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0587981428770192>

E-mail: julianaj.pinheiro@gmail.com

Jonas Henrique Almeida da Silva

Mestre em Educação pela Universidade Internacional Ibero-americana (UNIB) - Porto Rico. Especialista em Educação Física escolar (UFF). Licenciado em Educação Física pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Professor de Educação Física pela rede estadual e municipal do Rio de Janeiro. Membro do Grupo de Pesquisa em Docência na Educação Física (GPDEF/UFRRJ).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0277284687435007>

E-mail: professorjonashenrique@gmail.com

Luana Torquato Siqueira

Mestra em Educação Física pelo Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (ProEF/UFRRJ). Especialista em Inclusão em Educação (UFRJ). Especialista em Psicomotricidade (IBMR). Licenciada em Educação Física pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professora de Educação Física da rede estadual e municipal do Rio de Janeiro. Membro do Grupo de Pesquisa em Docência na Educação Física (GPDEF/UFRRJ).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8874195937455948>

E-mail: luanatorquatoufrj@gmail.com

Marcelo Paraíso Alves

Doutor em Educação (PPGE/UFF) Pós-Doutor em Educação (UERJ e UFRJ). Professor Titular do Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ). Pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências da Saúde e do Meio Ambiente – Centro Universitário de Volta Redonda/Rio de Janeiro.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4907435299665814>

E-mail: marcelo.alves@ifrj.edu.br

Marciel Barcelos

Doutorado em Educação Física pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Física (PPGEF/Ufes). Professor Adjunto do Departamento de Educação Física e Desportos, Instituto de Educação da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (DEFD/IE/UFRRJ). Pesquisador do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - ProEF/UFRRJ. Vice-líder do Grupo de Pesquisa em Docência na Educação Física (GPDEF).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8918119235589801>

E-mail: marcielfdefd@ufrj.br

Mariana Antunes Braz

Mestra em Educação Física Escolar (ProEF/UFRRJ). Licenciada em Educação Física pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Professora da rede municipal de Seropédica e Itaguaí. Membro do Grupo de Pesquisa em Docência na Educação Física (GPDEF/UFRRJ).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0273736444047786>

E-mail: marianaantunesbraz@gmail.com

Marlon Torquato de Souza Mattos

Mestrando pelo Programa de Pós Graduação em Educação Física em Rede Nacional (ProEF/UFRRJ). Licenciado em Educação Física pela Universidade Iguazu (UNIG). Professor de Educação Física das redes municipais de São João de Meriti e Niterói. Membro do Grupo de Pesquisa em Docência na Educação Física (GPDEF/UFRRJ).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2181626375284630>

E-mail: marlon-mattos@hotmail.com

Natália Alves Paulista

Graduanda em Educação Física pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Bolsista do Programa de Educação Tutorial - Inclusão e oportunidades na vida acadêmica de alunos

de origem popular (PET-Inclusão). Membro do Grupo de Pesquisa em Docência na Educação Física (GPDEF/UFRRJ).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4359520238749225>

E-mail: nataliapaulista20@ufrj.br

Paulo Cesar Gonçalves Leonardo Filho

Mestrando pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Licenciado em Educação Física pela UFRRJ. Bolsista do Programa de Demanda Social da Capes. Membro do Grupo de Pesquisa em Docência na Educação Física (GPDEF/UFRRJ).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2651955477281556>

E-mail: pauloleonardo21@ufrj.br

Paulo Sérgio Avelino dos Santos

Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc/UFRRJ). Licenciado em Educação Física pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Professor de Educação Física das redes municipais de São João de Meriti e Japeri. Membro do Grupo de Pesquisa em Docência na Educação Física (GPDEF/UFRRJ).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7311719216658180>

E-mail: paulosergiop12@hotmail.com

Rodrigo Lema Del Rio Martins

Doutor e Mestre em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Licenciado em Educação Física pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Docente nos cursos de graduação em Educação Física e Pedagogia, nos Programas de Pós-Graduação em Educação (PPGEduc/UFRRJ) e em Educação Física em Rede Nacional (ProEF/UFRRJ). Diretor Científico do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE). Coordenador de Tutoria do Programa PET-Saúde. Líder do Grupo

de Pesquisa em Docência na Educação Física (GPDEF). Vice-líder do NAIF/UFES. Organizador da obra “Desafios contemporâneos para a Educação Física Brasileira”.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9215131825606115>

E-mail: rodrigodrmartins@ufrj.br

Thaiane Cavalcanti Couto

Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Mestra em Educação e Especialista em Psicologia Educacional, ambos pela UFRRJ. Licenciatura Plena em Educação Física (UFRRJ). Professora de Educação Física da rede municipal e estadual do Rio de Janeiro. Membro do Grupo de Pesquisa em Docência na Educação Física (GPDEF/UFRRJ).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0804977515912129>

E-mail: thaianecouto@yahoo.com.br

Victor Ferreira da Silva Policarpo de Meireles

Licenciando em Educação Física pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Bolsista de Iniciação Científica do CNPq. Membro do Grupo de Pesquisa em Docência na Educação Física (GPDEF/UFRRJ).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7944643388299884>

E-mail: victor.fsm@ufrj.br



GPDEF

Grupo de Pesquisa em
Docência na Educação Física

UFRRJ

Entendemos que as metodologias de pesquisas qualitativas, oriundas das ciências e humanas e sociais, são peças fundamentais na produção de conhecimento. Defendemos um tipo de educação física que subverte a lógica escolar, demandando de quem se move no terreno da pesquisa científica, um olhar analítico sensível às experiências que emergem nas interações entre os atores dos cotidianos escolares.

PPGEDUC

Programa de Pós-Graduação em Educação
Contextos Contemporâneos e Demandas Populares

