

O que faz permanecer no esporte? Experiência, desejo e pedagogia em questão

RESUMO

Este ensaio propõe um deslocamento teórico na Pedagogia do Esporte, elegendo a experiência como categoria central dos processos formativos. Diferente de abordagens instrumentalistas focadas na técnica, argumenta-se que o ensino esportivo produz sentidos, afetos e modos de existência que transcendem o domínio motor. Com base na tradição crítica e na filosofia da diferença, distingue-se vivência de experiência, definindo-a como um processo de mediação onde o sujeito é afetado. O desejo é visto como produção relacional, enquanto a permanência e a evasão são analisadas como efeitos de experiências pedagógicas concretas, atravessadas por poder e institucionalidade. O professor atua como mediador e produtor de experiências, cujas escolhas impactam os vínculos com a prática. Conclui-se que uma pedagogia pautada na experiência desloca o foco do desempenho para a produção de sentido, consolidando o esporte como um espaço ético e cultural capaz de sustentar o engajamento ao longo da vida.

PALAVRAS-CHAVE: Pedagogia do esporte; Experiência; Desejo; Permanência; Produção de sentido

Rubens Antônio Gurgel Vieira

Doutor em Educação Física
Universidade Federal de Lavras,
Educação Física
Lavras, Minas Gerais, Brasil

rubensgurgel@ufla.br

<https://orcid.org/0000-0002-9409-9245>

Andréa de Oliveira Barra

Doutora em Educação Física
Centro Federal de Educação Tecnológica
de Minas Gerais
Nepomuceno, Minas Gerais, Brasil

andreacefetmg@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-3849-6008>

What makes one stay in sports? Experience, desire, and pedagogy in question

ABSTRACT

This essay proposes a theoretical shift in Sport Pedagogy, choosing experience as the central category of formative processes. Unlike instrumentalist approaches focused on technique, it argues that sports teaching produces meanings, affects, and modes of existence that transcend motor domain. Based on the critical tradition and the philosophy of difference, it distinguishes living through from experience, defining the latter as a mediation process where the subject is affected. Desire is seen as a relational production, while permanence and dropout are analyzed as effects of concrete pedagogical experiences, crossed by power and institutionality. The teacher acts as a mediator and producer of experiences, whose choices impact the bonds with the practice. It concludes that a pedagogy based on experience shifts the focus from performance to the production of meaning, consolidating sport as an ethical and cultural space capable of sustaining lifelong engagement.

KEYWORDS: Sport pedagogy; Experience; Desire; Permanence; Production of meaning

¿Qué hace permanecer en el deporte? Experiencia, deseo y pedagogía en cuestión

RESUMEN

Este ensayo propone un desplazamiento teórico en la Pedagogía del Deporte, situando la experiencia como categoría central. A diferencia de enfoques instrumentalistas, argumenta que la enseñanza deportiva produce sentidos, afectos y modos de existencia que trascienden lo motor. Basándose en la tradición crítica y la filosofía de la diferencia, distingue vivencia de experiencia, definiendo esta última como un proceso de mediación donde el sujeto es afectado. El deseo se entiende como producción relacional, mientras que la permanencia y evasión se analizan como efectos de experiencias pedagógicas atravesadas por el poder. El profesor actúa como mediador y productor de experiencias, cuyas elecciones impactan los vínculos con la práctica. Se concluye que una pedagogía de la experiencia desplaza el foco del desempeño hacia la producción de sentido, consolidando el deporte como un espacio ético capaz de sostener el compromiso vital.

PALABRAS-CLAVE: Pedagogía del deporte; Experiencia; Deseo; Permanencia; Producción de sentido

INTRODUÇÃO: por que pensar a pedagogia do esporte a partir da experiência?

Nas últimas décadas, a Pedagogia do Esporte consolidou-se como um campo de estudos fundamental para a compreensão dos processos de ensino, aprendizagem e formação mediados pelas práticas esportivas. Esse movimento foi decisivo para deslocar o ensino do esporte de uma perspectiva estritamente tecnicista para abordagens que reconhecem sua dimensão cultural, educativa e social. Desse modo, o esporte passa a ser compreendido não apenas como um conjunto de gestos técnicos ou sistemas táticos. Ele se configura como uma prática social atravessada por valores, relações, sentidos e disputas simbólicas (BRACHT, 1999; BETTI; ZULIANI, 2002; PAES, 2001; GALATTI, 2006; SCAGLIA, 2007; SCAGLIA; REVERDITO, 2016; REVERDITO; SCAGLIA, 2020).

Apesar desses avanços, observa-se que parte significativa das produções e das práticas pedagógicas no campo ainda opera sob uma lógica instrumental, na qual o método, o modelo de ensino ou a eficiência do processo tendem a ocupar o centro da reflexão. Ainda que tais elementos sejam relevantes, estes se mostram insuficientes para explicar fenômenos recorrentes e cada vez mais presentes no cotidiano esportivo, como a evasão precoce, o esgotamento físico e emocional, a perda de sentido da prática e o afastamento progressivo de crianças, jovens e adultos do esporte organizado. Não raramente, esses processos são explicados por categorias como “falta de motivação”, “desinteresse” ou “baixa adesão”, o que acaba por individualizar e psicologizar questões que são, em grande medida, de natureza pedagógica.

É nesse ponto que este texto propõe uma inflexão conceitual: pensar a Pedagogia do Esporte a partir da noção de experiência (VIEIRA; BONETTO, 2025). Não se trata de negar a importância dos métodos de ensino, dos modelos pedagógicos ou das evidências empíricas acumuladas pelo campo, mas de interrogar o que, efetivamente, se produz quando se ensina e se aprende esporte. Em outras palavras, para além do que se ensina, importa perguntar o que acontece aos sujeitos no interior das práticas esportivas, que marcas são inscritas nos corpos, que afetos são mobilizados e que sentidos são produzidos ao longo do processo formativo.

No interior da tradição crítica e pós-crítica da Educação Física brasileira, o esporte passa a ser compreendido como prática cultural. Portanto, consolida-se como um espaço de produção de significados (BRACHT, 1999; NEIRA; NUNES, 2009). Essa chave interpretativa permite reconhecer que ensinar esporte é, inevitavelmente, produzir modos de relação com o corpo, com o outro, com a regra, com o erro, com o êxito e com o fracasso. Contudo, mesmo quando o esporte é reconhecido como cultura, a experiência vivida pelos praticantes nem sempre ocupa lugar central nas análises pedagógicas. Em muitos casos, ela aparece como um efeito secundário do método, e não como um critério fundamental de qualidade da intervenção pedagógica.

É justamente nessa lacuna que ganham relevância abordagens que compreendem as práticas corporais - entre elas o esporte - não apenas como transmissão de conteúdos, mas como campos de produção de experiências que afetam, deslocam e transformam os sujeitos (DELEUZE; GUATTARI, 1995; 1997). Nessa perspectiva, torna-se possível pensar práticas pedagógicas que escapam às lógicas normativas, hierarquizantes e produtivistas, abrindo espaço para processos singulares (SCAGLIA, 2017), intensivos e inventivos de formação, nos quais o aprendizado não se reduz à adaptação a modelos previamente estabelecidos (BONETTO; VIEIRA, 2023).

Sob esse olhar, a experiência esportiva não se confunde com a simples vivência motora ou com o acúmulo de tempo de prática. Ela diz respeito àquilo que atravessa o corpo e o pensamento, ao modo como o sujeito é afetado pelas relações que se estabelecem no jogo, no treino, na competição e no convívio. Ao recolocar a experiência no centro da Pedagogia do Esporte, torna-se possível tensionar explicações simplificadoras sobre permanência e evasão. Permanecer no esporte não é apenas uma questão de motivação individual, assim como abandonar a prática não pode ser lido exclusivamente como fracasso pessoal ou falta de disciplina. Permanência e evasão são efeitos de experiências pedagógicas concretas, produzidas em contextos específicos, abarcadas por relações de poder, expectativas institucionais, formas de avaliação, modos de comunicação e atmosferas afetivas.

Dessa forma, o objetivo deste ensaio é contribuir para o campo da Pedagogia do Esporte por meio de uma produção teórica que articule experiência, desejo e permanência como categorias indissociáveis para compreender os processos formativos mediados pelo esporte. Ao fazê-lo, busca-se oferecer elementos para uma leitura crítica das práticas esportivas contemporâneas, reafirmando o papel ético e pedagógico do professor como mediador de experiências que não apenas ensinam técnicas, mas produzem modos de existir, de se relacionar e de atribuir sentido à prática esportiva (VIEIRA; CARNEIRO; SCAGLIA, 2025).

Cabe registrar, contudo, que o movimento epistemológico aqui proposto não visa erigir uma oposição estanque entre uma pedagogia centrada na experiência e a Pedagogia do Esporte. Pelo contrário, o esforço analítico empreendido busca demonstrar as aproximações e os distanciamentos desta última, compreendida em sua complexidade atual, em relação a uma práxis pautada na experiência. Trata-se de reconhecer que a Pedagogia do Esporte contemporâneo, ao transcender o reducionismo mecanicista, encontra na experiência o seu substrato mais potente para a formação integral, articulando o ensino técnico e tático à afetação e à produção de sentido.

Para delinear o percurso argumentativo, cumpre explicar o mapa deste ensaio. Ancorado na tradição crítica e pós-crítica da Educação Física, bem como nos aportes da filosofia da diferença, o texto propõe um deslocamento teórico cujo foco central reside na produção de subjetividades no ambiente esportivo. Para sustentar esse movimento, a argumentação estrutura-se em três eixos

sequenciais: no primeiro, estabelecemos a precisão conceitual da experiência esportiva, articulando-a à Pedagogia do Jogo e ao estado de jogo; no segundo, aprofundamos a análise do desejo como força produtiva e relacional, com o intuito de compreender as dinâmicas estruturais de permanência, esgotamento e evasão; por fim o terceiro eixo apresenta as implicações pedagógicas e o papel ético da mediação docente na consolidação de ecossistemas esportivos que sustentem o vínculo do praticamente.

Para evitar sobreposições analíticas, opera-se aqui como uma distinção conceitual das categorias que sustentam esta reflexão. Nessa perspectiva, a experiência não se confunde com o mero acúmulo de vivências motoras; ela é compreendida como aquilo que nos passa, nos afeta e nos transforma de modo singular (LARROSA BONDÍA, 2002; NUNES et al., 2021). O desejo, por sua vez, afasta-se da ideia de falta ou de uma simples vontade individual, sendo delineado como uma força imanente, produtiva e relacional, engendrada de forma contínua nos encontros e na organização do ambiente pedagógico. O sentido constitui a significação, ética e afetiva que o praticante elabora na e pela prática, superando a execução puramente instrumental. Desse modo, a permanência é lida não como um traço de resiliência inata do sujeito, mas como o efeito direto de um ecossistema esportivo capaz de sustentar o desejo ao longo do tempo. Em contrapartida, a evasão deixa de ser individualizada como um fracasso do aluno para ser interpretada como um sintoma estrutural e um ato de resistência frente a intervenções que absolutizam o rendimento técnico e esgotam as possibilidades de afetação positiva.

DESEJO, PERMANÊNCIA E EVASÃO: o esporte como problema pedagógico

Embora estudos contemporâneos da Pedagogia do Esporte tenham ampliado a compreensão sobre os fatores que influenciam a permanência e a evasão, ainda é recorrente, tanto no senso comum quanto em determinadas práticas esportivas, a interpretação desses fenômenos a partir de atributos individuais, como motivação, disciplina ou interesse dos praticantes. Ainda que tais elementos façam parte do fenômeno, sua centralidade tende a ocultar dimensões estruturais e pedagógicas mais profundas, deslocando a análise das práticas para os sujeitos e reduzindo processos complexos a disposições individuais. O desejo não será tratado aqui como consequência direta da experiência, mas como produção relacional que se dá no interior dela, podendo tanto se intensificar quanto se bloquear. Nessa perspectiva, o desejo ocupa um lugar central. Diferentemente das abordagens que o compreendem como impulso interno ou disposição psicológica do indivíduo, o desejo pode ser entendido como algo que se produz nas relações, nos encontros e nas experiências vividas no interior das práticas corporais (DELEUZE; GUATTARI, 1995).

Diferentemente das abordagens hegemônicas que reduzem o desejo a um impulso psicológico interno ou a uma disposição voluntariosa individual, a filosofia de Gilles Deleuze e Félix Guattari (1995) permite compreendê-lo como uma força intrinsecamente produtiva, maquínica e imanente. Sob esse prisma, o desejo não opera a partir da lógica de “falta” – pressuposto basilar da psicanálise tradicional –, mas sim como potência de conexão que se fabrica nos agenciamentos concretos e na própria organização dos ecossistemas pedagógicos. No campo da Pedagogia do Esporte, portanto, o desejo não preexiste ao sujeito como uma carência a ser preenchida ou estimulada por reforços externos; ele emerge, circula e se territorializa a partir das redes de relações, dos fluxos de afetos e das condições metodológicas e institucionais que estruturam a intervenção docente.

No esporte, o desejo de permanecer não decorre automaticamente da experiência, mas das condições nas quais ela se organiza, sendo possível que uma mesma prática produza tanto engajamento quanto recusa. Experiências intensas ou tecnicamente bem estruturadas podem, paradoxalmente, produzir afastamento quando organizadas sob regimes de comparação, controle excessivo ou exposição ao erro. Quando o jogo, o treino ou a competição se organizam como espaços de reconhecimento, pertencimento e desafio possível, tende-se a produzir vínculos duradouros com a prática esportiva. Cumpre destacar que, embora o desejo consista em uma produção das relações, ele ganha contornos específicos conforme o território institucional. Em clubes orientados ao rendimento, o desejo de permanência muitas vezes é capturado pela promessa do sucesso profissional, o que pode gerar esgotamento quando a expectativa não se cumpre. Já em projetos sociais e comunitários, a potência da experiência reside frequentemente nos vínculos de solidariedade e no reconhecimento do sujeito para além da sua utilidade técnica. Em qualquer um desses espaços, quando predominam experiências marcadas pelo medo de errar, pela exposição constante ao julgamento, pela comparação excessiva ou pela redução do sujeito ao desempenho, o esporte pode tornar-se um espaço de sofrimento silencioso, ainda que socialmente legitimado. Nessas condições, a evasão não representa desinteresse, mas uma forma de resistência àquilo que deixou de fazer sentido. A coerência pedagógica nesses espaços depende, portanto, de entender que os esportes devem servir à vida do praticante e não o contrário.

Estudos no campo da Pedagogia do Esporte têm apontado que processos de especialização precoce e a adoção de modelos de desenvolvimento esportivo pautados exclusivamente no rendimento e na seletividade geram consequências severas para a sustentação do vínculo do praticante. A imposição de lógicas mercadológicas e de alto desempenho em fases sensíveis de formação atua como catalisador para fenômenos agudos como o abandono esportivo e o esgotamento físico e emocional (SCAGLIA, 2007; REVERDITO; SCAGLIA, 2020; LIMA JÚNIOR *et al.*, 2026). Como diagnóstico para esse desgaste, os autores apontam que o modelo atual gera práticas

excludentes e limitadoras da autonomia dos sujeitos. Ou seja, quando o ambiente pedagógico se organiza sob regimes implacáveis de comparação, sobrecarga de treinamentos e cobranças desmedidas por resultados imediatos, esvazia-se o potencial lúdico e ético da prática. Consequentemente, tais modelos falham substancialmente em promover o desenvolvimento positivo de jovens a longo prazo. Nessas condições, a evasão deixa de ser um mero desinteresse passageiro e configura-se como um sintoma estrutural de um ecossistema esportivo que, ao absolutizar a performance, silencia a experiência e não oferece substrato para a manutenção do desejo.

Essa problemática também se manifesta em contextos nos quais o discurso do lazer ou da formação convive de maneira contraditória com práticas orientadas por lógicas de rendimento. Mesmo quando não há intenção explícita de formar atletas, a organização das aulas, a seleção de conteúdos, a forma de avaliação e a comunicação pedagógica podem produzir experiências típicas do esporte de alto desempenho, gerando tensão entre expectativas institucionais e vivências dos praticantes. O resultado, muitas vezes, é a perda progressiva do sentido da prática e o consequente afastamento daqueles que não se reconhecem nesse modelo.

Nesse cenário, torna-se fundamental compreender a evasão como um indicador pedagógico. Abandonar o esporte pode – sem determinismos – sinalizar que algo no processo formativo deixou de operar como experiência significativa. Ao invés de ser lida como falha do sujeito, a evasão pode ser interpretada como sintoma de práticas que não conseguiram sustentar o desejo, o vínculo e o sentido da participação. Essa leitura desloca a responsabilidade do indivíduo para o coletivo, recolocando o professor (e colegas de prática, importante acrescentar), a instituição e os modelos pedagógicos no centro da análise.

O papel do professor, nesse contexto, assume contornos éticos decisivos: mais do que ensinar técnicas ou organizar atividades, o professor atua como produtor de ambientes pedagógicos nos quais determinadas experiências se tornam possíveis. Suas escolhas - conscientes ou não - influenciam diretamente a forma como o esporte é vivido e sentido pelos praticantes. A maneira de lidar com o erro, de distribuir a palavra, de valorizar diferentes formas de participação e de estabelecer relações de autoridade compõe um conjunto de microdecisões pedagógicas que, ao longo do tempo, produzem efeitos profundos sobre o desejo de permanecer ou de abandonar a prática.

Essa mediação pedagógica torna-se ainda mais relevante quando se considera a dimensão afetiva da aprendizagem. O esporte mobiliza intensamente afetos como medo, euforia, frustração, orgulho e vergonha. Ignorar essa dimensão significa reduzir o processo formativo a uma abstração técnica. Ao contrário, reconhecer que aprender esporte envolve ser afetado permite compreender que o desejo de permanecer emerge quando os afetos mobilizados encontram condições de elaboração e expressão, e não quando são silenciados ou deslegitimados (VIEIRA, 2022).

Do mesmo modo, a permanência está profundamente relacionada à forma como a experiência do confronto é pedagogicamente mediada. Quando o enfrentamento é tratado apenas como disputa de força ou superioridade, tende-se a produzir exclusão e abandono. Quando, por outro lado, o jogo é organizado como espaço de aprendizagem ética, autocontrole e reconhecimento do outro (LEONARDO; SCAGLIA, 2022), a prática pode tornar-se um potente dispositivo pedagógico, capaz de sustentar o desejo de continuidade mesmo diante das dificuldades inerentes ao processo (CARNEIRO, 2012).

Compreender o desejo, a permanência e a evasão como problemas pedagógicos implica, portanto, deslocar o foco das explicações individualizantes para uma análise das experiências produzidas no interior das práticas esportivas. Não se trata de eliminar o desafio, o esforço ou a exigência, mas de interrogar a serviço de que eles operam e que tipos de sujeitos ajudam a formar. A permanência no esporte não é efeito de complacência, mas de experiências que fazem sentido, que desafiam sem violentar e que reconhecem os sujeitos em sua singularidade.

Assim, pensar a Pedagogia do Esporte a partir do desejo e da permanência é reafirmar seu compromisso com uma formação que não se orienta exclusivamente pelo desempenho, mas pela produção de experiências capazes de sustentar vínculos duradouros com a prática esportiva. É nesse horizonte que o esporte pode deixar de ser apenas um espaço de passagem - frequentemente marcado pelo abandono - e afirmar-se como prática significativa ao longo da vida.

IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS: o professor como produtor de experiências de permanência

Se a experiência esportiva se constitui como eixo central para compreender o desejo, a permanência e a evasão, as implicações pedagógicas dessa perspectiva recaem, de modo incontornável, sobre a organização das práticas e sobre o papel do professor. Ensinar esporte deixa de ser apenas a aplicação de métodos ou a condução de atividades previamente estruturadas e passa a envolver a criação de condições pedagógicas capazes de produzir experiências significativas.

Do ponto de vista analítico, isso implica considerar ao menos três dimensões na organização pedagógica: (a) as condições de produção da experiência, relativas à estrutura da prática e à forma como as situações são organizadas; (b) os modos de circulação do desejo, que dizem respeito às relações estabelecidas, às formas de reconhecimento e aos vínculos de pertencimento produzidos; e (c) os processos de estabilização de sentido, que envolvem as formas de avaliação, os usos da linguagem e as condições de continuidade da prática ao longo do tempo.

Essas dimensões não tornam a discussão metodológica secundária, conforme explicitamos em outro texto (VIEIRA; CARNEIRO; SCAGLIA, 2025). Trata-se de reconhecer que cada escolha

didática, desde a seleção dos conteúdos até a forma de conduzir uma aula ou um treino, participa ativamente da produção de sentidos que os sujeitos atribuem à prática esportiva (REVERDITO et al., 2013), além, obviamente, de uma constituição do desejo, conforme compreendem Deleuze e Guattari (1995).

Nesse horizonte, o planejamento pedagógico não pode ser reduzido à progressão técnica ou à distribuição racional de exercícios. Planejar implica considerar que tipo de experiência se deseja produzir, que afetos tendem a ser mobilizados e que relações são incentivadas no interior da prática. O jogo, o treino e a competição podem assumir sentidos radicalmente distintos a depender de como são organizados, mediando experiências de pertencimento, reconhecimento e desafio possível, ou, ao contrário, experiências de exclusão, medo e esgotamento. O planejamento, portanto, passa a ser compreendido como uma prática ética, na medida em que envolve decisões que impactam diretamente a permanência ou o afastamento dos sujeitos do esporte.

Essa perspectiva exige também uma atenção cuidadosa à comunicação pedagógica. A forma como o professor fala, corrige, avalia e se dirige aos praticantes constitui um elemento central na produção da experiência (SILVA et al., 2025). Discursos centrados exclusivamente no erro, na comparação e no rendimento tendem a produzir ambientes pedagógicos marcados pela tensão e pela vigilância permanente. Por outro lado, práticas comunicativas que reconhecem o esforço, valorizam diferentes formas de participação e acolhem o erro como parte do processo de aprendizagem contribuem para a construção de experiências mais potentes e sustentáveis ao longo do tempo. Não se trata de eliminar critérios ou exigências, mas de interrogá-los pedagogicamente, considerando seus efeitos sobre os sujeitos.

Considerando os diferentes contextos nos quais o esporte é ensinado, as implicações dessa abordagem tornam-se ainda mais evidentes. No contexto escolar, por exemplo, o esporte frequentemente oscila entre a reprodução de modelos competitivos e a tentativa de se afirmar como conteúdo educativo (VAGO, 1996). Pensar a experiência como categoria pedagógica permite tensionar práticas que, embora formalmente escolares, reproduzem lógicas de rendimento incompatíveis com os objetivos da Educação Física. Nesse espaço, o esporte pode assumir um papel privilegiado na formação cultural e ética dos estudantes, desde que organizado de modo a produzir experiências de participação, cooperação e reconhecimento da diversidade de corpos e trajetórias (NEIRA; NUNES, 2009).

No que tange ao reconhecimento da diversidade de corpos, é imperativo notar que acolher a pluralidade no esporte escolar implica conceber cada corpo como uma superfície de inscrição de memórias e afetos distintos. Uma pedagogia centrada na experiência deve ser capaz de subverter a lógica do “atleta-modelo, permitindo que estudantes com diferentes habilidades, gêneros e condições

físicas encontrem na prática esportiva um espaço de pertencimento e não de exclusão. Isso exige que o professor reorganize as regras e os espaços de modo que a participação não dependa da performance, mas da qualidade do encontro e da produção de sentidos coletivos.

Como dito anteriormente, a prática pedagógica ganha características próprias quando aplicada a outros cenários institucionais. Ainda que tais espaços não estejam submetidos às mesmas normativas da escola, eles exercem forte influência sobre a forma como o esporte é vivido e significado. A convivência entre discursos de formação, lazer e rendimento exige coerência pedagógica, sob pena de produzir experiências contraditórias que fragilizam o vínculo dos praticantes com a prática esportiva. Nesses contextos, a clareza dos objetivos pedagógicos e a consistência entre discurso e prática tornam-se fundamentais para sustentar o desejo de permanência.

Nos contextos não sistematizados, como práticas informais, projetos comunitários ou experiências autônomas, a mediação pedagógica não desaparece, ainda que assuma formas menos institucionalizadas. Mesmo nesses espaços, a forma como o esporte é organizado, narrado e vivido produz experiências que podem fortalecer ou enfraquecer os vínculos com a prática. Reconhecer essa dimensão amplia o alcance da Pedagogia do Esporte, afastando-a de uma concepção restrita ao ensino formal e aproximando-a das múltiplas formas pelas quais o esporte atravessa a vida social. Por exemplo, ainda que seja impossível generalizar as práticas urbanas esportivas que acontecem diariamente sem acompanhamento formal, não é raro que as ruas pelo Brasil afora constituam espaços pedagógicos que favoreçam a circulação do desejo coletivo.

O que se defende, portanto, é a compreensão de que a figura do professor emerge como figura central na produção de experiências de permanência. Sua atuação não se limita à transmissão de conteúdos, mas envolve a criação de ambientes pedagógicos nos quais o esporte possa ser vivido como prática significativa. Isso implica sensibilidade para reconhecer as singularidades dos sujeitos, disposição para escutar as experiências que emergem da prática e capacidade de tensionar modelos pedagógicos que, embora eficientes do ponto de vista técnico, produzem efeitos excludentes ou esgotantes, contrários à dinâmica desejante.

Ao assumir esse papel, o professor contribui para deslocar o esporte de uma lógica centrada exclusivamente no desempenho para uma perspectiva formativa mais ampla, na qual o desafio, o esforço e a exigência não são eliminados, mas pedagogicamente elaborados. Isso significa que não há uma desconfiguração do esporte e seus valores, como o esforço competitivo e a disposição para vencer, alijando sujeitos habilidosos e propensos ao desempenho. O compromisso ético da Pedagogia do Esporte, nesse sentido, não reside em tornar o esporte mais fácil ou menos rigoroso, mas em garantir que o rigor não se converta em violência simbólica e que o desafio não anule o desejo de permanecer. Essa predominância do rendimento opera o que se pode chamar de uma pedagogia da

normatização. Quando o sucesso é definido por um padrão único de eficácia técnica, o ambiente esportivo passa a exercer uma violência simbólica sobre aqueles que não se enquadram no “corpo ideal” ou no ritmo de aprendizagem esperado. Nesse cenário, o esporte deixa de ser um espaço de invenção para se tornar um dispositivo de classificação, onde a comparação constante silencia a potência singular do praticante e transforma o desafio em uma ameaça à sua identidade.

Assim, as implicações pedagógicas aqui discutidas reafirmam a Pedagogia do Esporte como um campo que ultrapassa a dimensão técnica e metodológica, afirmando-se como espaço de reflexão ética sobre os efeitos formativos das práticas esportivas. Produzir experiências de permanência significa, em última instância, produzir condições para que o esporte continue fazendo sentido ao longo da vida, não como obrigação ou imposição, mas como prática cultural, corporal e relacional capaz de sustentar vínculos, aprendizagens e modos de existir mediados pela potência do desejo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: por uma pedagogia do esporte comprometida com a experiência e a vida

Ao longo deste ensaio, buscou-se tensionar a Pedagogia do Esporte a partir da noção de experiência, articulando-a as problemáticas do desejo, da permanência e da evasão nas práticas esportivas. Essa mudança de enfoque teórico permitiu problematizar leituras reducionistas que tendem a explicar o vínculo ou a ruptura com o esporte por meio de categorias individualizantes, frequentemente centradas na motivação, no interesse ou na disciplina dos sujeitos. Em contraposição, defendeu-se a ideia de que permanecer ou abandonar a prática esportiva são efeitos de experiências pedagógicas concretas, produzidas em contextos específicos e atravessadas por escolhas didáticas, relações de poder, expectativas institucionais e atmosferas afetivas.

Ao recolocar a experiência no centro da Pedagogia do Esporte, torna-se possível deslocar o foco do desempenho imediato para a produção de sentido. Esse movimento não implica negar o rigor, o desafio ou as exigências inerentes à prática esportiva, mas interrogá-los pedagogicamente. O problema não está na dificuldade, na intensidade ou no enfrentamento, mas na ausência de mediação ética que permita aos sujeitos elaborar essas experiências de modo formativo. Quando o rigor se converte em violência simbólica e o desafio se transforma em ameaça, o esporte tende a perder sua potência educativa e seu vínculo com a vida.

Ao considerar diferentes contextos, como escolares, institucionais e não sistematizados, o texto buscou evidenciar que a problemática da permanência não se restringe a um único espaço de atuação. Em todos eles, o esporte pode assumir sentidos distintos, a depender da coerência entre discurso e prática, da clareza dos objetivos pedagógicos e da atenção às experiências efetivamente

vividas pelos sujeitos. Pensar a Pedagogia do Esporte a partir da experiência implica, portanto, ampliar o olhar para além dos métodos consagrados, interrogando os efeitos formativos que tais métodos produzem quando inseridos em realidades concretas.

Por fim, reitera-se que advogar por uma Pedagogia do Esporte pautada na experiência não implica, sob nenhuma hipótese, em negligenciar o desempenho ou a dimensão técnica e tática do jogo. Pelo contrário, trata-se de reposicionar esses elementos na complexidade da formação humana. A reorientação proposta por este ensaio evidencia que a técnica e o rendimento ganham contornos formativos duradouros justamente quando amparados por uma mediação pedagógica intencional. O desafio docente consiste em orquestrar um ambiente onde a exigência pelo aprimoramento motor não asfixie o estado de jogo, mas caminhe lado a lado com a produção de sentido, garantindo as bases estruturais para que o desejo de permanecer no esporte se sustente ao longo da vida.

REFERÊNCIAS

- BETTI, Mauro; ZULIANI, Luiz Roberto. Educação física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 73–81, 2002. Disponível em: <https://editorarevistas.mackenzie.br/remef/article/view/1363>. Acesso em: 27 mai. 2026.
- BONETTO, Pedro Xavier Russo; VIEIRA, Rubens Antonio Gurgel. **Deleuze e Guattari e a Educação Física**. Belém: RFB, 2023. DOI: [10.46898/rfb.e7427d11-f645-43f1-9abb-b445e38a1ebd](https://doi.org/10.46898/rfb.e7427d11-f645-43f1-9abb-b445e38a1ebd)
- BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 19, n. 48, p. 69–88, 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/3NLKtc3KPprBBcvGLQbHv9s/?lang=pt&format=pdf> Acesso em: 27 mai. 2026
- CARNEIRO, Kleber Tüxen. **O jogo na educação física escolar**. São Paulo: Phorte, 2012.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. v. 1. São Paulo: Editora 34, 1995.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. v. 4. São Paulo: Editora 34, 1997.
- GALATTI, Larissa Rafaela. **Pedagogia do esporte: o livro didático como mediador no processo de ensino e aprendizagem dos jogos esportivos coletivos**. 2006. Tese (Doutorado em Educação Física) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.47749/T/UNICAMP.2006.395311> Acesso em 27 mai. 2026.
- LARROSA BONDÍA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20–28, jan./abr. 2002. Disponível em: [DOI: 10.1590/S1413-24782002000100003](https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003). Acesso em 30 jun. 2026.
- LEONARDO, Lucas.; SCAGLIA, Alcides José. “Temos que devolver o jogo ao(à) jogador(a)”: as dimensões éticas e morais da pedagogia dos esportes coletivos a partir de abordagens baseados no jogo. **Movimento**, v. 28, p. e28040, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.119990> Acesso em 27 jun. 2026.

- LIMA JÚNIOR, João Bosco Gomes. et al. Luta de poderes nas escolas de futebol: um ensaio a partir da análise estrutural de Pierre Bourdieu. **Corpoconsciência**, n. 30, p. 1-18, 2026. DOI: [10.51283/rc.30.e19860](https://doi.org/10.51283/rc.30.e19860). Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/19860>. Acesso em: 20 jun. 2026.
- NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mário Luiz Ferrari. **Educação Física, currículo e cultura**. São Paulo: Phorte, 2009.
- NUNES, Mário Luiz Ferrari; NEIRA, Marcos Garcia; SILVA, Ana Paula da; et al. As noções de experiência e vivência no currículo cultural de Educação Física: ressonâncias nietzschianas e foucaultianas. **Pro-Posições**, Campinas, v. 32, e20210018, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2019-0047> Acesso em 24 mai. 2026.
- PAES, Roberto Rodrigues. Educação física escolar. In: PAES, Roberto Rodrigues (org.). **Educação física escolar**. Canoas: Editora da ULBRA, 2001.
- REVERDITO, Riller Silva; SCAGLIA, Alcides José. **Pedagogia do Esporte**: jogos coletivos de invasão. São Paulo: Phorte, 2020.
- REVERDITO, Riller Silva; SCAGLIA, Alcides José; LEONARDO, Lucas; LIZANA, Cristian Javier Ramirez. O ensino dos jogos esportivos coletivos: as competências essenciais e a lógica do jogo em meio ao processo organizacional sistêmico. **Movimento**, Porto Alegre, v. 19, n. 4, p. 227–248, out./dez. 2013. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/37893/27534> Acesso em 12 mai. 2026.
- SCAGLIA, Alcides José. **Pedagogia do jogo**: o processo organizacional dos jogos esportivos coletivos enquanto modelo metodológico para o ensino. Campinas: Autores Associados, 2007.
- SCAGLIA, Alcides José. Pedagogia do jogo: o processo organizacional dos jogos esportivos coletivos enquanto modelo metodológico para o ensino. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**, v. 17, p. 27-38, 2017 Disponível em: https://rpcd.fade.up.pt/arquivo/artigos_soltos/2017-S1A/1-02.pdf Acesso em 27 jun. 2026.
- SCAGLIA, Alcides José; REVERDITO, R. S. Perspectivas pedagógicas do esporte no século XXI. In: Vilma Leni Nista-Piccolo; Wagner Wey Moreira. (Org.). **Educação Física e Esporte no século XXI**. Campinas: Papyrus, v. 1, p. 43-72, 2016.
- SILVA, Luis Felipe Nogueira et al. Para além do método e da didática nas escolas de futebol: a epistemologia da prática de professores e professoras de futebol na Iniciação Esportiva. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, v. 33, n. 1, p. 1-20, 2025. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/rbcm/article/view/15495/12180> Acesso em 27 jun. 2026.
- VAGO, Tarcísio Mauro. Esporte na escola e esporte da escola: da negação radical para uma relação de tensão permanente. **Movimento**, Porto Alegre, v. 2, n. 4, p. 4–17, 1996. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/2228/936> Acesso em 27 mai. 2026.
- VIEIRA, Rubens Antonio Gurgel. **Educação física menor**. Jundiaí: Paco Editorial, 2022.
- VIEIRA, Rubens Antonio Gurgel; BONETTO, Pedro Xavier Russo. Experimentação e educação física: a dimensão dos afetos e da experiência nas práticas corporais. **Linha Mestra**, Campinas, v. 19, n. 56, p. 140–154, 2025. Disponível em: <https://www.lm.alb.org.br/index.php/lm/article/view/1584/1333> Acesso em 25 mai. 2026.
- VIEIRA, Rubens Antonio Gurgel; CARNEIRO, Kleber Tüxen; SCAGLIA, Alcides José. Ensino de esportes na Educação Física escolar: das marcas da modernidade aos desafios contemporâneos. **Educação, Ciência e Cultura**, Canoas, v. 30, n. 2, 2025. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao/article/view/12523/4863> Acesso 25 mai.2026.

NOTAS DE AUTOR

AGRADECIMENTOS - Não se aplica

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA - Não se aplica

FINANCIAMENTO - Não se aplica.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM – Não se aplica

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – Não se aplica

CONFLITO DE INTERESSES

A autoria entende não haver conflito de interesses.

LICENÇA DE USO

Os autores cedem à **Motrivivência - ISSN 2175-8042** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution Non-Comercial ShareAlike](#) (CC BY-NC SA) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, desde que para fins **não comerciais**, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico desde que adotem a mesma licença, **compartilhar igual**. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico, desde que para fins **não comerciais e compartilhar com a mesma licença**.

PUBLISHER

Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação Física. LaboMídia - Laboratório e Observatório da Mídia Esportiva. Publicado no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES

Mauricio Roberto da Silva, Giovani De Lorenzi Pires, Rogério Santos Pereira.

EDITOR DE SEÇÃO

Juliano Silveira

REVISÃO DO MANUSCRITO E METADADOS

Giovani De Lorenzi Pires

HISTÓRICO

Recebido em: 16/04/2026

Aprovado em: 21/07/2026

Publicado em: 30/07/2026