UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA

THIAGO JOSÉ LEONARDI

PEDAGOGIA DO ESPORTE:
ensino, vivência e aprendizagem do basquetebol em situações adversas de espaço físico e material didático

Campinas
2010

THIAGO JOSÉ LEONARDI

PEDAGOGIA DO ESPORTE: ensino, vivência e aprendizagem do basquetebol em situações adversas de espaço físico e material didático

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) apresentado à Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do título de Bacharel em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Roberto Rodrigues Paes

Campinas
2010

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA FEF – UNICAMP

L553p

Leonardi, Thiago José.
Pedagogia do esporte: ensino, vivência e aprendizagem do basquetebol em situações adversas de espaço físico e material didático / Thiago José Leonardi. - Campinas, SP: [s.n], 2010.

Orientador: Roberto Rodrigues Paes.
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas.

1. Pedagogia. 2. Esporte. 3. Basquetebol. 4. Desenvolvimento integrado. I. Paes, Roberto Rodrigues. II. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física. III. Título.

asm/fef

Título em inglês: Pedagogy of Sport: teaching, experience and learning basketball on adverse situation of physical spaces and didactic materials.
Palavras-chaves em inglês (Keywords): Pedagogy of sport. Basketball. Adverse situation. Full development of the individual.
Data da defesa: 19/10/2010.

THIAGO JOSÉ LEONARDI

PEDAGOGIA DO ESPORTE:
ensino, vivência e aprendizagem do basquetebol em situações adversas de espaço físico e material didático

Este exemplar corresponde à redação final do Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) defendido por Thiago José Leonardi e aprovado pela Comissão julgadora em: 19/10/2010.

Prof. Dr. Roberto Rodrigues Paes
Orientador

Prof. Dr. Paulo César Montagner
Componente da banca

Campinas
2010

Dedicatória

Dedico este trabalho a Deus e a meus pais.

Agradecimentos

Primeiramente a Deus, por ser um grande Pai, ter-me aberto tantas portas e colocado verdadeiros anjos em minha vida.

A meus pais, Carlos e Rita, pela educação que me deram e pela luta constante e doação sem medida para que hoje pudesse estar realizando esse sonho. Vossa dedicação marcou meu ser, amo-vos profundamente!

A minha irmã, Ariane, pelo apoio e amor incondicional.

*A minha avó, Maria (*in memorian*), por ter sido, junto com meus pais, referência durante toda minha infância e ter contribuído para minha formação pessoal. Sou hoje um pouco de você também!*

Ao professor Sílvio César Cristóvão, que teve parcela significativa na minha escolha pela Educação Física. Obrigado por ter aberto os caminhos para que eu cursasse os dois últimos anos do Ensino Médio em colégio particular e por me alertar para a vaga no estágio que ampliou minha compreensão sobre a Educação Física.

A todos os professores com quem tive a honra de conviver nesses últimos cinco anos de formação na FEF/Unicamp e a todos aqueles que estiveram comigo ao longo de toda a minha vida escolar. Carrego um pouco de cada um de vocês em meus pensamentos e ações, agora como professor formado.

A todos os colegas de graduação da turma 06 noturno da FEF/Unicamp e em especial a Mariana Costa Simões, pela amizade incondicional e pelo apoio em todos os momentos.

A todos os professores, estagiários, monitores, coordenadores, alunos e frequentadores do SESC Campinas, com quem tive a honra de conviver e trabalhar nestes últimos dois anos. Pela importância que tiveram em minha formação profissional e pessoal, muito obrigado!

A Luciana Helena Martins Ribeiro, com quem tive a honra de conviver e aprender durante um ano e meio de estágio no SESC Campinas, meu muito obrigado pela amizade, pelos diálogos, pela troca de experiências e pela parceria em trabalhos científicos e profissionais.

Ao professor Paulo César Montagner, por ter aceitado o convite para ser banca deste trabalho e pela amizade ao longo de todo este curso de graduação.

Aos grandes amigos e parceiros do Grupo de Estudos em Pedagogia do Esporte (GEPESP), Larissa, Henrique, Hermes, Mariana e Robertão, pelo apoio e constante contribuição para meu crescimento pessoal, profissional e acadêmico.

A Larissa Rafaela Galatti, pela ajuda durante o processo de iniciação científica e por ter auxiliado na elaboração do texto e apresentado de nosso trabalho oral no II Congreso Internacional de Deportes de Equipo, na Universidade da Coruña, Espanha, no ano de 2009.

A Roberto Rodrigues Paes, orientador e amigo, por toda a paciência e respeito na orientação segura de minha iniciação científica e deste Trabalho de Conclusão de Curso. Agradeço também pelas oportunidades de participação como PAD voluntário na disciplina de graduação EF441 – Basquetebol e pelo convite para integrar o GEPESP.

E a todos aqueles cujo nome não está especificado nestas páginas – familiares e amigos –, mas cuja contribuição foi fundamental para minha formação pessoal, espiritual, social e profissional, meu muito obrigado!

LEONARDI, Thiago José. **Pedagogia do esporte:** ensino, vivência e aprendizagem do basquetebol em situações adversas de espaço físico e material didático. 2010. 115f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

RESUMO

É diminuto o número de crianças participantes dos campeonatos da Federação Paulista de Basketball e da Associação Regional de Basketball. Nas competições de 2009 e 2010 apenas 0,14% do contingente de crianças entre 10 e 14 anos no Estado de São Paulo foram envolvidas. Uma das causas dessa realidade é o fato de a modalidade basquetebol não ser praticada em alguns momentos devido à falta de espaço físico e materiais didáticos adequados. Diante da realidade sinalizada foi objetivo deste estudo, por meio do método de pesquisa bibliográfica e da técnica de revisão bibliográfica, dialogar com autores da Pedagogia do Esporte, dos Jogos Esportivos Coletivos e da Pedagogia do Esporte aplicada ao basquetebol a fim de sinalizar indicativos para uma proposta pedagógica que justifique a possibilidade do oferecimento do processo de ensino, vivência e aprendizagem da modalidade basquetebol mesmo em situações adversas de espaço físico e material didático. Este estudo também contribui com a área da Educação Física ao buscar aprofundar os aspectos inerentes ao desenvolvimento integral do indivíduo (movimento, pensamento e sentimento, entre outros) e indicar para sua utilização no planejamento, sistematização, elaboração, avaliação e crítica às atividades propostas, independentemente dos cenários, métodos e recursos pedagógicos utilizados para o ensino do basquetebol. Sinalizaremos, pois, para a ampliação do número de praticantes da modalidade no momento em que ela se fizer presente também para as classes sociais desfavorecidas (para as quais, normalmente, o acesso a clubes e outras entidades é dificultado) e com objetivos outros não só restritos à procura por novos talentos, mas visando, especialmente, a contribuição para o desenvolvimento integral do indivíduo (objetivo esse que independe do local onde a modalidade é oferecida). De forma geral, veremos que o exposto acima só é possível quando a educação e o desenvolvimento do aluno são vistos como temas centrais no processo de aprendizagem sócio-esportivo.

Palavras-Chaves: Pedagogia do Esporte; Basquetebol; Situações adversas; Desenvolvimento integral do indivíduo.

LEONARDI, Thiago José. **Pedagogy of sport**: teaching, experience and learning basketball on adverse situation of physical spaces and didactic materials. 2010. 115f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação)-Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

ABSTRACT

The number of kids joining the championships of Federação Paulista de Basketball and Associação Regional de Basketball is very small. On 2009 and 2010 competitions only 0,14% part of total kids among 10 and 14 years-old in the State of São Paulo were involved. One of the causes of this reality is the fact of basketball modality is not played sometimes due to a lack of adequate places and didactic materials. This study was done considering the reality, through bibliographic research method and bibliographic revision technique, dialogue with authors of Pedagogy of Sport, Team Sport Games and Sport Pedagogy applied on basketball in order to show signs for a pedagogical proposal that justify the possibility of offering this teaching, experience and learning process of basketball modality even on adverse condition of places and pedagogical materials. This study also contributes with the Physical Education area researching the inherent aspects to the full development of individual (movement, thought and feeling, among others) and indicates it's utilization on planning, systematization, elaboration, evaluation and critics to the suggested activities independent of scenarios, methods and pedagogical resources used for teaching basketball. We will sign, for the increase of the number of participants in this modality at the moment it makes presence on the poorer social class (for whom the access to clubs and other entities is difficult) and with aims not only restricted to the search of new talents, but aiming mostly contribution for the full development of the individual (target aimed independent of the place where the modality is offered). In a global view, we will conclude that it's only possible when the education and the development of the student are considered as main objective on the social-sportive learning process.

Keywords: Pedagogy of Sport; Basketball; Adverse situation; Full development of the individual.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Demonstração gráfica da relação entre os princípios operacionais.....,.....	58
Figura 2 -	Fases dos diferentes níveis de jogo e sua relação com os três diferentes indicadores.....	67
Figura 3 -	Modelo Pendular.....	71
Figura 4 -	Modelo de ensino dos jogos para a compreensão.....	72
Figura 5 -	Inteligências Múltiplas.....	77
Figura 6 -	Cinco aspectos da prática pedagógica.....	80

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Inteligências Múltiplas.....	52
Quadro 2 -	Níveis de relação entre aluno, bola, colegas, adversários e alvo.....	68
Quadro 3 -	Princípios táticos do basquetebol aplicados nos sistemas de jogo.....	89
Quadro 4 -	Exemplos de atividades possíveis de serem oferecidas em situações adversas de espaço físico e material didático.....	103

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Número de clubes participantes por categoria nos campeonatos da FPB e da ARB nos anos de 2009 e 2010..... 96

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO..... 25

2 MATERIAIS E MÉTODOS..... 31

3 PEDAGOGIA DO ESPORTE E A POSSIBILIDADE DO DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DO INDIVÍDUO..... 33

3.1 Pedagogia do Esporte..... 33

3.2 O educar e o esporte..... 33

3.3 Contextos da Pedagogia do Esporte..... 41

3.3.1 Aplicação nos diferentes meios educacionais..... 42

3.3.2 O esporte e sua manifestação clubística privada: uma correlação histórica..... 43

3.4 O desenvolvimento integral do indivíduo..... 45

3.4.1 Movimento..... 46

3.4.2 Pensamento..... 50

3.4.3 Sentimento..... 53

4 MÉTODOS DE ENSINO DOS JOGOS ESPORTIVOS COLETIVOS..... 55

4.1 Caracterização e origens dos Jogos Esportivos Coletivos..... 55

4.2 Discussão dos métodos para o processo de ensino, vivência e aprendizagem dos Jogos Esportivos Coletivos..... 59

4.2.1 Princípios operacionais e regras de ação..... 59

4.2.2 Método situacional..... 62

4.2.3 Respeitando os indicadores e os níveis de relação no jogo coletivo..... 64

4.2.4 Modelo Pendular..... 69

4.2.5 Os modelos Teaching Games for Understanding e Sport Education..... 71

4.2.6 Sinalizando para a convergência dos métodos..... 74

4.3 Os Jogos Esportivos Coletivos e a possibilidade de desenvolvimento das inteligências múltiplas..... 75

4.4 Outros aspectos inerentes à formação integral do indivíduo..... 80

5 BASQUETEBOL: FUNDAMENTOS TÉCNICOS E ESTRATÉGIAS DE ENSINO..... 83

5.1 Basquetebol: apresentação da modalidade..... 84
5.2 Pedagogia do Esporte aplicada ao Basquetebol: questões fundamentais ao jogo..... 86
5.2.1 Princípios táticos..... 89
5.2.2 Fundamentos técnicos..... 90
5.2.2.1 Estratégias de ensino..... 91
5.2.3 Capacidades físicas inerentes ao jogo..... 93
5.3 Contexto atual da iniciação em basquetebol..... 93

6 PROCEDIMENTOS PEDAGÓGICOS E SINALIZAÇÃO PARA PROPOSTA..... 99
6.1 Sinalizando indicativos para uma proposta pedagógica..... 101

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 107

REFERÊNCIAS..... 109

1 INTRODUÇÃO

Ginásios sem tabelas, quadras externas com aros deteriorados, falta de bolas, cones, arcos e outros materiais didáticos. Deparamo-nos com tudo isso quando o assunto é oferecer um projeto de iniciação ao basquetebol. O descaso com a promoção da modalidade é uma das causas do atual momento do basquetebol brasileiro, o qual apresenta diminuto número de participantes nos diversos campeonatos organizados pelas federações, nas categorias adultas e especialmente nas categorias de base, conforme demonstra Beneli (2007). O autor alerta para essa problemática baseado em informações obtidas junto à Federação Paulista de Basketball (FPB), dentre as quais encontrou dados preocupantes: o número de jovens atletas participantes dos campeonatos das categorias pré-mini, mini e mirim é ínfimo perante o contingente de jovens que poderiam estar praticando o basquetebol. Somadas, as equipes que disputaram os campeonatos nas categorias pré-mini, mini e mirim no ano de 2006, conforme nos mostra Beneli (2007)[1], representam um total de 51 equipes na Grande São Paulo (GSP) e 91 equipes nos campeonatos das diferentes Ligas de Basquetebol distribuídas pelo Estado de São Paulo.

Se assumirmos que o número de crianças por equipe seria 12 (número total entre titulares e suplentes em um jogo de basquetebol), chegaríamos ao dado esporádico de que apenas 1.704 crianças participaram de competições cuja temática foi o basquetebol no ano de 2006, um número quase insignificante perante 584.668 crianças do sexo masculino entre 10 e 14 anos no Estado de São Paulo, de acordo com os dados do último recenseamento do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), do ano de 2007[2].

Também na Confederação Brasileira de Basquetebol (CBB) os dados recentes nos preocupam: em doze anos de Campeonato Nacional Feminino nunca foi registrado um número superior a dez equipes participantes, enquanto que, no Campeonato Nacional Masculino, o contingente de clubes inscritos foi oscilante no decorrer dos anos, e atingiu um número máximo de 21 equipes, em 1995, e chegou a 13, na temporada 2006/2007[3]. Tal fato, somado ao contingente de atletas profissionais brasileiros que atuam no exterior, especialmente em equipes da NBA, WNBA e importantes equipes européias, agrava

[1] De acordo com dados da tabela 2, p. 112.
[2] Dados do recenseamento de 2007 obtidos junto ao site do IBGE www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/contagem2007/default.shtm, acesso em 25 de junho de 2009.
[3] Conforme dados obtidos no site da Confederação Brasileira de Basketball (CBB).

o quadro do basquetebol nacional que, sem seus principais atletas nas categorias adultas, não tem em seus clubes e entidades maior investimento por parte de patrocinadores.

Atualmente o basquetebol brasileiro passa por uma reformulação em sua estrutura e desde a temporada 2008/2009 tem um novo formato competitivo na categoria adulto masculino. Após longa disputa jurídica e muitas discussões entre os clubes e a CBB (Confederação Brasileira de Basquetebol), surgiu a LNB (Liga Nacional de Basquete) que em seu primeiro ano sob o aval da CBB contou com 15 equipes na temporada (2008/2009) e com 14 equipes na temporada 2009/2010. A competição vem se consolidando e em apenas dois anos conseguiu atrair maiores investimentos financeiros, repatriar alguns grandes nomes do basquetebol nacional e alcançar maior espaço na mídia e maiores públicos nos ginásios de todo o Brasil, mesmo não tendo número expressivo de equipes participantes.

Por se tratar de algo contínuo na história do basquetebol brasileiro, as informações acima apresentadas já apontam para conseqüências que podem ser observadas nas campanhas das seleções brasileiras adultas dos últimos anos: o basquetebol masculino, que não obteve classificação para os três últimos Jogos Olímpicos (Sidney, 2000, Atenas, 2004 e Pequim, 2008), foi apenas o 17° colocado no Campeonato Mundial de 2006, realizado no Japão, e o 9° colocado na última edição desta competição, realizada recentemente na Turquia, em 2010[4]; e o basquetebol feminino, após a geração de Paula e Hortência, permanece sem alcançar grandes títulos, demonstrando uma queda de rendimento em competições internacionais: o Brasil foi medalha de prata nas Olímpiadas de Atlanta, 1996, bronze em Sidney, 2000, 4° lugar em Atenas, 2004, e apenas o 11° em Pequim, 2008[5]. Além desses resultados o Brasil foi o 4° colocado no último Campeonato Mundial, realizado na cidade de São Paulo, em 2006. No momento da entrega deste texto está ocorrendo a edição 2010 desta competição e estamos no aguardo de seu resultado.

A partir dos dados acima apresentados, qual seria a origem do problema da atual situação do basquetebol brasileiro, a qual é refletida na diminuta participação de equipes adultas nos principais campeonatos do país? Para nós a origem desse problema encontra-se, dentre outros fatores, no reduzido número de crianças que praticam o basquetebol. Contudo, é de nosso conhecimento que nem sempre a estrutura para a prática da modalidade é adequada. Algumas vezes, até mesmo nos próprios clubes, deparamo-nos com as situações citadas no início deste texto. Pode-se, portanto, imaginar como é a realidade para a prática do basquetebol em locais públicos, onde a preferência pelo futebol é sempre acentuada,

[4] Dados obtidos junto ao site da Fédération Internationale de Basketball Amateur (FIBA).
[5] Ver nas referências: QUADRO de medalhas: jogos olímpicos.

culminando, na maioria das vezes, e quando há possibilidades, em investimento em materiais e melhorias nas condições de infra-estrutura futebolística ao invés da aquisição de materiais e melhorias dos espaços destinados ao basquetebol e a outras modalidades.

Dessa forma, o processo de ensino, vivência e aprendizagem da modalidade basquetebol fica, na maioria das vezes, financiado por empresas privadas ou Organizações Não-Governamentais (ONGs). São poucos os projetos de prefeituras que, sozinhas, financiam os custos com materiais didáticos e infra-estrutura adequada para a prática do basquetebol, cabendo aos profissionais de Educação Física o trabalho de conduzir o conteúdo prático-pedagógico do basquetebol sob essas condições adversas. Com isso, perante a uma realidade aparentemente incoerente ao processo pedagógico da modalidade, alguns projetos para a criação de escolinhas de iniciação ao basquetebol nem chegam a ser executados, impossibilitando o alcance de maior número de crianças em projetos sociais cuja temática seja o basquetebol.

Logo, por sugerir que o basquetebol possa ser ensinado mesmo sob as situações adversas sinalizadas, o presente estudo irá ao encontro da realidade existente em nosso país quando o assunto é iniciação esportiva, e mais precisamente, iniciação ao basquetebol: a falta de infra-estrutura e material didático, que, como já salientado, é motivo para o não oferecimento da modalidade em vários momentos. Mesmo quando todos os fatores convergem a favor do processo de ensino, vivência e aprendizagem do basquetebol defendemos que algumas adaptações sejam cabíveis, conforme abordaremos ao longo deste estudo.

Feito esse panorama sobre as reais condições do basquetebol no cenário nacional de uma forma introdutória e generalizada, fica a seguinte dúvida: seria possível aos técnicos e professores dialogar e conviver com o basquetebol, fazendo uso dos princípios norteadores da Pedagogia do Esporte, mesmo sob as condições prescritas de falta de infra-estrutura e de material didático, tendo em vista que essa possibilidade ainda não foi explorada pela literatura da modalidade?

Diante desse questionamento dividimos nossos objetivos em um objetivo geral, de realizar um levantamento bibliográfico que vise dialogar com autores das áreas da Pedagogia do Esporte e dos Jogos Esportivos Coletivos, de maneira geral, e da Pedagogia do Basquetebol, de maneira específica, a fim de refletir sobre o processo pedagógico inerente ao esporte e à modalidade; e um objetivo específico, de sinalizar indicativos para uma proposta pedagógica que possibilite o ensino, vivência e aprendizagem da modalidade basquetebol sob as condições adversas relativas a espaço físico e a material didático.

Na ausência de evidências na literatura sobre o que podem ser classificados como aspectos do espaço físico e do material didático no âmbito da educação não formal, elucidamos ao leitor nossa compreensão sobre cada um desses itens pertencentes ao tema central de nosso estudo.

Entendemos como espaço físico a infra-estrutura necessária para o oferecimento do processo pedagógico em seu "campo de atuação". Logo, nesse item encaixam-se: o material com o qual é feito o piso da quadra (cimento, madeira, entre outros); demarcações na quadra (existência de linhas próprias do basquetebol ou não); existência de tabelas com aros, assim como demarcações regulamentares na tabela; além de outros elementos como a existência ou não de telhados e/ou cobertura contra fatores climáticos, por exemplo.

Como material didático entendemos todo e qualquer material que possa contribuir para o aprendizado dos alunos. Dentre eles identificamos dois tipos de materiais: os essenciais, como a bola (de basquetebol ou de borracha, entre outras), sem os quais, ainda que em quantidade diminuta, não há como ensinar esta modalidade coletiva; e os que podemos classificar como facilitadores, como arcos, cones, cordas, entre outros, que embora não sejam essenciais para o processo de ensino, vivência e aprendizagem, podem facilitá-lo ao proporcionar o enriquecimento de diversos jogos e brincadeiras ao serem novos elementos visuais e, algumas vezes, até primordiais para a realização de determinada atividade, ainda que não sejam insubstituíveis.

Portanto, quando nos remetermos ao longo deste estudo a espaços físicos e materiais didáticos inadequados, estaremos nos referindo à ausência de um ou mais itens dos acima listados para cada aspecto.

Com base nessas considerações, nosso estudo foi estruturado em cinco momentos de discussão (organizados entre os tópicos dois e seis), os quais são resumidos a seguir.

O primeiro apresenta os matérias e métodos utilizados para o desenvolvimento deste estudo, e sinaliza para a importância da pesquisa bibliográfica e da revisão bibliográfica para a formação de um pensamento organicamente estruturado na construção de uma linha argumentativa.

O segundo tem por objetivo contribuir para a ampliação da discussão acerca da Pedagogia do Esporte. Nesse tópico apresentamos o conceito de desenvolvimento integral do indivíduo e trazemos uma discussão aprofundada sobre cada um de seus aspectos (movimento, pensamento e sentimento), indicando que o esporte – sobretudo em seu processo

de iniciação – pode ser um importante facilitador educacional e possibilitar que o indivíduo (aluno) se desenvolva de maneira integral.

O terceiro traz uma discussão acerca dos métodos de ensino dos Jogos Esportivos Coletivos e apresenta o indicativo para a utilização desses métodos de maneira integrada, possibilitando ao aluno múltiplos estímulos a fim de, mais uma vez, contribuir para seu desenvolvimento integral.

O quarto apresenta a modalidade basquetebol, seus fundamentos e estratégias de ensino, sob um trato pedagógico que tem como preocupação central aquele que joga. Também apresentamos neste capítulo um panorama sobre a atual realidade do basquetebol em suas categorias de iniciação no Estado de São Paulo, especificamente na região metropolitana de Campinas.

No quinto momento tratamos dos procedimentos pedagógicos apresentados por Ferreira (2009) e indicamos alguns exemplos de atividades (jogos e brincadeiras) encontrados na literatura os quais podem ser utilizados sob as situações adversas de espaço físico e material didático, sob a compreensão da importância da utilização de "jogos possíveis" (PAES, 1996). Para a elaboração deste capítulo sugerimos uma realidade esporádica e listamos alguns jogos e brincadeiras encontrados na literatura os quais, quando necessário, foram modificados e adaptados ao espaço e à quantidade de materiais por nós idealizados.

Esclarecemos, por fim, que fragmentado entre os tópicos dois e três há, na íntegra, um artigo submetido por nós à revista Movimento, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), em 09 de agosto de 2010, sob o título "Pedagogia do Esporte: indicativos para o desenvolvimento integral do indivíduo". Este artigo contou com a colaboração da prof. Dra. Larissa Rafaela Galatti.

2 MATERIAIS E MÉTODOS

Para a realização desse estudo usaremos o método de pesquisa bibliográfica e por meio da técnica de revisão bibliográfica objetivamos construir, em um primeiro momento, um marco teórico que abranja ambos os assuntos anteriormente citados, em linhas gerais e específicas, para, em um segundo momento, a partir das discussões sinalizadas na literatura e as experiências vividas no basquetebol pelo próprio autor, poder sinalizar indicativos para propostas pedagógicas que visem o ensino, vivência e aprendizagem do basquetebol mesmo sob situações adversas.

Para esse estudo teremos como material de pesquisa a bibliografia que aborda a Pedagogia do Esporte e os Jogos Esportivos Coletivos, em âmbito geral, e a Pedagogia do Esporte aplicada ao basquetebol, de forma específica. Assim, nosso método converge para as sugestões de Severino (2000), que em seu trabalho ressalta a importância de se partir de textos básicos, que criem um determinado contexto sobre o assunto a ser tratado, e chegar a textos especializados, os quais devem permitir ao estudante a formação de um "pensamento organicamente estruturado" (p.25). Para isso, esse mesmo autor sugere que o estudo bibliográfico seja feito a partir de análise textual, a qual tem por objetivo levar o leitor a uma análise interpretativa dos textos lidos, permitindo-lhe extrair destes a sua problematização, construir sua linha argumentativa e, por conseguinte, seu estudo acadêmico, por meio de suas reflexões pessoais.

3 PEDAGOGIA DO ESPORTE E A POSSIBILIDADE DO DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DO INDIVÍDUO

3.1 Pedagogia do Esporte

Abordaremos, inicialmente, aspectos da Pedagogia do Esporte os quais nos levem a formular maneiras conscientes de aplicação da pedagogia dentro do contexto esportivo. Contudo, antes de trazermos à pauta de nossas reflexões os aspectos da Pedagogia do Esporte, realizaremos uma breve discussão sobre quais fatores nos levariam à compreensão de sua existência, ou seja, o quê, necessariamente, permite a correlação entre as palavras "pedagogia" e "esporte". Assim sendo, faremos algumas reflexões no tocante a educação, a qual deve ser mediadora de qualquer tratamento que receba a nomenclatura "pedagógico", e a atuação do profissional de Educação Física nesse processo. Em seguida, caracterizaremos a Pedagogia do Esporte, sua compreensão enquanto campo de estudo, seus pontos principais de atuação e sua importância não só em nosso cotidiano, mas também na caracterização de uma nova forma de compreender e atuar no fenômeno esporte a partir de um olhar pedagógico sob o desenvolvimento integral do indivíduo.

3.2 O educar e o esporte

O discurso pedagógico, nos dias atuais, é amplamente divulgado. Programas de televisão, jornais, revistas, Internet, rádios, todos parecem se preocupar, em algum momento, com a formação dos mais jovens e, para tanto, trazem para seus programas ou suas páginas discursos de pessoas engajadas no plano educacional, as quais discursam sobre novas

linhas pedagógicas, sobre as tendências da Educação, sobre as formas de atuação dos profissionais nas escolas, sobre a maneira como o aluno deve se portar em sala de aula, enfim, sobre os objetivos do ensino de maneira geral, inseridos, normalmente, no contexto da educação formal. Contudo, nesses momentos, embora sintamos a necessidade e a tentativa de lançarem-se "novas pedagogias", ou seja, novas formas de se relacionar com as crianças, de mostrá-las algo novo e assim conduzi-las em um processo de ensino-aprendizagem, normalmente o discurso desses pedagogos não é transferido para a prática, e esta acaba por corroborar para a perpetuação de um sistema capitalista, o qual vê no ensino a oportunidade de reproduzir o pensamento desse sistema que, por vezes, emprega uma metodologia que prioriza a somação de conhecimentos de forma técnica: o aluno adquire o conhecimento, mas dificilmente reflete sobre ele e o transcende. Nossas crianças são formadas e limitadas a um conhecimento o qual, posteriormente, seja-lhes capaz de permitir o ingresso em alguma universidade pública de nosso país. Há, a priori, uma somação dos conteúdos trabalhados, e são poucos os professores que transpõem esse plano e fazem de suas aulas uma constante construção do conhecimento. O mesmo ocorre – infelizmente, sob a nossa ótica - quando analisamos a realidade no esporte.

Há um conjunto de autores, dentre os quais alguns importantes nomes são trazidos e reflexionados por Paes (1996) – incluindo o próprio autor – que defendem o esporte como contribuinte para o processo educacional, permitindo-nos transcender a discussão e refletir que colocá-lo como uma alternativa política para o combate da ociosidade infantil e, assim, retirar crianças do caminho das drogas, não deve ser o único objetivo social de se produzir, e reproduzir, atualmente, uma iniciação esportiva calcada na Pedagogia do Esporte. Outro objetivo, também de cunho político, seria o de identificar talentos e conduzi-los à maestria esportiva. Contudo, ressaltamos que pensar e promover uma Pedagogia do Esporte em clubes e projetos sociais, assim como elaborar aulas para o ensino formal, não deveria ter objetivos tão simplistas. A educação e a formação as quais o esporte pode propiciar também deveriam ser consideradas. Isso não seria tarefa difícil se entendêssemos que "o importante não é o jogo, mas aquele que joga" (PAES, 2008, p. 41). Planejar e oferecer aulas sob um cunho pedagógico, visando alcançar objetivos sistematizados a cada encontro é por vezes tarefa de difícil execução. Não basta dar uma aula ou um treino, é preciso estipular cada momento do processo de ensino, objetivando levar o aluno não a um acréscimo de conhecimento, mas à sua construção.

> "Ensinar não é, e nunca será, tarefa simples e desprovida de responsabilidades. Ao ensinar tem-se o compromisso com o formar. Formar o cidadão que, para se superar e ser sujeito histórico no mundo, necessita desenvolver sua criticidade, sua autonomia, sua liberdade de expressão, sua capacidade de reflexão, sintetizando sua cidadania. Assim sendo, aluno/sujeito/cidadão, lapidado por quem ensina, não será mais aquele que simplesmente se adapta ao mundo, mas o que se insere, deixando sua marca na história". (SCAGLIA, 1999, p. 26, grifo nosso).

Portanto, ensinar transcende o simples "passar conhecimento" para os alunos. É preciso, a priori, formar, e formar o aluno como um todo. No caso do processo esportivo, como nos lembra Scaglia (1999), devemos assegurar que

> "o aluno não seja apenas um receptor passivo, acrítico, inocente e indefeso. Ensinar [...] deve ser entendido como uma prática pedagógica, desenvolvida dentro de um processo de ensino-aprendizagem, que leve em conta o sujeito aluno, criando possibilidades para a construção desse conhecimento, inserindo o que o aluno já sabe, com o novo, ampliando-se, assim, sua bagagem cultural/motora." (p. 26-7).

Dessa forma, somos levados a repensar os processos tradicionais de ensino sub-existentes em diversas instituições de ensino regular de nossas crianças e jovens e, mais pontualmente, com relação às diversas escolinhas de esportes presentes em nossa sociedade, as quais nem sempre têm um responsável pedagógico, conhecedor e preocupado com a formação do cidadão como um todo, tendo como facilitador desse processo o próprio esporte inserido em seu âmbito pedagógico. Sentimos que o senso comum está também presente com alguns dirigentes e demais profissionais do poderio público e privado, os quais, devido a nem sempre possuírem uma formação em Educação Fisica[6], acreditam que, por si só, o esporte é capaz de transmitir determinados valores. Não discordamos em totalidade, mas acreditamos ser insuficiente pensar em um processo de ensino, vivência e aprendizagem de uma modalidade deixando toda a "carga" pedagógica/social para emanar do esporte passivamente como por "osmose". Calcando-se nesse ponto uma das principais responsabilidades dos profissionais, estudiosos e aplicadores da pedagogia no contexto esportivo ao oporem-se a esse pensamento empiricamente construído. A esse respeito, ao analisar diversos autores que publicaram métodos de ensino no âmbito pedagogia do esporte, Scaglia (1999) nos diz que "o ato de ensinar carrega consigo o ato de formar, a responsabilidade de transcender (...). Todo processo de ensino deve [então] propiciar o superar-se" (p. 48).

Dada essa necessidade de repensar o fenômeno esportivo, senão como um todo, mas ao menos em sua iniciação, é que vemos a importância e o porquê do nascimento da

[6] Algumas vezes esses dirigentes até possuem formação em Educação Física, porém suas ideologias e atitudes nos levam a refletir sobre a qualidade de sua formação.

pedagogia do esporte, que é uma área ainda carente de mais discussões e maiores aprofundamentos. Prova disso é tida quando Santana (2005) se vê preocupado com a ênfase que está sendo dada à iniciação esportiva, e mais precisamente, à pedagogia do esporte em nosso país. O autor salienta que houve uma proposta – quando cita Tubino (1996) – de uma divisão do esporte em educação, participação e rendimento. Contudo, ele não vê possibilidades de se trabalhar com o esporte, em quaisquer meios, sem promover seu fator educacional. Outro autor que comunga da mesma idéia é Bracht (2005), o qual, em seu primeiro capítulo, "A gênese do esporte moderno", defende haver, na realidade, apenas dois tipos de manifestações esportivas, ambos permeados pelo fator educacional: o esporte de alto rendimento ou espetáculo e o esporte enquanto atividade de lazer (tanto em termos da prática esportiva quanto como na forma de espectador). A esse modelo Bracht (2005) chama de esquema dual. Entretanto, permitimo-nos discutir com esse autor na questão do conceito utilizado para definir as duas vertentes nas quais ele (re)dividiu o esporte.

Para nós, o esporte também se manifesta de maneira dual, contudo o entendemos como esporte profissional e esporte não-profissional, podendo ambos estar inseridos no âmbito da educação. Classificamos dessa forma o primeiro por entendermos que o alto rendimento, caracterizado pela busca do melhor resultado, por vezes gera o espetáculo, e o entendemos como um produto histórico da profissionalização. Contudo, mesmo quando o esporte é dito não-profissional, ou seja, incluindo aqui sua aplicação no lazer, seus praticantes também podem buscar o sentido de rendimento, mesmo sem participar de treinamentos específicos, já que entendemos por alto rendimento uma forma eficaz de alcançar a vitória através de técnicas apuradas e táticas bem desenvolvidas, o que também ocorre em campeonatos e ocasiões nas quais os atletas não são profissionais. Portanto, vemos na nossa sugestão uma possível forma de distinguir o esporte em suas diferentes manifestações, uma incluindo o seleto grupo de esportistas profissionais e outra em cuja abrangência apresentam-se esportistas amadores (os quais não recebem ajuda financeira para disputar competições) e pessoas as quais têm no esporte um meio para a fruição de seu tempo de lazer.

Dessa forma, nosso ponto de ressalva ao modelo proposto por Bracht (2005) calca-se unicamente no conceito de alto rendimento e sua ligação com o esporte, já que podemos encontrar essas características também no que Bracht (2005) chama de esporte lazer, conforme podemos constatar em disputas esportivas existentes entre equipes amadoras, cujos atletas praticam determinada modalidade por lazer, não dedicando seu tempo de trabalho exclusivamente ao esporte, por exemplo.

Na defesa de ambos os aspectos do esquema dual estariam ligados à educação, Bracht (2005) afirma que "no sentido lato toda prática esportiva é educacional, mesmo que num sentido diverso da nossa concepção de educação" (p. 16). Por outro lado, existem autores que acreditam que o esporte nem sempre é educacional, como é o caso de Scaglia (2008). O autor nos lembra que quando levado ao extremo, o esporte traz lesões crônicas, "atrofias" ao cérebro de quem o assim pratica – explicando que nesse caso o indivíduo não tem outros objetivos que não a conquista de uma medalha – e isso por vezes acaba por conduzir esse indivíduo para as drogas ao invés de retirá-lo delas (no caso do esporte, especificamente as drogas anabolizantes). Com isso, Scaglia (2008, p. 38) ratifica:

> "Não sendo o esporte educativo a priori é preciso fazer dele um meio educacional, e ele só o será quando tiver por finalidade criar ambientes de aprendizagem que permitam aos alunos/jogadores a construção de conhecimento não só concernente à técnica e à tática, as questões relativas à dimensão conceitual e atitudinal, como valores culturais, morais e sociais devem incorporar os programas."

Portanto, vemos que Scaglia (2008) confere à atuação profissional e à elaboração de programas esportivos adequados a possibilidade de tornar o esporte um meio educacional, visão também defendida por Pierre Parlebás *apud* Paes (1996), quem afirma que a partir do esporte nos é possível formar tanto patifes como cidadãos de bem, ou seja, o esporte é aquilo que fizermos dele.

A fim de discutir a questão dos programas de iniciação esportiva, apontados por Scaglia (2008) no final da citação anterior, nos centraremos novamente nas discussões de Bracht (2005), que após propor seu modelo dual, discute e critica a relação do esporte com a instituição educacional, deixando clara a relação do esporte de alto rendimento (para nós, o esporte profissional) com o contexto da prática escolar, tornando-a excludente, pois somente aqueles detentores de melhores habilidades em determinadas modalidades são privilegiados.

Santana (2005) alerta para o perigo de, ao desenvolver e realizar um trabalho esportivo, especialmente com crianças, o professor se basear e tomar para si apenas paradigmas reducionistas do esporte, ao acreditar, assim, que as pessoas o procurariam apenas por motivos de saúde, de desenvolvimento de capacidades físicas ou na esperança de se tornarem atletas de nível olímpico. O autor também se manifesta no sentido de não creditar ao esporte apenas o potencial para a identificação e treinamento de talentos esportivos, processo o qual, sob a lógica reducionista, deveria ser realizado desde a inserção da criança no âmbito esportivo. Santana (2005) nos aponta que

> "o desafio a ser vencido pelos professores em geral deste país não é o de encontrar a criança talentosa, mas o de fazer com que todas as crianças tenham acesso ao esporte e, em praticando, aprendam-no bem, aprenda mais do que isso e aprendam a gostar dele (FREIRE, 2003). O desafio, por conseguinte, não é o de selecionar as crianças mais talentosas, mas ensinar esporte para todas as crianças!" (p. 5).

Freire (2003) ao discutir a "Pedagogia do Futebol" coloca o "ensinar futebol a todos" como o primeiro dos quatro princípios básicos os quais, para o autor, são norteadores de uma iniciação esportiva. Os outros princípios são "ensinar futebol bem a todos", "ensinar mais que futebol a todos" e "ensinar a gostar de esporte". Em cada um desses o autor realiza um aprofundamento particular, conforme sintetizado a seguir.

No primeiro de seus princípios básicos Freire (2003) coloca-se contrário à idéia de algumas crianças, por fatores genéticos ou divinos, já nascerem sabendo jogar futebol. Portanto, cabe ao professor orientar os que já sabem praticar a modalidade para se desenvolver e aprender a jogar melhor, e àqueles que sabem muito pouco ou nada de futebol o professor deve, então, dar toda a atenção, possibilitando o aprendizado de, no mínimo, o suficiente. No segundo, ao falar de ensinar futebol bem a todos, o autor se justifica dizendo ser importante ao professor ensinar o aluno com as melhores técnicas de ensino, de forma que ele possa "expressar habilidades para jogar futebol de boa qualidade" (p. 9). No terceiro princípio, Freire (2003) afirma ser preciso ensinar mais que futebol aos alunos, pois eles devem ser levados a refletir sobre suas ações, a discutir e até discordar de algumas regras, enfim, contribuir "para o desenvolvimento da inteligência do aluno. Não pensamos só no craque; pensamos, mais que isso, na condição humana." (p. 10). No quarto e último princípio o autor se posiciona a favor da necessidade de ensinar o aluno a gostar de esporte, a fim de que ele incorpore-o como um hábito em sua vida. Nesse momento, ele defende uma postura cuja filosofia de trabalho se torna clara ao longo de seu texto: "(...) se ensinarmos com brincadeiras, com diversão, com carinho, com atenção, com liberdade, possivelmente isso ficará para frente [na vida do aluno], sem precisar enganar o aluno com promessas de um futuro glorioso" (p. 10).

Nesse sentido, percebemos que não basta simplesmente ensinar o esporte a todos. Outros aspectos podem e devem ser contemplados e desenvolvidos a partir da ampliação do acesso ao esporte para todas as crianças e isso deve ficar claro para qualquer profissional que se dedique a trabalhar com a Pedagogia do Esporte. Vemos no esporte um possível potencial para o desenvolvimento do indivíduo, e pontuamos a idéia a qual os valores aprendidos podem transcender da vivência esportiva e contribuir para um melhor processo educacional, transformando, portanto, o indivíduo, e assim, no transcorrer do tempo, seria

possível atingir e contribuir com a própria sociedade, tornando-a mais crítica e consciente de seus atos. Não gostaríamos, ainda, de colocar essa transformação social num plano utópico, mas lembrar que cabe ao professor contribuir para uma possível mudança da realidade e da forma de pensar e de agir do aluno. Logo, por meio da educação, podemos mudar o indivíduo e o contexto no qual ele está inserido (família, amigos, etc), processo o qual torna possível atingir à sociedade de maneira integral em um recorte de tempo ampliado, sendo o esporte um dos possíveis facilitadores para esse processo.

Podemos, também, ao desenvolver no aluno o gosto pelo esporte, contribuir para a conscientização de um indivíduo o qual passe a buscar no esporte um momento de lazer, especialmente em sua prática, contribuindo, assim, para a ampliação da busca pela prática esportiva enquanto sinônimo de saúde. Fora isso, também é interessante permitir ao indivíduo entender o esporte, dando-lhe a possibilidade de assistir a jogos e competições esportivas de forma crítica. Quaisquer desses pontos perpassam diretamente pela responsabilidade do professor, daí a importância de trabalhos que discutam o processo de ensino, vivência e aprendizagem da iniciação esportiva e seus valores.

Também discursando sobre o papel do professor, Scaglia (1999) acredita que "ser professor de futebol é ser um jardineiro de sonhos" (p.42) e de fato isso é realidade e se aplica a todas as demais modalidades, especialmente no contexto do ensino não-formal. Ao verem atletas de alto nível na mídia, meninos e meninas são incentivados a sonhar em, um dia, também se tornarem famosos, fato que leva várias dessas crianças para uma escolinha esportiva, fato comprovado pelo estudo de Silva (2004). A autora apresenta a interdependência entre o esporte profissional e a iniciação esportiva – no caso do estudo, o objeto de pesquisa foi o basquetebol feminino da cidade de Campinas (SP).

Silva (2004) constatou que nos anos nos quais o basquetebol feminino de Campinas recebeu maiores investimentos, época na qual, inclusive, a equipe da Associação Atlética Ponte Preta trouxe para o seu plantel jogadoras como Paula e Hortência, dois dos maiores nomes da história do basquetebol feminino brasileiro, e conquistou o bicampeonato mundial interclubes em 1993 e 1994, coincidiu com a época na qual houve maior procura pela iniciação ao basquetebol pelas crianças campineiras. A autora ainda documenta casos como o do aparecimento de Gustavo Kuerten, no tênis, e de Daiane dos Santos, na ginástica, como importantes fatores motivacionais no incentivo às crianças ingressarem nessas respectivas modalidades.

Nesse sentido, Silva (2004) faz duas importantes colocações, a primeira, demonstrando fatores extrínsecos que atraem as crianças para o esporte, como, por exemplo,

bons resultados de atletas profissionais; e a segunda, de natureza intrínseca, a qual trata da permanência das crianças nas práticas esportivas, o que, segundo a autora, depende, dentre outros fatores, da maneira como a iniciação esportiva é abordada. Essas duas colocações sinalizam para o exposto a seguir: um maior número de crianças buscando modalidades esportivas cujos principais atletas são apresentados pela mídia, indicando para maior possibilidade de surgirem novos atletas de qualidade a partir da ampliação do número de pessoas praticando a modalidade, dentre elas as crianças.

> "O esporte profissional de alta qualidade por meio da projeção de ídolos atua na motivação de crianças à prática esportiva estimulando a iniciação. O esporte profissional por outro lado, através do aumento no número de praticantes, possui uma maior gama de possibilidades de sucesso, já que quanto maior o número de praticantes, maior a probabilidade de serem identificados atletas de qualidade e futuros ídolos." (p. 58).

Assim, quando o aluno chega a um local onde terá acesso à iniciação esportiva de determinada modalidade, e principalmente no decorrer do processo de ensino, vivência e aprendizagem, ele é capaz de sonhar com o momento no qual poderá desfrutar dos benefícios da profissionalização esportiva, e um dos papéis do professor, segundo Scaglia (1999), seria lidar com isso. Todavia, não limitamos somente a esse tipo de sonho a ser regado pelo esporte e pela figura do professor. A vivência no processo de iniciação esportiva deve permitir ao aluno desenvolver valores tais como o compartir, o cooperar, o confiar, a solidariedade, entre outros, os quais permitirão ao aluno alcançar seus mais variados sonhos no decorrer da vida, podendo, portanto, ter a iniciação esportiva como um facilitador para esse processo, sobretudo se ela for planejada, organizada, sistematizada e consciente de seus valores.

Com o discutido até aqui, vemos que muitas vertentes nos são abertas quando o assunto é Pedagogia do Esporte. A palavra pedagogia, portanto, exige que o esporte seja observado com outros olhos por seus profissionais, ou seja, ela deve ser entendida em um âmbito maior do que o simples condicionar o aluno a determinadas técnicas e ensinar determinados pensamentos estereotipados sobre sua prática; entendemos que a Pedagogia do Esporte deve conduzir o indivíduo ao seu desenvolvimento integral - idéia a ser discutida mais adiante ainda neste capítulo. Com isso,

> "Cabe, portanto, à pedagogia do esporte a organização do ambiente, dos conteúdos, dos facilitadores e dos procedimentos a serem adotados, visando tornar o processo de ensino-vivência-aprendizagem esportiva alegre, prazeroso e eficaz, oferecendo ao aluno a oportunidade de conhecer, aprender e vivenciar o esporte utilizando-o como

> um dos fatores que efetivamente podem contribuir para a melhor qualidade de vida do ser humano" (PAES, 2008, p. 40).

3.3 Contextos da Pedagogia do Esporte

Discutimos, até o momento, os pontos que permitem a justaposição e a inserção das palavras "pedagogia" e "esporte" no processo de ensino, vivência e aprendizagem de uma dada modalidade esportiva, sinalizando para pontos específicos que transcenderiam essa prática e possibilitariam tal afirmação, como, por exemplo, a busca pelo desenvolvimento integral do indivíduo. *A priori*, faz-se necessário refletir sobre os contextos educacionais nos quais podemos atuar, não só definindo-os, mas também indicando para a existência de pontos comuns a serem explorados e trabalhados independentemente do local onde se dará o processo de ensino, vivência e aprendizagem esportiva pelas crianças. Em seguida, complementando essa reflexão, discutiremos a estrutura estratificada em que vive nosso país quando o assunto é a iniciação esportiva, ou seja, a tendência das modalidades esportivas serem sustentadas pela iniciativa de clubes privados. Por fim, finalizando o capítulo, defenderemos uma Pedagogia do Esporte que possibilite o desenvolvimento integral do indivíduo e, para isso, discutiremos três pontos a serem abordados no processo de iniciação: o movimento, o pensamento e o sentimento (PAES, 2008).

Nesse momento, dialogaremos em especial com Paes (1996), quem, em sua tese de doutorado, defendeu uma prática esportivizada no contexto escolar do ensino fundamental, credenciando à Pedagogia do Esporte e a seu tratamento diferenciado a função de possibilitar ao esporte a participação não só do contexto das aulas de Educação Física, mas também contribuir para a consolidação da área da Educação Física, de uma forma geral, como um componente do currículo escolar. Com isso, o autor contribui com nossa discussão a partir do momento que credita à Pedagogia do Esporte uma função de contribuição para o desenvolvimento integral do indivíduo, além de ensiná-lo uma dada prática esportiva. Outro autor que balizará nossas discussões será Freire (2002), quem defende uma prática pedagógica calcada na utilização de jogos e brinquedos (os quais incluem as brincadeiras), permitindo somar o novo ao conhecimento prévio do aluno.

3.3.1 Aplicação nos diferentes meios educacionais

Paes (1996) diferencia três grandes campos educacionais nos quais pode haver intervenção dos profissionais de Educação Física: a educação formal; a educação não formal; e a educação informal. Sobre os dois primeiros o autor sintetiza:

> "Na educação formal, o professor de Educação Física deverá dar ao esporte um tratamento pedagógico, desenvolvendo-o de uma forma abrangente e diversificada, proporcionando ao aluno a oportunidade de conhecer, tomar gosto, aprender e manter o interesse pelo esporte. Na educação não formal, o esporte, desenvolvido por agentes e agências fora do âmbito escolar, também poderá ter tratamento pedagógico." (p. 14).

Acrescentaríamos a esse posicionamento do autor que, tratando-se do contexto da iniciação esportiva e da especialização, o caráter pedagógico dever estar permanentemente presente, pois, além de ensinar e aprofundar em uma modalidade esportiva, o professor assume a figura de agente direto na formação de seus alunos. Ele tem a função, conforme nos foi dito por Freire (2003), de ensinar esporte, ensiná-lo bem, ensinar mais do que o esporte a todos, e ensinar a gostar de esporte. Logo, "Pode-se pensar o esporte desenvolvido na educação não formal como uma continuidade do processo de educação formal. Isto na perspectiva da educação permanente" (PAES, 1996, p. 14-5), e não só contíguo ao processo, mas também simultâneo a ele.

O terceiro tipo de educação, a informal, seria, segundo Demartini e Lang *apud* Paes (1996), aquela correspondente ao processo de socialização, ou seja, trata-se de uma educação no âmbito social, sendo um exemplo o esporte sob a ótica do espetáculo, o qual pode ser oferecido à sociedade como uma possibilidade de lazer, implicando a necessidade da participação de profissionais preocupados com a devida transmissão do contexto esportivo, além de suas regras gerais e especificidades, para assim contribuir para um melhor conhecimento do esporte e desenvolvimento da criticidade de seus espectadores ou leitores sobre esse assunto.

Dessa forma, posicionamo-nos no sentido de credenciar o esporte nos três âmbitos educacionais nos quais podemos atuar, sinalizando para sua manifestação pedagógica em quaisquer deles, ou seja, além de ensinar ao indivíduo uma determinada prática esportiva, quando calcado em um cunho pedagógico ampliado, o esporte também pode conduzi-lo para

ao desenvolvimento integral, capacitando-o para ser cidadão crítico no mundo em que se insere. Logo, mais do que pensar em três âmbitos distintos de atuação, cada qual com um referencial metodológico e objetivos dessemelhantes, defendemos a idéia de, para haver uma ampliação da prática esportiva baseada em avanço na forma de se entender e atuar no esporte, faz-se necessário haver um diálogo entre esses âmbitos no sentido de buscar convergir seus objetivos no tocante à iniciação esportiva, de uma forma especial, realizando-a tanto no contexto escolar como fora dele, conforme já nos posicionamos.

3.3.2 O esporte e sua manifestação clubística privada: uma correlação histórica

Sobre a iniciação esportiva realizada fora do contexto escolar - e no caso de nosso estudo especificamente a modalidade basquetebol – percebemos uma forte tendência de sua manifestação no interior de clubes e associações privadas. Para discutir esse fato, realizaremos uma rápida exposição sobre os contextos históricos das modalidades basquetebol, futebol e voleibol.

Quando chegou ao Brasil, o basquetebol foi rapidamente difundido pelos clubes existentes no país, a iniciar pelo clube América Futebol Clube, no Rio de Janeiro (GALATTI; PAES, 2006). Contudo, o que nos mostra a história é uma diferença na maneira de popularização da modalidade que impediu a sua rápida saída do interior do âmbito clubístico privado para o âmbito social, de forma geral e sistematizada, diferentemente do ocorrido com o futebol e com o voleibol, por exemplo.

O futebol chegou ao Brasil quase simultaneamente ao basquetebol, em 1904 (REIS; ESCHER, 2006) e, semelhantemente à modalidade à qual dedicamos nosso estudo, também se apresentou, inicialmente, às classes sociais mais elevadas da sociedade, promovendo a criação dos primeiros clubes (inicialmente constituídos para a sua prática). Porém, a presença do ideal da cultura inglesa no qual submergiam as classes operárias e a criação de espaços para a prática do futebol (clubes), juntamente com o posterior início das competições entre essas agremiações, facilitou a saída da prática do futebol dos campos elitizados dos primeiros campeonatos para as ruas, campinhos e outros locais nos quais a população mais pobre praticava o futebol que era assistido nos estádios das primeiras partidas oficiais dessa modalidade (REIS; ESCHER, 2006).

O voleibol, embora ainda também muito desenvolvido nos meios clubísticos privados enquanto competição, teve sua prática massificada após a chegada de Carlos Artur Nuzmann à presidência da Confederação Brasileira de Voleibol (CBV) (MARQUI JR, 2006). Nuzmann, baseado nas novas tendências européias de profissionalismo e na surpreendente escola japonesa de voleibol, readequou a estrutura da modalidade no país, levando-a a televisão, aumentando a venda de ingressos e produtos relacionados, o que atraía cada vez mais os patrocinadores e provocava a chegada de maior número de pessoas a prática do voleibol incentivado por aquela nova visão influenciada pela mídia e pela participação dos grandes jogadores na Liga Nacional.

O basquetebol, porém, não proporcionou esses mesmos incentivos à população, mantendo-se acolhido nos clubes privados e sendo praticado por aqueles pertencentes às classes mais elevadas da sociedade. Por processo semelhante passaram – e passam – outras modalidades esportivas, que recebem, muitas vezes, menor fomento e aparecimento midiático que o próprio basquetebol, como é o caso, por exemplo, do handebol. Não que o basquetebol brasileiro não possua espaço na mídia, pelo contrário, ele se faz presente em diversos canais de comunicação, como a imprensa escrita, a Internet, rádios e programas televisivos. Contudo, no tocante ao aparecimento nos canais abertos de televisão, meio de comunicação mais acessado atualmente no país, são raras as aparições desse esporte.

Nossa intenção com essa discussão, todavia, não é a de aprofundar no assunto da expansão social da modalidade basquetebol no Brasil ao longo de sua história, embora reconheçamos a necessidade da existência de mais estudos com esse perfil, mas demonstrar que, ainda que o futebol, o voleibol e basquetebol tenham tido diferente significado para a população brasileira de maneira geral, as duas primeiras modalidades souberam se articular e desenvolver uma maior expansão social sobre a sua prática. O basquetebol, contudo, e isso gostaríamos de ressaltar e dar importância, não difere das demais modalidades quanto ao local em que é mais frequentemente praticado de maneira sistematizada, o clube privado, mas torna-se diferente nas estratégias para disseminação de suas regras, jogadas, aspectos técnicos, táticos, entre outros, para a população.

Quando pensamos no oferecimento de oportunidade para crianças participarem de sistemas de competição sistematizados temos, nas três modalidades destacadas, as maiores proporções de equipes vinculadas a clubes privados, locais onde normalmente ocorre o fomento às iniciações esportivas. Tal fato limita o alcance de maior número de crianças devido ao custo financeiro para que elas possam freqüentar esses clubes.

A essa afirmação, soma-se o a inexistência de espaço físico e materiais didáticos adequados, e isso por vezes serve de empecilho para o desenvolvimento de projetos que contemplem o processo de ensino, vivência e aprendizagem das modalidades esportivas, dentre elas o basquetebol.

Logo, defendemos a hipótese que, assim como será contemplado posteriormente, sabendo trabalhar com as condições existentes e fazendo uso daquilo que é fornecido para o trabalho, é possível dar re-significação a um processo pedagógico, adaptando-o, e permitindo que ele ocorra em locais públicos os quais, embora diversas vezes deteriorados, são capazes de alcançar maior número de indivíduos, proporcionando o processo de ensino, vivência e aprendizagem esportiva a todos os que se interessarem e desejarem por ele.

Com isso, sinalizamos para o possível aumento do número de crianças presentes no processo de iniciação esportiva e passamos a discutir e a elencar alguns aspectos que classificamos como fundamentais nesse tipo de abordagem: o desenvolvimento integral do indivíduo. Para nós esse é um ponto a ser constantemente perseguido para existir, de fato, um tratamento pedagógico ao esporte, afinal, como já foi discutido, é função do professor dar tratamento diferenciado à sua atuação profissional, pensando não só no resultado e na possibilidade de formar um atleta, mas dar nova atenção ao cidadão pelo qual é responsável, desenvolvendo nesse indivíduo, além de outras características a serem apresentadas a seguir, a criticidade e a autonomia.

3.4 O desenvolvimento integral do indivíduo[7]

Dada nossa visão diferenciada sobre os locais passíveis de promoção da prática esportiva e a defesa de que é possível atentarmo-nos para um processo de ensino, vivência e aprendizagem diversificado em ambos os âmbitos da educação, será nosso foco, sempre sob o viés da Pedagogia do Esporte, a defesa da possibilidade de contribuição para

[7] Este tópico é parte integrante do artigo "Pedagogia do esporte: indicativos para o desenvolvimento integral do indivíduo" submetido por nós, com a participação da Prof. Dra. Larissa Rafaela Galatti, à revista Movimento, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), na data de 09 de agosto de 2010.

o desenvolvimento integral do indivíduo independentemente do cenário no qual o processo seja inserido. Neste sentido, Paes (2008) observa algumas tendências para a Pedagogia do Esporte e para o tratamento a ser dado à iniciação esportiva, de maneira geral:

> "Vivemos neste início de século 21 um momento importante para uma melhor compreensão e melhor convivência com o fenômeno sociocultural esportivo, no qual o mais importante não é o jogo, mas aquele que joga. E quem joga se movimenta, pensa e tem sentimentos. Cabe à pedagogia do esporte, por intermédio de seus facilitadores, entre outros os jogos e as brincadeiras, articular esses aspectos, contribuindo assim efetivamente para o desenvolvimento integral e harmonioso de nossos alunos" (2008, p. 41, grifo nosso).

Portanto, percebemos que não basta contemplar apenas alguns aspectos do indivíduo, em especial os motores, quando tratamos de inseri-lo em um processo de iniciação esportiva; é preciso mais. O indivíduo, seja ele criança, jovem, adulto ou idoso, é detentor de aspectos os quais devem ser considerados além dos aspectos motores, como suas capacidades cognitivas e afetivo-sociais. Uma criança "se movimenta, pensa e tem sentimentos", nos disse Paes (2008, p. 41) e também vive em sociedade, conforme considera Scaglia (1999), por isso também é nosso dever entender o fenômeno sociocultural do esporte (PAES, 2008). No intuito de ampliar a discussão iniciada acima, aprofundaremo-nos nos três aspectos propostos por Paes (2008) – movimento, pensamento e sentimento – e sinalizaremos para outros aspectos passíveis de serem contemplados para uma melhor compreensão e contribuição para o desenvolvimento integral dos indivíduos.

3.4.1 Movimento

Quando pensamos em estudar o movimento somos remetidos a diversos estudos, os quais o analisa de diferentes formas. Nossa pretensão, nesse momento, não é a de julgar quais teorias estão corretas nem fazer uma opção por uma ou outra concepção, mas sinalizar para a diversidade de abordagem. Embora não seja nossa intenção aprofundar no assunto, traremos algumas visões diferenciadas de autores que tentam fragmentar o movimento, entendendo suas diferentes classificações, e, por fim, sinalizaremos para perspectivas pedagógicas atuais, as quais buscam superar a perspectiva de divisão e classificação dos movimentos.

As teorias de estudo do desenvolvimento motor podem ser compreendidas em duas grandes abordagens teóricas: uma "cognitivista" e outra "sistêmica". A primeira abordagem é também conhecida como "abordagem do processo de informação" (TOLOCKA, 2000, p. 28), para a qual o desenvolvimento motor é entendido sob os fatores de desenvolvimento físico, ou seja, a criança só aprende a partir do momento que neurônios estiverem prontos para serem utilizados (mielinizados) e que programas motores forem definidos através de engramas. Já a segunda abordagem – a qual surge do conceito de graus de liberdade trazido por Bernstein (1984) – remete as possibilidades de resolução de problemas motores à

> "participação de neurônios, músculos, unidades motoras, ossos, articulações e a ação da gravidade sobre os músculos, apontando que o mesmo comando neural apresenta diferentes resultados, dependendo do momento da orientação, velocidade e contexto do movimento" (TOLOCKA, 2000, p.33, grifo nosso).

Por fim, há um conjunto de autores que se preocupam em unir essas duas vertentes do pensamento, embora seja uma tarefa difícil devido à diferença de enfoque das duas abordagens. Para isso desenvolveram suas teorias tentando correlacionar a atuação do SNC (Sistema Nervoso Central) com a abordagem sistêmica. Tolocka (2000, p. 40-1) exemplifica essa perspectiva com alguns autores:

> "TANI (1989 e 1998), MANOEL, CONNOLY (1997) e TANI et al. (1998) propuseram uma abordagem sistêmica segundo a qual o comportamento resulta da formação de padrões, observando aspectos variados da globalidade e especificidade de sistemas complexos, mas mantiveram a noção de formação de programas de ação com organização hierárquica".

Há ainda autores que introduzem e classificam tipos de habilidades motoras, denotando e defendendo a necessidade de separação dos conceitos a serem explorados no decorrer da aprendizagem motora. Recorremos, a título de exemplo, ao definido por Magill (2000), quem conceitua habilidade como algo que permite alcançar uma meta específica em uma tarefa. Logo, para esse autor, habilidade motora é algo que requer "uma meta a ser atingida (...), são desempenhadas voluntariamente (...) e requer movimento do corpo e/ou membros para atingir as metas da tarefa (...), [logo] elas precisam ser aprendidas" (p. 6, grifo do autor). Dessa forma, esse autor classificou as habilidades em unidimensionais e bidimensionais.

As habilidades unidimensionais são agrupadas de acordo com suas similaridades: habilidades motoras grossas e finas, de acordo com a musculatura envolvida;

habilidades motoras discretas, seriais e contínuas, de acordo com a distinção dos movimentos; e habilidades motoras fechadas e abertas, seguindo a estabilidade do ambiente. Quanto às habilidades bidimensionais, Magill (2000) constrói sua argumentação baseado na teoria de Gentile (1987), quem observou características gerais nas habilidades de acordo com o contexto ambiental no qual a pessoa se insere (se ele é estacionário ou em movimento e se proporciona ou não variabilidades intertentativas) e a função da ação que caracteriza essa habilidade (se possui ou não transportes corporal e de objetos). Ou seja, Gentile (1987) desenvolveu um raciocínio o qual permitiu classificar o movimento de acordo com as variáveis meio e tarefa, inserindo o indivíduo nesse contexto de forma a sua aprendizagem e desenvolvimento de habilidades motoras estarem cerceadas por essas características.

Quanto à aprendizagem das diferentes habilidades Magill (2000) defende a variabilidade da prática, tendo em vista um desempenho futuro bem-sucedido das habilidades motoras a serem estimuladas, sejam elas fechadas ou abertas. Concomitantemente, essa variedade é influenciada pela fragmentação da aprendizagem por meio de interferência contextual, do espaçamento e da quantidade de práticas oferecidas. Portanto, percebe-se que para o autor um importante recurso pedagógico a ser utilizado para o ensino das habilidades é o exercício analítico (GALATTI; PAES, 2007), o qual advém do método analítico sintético (GRECO, 1998) e, pois, preconiza pela fragmentação do todo em partes, tendo ênfase na parte técnica de um gesto (ou habilidade).

Outra classificação encontrada na literatura quanto à classificação e divisão dos conceitos de habilidades é apresentada por Gallahue e Ozmun (2003), ao ordenar dois tipos de habilidades no indivíduo, filogenéticas e ontogenéticas. Sobre as primeiras ou autores definem:

> "As habilidades filogenéticas são resistentes às influências ambientais externas. Habilidades motoras – como as tarefas manipulativas rudimentares de alcançar, agarrar e soltar objetos; as tarefas estabilizadoras de ganhar controle da musculatura total do corpo; e as habilidades locomotoras fundamentais de caminhar, pular e correr – são exemplos do que se pode ser considerado como habilidades filogenéticas" (p. 67, grifo do autor).

Em outras palavras, poderíamos definir as habilidades filogenéticas como inatas. Por outro lado, as habilidades ontogenéticas

> "dependem basicamente do aprendizado e das oportunidades ambientais. Habilidades como nadar, andar de bicicleta e patinar no gelo são consideradas ontogenéticas porque não aparecem automaticamente nos indivíduos, mas requerem

> um período de prática e de experiência e são influenciadas pela cultura do indivíduo" (idem).

Assim, percebemos em Gallahue e Ozmun (2003) a análise conjunta das habilidades, diferentemente do encontrado em Magill (2000), quem as classificou de maneira separada e independente. Para Gallahue e Ozmun (2003) há influência dos fatores ambientais (a serem vividos) sobre as habilidades as quais classificam como filogenéticas, culminando com o desenvolvimento de habilidades ontogenéticas.

Para tanto, os autores fundamentam sua teoria desenvolvimentista a partir de três categorias de movimento – estabilidade, locomoção e manipulação – e apresentam três áreas da Educação Física para desenvolvê-las: jogos e esportes, ritmo e dança e atividades auto-analíticas. Dessa forma, as atividades a serem propostas dependeriam do nível de aprendizado do indivíduo, já que "a aquisição de habilidades motoras progride do simples ao complexo e os indivíduos progridem gradualmente do geral ao específico no desenvolvimento e refinamento de suas habilidades" (p. 572).

Contudo, em contrapartida ao que fora discutido até o momento, existe outro grupo de autores que ao trabalhar com aprendizagem motora desenvolveu importantes estudos sem diferenciar habilidades motoras, trabalhando-as segundo uma nova orientação pedagógica, como é o caso de Freire (2002). O autor, sob a ótica construtivista, demonstra dificuldade para entender o que seriam habilidades naturais (as quais podemos entender como diretamente relacionadas às habilidades filogenéticas apresentadas por Gallahue e Ozmun (2003)) por entender que não existem movimentos naturais nem movimentos básicos, existem movimentos humanos. O autor defende que é preciso analisar o movimento como um todo, porque "mesmo sendo-se especialista em mãos, conhecendo-lhe os mais íntimos detalhes anatômicos e fisiológicos, não há garantias de, por essa via, se compreender os atos realizados pelas mãos" (FREIRE, 2002, p. 138), ou seja, é necessário

> "enxergar o movimento carregado de intenções, de sentimentos, de inteligência (...). Não há porque desenvolver habilidades (correr, saltar, girar, etc.) que não sejam significativas, isto é, que não sejam uma promoção de relações aperfeiçoadas do sujeito com o mundo, de modo a produzir as ações que o tornem cada vez mais humano, isto é, mais presente, mais consciente, testemunha do mundo em que vive." (*idem*).

Essa concepção do autor se dá pelo fato de ele creditar aos jogos e brinquedos – atividades com significado - a função de desenvolver determinados movimentos, ou seja, permitir que seja aproveitado e somado ao que a criança já sabe algo novo. Freire

(2002), portanto, faz uma crítica à prática sem significado, a qual afirma somente ser possível identificar e diferenciar movimentos motores básicos, como andar, correr, saltar, girar, lançar, pegar, quando esses forem trabalhados de forma separada, ou seja, sem significação. Por isso, acredita que a melhor forma para proporcionar o aprendizado motor para uma criança é através do jogo, o qual faz parte de seu repertório motor, social e afetivo, e é representativo do próprio mundo da criança.

Da mesma forma, Paes (1996; 2008) credencia o jogo como um importante recurso pedagógico:

> "O jogo tem uma função mágica, pois, ao mesmo tempo que acentua a ludicidade de uma prática que visa ao aprendizado de fundamento, pode também acentuar exigências técnicas, proporcionando melhor execução de movimentos." (PAES, 1996, p. 76).

E mais, além de defender o jogo como um recurso pedagógico, Paes (1996) introduz e defende a idéia da utilização do jogo possível, como se segue:

> "Para nós, o 'jogo possível' nos permitirá ensinar esporte, dando ao aluno oportunidade de conhecer e desenvolver os fundamentos básicos das modalidades esportivas (...), como também desenvolver os fundamentos específicos, considerando seus valores absolutos e relativos. Portanto, o jogo possível é um recurso necessário para a sinalização de uma pedagogia do esporte, preocupada em instrumentalizar os alunos (...) para conhecerem, tomarem gosto e usufruírem do esporte tendo como benefício uma melhor qualidade de vida." (p. 80).

Assim, vemos uma diferença na maneira de analisar o movimento por parte dos autores apresentados. Enquanto os primeiros representam um grupo de pesquisadores que buscaram definir e conceituar a aprendizagem motora e suas diferentes fases, Freire (2002) e Paes (1996; 2008) contribuem com nosso pensamento, acrescentando à busca da aprendizagem a necessidade do lúdico, para assim tornar a prática prazerosa à criança.

Sinalizamos, pois, para propostas pedagógicas diferenciadas, as quais se preocupem em desenvolver e ampliar o repertório motor da criança, contemplando o aspecto movimento, com o objetivo de tornar lúdica, contextualizar e dar significado a sua prática.

3.4.2 Pensamento

Outro aspecto a considerarmos quanto à formação integral do indivíduo é o pensamento, ou, conforme Balbino e Paes (2007) e Freire (2002), o desenvolvimento cognitivo.

Balbino e Paes (2007) baseiam-se não só no desenvolvimento do pensamento, mas, também, na preocupação de sinalizar para a possibilidade de a Pedagogia do Esporte contemplar as múltiplas inteligências apresentadas por Gardner (2000)[8] através da utilização dos princípios dos Jogos Esportivos Coletivos.

Gardner (2000) deu novo significado à concepção de inteligência pré-existente, a qual valorizava a memória verbal, o raciocínio verbal, o raciocínio numérico, a apreciação de sequências lógicas e a capacidade de dizer como resolver problemas do cotidiano. Para o autor a grande capacidade de um indivíduo em determinada área de atuação podia não ser correspondida com a mesma capacidade em outras áreas, assim como a deficiência em alguma habilidade não teria correlação ao sucesso ou fracasso em outras atividades cognitivas.

Na seqüência de seu estudo, Balbino e Paes (2007) apresentam-nos os oito tipos de inteligências detectados por Gardner (2000), conforme apresentamos de forma sucinta no quadro a seguir:

[8] Ressaltamos a existência de outros autores que tratam das inteligências múltiplas destacando outras inteligências além das apresentadas por Gardner (2000), como é o caso, por exemplo, de Goleman (2001) quem destaca a inteligência emocional, que seria aquela responsável pelo vínculo entre sentimento, caráter e instintos morais.

Quadro 1 - Inteligências Múltiplas	
Inteligência	**Característica**
Corporal-cinestésica	Controle dos movimentos corporais e manuseamento de objetos com habilidade.
Verbal-linguística	Envolve a linguagem falada e escrita, a capacidade para aprender outros idiomas e de atingir determinados objetivos através do uso da linguagem.
Lógico-matemática	Envolve a análise de problemas com o uso da lógica, a capacidade de efetuar operações matemáticas e também o pensamento científico.
Musical	Habilidade de atuação, composição e apreciação de padrões musicais.
Espacial	Visa à solução de problemas referentes ao espaço, seja ele amplo ou reduzido.
Interpessoal	Capacidade de entender intenções, motivações e desejos do próximo, culminando na vivência social.
Intrapessoal	Capacidade de autoconhecimento do indivíduo, através de seus medos e desejos, regulando-os.
Naturalista	Conhecimento do mundo vivo e da relação e interação com ele.

Fonte: Adaptado do texto de Gardner (2000) *apud* Balbino e Paes (2007)

Cada uma dessas inteligências é correlacionada por Balbino e Paes (2007), no transcorrer de seu estudo, aos Jogos Esportivos Coletivos, sinalizando para uma proposta no âmbito da Pedagogia do Esporte, a qual valoriza as múltiplas competências dos alunos, sinalizando para a relevância de múltiplas maneiras de ensinar e aprender.

Freire (2002) também aborda os aspectos cognitivos e compara a cognição a um viajante que vai de um ponto a outro. Mais do que conhecer o local de onde partiu e reconhecer o local aonde chegou esse viajante deve ser capaz de lembrar-se de toda a paisagem pela qual passou, e mais do que isso, deve ser capaz de ir e voltar pelo mesmo caminho quantas vezes for necessário. Essas idas e vindas terminam por concretizar o caminho percorrido na mente desse viajante. Da mesma forma a cognição se dá: é preciso conhecer de onde se parte e aonde se chega, percebendo todo o caminho para ir de um ponto a outro do conhecimento. Assim, indo e vindo por esse caminho cognitivo, a pessoa aprende. O autor continua o seu raciocínio conceituando: “Pensar só se aprende pensando” (FREIRE, 2002, p. 125, grifo do autor).

Podemos compor essa afirmação, portanto, com a necessidade de dar significado à vivência corporal da criança, ensinando mais do que movimentos, conceitos. Para isso Freire (2002) defende o uso de jogos e brinquedos a fim de estimular a criança a

pensar. Se somarmos essa afirmação ao que é discutido por Balbino e Paes (2007), veremos a importância do esporte como facilitador para o desenvolvimento das diversas inteligências para o ensino de conceitos os quais indicam para novas tendências nesse início de século XXI, conforme afirma Paes (2008).

3.4.3 Sentimento

Para Paes (2008), além de ter como referência a questão técnica, a qual contemplaria a aquisição de habilidades motoras e a compreensão tática, a iniciação esportiva deve considerar as questões socioeducativas, apresentadas pelo autor como cooperação, convivência, participação, autonomia e co-educação. Além disso, o autor ressalta e valoriza os sentimentos da criança ao longo do processo. Dessa forma, somos levados a refletir sobre como estamos lidando com os fatores afetivos dos alunos, inclusive no contexto da iniciação esportiva.

Freire (2002) afirma que falar sobre afetividade diz muito respeito à atuação dos professores, os quais podem se sentir inseguros para promover atividades com esse enfoque. O autor relata que um dos principais problemas a ser enfrentado pelo professor com relação a seus alunos é a questão da agressividade, a qual muitas vezes provém do desejo de agressão contra o pai, a mãe, ou o próprio educador, conforme Lapierre e Aucouturier (1984), autor por ele destacado.

> "Os sentimentos formam-se com a vida. Amor e ódio, inveja e esperança, mesquinhez, não compõe a bagagem genética com que chegamos ao mundo, o que aumenta muito a responsabilidade da educação. Se não nascemos assim definidos, nosso amor, nosso ódio ou compaixão serão produto de nossa relação com o mundo, relação essa intermediada pela educação em família, em sociedade, em escola." (FREIRE, 2002, p. 178).

Portanto, Freire (2002) infere que cabe também ao agente pedagógico a função de estimular em seus alunos os sentimentos os quais espera que eles tenham, responsabilizando a atuação dos professores/profissionais da Educação Física, de maneira

geral. E para que isso seja possível, o autor mais uma vez propõe o jogo e os brinquedos como instrumentos para desenvolver os sentimentos, justificando-se com as idéias de Carlos Byngton (1982), para quem “praticamente todas as emoções humanas podem ser objeto de elaboração, aprendizado e controle durante o jogo” (Freire, 2002, p. 179), o que reforça a presença do jogo como importante recurso pedagógico.

4 MÉTODOS DE ENSINO DOS JOGOS ESPORTIVOS COLETIVOS

Realizadas as defesas no capítulo anterior sobre o valor educacional possível de ser transcendido do esporte, quando trabalhado sob uma ótica aprofundada da Pedagogia do Esporte, objetivaremos, neste segundo capítulo, discutir com autores dos Jogos Esportivos Coletivos a fim de demonstrar a existência de uma estrutura lógica comum intrínseca aos esportes coletivos e assim continuar baseando teoricamente nossa pesquisa para, mais a frente, podermos discutir especificamente a iniciação ao basquetebol sob as situações adversas destacadas. Para isso, nossas reflexões serão realizadas em quatro momentos: no primeiro, buscaremos discutir o que são os Jogos Esportivos Coletivos, de onde vieram e qual sua estrutura básica; no segundo, daremos ênfase aos diferentes métodos existentes para o ensino, vivência e aprendizagem desses jogos; no terceiro, discutiremos a possibilidade de desenvolvimento das inteligências múltiplas por meio deles; e, por fim, buscaremos realizar uma síntese teórica que permita sinalizar para um processo de ensino, vivência e aprendizagem dos Jogos Esportivos Coletivos o qual corrobore para o desenvolvimento integral do indivíduo, contribuindo, portanto, para com os aspectos destacados no capítulo anterior (movimento, pensamento e sentimento), e sendo somados mais dois aspectos: a aprendizagem social e os princípios filosóficos dos jogos coletivos.

4.1 Caracterização e origens dos Jogos Esportivos Coletivos

Segundo Teodorescu (1984, p. 23) os Jogos Esportivos Coletivos podem ser definidos da seguinte maneira:

> "O Jogo Desportivo Coletivo representa uma forma de atividade social organizada, uma forma específica de manifestação e prática, com caráter lúdico e processual, do exercício físico, na qual os participantes (jogadores) estão agrupados em duas equipes numa relação de adversidade típica não hostil (rivalidade desportiva) – relação determinada pela disputa através da luta com vista à obtenção da vitória

> desportiva, com a ajuda da bola (ou de outro objeto de jogo), manobrada de acordo com regras pré-estabelecidas".

A partir dessa definição, podemos extrair vários pontos a serem discutidos nesse momento. Os Jogos Esportivos Coletivos, *a priori*, são jogos, e como tal, segundo Huizinga (2004), têm a característica de fascinar, de excitar, de divertir aquele que joga, isso porque

> "mesmo em suas formas mais simples, ao nível animal, o jogo é mais do que um fenômeno fisiológico ou um reflexo psicológico. Ultrapassa os limites da atividade puramente física ou biológica. É uma função **significante**, isto é, encerra um determinado sentido". (p. 3-4, grifo do autor).

Assim, por ter um "determinado sentido" é que analisamos a permanência do jogo ao longo da história, e, sem a intenção de aprofundar nas discussões teóricas sobre o Jogo, entendemos que ao adquirir um significado individual e social, ele adquire uma característica de liberdade para a ação do indivíduo, embora inserido em uma prática regulamentada – cuja constatação é feita por Caillois (1990).

O formato atual do Esporte iniciou-se no século XIX, durante a Revolução Industrial, na Inglaterra, fenômeno histórico que modificou o mundo e sua forma de pensar. Assim, os jogos que eram praticados por sociedades e povos anteriores à Revolução Industrial - e que estavam presentes na cultura inglesa nessa época - foram logo modificados de forma a contemplar os desejos de uma elite burguesa e satisfazer o desejo de recuperar rapidamente as forças de trabalho de uma crescente classe operária que tinha, naquele momento, uma longa jornada de trabalho (BROHM, 1975). Com isso, o esporte recebeu a "herança" da Revolução Industrial e teve sua prática fragmentada, mecanizada, surgindo métodos de ensino e prática baseados nessa lógica. Nesse momento, portanto, surgiam os esportes coletivos, os quais foram levados às demais regiões do planeta com a expansão da Revolução Industrial e com a colonização inglesa Nos locais onde abarcavam os navios desse país, permitindo, segundo Brohm (1975), a constituição da idéia de esporte mundial paralelamente à consolidação do Imperialismo.

Contudo, os Jogos Coletivos têm origem em antigos jogos, os quais eram disputados entre sociedades primitivas ou civilizações. Bayer (1992), discutindo a historicidade dos Jogos Esportivos Coletivos, elenca vários jogos praticados em diversas épocas cronológicas os quais demonstravam características semelhantes aos jogos que hoje caracterizamos como esportes. Relata o *tsu-chu*, jogo chinês em que a bola deveria ser

lançada além de bastões fincados no solo, no qual identificamos o atual futebol americano. O *koura*, dos árabes, e o *skinny*, das tribos norteamericanas, cujas características são bastante semelhantes ao *hockey* moderno; no Japão, ainda no século X a.C., já era praticado o *kemari*, cuja prática assemelhava-se ao futebol; nas sociedades pré-colombinas era praticado o *pok ta pok*, um jogo surpreendentemente parecido com o basquetebol, especialmente quanto à altura em que era posto o cesto (algo em torno de três a quatro metros); no império romano eram praticados vários jogos com bola, dentre eles o *harpaston*, que lembra o rugby, e o *follis*, o qual se assemelhava com a atual forma do voleibol. Enfim, são muitos os exemplos de jogos antigos os quais se assemelham à estrutura a qual encontramos hoje nas diversas modalidades esportivas coletivas. Essa constatação faz-se interessante para que entendamos que praticamente todas as modalidades coletivas hoje conhecidas já foram praticadas no formato de jogos distintos durante a história da humanidade. Até mesmo o basquetebol, o qual é relatado em praticamente todos os livros como tendo nascido da mente de James N. Smith, em 1896, nos EUA, já possuía um antecedente nas tribos pré-colombinas, embora não possamos inferir que o atual esporte tenha surgido a partir daquele antigo jogo.

Algumas dessas práticas foram passadas de geração a geração até chegarem ao século XIX, na Inglaterra, quando, segundo Brohm (1975), ao serem consolidadas como esporte, serviram para um diferenciação - ou prática - de classes. Enquanto para a burguesia o esporte era um momento de ócio, de passatempo, ele servia como uma maneira de recuperação das forças de trabalho para a classe operária. Com isso, cada modalidade passa a ter a sua origem e sua caracterização histórica, o que não convém aprofundar neste estudo, embora seja um assunto de relevância, ao revelar características nos esportes contemporâneos as quais sobrevivem desde o surgimento do esporte moderno. Esse momento histórico também será importante para nosso estudo quando, mais a frente, aprofundarmo-nos em diferentes métodos para o ensino dos Jogos Esportivos Coletivos. Por hora, vale ressaltar que, partindo de um contexto histórico anterior ao surgimento dos esportes modernos – e tendo essas práticas sido realizadas ao longo da história e sofrido influência dela –, é possível percebermos a presença de uma mesma lógica interna a todos eles.

Bayer (1992) conceitua que todo Jogo Esportivo Coletivo possui denominadores comuns: um objeto esférico a ser lançado pelos jogadores, “es decir, una posibilidad por cuya mediación el jugador puede entrar en contacto y establecer una relación con el otro” (p. 36), um terreno de jogo fechado, o qual limita a ação dos jogadores; uma meta a atacar e outra a defender, o que varia de modalidade para modalidade; companheiros de equipe que auxiliam no avanço do ataque a partir de uma dimensão indispensável para um

conceito de grupo, a cooperação, a qual é atingida em função da existência de um objeto comum para o grupo – a bola, cujo conceito pode ser transcendido para a vida social do jogador –; adversários, os quais deverão ser vencidos e que atrapalham a ação ofensiva da equipe, podendo gerar casos de agressividade, contidos ou violentos.

Partindo, portanto, da análise desses denominadores comuns aos Jogos Esportivos Coletivos, chegamos a um conceito primordial para o entendido da lógica interna desses jogos: os princípios operacionais, que nasce dos estudos Bayer (1992) sobre a análise funcional dos Jogos Esportivos Coletivos e estão elencados e correlacionados na figura a seguir:

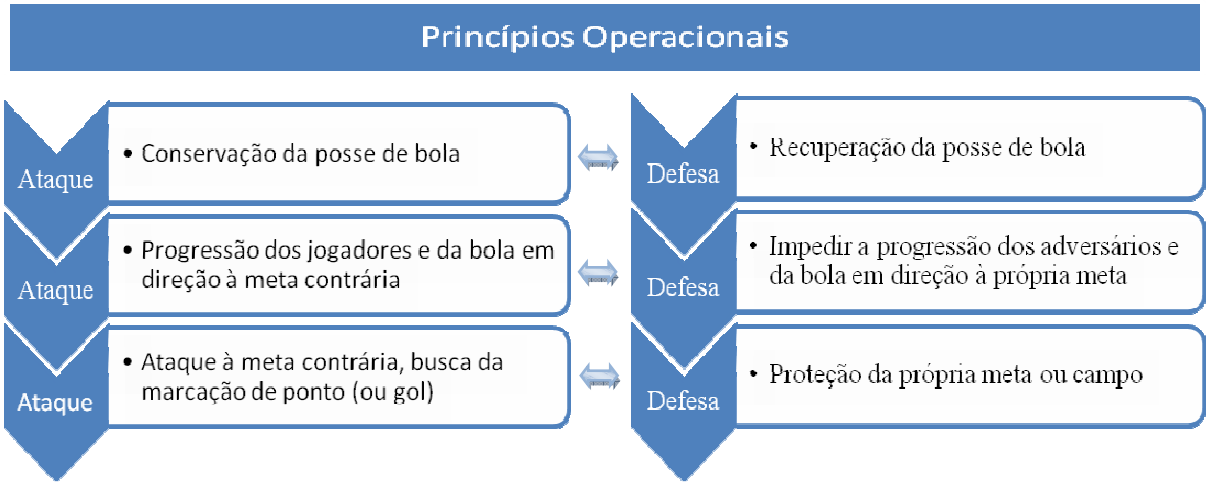

Figura 1 – Demonstração gráfica da relação entre os princípios operacionais (Adaptado de Bayer, 1992, p. 53).

A partir da análise da figura acima, podemos notar que para cada princípio de ataque existe outro semelhante para a defesa, com o objetivo de anular a ação dos atacantes. Assim, desses princípios básicos transcendem todos os demais princípios e fundamentos os quais, característicos de cada modalidade esportiva, tentam ampliar as possibilidades ofensivas dos jogadores de ataque e defensivas dos jogadores de defesa a partir das regras de ação exigidas em cada momento do jogo, as quais são ampliadas juntamente com o conhecimento que o jogador adquire da lógica tática interna ao jogo.

A partir desse conceito apresentado pelo autor entendemos o porquê ele defende a idéia de transferência entre as modalidades esportivas coletivas. Aos princípios operacionais somamos os fundamentos das modalidades, os quais, embora diferentes devido à aplicação das regras específicas a cada modalidade, partem de uma estrutura intrínseca comum: domínio de corpo, manipulação de bola, passe-recepção, drible (ou condução da bola

até o alvo adversário) e finalização (GALATTI, 2006). Assim, essa mesma transferência, ainda segundo Bayer (1992), pode ser facilitada ou dificultada a partir do método que se utiliza para ensinar determinada modalidade esportiva coletiva, conforme abordaremos no próximo tópico deste estudo.

4.2 Discussão dos métodos para o processo de ensino, vivência e aprendizagem dos Jogos Esportivos Coletivos

A análise da origem dos Jogos Esportivos Coletivos no tópico anterior nos permitiu compreender não só a contexto no qual surgiram esses Jogos como também o porquê de seu nascimento. Logo, depois de criadas as manifestações esportivas uma das preocupações era como ensiná-las. O pensamento da época, como abordamos, indicava para a fragmentação dos gestos, assim como ocorria nas fábricas com as etapas de produção. Os gestos técnicos culturalmente presentes nas manifestações coletivas dos jogos antigos foram adaptados, e recriados ao longo do tempo, no intuito de adequar sua utilização às regulamentações recém estabelecidas. Nesse sentido, apresentaremos a seguir alguns estudiosos cujas considerações contribuíram para a reflexão acerca dos métodos de ensino, vivência e aprendizagem dos Jogos Esportivos Coletivos.

4.2.1 Princípios operacionais e regras de ação

O primeiro autor a ser abordado será Claude Bayer (1992) que, ao buscar uma gestão pedagógica para os Jogos Esportivos Coletivos, lembra-se da existência de duas correntes pedagógicas, uma complementar à metodologia tradicional, a qual enfatiza a decomposição dos gestos e o ensino pela memorização e repetição desses, e outra que preconiza os interesses da criança, solicitando situações vividas por ela, sua imaginação e sua reflexão pessoal em prol da aprendizagem por meio da adaptação do saber. Além dessas duas teorias, o autor elenca e apresenta seis métodos de ensino:

- associacionismo (método tradicional): foi isoladamente utilizado até cerca do ano de 1950 e baseava-se na decomposição do gesto esportivo, o qual era ensinado em ordem crescente de complexidade (do mais simples para o mais complexo), ou seja, da parte para o todo, sendo que a parte adivinha do todo. Assim, no momento de ensinar aos iniciantes a prática esportiva esse método propunha a fragmentação dos gestos do atleta campeão, facilitando a transmissão cultural do esporte. Neste método o corpo era visto sob a ótica mecanicista, ou seja, buscava-se o melhor rendimento com o menor gasto energético. Além disso, o jogo era entendido como forma de recompensa aos atletas pelos bons treinos realizados e não considerado como facilitador para o processo de ensino de uma modalidade. Este método assemelha-se ao que Greco (1998) chama de método parcial – ou analítico – o qual, segundo o autor, "parte do princípio de que toda aprendizagem de movimentos deve ser dividida em diferentes estágios somatórios, cuja ordem é inalterável" (p. 28).

- psicologia da forma: baseado na teoria psicológica da Gestalt, prevê que cada elemento somente tem significado quando possui relação com o todo, ou seja, os gestos técnicos somente seriam aprendidos quando fossem integrados com a organização coletiva utilizada e aprendida pela equipe. Essa teoria prevê controle sobre os deslocamentos do atleta, estando eles inseridos em sistemas táticos pré-definidos.

- teoria do materialismo dialético: propõe a aprendizagem a partir da competição, a qual permite a apropriação do patrimônio cultural vinculado à prática esportiva, ou seja, ao jogar com outras pessoas o aluno é convidado a interagir suas maneiras de executar determinadas funções, assim ele assimila esse patrimônio cultural e o utiliza.

- fenomenologia: supõe que, no campo de jogo, todo jogador pode se utilizar de intenções táticas, as quais podem estar focadas na experiência anterior dos jogadores, na elaboração de um projeto que vise modificar a realidade encontrada (já que a improvisação também é dependente da vivência anterior do atleta, além de sua criatividade), ou seja, a continuação

da ação depende da percepção que o atleta teve de uma determinada situação, o que acaba por diferenciar atletas jovens de atletas experientes.

- teoria psicanalista: complementa a teoria fenomenológica ao propor um processo de ensino baseado na conservação e na manutenção do equilíbrio da personalidade.

- teoria estruturalista: contempla as inter-relações entre as articulações internas do jogo como um todo, ou seja, acredita em uma pedagogia das intenções, o que permitiria a transferência dos princípios operacionais entre as modalidades. Assim, o jogador desempenha uma função com uma intenção capaz de modificar o meio (situação) e a ação dos demais jogadores, ou seja,

> "el jugador será el producto de su juego y, con los otros, el productor del juego colectivo mediante todo un proceso de interacciones recíprocas de las diferentes intenciones tácticas jugadas" (Bayer, 1992, p. 63).

Ainda em busca de uma gestão pedagógica, o autor salienta que é importante considerar as atividades lúdicas, seja na figura de jogos infantis tradicionais, jogos pré-desportivos ou ainda o próprio esporte, contudo com regras reduzidas e simplificadas, permitindo ao professor o aumento gradual das dificuldades e da complexidade das regras. Bayer (1992) ainda complementa*:* "Ofrecer al niño que tiene ganas de jugar una actividad lúdica organizada, es accender a su deseo, responder a su espera y satisfacer motivaciones no artificialmente creadas por el adulto" (p. 65), ou seja, oferecer à criança um prática lúdica organizada é permitir à ela que cresça a partir de sua vivência e das diferentes possibilidades encontradas, as quais não são previamente pensadas e estabelecidas por um adulto, dando-lhe liberdade para a sua aprendizagem motora, respeitando as diferentes fases de desenvolvimento da criança, e seu amadurecimento cognitivo e perceptivo na modalidade.

Assim, a partir da contemplação do caráter lúdico para o ensino dos jogos às crianças, o professor também deve considerar o desenvolvimento motor de seus alunos e, por meio da seleção das atividades, estimular a iniciativa do jogador, seja através da automatização de uma resposta, seja pelo julgamento de qual a melhor resposta para uma dada situação-problema. Fora isso, ainda é importante ao professor considerar os fenômenos sócio-

afetivos os quais transcendem ao grupo, de maneira geral, e a cada um dos jogadores, de maneira particular, para que, dessa forma, haja uma gestão que possa ser tratada de pedagógica.

4.2.2 Método situacional

Outro autor que realiza estudo sobre os diferentes métodos de ensino dos Jogos Esportivos Coletivos é Greco (1998), quem conceitua que

> "A função de toda metodologia de ensino-aprendizagem-treinamento é proporcionar ao indivíduo (que não consegue aprender 'por insight' uma determinada ação) os meios, caminhos e ferramentas que facilitem e tornem possível a obtenção de um novo nível de rendimento" (p. 40).

Contudo, ampliamos essa definição do autor ao entendermos que não se trata apenas de conquistar um novo nível de rendimento, mas sim um novo aprendizado e nova compreensão daquilo que se vivencia, pois o nível de rendimento é perdido com o destreino, mas a aprendizagem e a compreensão daquilo que se faz dificilmente se perdem com o tempo. Greco (1998) continua:

> "Nosso conceito nos leva a afirmar que uma metodologia é muito mais do que proporcionar ao aluno inúmeras técnicas ou 'ferramentas de trabalho'. De nada serve a um indivíduo dominar variadas 'ferramentas de trabalho' se não sabe **por que** ou **para quê**. Portanto, o método tem não só a função de facilitar a ação pedagógica como também permitir ao aluno a conscientização do seu significado; deve proporcionar-lhe a oportunidade de formar 'conceitos' (no sentido piagetiano do termo) do jogo e da atividade em si" (p. 40-1, grifo nosso).

Discutidas as funções e aplicações de uma metodologia, Greco (1998) apresenta-nos, baseado em Dietrich *et al* (1984), o método analítico-sintético e o método global.O primeiro é caracterizado por uma sequência de exercícios que visa, primeiramente, o aprendizado da técnica, do gesto ideal, o qual, baseado no gesto do campeão, é fragmentado em partes. Essas são organizadas por grau de dificuldade e apresentadas aos alunos, que só passam a outra atividade mais complexa após terem dominado a de menor complexidade. Dessa forma, esse método preconiza a aprendizagem das partes para o todo, e a aula contém, geralmente, a seguinte organização: aquecimento – sequência de exercícios – jogo.

O segundo método citado é caracterizado por uma sequência de jogos recreativos os quais, gradativamente, ampliam o grau de complexidade (regras, estruturas táticas, técnicas, etc) em direção ao jogo final. A complexidade desses jogos também é dependente da idade dos praticantes.

A esses dois métodos Greco (1998) acrescenta outros dois, também baseados nas colocações de Dietrich *et al* (1984). O primeiro é o método da confrontação, o qual subentende que o melhor maneira para aprender o jogo do adulto é jogando-o, ou seja, sem dividi-lo em etapas ou tarefas. Esse método pode vir a ser um método "rola a bola" e, assim, desmotivar os alunos que têm maiores dificuldades para compreender o jogo, ao não proporcionar a eles a oportunidade de diferenciar o que é ou não importante de ser aprendido para praticar a modalidade. O segundo método apresentado é o conceito recreativo do jogo esportivo, o qual une o método parcial e global, utilizando-se de séries de mini-jogos com o objetivo de trabalhar ora a técnica ora a tática inerente à modalidade.

Podemos perceber que os três primeiros métodos apontados por Greco (1998) podem ser identificados nos métodos apresentados por Bayer (1992), respectivamente os métodos associacionismo, psicologia da forma e teoria do materialismo dialético.

Assim, Greco (1998), analisando as metodologias por ele abordadas, percebe que elas não dão conta de abordar sozinhas toda a complexidade dos Jogos Esportivos Coletivos, e por isso, sugere um novo método de ensino-aprendizagem-treinamento: o método cognitivo situacional. Esse método baseia-se na utilização de situações do jogo final as quais são extraídas e trabalhadas de forma separada, como situações problema. Assim, o autor exemplifica com uma situação no basquetebol na qual poderíamos trabalhar o arremesso, contextualizado em situação de jogo, porém com número reduzido de alunos e com manutenção das normas regulamentares as quais regem determinado comportamento tático.

> "As grandes vantagens deste método de ensino se baseiam na proximidade das ações e situações apresentadas com as situações reais do jogo competitivo formal. Assim também na possibilidade de que o aluno conheça o jogo em suas diferentes fases e planos, conforme estruturas típicas do mesmo, inter-relacionando sempre suas capacidades técnicas, táticas e cognitivas na busca de soluções para as tarefas-problemas que a situação padrão demanda" (p.51).

O método cognitivo situacional está posto sob três pilares do processo cognitivo: percepção, antecipação e tomada de decisão. Greco (1998) qualifica seu método como o mais completo dentre todos devido a, sob sua visão, não obter as desvantagens dos

métodos tradicionais. Contudo, embora entendamos a relevância de sua proposta, divergimos do autor ao defendermos a diversificação dos métodos no decorrer do processo de ensino, vivência e aprendizagem, pois, dessa forma, tornar-se-ia possível contribuirmos para o desenvolvimento integral do atleta e do ser humano existentes em um mesmo indivíduo.

4.2.3 Respeitando os indicadores e os níveis de relação no jogo coletivo

Outro autor de grande relevância na literatura dos Jogos Esportivos Coletivos é o português Júlio Garganta, quem, em seu clássico texto "Para uma teoria dos Jogos Desportivos Colectivos" (JDC), conceitua:

> "Devido à riqueza de situações que proporcionam, os JDC constituem um meio formativo por excelência (Mesquita, 1992), na medida em que a sua prática, quando correctamente orientada, induz o desenvolvimento de competências em vários planos, de entre os quais nos permitimos salientar o táctico-cognitivo, o técnico e o sócio-afetivo" (GARGANTA, 1995, p. 11).

O autor coloca-nos que essa riqueza abordada pelos Jogos Esportivos Coletivos ressalta a importância de dois pontos fundamentais: a cooperação, a qual deve ser entendida e praticada pelo aluno, ao entender sua individualidade e subordiná-la aos interesses coletivos; e a inteligência, a qual define como

> "a capacidade de adaptação a novas situações, isto é, enquanto capacidade de elaborar e operar respostas adequadas aos problemas colocados pelas situações aleatórias e diversificadas que ocorrem no jogo (noção de adaptabilidade)" (p. 12).

Garganta (1995) relata que todos os métodos existentes até aquele momento eram uma simples transposição dos métodos utilizados em esportes individuais para os esportes coletivos, não havendo nenhuma adaptação à especificidade, à estrutura e à função dos Jogos Esportivos Coletivos. Segundo ele isso se refletiria numa obsessão por aspectos do processo de ensino/aprendizagem centrados no aprimoramento da técnica individual, o que se aplicaria nas diferentes situações do jogo. Garganta (1995) critica essa forma de ensinar quando utilizada de maneira única, sem considerar as demais vias possíveis de abordagem dos Jogos Esportivos Coletivos. O autor encontra nesse método o ensino do **como fazer** (técnica) separado das **razões do fazer** (tática), e entende que o problema fundamental a atingir o

indivíduo no momento do jogo é tático e não técnico, por se tratar de um jogo imprevisível e coletivo. Nesse contexto, entende que o indivíduo é parte de uma equipe. Logo,

> "A **equipa** passa [...] a ser entendida como um *microsistema social complexo e dinâmico* (Teodorescu, 1984) representando algo qualitativamente novo, cujo valor global não pode ser traduzido pelo somatório dos valores individuais, mas por uma nova dimensão que emerge da interacção que ocorre ao nível dos seus elementos constituintes" (GARGANTA, 1995, p. 15, grifos do autor).

Garganta (1995) propõe, portanto, assim como Bayer (1992), a transferência entre as modalidades coletivas, em especial entre o basquetebol, o handebol e o futebol. Além disso, expõe seu descontentamento com a visão de que os procedimentos técnicos são pressupostos necessários para o aluno ser capaz de resolver problemas do jogo. Concordamos com o autor quando ele diz "que os JDC não devem ser utilizados apenas como meio para o desenvolvimento de habilidades e capacidades variadas" (p. 17). Entretanto, ampliamos essa discussão quando vemos no processo de ensino, vivência e aprendizagem dos Jogos Esportivos Coletivos a possibilidade de proporcionar ao aluno a oportunidade de conhecer as técnicas da modalidade e desenvolver nele a criatividade de inovar e variar a técnica aprendida a partir das situações que o jogo lhe propicia contribuindo, assim, para o desenvolvimento de sua autonomia.

> "As estratégias mais adequadas para ensinar os JDC passam por interessar o praticante, recorrendo a formas jogadas motivantes, implicando-o em situações problema que contenham as características fundamentais do jogo" (GARGANTA, 1995, p. 18).

Partindo desse perssuposto, o autor diferencia o que seriam, para ele, indicadores de um jogo de fraco e de bom nível. Os primeiros seriam: todos os alunos juntos da bola (aglutinação); querer a bola só para si (individualismo); não procurar espaços para facilitar o passe do colega que tem a bola; não defender; estar sempre a falar para pedir a bola ou criticar os colegas; não respeitar as decisões do árbitro. Por outro lado, seriam indicadores do segundo grupo: fazer correr a bola (passar); afastar-se do colega que tem a bola; dirigir-se para espaços vazios no sentido de receber a bola; intencionalidade: receber a bola e observar (ler o jogo); ação após o passe (movimentação para criar linha de passe); aclaramento (afastar-se do colega que tem a bola e ocupar o seu espaço); não se esquecer do objetivo do jogo (gol, cesto).

A partir dessa caracterização, Garganta (1995) apresenta quatro fases de desenvolvimento tático pelas quais passam os praticantes e sua relação com três indicadores

do jogo: comunicação na ação, estruturação do espaço e relação com a bola. O primeiro indicador trata da comunicação verbal entre os companheiros de uma mesma equipe no momento de uma jogada ofensiva ou defensiva - a qual poderíamos concentrar nas inteligências verbal-linguística e interpessoal, apresentadas no capítulo anterior segundo Balbino e Paes (2007). O segundo se refere à leitura e à adaptação ao espaço de jogo, o qual, embora fixo pela delimitação das linhas da quadra, tem espaços livres constantemente alterados pela movimentação dos jogadores - desenvolvendo a inteligência espacial. E o terceiro - o qual podemos enquadrar na inteligência intrapessoal e cinestésico-corporal – trata das diferentes relações entre o aluno e o objeto do jogo, a bola.

Garganta (1995) também elenca quatro fases de desenvolvimento tático do aluno: o jogo anárquico, no qual predominam a centralização em torno da bola, as subfunções e os problemas na compreensão do jogo, ou seja, as crianças gravitam em direção a bola e não há qualquer compreensão tática coletiva do que se está fazendo; a descentralização, na qual a função já não depende mais do posicionamento da bola, inicia-se uma noção e compreensão tática do jogo; a estruturação, na qual já há conscientização da coordenação das funções, ou seja, as funções individuais já são melhores divididas; e a elaboração, na qual as ações dos jogadores já estão inseridas dentro da estratégia da equipe, ou seja, o jogador possui conhecimento total da tática coletiva e adapta sua ação individual ao benefício da coletividade. Assim, reorganizamos a tabela apresentada por Garganta (1995, p. 19) e a transformamos na figura a seguir a qual tenta dar maior dinamismo à evolução apresentada pelos alunos quanto a cada um dos indicadores acima discutidos e sua relação com as fases de desenvolvimento tático apresentadas pelo autor.

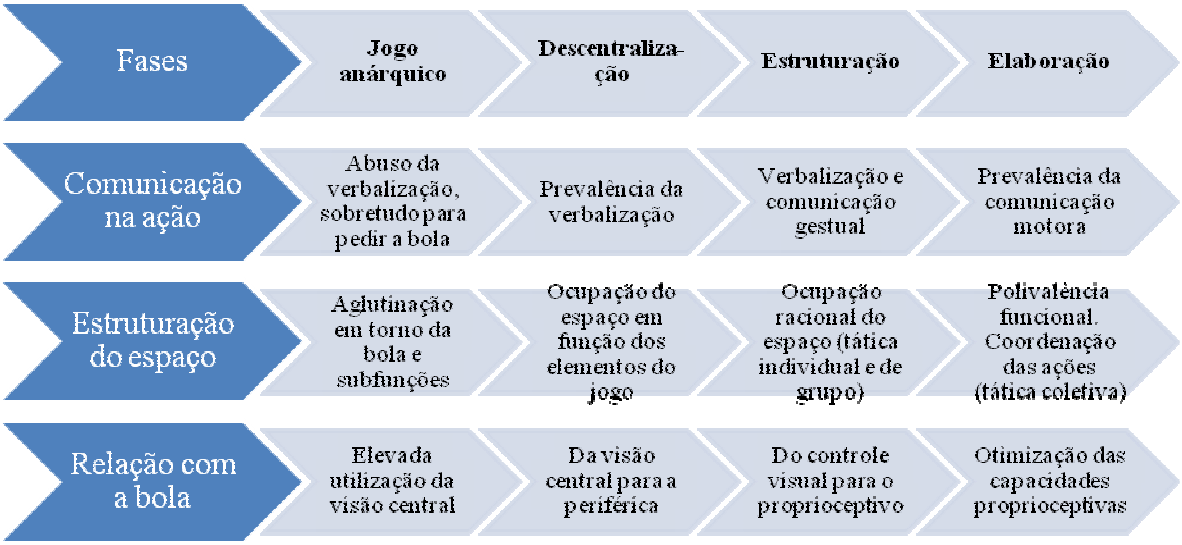

Figura 2 – Fases dos diferentes níveis de jogo e sua relação com os três diferentes indicadores (adap. Garganta, 1995, p. 19).

Vemos com nessa figura a progressão da compreensão tática do jogo pelo aluno, junto com ampliação sensório-motora da percepção que esse aluno tem do espaço, do posicionamento de seus companheiros e de sua relação com o objeto do jogo, a bola. A partir disso, podemos nos dedicar, agora, ao estudo da proposta metodológica realizada por Ganganta (1995), que ao se deparar com os métodos existentes, e já apresentados por nós quando da apresentação da revisão de literatura de autores como Bayer (1992) e Greco (1998), apresenta-os como "forma centrada nas técnicas" (associacionismo, para Bayer (1992), e analítica, para Greco (1998)), de "Forma centrada no jogo formal" (psicologia da forma, para o primeiro, e método de confrontação direta, para o segundo) e de "Forma centrada nos jogos condicionados" (teoria do materialismo dialético, para Bayer (1979) e método global-funcional, para Greco (1998)). A partir dessa análise, Garganta (1995) propõe que o jogo seja ensinado a partir de um ponto de vista didático cujas etapas de referência correspondam a níveis de relação, conforme tabela abaixo:

Quadro 2 – Níveis de relação entre aluno, bola, colegas, adversários e alvo	
Nível de relação	**Caracterização**
Eu-bola	Atenção sobre a familiarização com a bola e o seu controle
Eu-bola-alvo	Atenção sobre o objetivo do jogo; finalização
Eu-bola-adversário	Combinação de habilidades; conquista e a conservação da posse da bola (1x1); procura da finalização
Eu-bola-colega-adversário	Jogo a 2; passa e vai (desmarcação de ruptura); passa e segue (desmarcação de apoio); contenção e cobertura defensiva
Eu-bola-colegas-adversários	Jogo a 3; criação e anulação de linhas de passe; penetração e cobertura ofensiva
Eu-bola-equipe-adversários	Do 3x3... ao jogo formal; assimilação e aplicação dos princípios de jogo, ofensivos e defensivos

Fonte: adaptado de Garganta (1995, p. 21).

Dessa forma, podemos entender o porquê Garganta (1995) defende que não cabe somente à aprendizagem das técnicas a incumbência de conduzir o aluno para o bom jogo, mas à compreensão do jogo através da divisão deste. "No entanto, esta divisão deve respeitar, sempre que possível, aquilo que o jogo tem de essencial, ou seja, a cooperação, a oposição e a finalização" (p. 21-2).

O autor caminha para suas conclusões defendendo que a partir da divisão do jogo em unidades funcionais é possível criar novos princípios de ação e novas regras de gestão de jogo para cada indicador apresentado – aqui, na figura 2 – tanto ofensiva como defensivamente. Por fim, Garganta (1995) coloca que

> "(...) Importa, sobretudo desenvolver nos praticantes uma disponibilidade motora e mental que transcenda largamente a simples automatização de gestos e se cerne na assimilação de regras de acção e princípios de gestão do espaço de jogo, bem como de formas de comunicação e contra-comunicação entre os jogadores (p.23)".

Dessa forma,

> "(...) o jogo deverá estar presente em todas as fases de ensino/aprendizagem, pelo facto de ser, simultaneamente, o maior factor de motivação e o melhor indicador da evolução e das limitações que os praticantes vão revelando (*idem*)".

Portanto, o método apresentado por Garganta (1995) conta com a utilização de jogos que contemplem as várias fases de desenvolvimento e de aprendizagem da tática inerente aos Jogos Esportivos Coletivos. Para tanto, a utilização dos níveis de relação parece ser um fator de importância relevante para nosso estudo ao concordarmos com o autor de que

não é possível querer formar atletas – e nem cidadãos, sob nosso ponto de vista - a partir somente do ensino dos gestos técnicos inerentes a cada modalidade. A partir do que nos foi apresentado por esse autor vemos a possibilidade de diversificar o processo de ensino, vivência e aprendizagem de uma modalidade não somente através do método aplicado, mas também pela diversificação e estruturação dos conteúdos dentro do próprio método abordado. Isso, para nós, é um avanço nas discussões e aplicações metodológicas dentro do processo de ensino.

4.2.4 Modelo Pendular

Daolio (2000) entende, a partir das idéias de Marcel Mauss, que todo gesto humano pode ser compreendido como técnica, seja o preparo de alimentos, as técnicas de plantio, entre outros exemplos. Assim, a partir do momento no qual o aluno é apresentado a uma modalidade esportiva coletiva e inicia sua prática, ele já desenvolve suas próprias técnicas, que ainda não são as biomecanicamente esperadas mais eficazes, porém são as possíveis de serem realizadas a partir da pouca vivência desse aluno. O autor lembra, também, que toda técnica deve ser considerada a partir de sua eficiência e sua eficácia simbólica, ou seja, é possível que dada técnica inventada por certo grupo venha a ser mais eficiente, do ponto de vista do percentual de acerto, por exemplo, do que a técnica tradicional; ou ainda, que essa mesma técnica tenha maior eficácia simbólica (aceitação) em comparação com outra qualquer.

Com base nisso, Daolio (2000) defende que o primeiro contato com a modalidade deve ser considerado, e as técnicas primeiramente adquiridas pelos alunos devem ser aceitas pelo professor, embora as maneiras “mais eficientes” de executar determinada ação também mereçam destaque. Contudo, o autor vê no modelo proposto por Bayer (1979) uma saída para sua proposta metodológica de ensino e aprendizagem do esporte coletivo como um todo.

Daolio (2000) propõe a figura de um pêndulo o qual tem em sua base os princípios operacionais propostos por Bayer (1979) e em sua extremidade os gestos técnicos, passando pelas regras de ação, também propostas pelo autor francês. Assim, a base do pêndulo pouco se movimentaria, exigindo que fosse primeiramente ensinada ao abordarmos os Jogos Esportivos Coletivos por se constituir do princípio de qualquer processo de

aprendizagem e por representarem a possibilidade de transferência entre as diversas modalidades. Num segundo momento o professor deveria explorar as regras de ação, que são a ampliação dos princípios operacionais quanto às suas aplicações no ambiente de jogo. Por estarem entre a base e a extremidade, as regras de ação possuem maior mobilidade que os princípios operacionais citados na base do mesmo, indicando maior variabilidade e complexidade. Por fim, na extremidade do pêndulo se encontrariam os gestos técnicos, cuja mobilidade, na figura sugerida, seria ampla devido à somatória das técnicas aprendidas desde o início do processo de aprendizagem, as quais indicariam ampliação do repertório motor e a execução das técnicas biomecanicamente recomendadas. Contudo, no momento inicial da aprendizagem esportiva não seria estimulada a execução da técnica ideal, mas a adaptação das técnicas a partir de sua utilização em meio à tática individual e coletiva.

Dessa forma, concordamos com Daólio (2000) quanto à sua apresentação gráfica e, especialmente, quanto à sua explicação teórica a partir dos conceitos de Claude Bayer (1979) e Júlio Garganta (1995), pois vemos a necessidade de considerarmos as primeiras técnicas desenvolvidas pelos alunos desde os primórdios de sua prática esportiva e entendemos que o verdadeiro desafio ao ensinar uma modalidade coletiva é o ensino da tática inerente ao jogo coletivo. Convergimos também com o pensamento do autor ao entendermos que o processo de ensino, vivência e aprendizagem de uma modalidade esportiva passa, primeiramente, pelo ensino dos princípios operacionais e suas regras de ação, deixando o aluno livre, nesse momento, para criar as suas técnicas a partir do exigido pelo jogo. Como nos afirma Garganta (1995), as “razões do fazer” devem estar sempre ligadas ao “como fazer”, ou seja, devemos permitir ao aluno o desenvolvimento de sua autonomia para ler o jogo, interpretá-lo e encontrar soluções aos problemas apresentados, aliando sua resposta individual aos interesses e à tática coletiva.

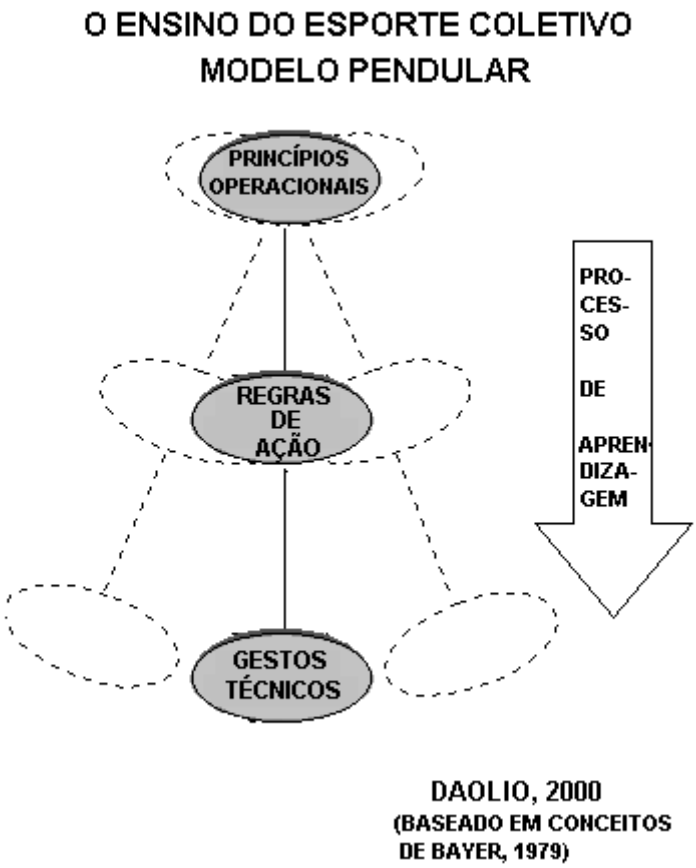

Figura 3 – Modelo Pendular. Fonte: Daolio (2000, p. 103).

4.2.5 Os modelos Teaching Games for Understanding e Sport Education

Concluindo nossa abordagem sobre os métodos apresentados pela literatura para o ensino dos Jogos Esportivos Coletivos, faltou-nos fazer referência a dois modelos amplamente discutidos os quais nos são apresentados por Graça e Mesquita (2002): o Ensino de Jogos para a Compreensão (Teaching Games for Understanding – TGfU), e o Modelo de Educação Esportiva (Sport Education Model).

O modelo de Ensino dos Jogos para a Compreensão teve início no final da década de 60 e década de 70 do século passado e pretendia

> "que a atenção tradicionalmente dedicada ao desenvolvimento das habilidades básicas do jogo, ao ensino das técnicas isoladas, fosse deslocada para o desenvolvimento da capacidade de jogo através da compreensão tática do jogo" (GRAÇA E MESQUITA, 2002, p. 402).

Sobre esse modelo Graça e Mesquita (2002) destacam quatro princípios pedagógicos:

- A seleção do tipo de jogo;
- A modificação do jogo por representação de formas reduzidas do jogo do adulto;
- A modificação por exagero, ou seja, pela manipulação das regras, do espaço e do tempo de jogo a fim de canalizar a atenção dos jogadores para problemas táticos;
- O ajustamento da complexidade tática, ou seja, adaptar o jogo ao repertório motor dos alunos a fim de propiciar-lhes o desafio de sua capacidade de compreender e atuar no jogo.

A partir desses princípios objetiva-se, a partir do jogo, permitir que o aluno tome consciência de suas ações táticas, aliando "o que fazer" ao "como fazer", para melhorar sua performance a partir da união entre os aspectos técnicos e as situações táticas proporcionadas pelo jogo, conforme é apresentado na figura abaixo.

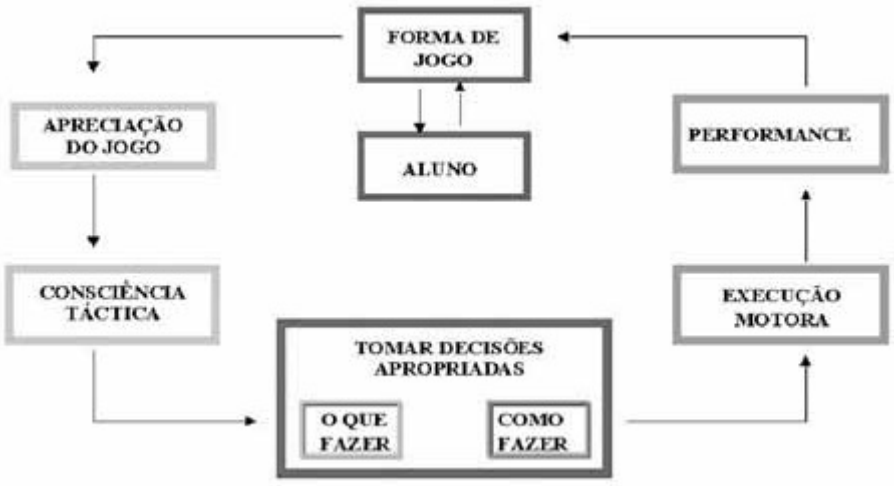

Figura 4 – Modelo de ensino dos jogos para a compreensão (Fonte: TGfU, BUKER; THORPE, 1982, p. 6 *apud* GRAÇA; MESQUITA, 2002, p. 402).

Esse modelo não prevê o ensino das modalidades, em idade escolar, por meio da separação em categorias como futebol, basquetebol e handebol, por exemplo, mas

trata dessas modalidades como jogos de invasão, ensinando-as de maneira conjunta por meio de estratégias que cabem a todas elas homogeneamente como, por exemplo, por meio de jogos pré-desportivos. Assim foram geradas divisões dos esportes coletivos em grupos que contivessem características comuns para facilitar a transferência entre as modalidades. Entretanto, deteremo-nos no exemplo acima para não fugir do objetivo central de nosso estudo, dado que são vários os conjuntos de divisões das modalidades esportivas apresentados por Graça e Mesquita (2002). Os autores também relatam que esse modelo de ensino foi capaz de acolher perfeitamente as idéias do construtivismo ao colocar o aluno na posição de construtor ativo de sua própria aprendizagem, valorizando o processo cognitivo de percepção, tomada de decisão e compreensão. Para isso, o papel do professor se baseia, resumidamente, em:

- Estabelecer a forma de jogo;
- Observar o jogo ou a exercitação;
- Juntamente com os alunos, investigar o problema tático e as potenciais soluções (exercitação referenciada ao jogo);
- Intervir para melhorar as habilidades (se necessário).

O modelo de Educação Esportiva (Sports Education - SE) foi criado para ser aplicado no contexto da educação física escolar, e não prevê o ensino através dos jogos, mas aposta na democratização e humanização do esporte por meio de três eixos fundamentais ao visar formar a pessoa desportivamente competente, culta e entusiasta. Competente na forma de poder conhecer, compreender e atuar no jogo a partir de uma leitura tática coerente a ele; culta no sentido de conhecer e valorizar os rituais desportivos e de conseguir distinguir a boa da má prática desportiva; e entusiasta no sentido de motivar a criança à prática esportiva a partir da ênfase nos componentes afetivos e sociais do esporte.

> "O SE sustenta a efectivação de uma avaliação autêntica, que se reporta, em primeiro lugar, à capacidade de jogar. A instrução técnica é organizada em função da sua aplicação táctica e é dado tempo suficiente para desenvolver a consciência e a competência táctica" (GRAÇA; MESQUITA, 2002, p. 410).

Esse modelo prevê, ainda, competições no decorrer do ano em número variável ao nível da turma, sendo que os alunos são os responsáveis pela arbitragem, pela

organização do evento e pela análise estatística dos jogos, sendo o *fair play* sempre valorizado.

4.2.6 Sinalizando para a convergência dos métodos

De maneira geral, podemos perceber que os métodos apresentados possuem congruências e divergências as quais não são possíveis de aprofundarmos neste momento. Nosso objetivo é apresentá-los e situá-los em meio ao universo dos métodos de ensino que preconizam o processo de ensino, vivência e aprendizagem dos Jogos Esportivos Coletivos, e destacá-los por seu ideário de ensino pela compreensão tática do jogo, ao invés do aprisionamento ao ensino da técnica, como ocorre no modelo tradicional.

Para nós nenhum método é, por si só, completo. Vemos em cada um dos aqui apresentados pontos positivos que devem ser considerados e, sob nossa visão, utilizados. Defendemos a busca constante pelo aproveitamento das características positivas de cada um, cabendo ao professor conhecê-los e utilizá-los de maneira concernente à contemplação do desenvolvimento integral do indivíduo, como veremos adiante.

> "A eficácia de um método não depende do método em si, mas da sua relação com a finalidade, com a matéria de ensino, com o educando, com o professor e, de maneira geral, com as circunstâncias que rodeiam a ação educativa. Não há um método melhor do que outro (...). Em resumo: o fator decisivo é o professor, a quem caberá fazer a melhor escolha e aplicação do método, de acordo com as circunstâncias do trabalho escolar" (DAIUTO, 1971, p. 24).

Salientamos, nesse sentido, que a opinião expressa por Daiuto (1971) não se aplica só ao âmbito escolar, mas em qualquer âmbito educativo; ou seja, também o processo de iniciação esportiva via sistema de ensino não formal deve atentar-se para a possibilidade de utilizar a variedade de métodos a partir das circunstâncias e das necessidades implícitas em cada momento.

Por fim, sinalizamos para a necessidade de haver novos estudos acerca dos métodos de ensino dos Jogos Esportivos Coletivos, cuja área é repleta de componentes variáveis e cabíveis de análise. Com isso, poder-se-ia apresentar novas reflexões acerca da forma de atuação e de avaliação das aulas preparadas no intuito de auxiliar o professor a aplicar e utilizar coerentemente os métodos existentes. Nessa perspectiva, o aluno seria o

maior beneficiado e extrairia valores e conceitos os quais fariam parte de sua vida, também, extra-esportiva.

4.3 Os Jogos Esportivos Coletivos e a possibilidade de desenvolvimento das inteligências múltiplas

Apresentamos, até o momento, os Jogos Esportivos Coletivos e alguns de seus métodos de ensino. Contudo, analisar esse fenômeno nos obriga a buscar outros fatores que abrangem o tema. Para isso, os dois últimos tópicos deste capítulo serão dedicados à criação da interface entre o conteúdo ensinado no cotidiano das aulas de Jogos Esportivos Coletivos e outros aspectos passíveis de serem transcendido por meio de sua prática. Nesse intuito, nossa primeira abordagem será sobre o desenvolvimento das Inteligências Múltiplas, conceito construído e defendido por Gardner (2000) e sobre o qual Balbino e Paes (2007) basearam seus estudos.

Os autores iniciam suas reflexões acerca da proposta de inteligências múltiplas aludindo à discussão realizada por Gardner (2000) sobre a classificação de inteligências. Segundo Balbino e Paes (2007), Gardner (2000) traz uma discussão sobre a definição, a classificação e a quantificação da inteligência, que antes de sua proposta era vista sob o viés lógico-matemático e era mensurada a partir de testes indicadores de valores a serem comparados com uma tabela a qual classificava a quantidade de inteligência de uma pessoa. Esse processo ficou conhecido como teste de QI (Quociente de Inteligência).

Dessa forma, outros tipos de inteligência não eram considerados e permitia-se dizer que uma pessoa era mais inteligente do que outra. Contudo, a partir da proposta de Gardner (2000) essa afirmativa deixou de ser a única verdade. O autor propõe que não há apenas um tipo de inteligência, mas um conjunto delas, permitindo inferir que todos os indivíduos têm todas as inteligências, sendo passíveis de desenvolvimento em cada uma delas.

> "A teoria das Inteligências Múltiplas toma forma com a abordagem plural das habilidades, capacidades, faculdades, talentos e competências do Homem, especialmente exigidas dentro do seu contexto de cultura, transcendendo, assim, das abordagens da linguagem verbal e da razão lógica" (BALBINO; PAES, 2007, p. 96).

Balbino e Paes (2007) destacam que há três pilares sustentadores da configuração proposta por Gardner (1994). O primeiro condiz com as pesquisas sobre a Inteligência Artificial, ou seja, àquela também aplicável às máquinas e à quantificação dos problemas possíveis de serem resolvidos por meio de habilidades específicas. Sobre o segundo pilar os autores relatam:

> "O segundo pilar dirige-se ao cidadão e suas possibilidades de relacionamentos diversificados, na medida em que se busca a pessoa mais feliz, adaptada à complexidade do ambiente em que vive. Torna possível a formação do cidadão estimulando em sua criatividade, auxiliando em sua capacidade de tomar decisões, no equilíbrio de seus aspectos emocionais e de sua razão e comprometido com as questões da sociedade. Por isso, para Gardner (1994), não basta medir" (BALBINO; PAES, 2007, p. 96).

Ao entender os relacionamentos do cidadão como uma manifestação de inteligência, e mais do que isso, como um pilar de sustentação dessas inteligências, vemos uma preocupação de Gardner (1994) com o indivíduo, seus sentimentos, e não apenas com a velocidade de seu raciocínio lógico na resolução de problemas matemáticos; ou seja, há uma ampliação da compreensão do que vem a ser o indivíduo.

Por fim, o terceiro e último pilar sugerido por Gardner (1994) condiz com os novos estudos acerca do cérebro humano, cuja capacidade de adaptação dos neurônios a novas funções estão sendo apresentadas pela ciência.

Com base nessas informações, Gardner (2000) começa a formar o conceito de pluralidade da mente e a partir de suas observações clínicas chega à conclusão de que as pessoas têm um leque de capacidades e que todos os aspectos da inteligência, entendida como composta de múltiplos fatores, podem ser desenvolvidos a partir do contexto cultural no qual o indivíduo está inserido. "Se não existirem a estimulação e mobilização de determinada inteligência, o potencial fica estagnado (GARDNER, 1994; 2000)" (BALBINO; PAES, 2007, p. 98).

A partir desse enfoque, Balbino e Paes (2007) trazem a divisão e classificação das inteligências feita por Gardner (1994, *et al*; 1998; 2000), conforme a figura abaixo.

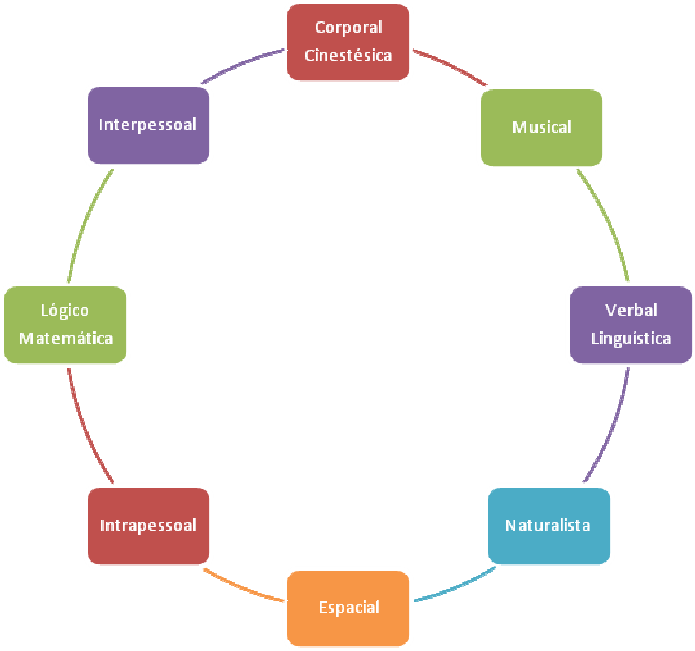

Figura 5 – Inteligências Múltiplas. Fonte: adaptado de Balbino e Paes (2007, p. 100).

As oito inteligências já foram apresentadas no capítulo anterior de forma resumida. Neste momento passaremos a discutir cada uma delas, não só suas características, mas sua importância para o processo de ensino, vivência e aprendizagem dos Jogos Esportivos Coletivos.

A inteligência corporal-cinestésica está presente em toda movimentação do ser humano, de movimentos grosseiros a finos. Ela é utilizada nas manifestações corporais em meio cotidiano, artístico, esportivo e para a criação de novos produtos a partir da utilização do corpo, ou parte dele. Nos Jogos Esportivos Coletivos ela se manifesta no manuseamento de objetos do jogo (a bola, por exemplo), na maneira de execução de determinadas técnicas, na motivação para os jogos, na busca de melhora de saúde a partir da prática, etc.

A inteligência verbal-linguística é aquela utilizada tanto para falar, escrever, quanto para entender a fala e a escrita de outrem. Essa inteligência se manifesta, portanto, na comunicação dos seres humanos, e, portanto, também nos Jogos Esportivos Coletivos no momento da compreensão e na interpretação das instruções e ensinamentos transmitidos pelo professor, por meio da audição, e no diálogo com companheiros de equipe ao comunicar ordens e instruções de maneira eficiente.

A inteligência lógico-matemática se faz presente na percepção e na resolução de problemas que envolvam o raciocínio lógico ou numérico, quando o indivíduo é capaz de lidar com várias informações ao mesmo tempo. Aplica-se aos Jogos Esportivos Coletivos no reconhecimento de objetos e equipamentos do jogo, compreendendo sua função;

na compreensão de diagramas e símbolos utilizados pelo técnico para instrução; na familiarização com o tempo de jogo, assim como suas regras, regulamentos; etc.

A inteligência musical se apresenta na atuação, na composição e na apreciação de padrões musicais. Assim, por a música estar relacionada com as emoções do indivíduo e a ritimicidade de sua vida, essa inteligência se manifesta, nos Jogos Esportivos Coletivos, na resposta aos variados sons do ambiente (platéia, por exemplo) e na reação cinestésica referente à música executada em locais de competição.

A inteligência espacial é representada pelo reconhecimento e manipulação dos padrões de espaço, assim pode estar presente desde a orientação com o auxílio de mapas como na percepção de jogadas do xadrez, por exemplo. Segundo Campbell et al. (2000) *apud* Balbino e Paes (2007) também pode ser chamada de inteligência visual espacial. Nos Jogos Esportivos Coletivos apresentam-se na visualização de imagens mentais sobre a técnica e a tática inerentes ao momento da partida; utilização de imagens mentais para recordar situações vividas em treinos ou jogos; interpretação de gráficos, tabelas e esquemas táticos; aprendizagem através da visualização de movimentos; entre outros.

A inteligência interpessoal correlaciona-se com a capacidade do indivíduo entender as intenções, as motivações e os desejos do próximo, ou seja, aplica-se ao convívio social do indivíduo e seu relacionamento com as demais pessoas. Assim, dentro do ambiente dos Jogos Esportivos Coletivos, aplica-se na manutenção de relacionamento com os companheiros de grupo, assim como na construção de novas amizades; na influência, de maneira positiva, nas ações dos companheiros; na mediação nos conflitos entre os companheiros; entre outros.

A inteligência intrapessoal condiz com o autoconhecimento do indivíduo, inclui seus pensamentos e sentimentos e a forma como os trata. Uma pessoa com a inteligência intrapessoal bem desenvolvida demonstra-se mais motivada; tenta compreender suas experiências internas; tem consciência e controla suas emoções durante um jogo, mesmo sob situações de pressão; entre outros aspectos.

Por fim, a inteligência naturalista refere-se ao conhecimento do mundo vivo, sua classificação e seus componentes. Ao desenvolvê-la a pessoa tem interesse por compreender o que acontece a um organismo ao executar determinado exercício; observa o ambiente com curiosidade; percebe a interdependência entre os participantes como a existência de um sistema dentro do âmbito dos Jogos Esportivos Coletivos.

Dessa forma, apresentadas, discutidas e sinalizada a existência de cada uma das inteligências propostas por Gardner (1994, et al 1995, 2000) dentro do campo dos Jogos

Esportivos Coletivos, Balbino e Paes (2007) finalizam propondo atividades que visem o desenvolvimento de cada uma dessas inteligências utilizando-se de diversos facilitadores (ora a escrita, ora a fala, ora a própria atividade física, entre outros) a fim de desenvolver o indivíduo integralmente, contribuindo para a sua vida como um todo.

Temos, portanto, neste trabalho um caminho para a criação de um leque de possibilidades pedagógicas acerca do processo de ensino, vivência e aprendizagem das modalidades esportivas, favorecendo o melhor desenvolvimento do indivíduo como um Ser Integral, assim como também é nosso intuito neste estudo, permitindo-lhe se inserir no mundo em que vive de maneira global ao criar metáforas entre o vivenciado no campo esportivo e sua própria vida.

Ainda nesse aspecto, a Revista E[9], discutindo o eixo temático do desenvolvimento das inteligências múltiplas pelo SESC/SP no programa "SESC Verão 2009", consultou dois pesquisadores que se dedicam ao estudo dessas múltiplas inteligências. Vilma Leni Nista-Piccolo, após realizar breve introdução sobre os pressupostos e os estudos de Howard Gardner, confirma a leitura que Balbino e Paes (2007) fazem desse autor ao afirmar que "O que ele [Gardner] chama de inteligência é a manifestação de um comportamento diante de uma determinada situação-problema" (p. 17-18). A pesquisadora

> "explica ainda que a teoria de Gardner surge também para mudar a maneira como enxergamos as pessoas e suas diferentes capacidades. 'Não posso dizer que uma pessoa que não sabe desenhar seja burra', exemplifica. 'Ou então, que se eu tento fazer alguém jogar futebol e a pessoa não consegue, essa pessoa seja burra, que ela não tenha inteligência. Pode ser que eu não esteja ensinando da maneira pela qual ela melhor aprende, da maneira que ela tem mais facilidade em aprender" (BENEFÌCIOS múltiplos, 2009).

A estudiosa ainda cita o exemplo de uma atleta de ginástica olímpica que somente aprendeu determinado movimento após ter recebido estímulos cinestésicos, não tendo sido suficientes as informações auditivas e visuais. Esse exemplo nos mostra quão importante é compreender o indivíduo como detentor de todas as inteligências e como o papel do professor/técnico torna-se singular na percepção de qual a melhor maneira de ensinar ao seu aluno os conteúdos a serem abordados, a fim de oferecer-lhe ampla interação com o mundo que o cerca.

---

[9] BENEFÍCIOS múltiplos. *Revista E*. n 140, 2009. Disponível < http://www.sescsp.org.br/sesc/revistas/revistas_link.cfm?Edicao_Id=331&Artigo_ID=5140&IDCategoria=5898&reftype=2>. Acesso em 23 ago 2010.

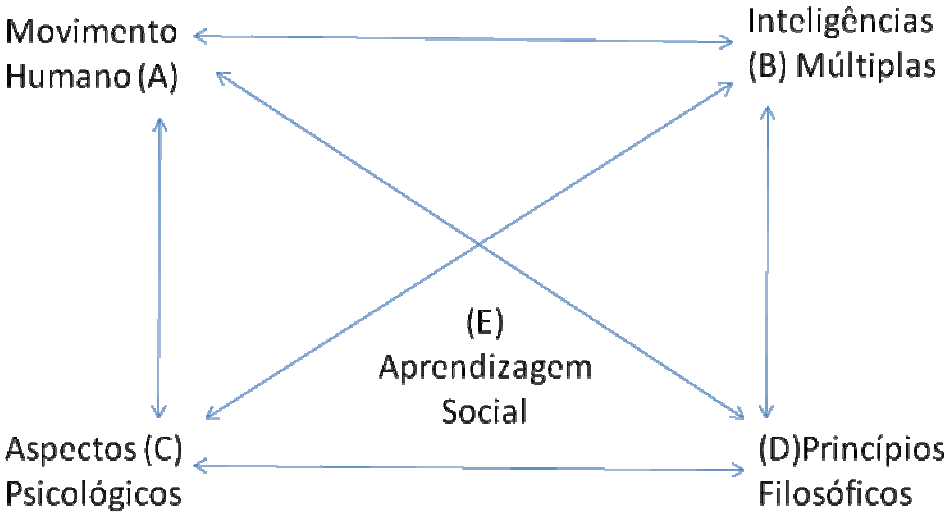

Figura 6 – Cinco aspectos da prática pedagógica. Fonte: Adaptado de Paes e Balbino (2005, p. 22).

Assim, nosso posicionamento também converge para a colocação do outro pesquisador entrevistado pela Revista E, o professor Hermes Ferreira Balbino, quem

> "afirma que, ao trabalhar com os fundamentos da teoria [das inteligências múltiplas, de Gardner], o educador do esporte e da atividade física 'se coloca em uma posição de apadrinhar a elaboração de novas estratégias para resolver tais problemas, ou de responder aos ambientes desafiadores, ampliando a atuação para o aspecto de desenvolver e estimular a compreensão da tarefa pelo aprendiz'".

4.4 Outros aspectos inerentes ao desenvolvimento integral do indivíduo[10]

Ampliando o que fora até o momento discutido, Paes e Balbino (2005), ao discutirem o processo de iniciação ao basquetebol, pontuam cinco aspectos da prática pedagógica, os quais são exemplificados na figura abaixo e descritos na sequência.

O movimento humano (A) refere-se ao desenvolvimento das capacidades físicas (coordenação, resistência, velocidade, força e flexibilidade) e as habilidades motoras

[10] Este tópico é parte integrante do artigo "Pedagogia do esporte: indicativos para o desenvolvimento integral do indivíduo" submetido por nós, com a participação da Prof. Dra. Larissa Rafaela Galatti, à revista Movimento, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), na data de 09 de agosto de 2010.

básicas (andar, correr, saltar, lançar), de maneira especial, e as específicas (fundamentos da modalidade).

As inteligências múltiplas (B) já foram apresentadas no quadro 1 de nosso estudo e aprofundadas no tópico anterior deste capítulo.

Os aspectos psicológicos (C) visam o desenvolvimento da auto-estima e da liderança. O desenvolvimento da auto-estima possibilita ao aluno acreditar em si mesmo e em suas capacidades, tornando sua prática positiva, importante e significativa para sua formação; e a liderança, quando devidamente desenvolvida na iniciação esportiva, pode preparar o indivíduo também para outros aspectos de sua vida na sociedade, no exercício de sua cidadania.

Os princípios filosóficos (D) referem-se a valores e a modos do comportamento. Assim, os autores destacam quatro princípios: participação (é preciso jogar para aprender), cooperação (é preciso "jogar com" ao invés de apenas "jogar contra"), co-educação (aluno e professor devem co-participar do processo) e convivência (é preciso jogar respeitando as diferenças).

E a aprendizagem social (E) apresenta-se como articuladora dos demais pontos ao ser responsável por "facilitar o estabelecimento de novas relações de amizade, bem como o fortalecimento de outras relações já existentes" (PAES; BALBINO, 2005, p. 27).

A figura 1 caracteriza a interdependência dos cinco aspectos da prática pedagógica defendidos por Paes e Balbino (2005) e entendemos como proposital a presença da "aprendizagem social" no centro da figura, já que todos os demais aspectos, sob a visão do desenvolvimento integral do indivíduo, são remetidos a esse aspecto principal, o qual é fundamental para a criação de metáforas entre o que se aprende na iniciação esportiva e as situações encontradas no mundo externo a essa prática. Dessa forma, a aprendizagem social, beneficiada pelos demais aspectos, corrobora para o desenvolvimento dos mesmos, ao propiciar um ambiente diferenciado para o processo de ensino, vivência e aprendizagem dos jogos esportivos no momento em que possibilita o respeito mútuo entre os alunos, o respeito das diferenças, o enxergar no colega de aula, e no próprio professor, além de companheiros de aprendizagem, companheiros e amigos para a vida.

Sob essa abordagem outros valores são extraídos do esporte sem que o próprio esporte seja tirado de cena. A prática esportiva torna-se um meio facilitador para a educação integral do ser que aprende, ao mesmo tempo em que forma, e transforma, também o ser que ensina.

5 BASQUETEBOL: FUNDAMENTOS TÉCNICOS E ESTRATÉGIAS DE ENSINO

Nos dois capítulos anteriores buscamos nos aprofundar no estudo da Pedagogia do Esporte e dos Jogos Esportivos Coletivos a fim de apresentar novas possibilidades pedagógicas para o processo de ensino, vivência e aprendizagem das modalidades esportivas coletivas. Discutimos com os autores apresentados no intuito de ampliar os objetivos intrínsecos ao oferecimento do processo de iniciação esportiva, no caso deste estudo especificamente o basquetebol, para assim podermos sinalizar indicativos para uma proposta pedagógica que possibilite o processo de ensino, vivência e aprendizagem da modalidade mesmo sob situações adversas de espaço físico e material didático.

Dessa forma, nesta terceira e última parte de nosso estudo, nosso objetivo é discutir o basquetebol enquanto modalidade esportiva coletiva, apresentando-o e analisando como ele se insere na sociedade atual. Para isso, nossa abordagem estará estruturada em quatro momentos: no primeiro, realizaremos uma apresentação da modalidade basquetebol, abordando rapidamente suas características enquanto modalidade esportiva coletiva; no segundo nossa abordagem dar-se-á sobre os conhecimentos necessários de serem adquiridos para se jogar basquetebol, ou seja, analisaremos qual a lógica interna da modalidade, os princípios táticos sobre os quais ela se estrutura, as técnicas habitualmente ensinadas (criando relação com a possibilidade de ampliação do repertório motor dos alunos nesse quesito) e quais capacidades físicas e habilidades motoras estão presentes em sua prática, sempre perpassando as maneiras e os objetivos com os quais se pode realizar esse ensino; no terceiro momento, caracterizaremos onde se dá a prática estruturada do basquetebol, em especial o seu processo de iniciação, no Estado de São Paulo; e no quarto, após termos caracterizado a modalidade, compreendido o que é preciso se ensinar para o aluno no processo de iniciação, e identificados os locais onde sua prática inicial normalmente se dá, nosso objetivo será sinalizar indicativos para uma proposta pedagógica que contemple o processo de ensino, vivência e aprendizagem da modalidade basquetebol em situações adversas de espaço físico e material didático, objetivando, com isso, sinalizar para a possibilidade de oferecimento do processo pedagógico em situações e meios os quais, aparentemente, não viabilizariam o seu oferecimento.

5.1 Basquetebol: apresentação da modalidade

O basquetebol é uma das modalidades mais praticadas em todo o mundo (VIEIRA, 2006) e, de certa forma, foi impulsionado juntamente com outras modalidades esportivas à popularização devido à rápida espetacularização, que levou o basquetebol à mídia e provocou a criação de novas competições e a estruturação de novas equipes. Todo esse processo é apresentado por Vieira (2006), quando relatam a história da modalidade desde sua origem, a vinda para o Brasil, o surgimento da NBA (National Basketball Association) e sua influência no basquetebol mundial. Os autores ainda retratam algumas das principais passagens da história do basquetebol brasileiro como, por exemplo, a conquista do Pan-Americano de Indianápolis, nos Estados Unidos, contra o time da casa, no ano de 1987.

Embora entendamos que as informações históricas são pertinentes para entendermos as práticas desenvolvidas no presente, por meio de uma concepção histórico-dialética (SAVIANI, 1982), nosso objetivo não é discutir a história do basquetebol, mas os locais onde a modalidade é oferecida e as possibilidades pedagógicas oriundas de processos de ensino, vivência e aprendizagem conscientes. Nesse sentido, somamos às informações históricas do desenvolvimento da modalidade, enquanto processo de afirmação social em meio à população brasileira, os métodos voltados para o processo de ensino, vivência e aprendizagem do basquetebol, os quais, na maior parte do tempo, estiveram basicamente vinculados ao modelo analítico-sintético, discutido a partir de Greco (1998) no capítulo anterior.

O basquetebol, conforme primeiro artigo do livro de regras oficial da modalidade, cuja última edição é do ano de 2004[11], pode ser entendido como um jogo disputado por duas equipes de cinco jogadores cada, cujo objetivo, de ambas as equipes, é marcar mais pontos na cesta defendida pelo adversário. De maneira sucinta, o basquetebol pode ser entendido como uma modalidade esportiva coletiva na qual o objetivo maior é a conversão de uma ação ofensiva em cesta (ou ponto). Para tal, a modalidade respeita alguns princípios operacionais, os quais, aliados às regras de ação a serem discutidas ainda neste capítulo, inferem que, cada equipe, no ataque, deverá "conservar a posse de bola, progredir

[11] O livro de regras aqui referido pode ser obtido eletrônica e gratuitamente através do site http://www.fpb.com.br/downloads/doficiais/regras/3%20Regras/Regras.pdf.

em direção à cesta adversária e, evidentemente, converter o ponto. Enquanto isso, a defesa tentará recuperar a posse de bola, impedir a progressão e, é claro, a conversão da cesta" (HERNANDES MORENO, 1998, *apud* ROSE JUNIOR; TRICOLI, 2005, p. 3). Em outras palavras, essa lógica interna é semelhante a das demais modalidades coletivas, caracterizando o basquetebol como um Jogo Esportivo Coletivo, conforme discutido no capítulo anterior.

Essa constatação, por si só, infere a possibilidade de abordagem da modalidade basquetebol sob o viés metodológico do ensino dos Jogos Esportivos Coletivos, permitindo ao professor maior abrangência em seu tratamento pedagógico e a obtenção de objetivos outros além da detecção de futuros atletas de sucesso. A partir do exposto acima, portanto, ensinar a lógica interna intrínseca ao jogo seria, sob nosso ponto de vista, o primeiro desafio a ser vencido por aquele que ensina, dentro de um processo pedagógico.

Além de ser compreendido como uma modalidade esportiva coletiva a partir da presença de uma lógica interna ao jogo, o basquetebol recebeu, ao longo do tempo, diversas classificações em meio aos demais esportes. Contudo, como nosso objetivo aqui não é o de aprofundar no conhecimento das diversas nomenclaturas propostas, nos ateremos à compreensão do basquetebol como um esporte de cooperação e oposição (HERNANDES MORENO, 1998 *apud* ROSE JUNIOR; TRICOLI, 2005) por se desenvolver em um espaço compartilhado por duas equipes (espaço esse na maior parte do tempo reduzido a meia quadra[12]) no qual elas disputam de forma simultânea o objeto do jogo, podendo haver inversão dinâmica da equipe detentora da posse de bola, visto que é possível à defesa recuperar a posse de bola sem que ela saia do jogo, sempre tendo em vista as regras sob as quais o jogo é desenvolvido.

> "Na condição de atacante, uma equipe deve ter clara a necessidade de buscar ou criar situações favoráveis para obter seus objetivos. A defesa, por sua vez, por meio de ações não faltosas, deverá estabelecer estratégias para neutralizar o ataque.
> Essa interação ataque-defesa, característica do basquetebol, apóia-se sobre uma estrutura funcional que destaca, principalmente, a relação espaço-temporal, as relações entre companheiros, adversários e bola, e as regras que, de certa forma, limitam essas interações" (ROSE JUNIOR; TRICOLI, 2005, p. 3).

Ao analisar o exposto acima, sinalizamos para a importância de uma abordagem pedagógica ampliada no decorrer do processo de ensino, vivência e aprendizagem

[12] A regra número cinco, em seu artigo número 28.2.1 rege que "Sempre que um jogador ganha o controle de uma bola **viva** em sua **zona de defesa**, sua equipe deve fazer com que a bola chegue a sua **zona de ataque** dentro de oito (8) segundos" (REGRAS OFICIAIS DE BASKETBALL, 2004, p. 20, grifos do texto original). Portanto, o tempo de jogo total é composto de até 66,7% reduzido à meia quadra, visto que o artigo 30.2 desta mesma regra define que "Um jogador que está com o controle de uma bola viva em sua zona de ataque, não poderá fazer com que a bola seja retornada ilegalmente para sua zona de defesa" (*idem*, p. 21).

da modalidade basquetebol, pois, tratando-se de uma relação espaço-temporal, com níveis de relação[13] e com as regras da modalidade, indicamos para o trabalho de desenvolvimento das inteligências múltiplas, conforme abordado por Balbino e Paes (2007). No caso específico do exposto por Rose Junior e Tricoli (2005) destacamos o desenvolvimento das inteligências espacial, intra-pessoal, inter-pessoal e cinestésico-corporal, o que seria possível, por exemplo, por meio da construção de aulas baseadas no método de ensino dos Jogos Esportivos Coletivos proposto por Garganta (1998), o qual pressupõe a abordagem do conteúdo da modalidade através dos níveis de relação entre aluno, bola, alvo, equipe e adversários.

Podemos, portanto, a partir da colocação de Rose Junior e Tricoli (2005), indicar, também, para a possibilidade de desenvolvimento integral do indivíduo. Com isso, a modalidade contribuiria não só para a aquisição de habilidades motoras básicas e específicas ou para o conhecimento técnico e tático do jogo, mas, principalmente, em seu âmbito de iniciação, para que o aluno compreenda que a todo o momento ele precisa do outro para existir o jogo, independentemente de ele ser seu companheiro de equipe ou adversário. Esse entendimento, por si só, já é capaz de introduzir o aluno no universo do desenvolvimento das inteligências múltiplas e o conduz para seu desenvolvimento integral no momento em que o jogo passa a ter outros significados não reduzidos ao jogo em si: ele se torna um meio educativo, de aprendizagem social e filosófica e de desenvolvimento de características psicológicas e sentimentais, além, é claro, de contribuir para o desenvolvimento das capacidades físicas e para a aquisição e desenvolvimento de habilidades motoras básicas e específicas, dentro de uma compreensão técnica e tática da modalidade.

Por fim, dentro de uma abordagem tática inicial, o jogo de basquetebol pode ser entendido, a exemplo de outras modalidades esportivas coletivas, como constituído de três sistemas: ofensivo, defensivo e de transição, sendo que este último pode ser dividido em outros dois sistemas: transição ofensiva e defensiva (SANTANA, 2008). Essa compreensão da modalidade é importante para o que será discutido na sequência deste estudo.

5.2 Pedagogia do Esporte aplicada ao Basquetebol: questões fundamentais ao jogo

[13] Aqui nos remetemos exposto no capítulo anterior por Garganta (1998).

Conforme discutimos no capítulo anterior, Greco (1998) nos aponta ter existido até a década de 50 do século passado o ensino das modalidades esportivas coletivas baseado na utilização do método analítico, o qual era fundamentado na fragmentação dos gestos técnicos, e em sua utilização, várias vezes, descontextualizada do jogo final. Esse fato pode ser percebido ainda hoje quando profissionais de Educação Física não atentos ou não adeptos aos novos norteadores pedagógicos discutidos na literatura oferecem um processo de aprendizagem focado somente no esporte de alto rendimento e, portanto, na busca de novos talentos. A própria literatura, em alguns momentos, traz textos que discutem o processo de ensino-aprendizagem do basquetebol a partir de seus fundamentos, indicando, inclusive, a maneira ideal de realizá-los, e sugerindo, algumas vezes, exercícios, quase sempre analíticos, para a construção destes movimentos de maneira fragmentada e separada do todo. Contudo, vemos que, embora seja válido esse tipo de crítica, foi dessa maneira que muitos dos atletas que hoje praticam o basquetebol foram ensinados durante o processo de iniciação e especialização oferecido em clubes privados, e é assim que vários ex-atletas, inseridos no campo profissional de iniciação esportiva, ensinam os seus atuais alunos.

Para exemplificar esse assunto, destacamos o trabalho de Scaglia (1999), já apresentado anteriormente, cujo enfoque principal foi entrevistar técnicos de futebol envolvidos com o processo de iniciação à modalidade. No diálogo com esses personagens o autor identificou a maneira como foram ensinados e a maneira como ensinam o futebol.

Em seu trabalho Scaglia (1999) constata que a grande maioria de seus entrevistados ensinava o futebol da maneira como foram treinados após sua chegada a clubes privados, quase sempre já na adolescência. Esses indivíduos descartavam, em suas falas, as vivências tidas na infância, nas ruas de suas cidades natais, marcada por brincadeiras de bola cujo fator lúdico e despreocupado com o rendimento esportivo era notório.

Dessa forma, corroborando com o que fora discutido no terceiro capítulo, quando citamos Freire (2003) e os quatro princípios básicos que deveriam nortear à iniciação esportiva (ensinar futebol a todos; ensinar futebol bem a todos; ensinar mais que futebol a todos; e ensinar a gostar de esporte), entendemos haver mais a ensinar à criança quando ela chega ao processo de iniciação de uma modalidade esportiva, como é o caso do basquetebol, do que simplesmente os conteúdos técnicos e a táticos e o desenvolvimento das capacidades físicas. Com isso, concordamos também com Ferreira, Galatti e Paes (2005), quando afirmam entender que

> "(...) o iniciante não necessita de elementos que lhe dê especialidade quanto aos aspectos técnico, tático ou físico do jogo de basquetebol, mas que o familiarize com estes. Isto porque, acreditamos que o interesse da criança está mais próximo do jogar livremente, experimentar o jogo – não necessariamente o basquetebol – conhecer e criar movimentos, conviver e brincar com outras crianças" (p. 124, grifo nosso).

A partir disso, vemos, portanto, a necessidade de familiarizar o aluno com os elementos descritos, mas sem retirar dele o prazer em jogar, em criar movimentos, em conviver com outras crianças, tal como nos lembrou Scaglia (1999). Assim, sinalizamos, mais uma vez, para a ampliação das possibilidades pedagógicas possíveis de serem extraídas do processo pedagógico.

A seguir, exploraremos os conteúdos técnicos, táticos e físicos necessários para a prática da modalidade, os quais são aspectos intrínsecos à complexidade[14] inerente ao jogo de basquetebol.

Inicialmente, julgamos importante deixar claro que, sob nosso ponto de vista, torna-se relevante, a todo o momento, ensinar ao aluno as "razões do fazer" (GRECO, 1998), utilizando de metáforas entre os conteúdos trabalhados nas aulas e sua vida cotidiana, além de contribuir, de maneira geral, para o desenvolvimento de autonomia, tomada de decisão e auto-confiança. Uma maneira de atingir esse objetivo é por meio de jogos e brincadeiras, os quais mantêm as características pedagógicas ao passo que envolve o aluno no meio lúdico, ensinando-o e desenvolvendo-o integralmente.

Em um segundo momento a preocupação seria voltada para a apresentação e familiarização do aluno com as técnicas da modalidade, embora ainda sem a preocupação com os detalhes existentes na execução ideal (FERREIRA; GALATTI; PAES, 2005).

Assim, nossa abordagem ao conteúdo técnico-tático da modalidade basquetebol toma rumos inversos à maioria dos trabalhos que abordam o assunto, pois, sob nosso ponto de vista, a preocupação inicial deve estar sempre voltada à compreensão tática do jogo e a técnica seria construída em meio a situações imprevisíveis proporcionadas por jogos e brincadeiras. Sinalizamos, aqui, para a necessidade de o agente pedagógico ter conhecimento dos métodos de ensino dos Jogos Esportivos Coletivos, e assim, poder utilizá-los de maneira integrada no intuito de proporcionar os mais variados estímulos e contemplar o desenvolvimento integral do indivíduo no processo de ensino, vivência e aprendizagem do basquetebol.

---

[14] Santana (2005) entende a complexidade como um emaranhado de ações e interações que se faz presente também na Pedagogia do Esporte. Dentre eles o autor cita as diferentes áreas do conhecimento que se agregam a esse campo de estudo e os diversos segmentos sociais (professores, técnicos, pais, dirigentes, entre outros).

5.2.1 Princípios táticos

Ferreira, Galatti e Paes (2005) discutem os princípios táticos do basquetebol adotando ser a modalidade composta por três sistemas, os quais rapidamente se subdividem em quatro[15]: ofensivo, defensivo e de transição (ofensiva e defensiva). Assim, para cada um deles, os autores definem alguns princípios, tal como é representado na tabela a seguir:

Quadro 3 – Princípios táticos do basquetebol aplicados nos sistemas de jogo

Sistema	Princípio
Ofensivo	Constante organização do ataque e das oportunidades de finalização
	Criação de linhas de passe
	Permanentes situações de passar e desmarcar-se
	Conservação da posse de bola
	Progressão ao alvo adversário objetivando tentativas de arremessar
Defensivo	Defender entre o atacante e a cesta
	Dificultar a troca de passes e arremessos
	Incomodar a progressão do adversário
	Esforçar para recuperar a posse de bola
Transição ofensiva	Saída rápida e organizada para o ataque na intenção de criar superioridade numérica avançando de forma distribuída em direção à cesta adversária e, sempre que possível, finalizar rapidamente
Transição defensiva	Recuperação defensiva individual e coletiva de forma sistematizada, rápida e combinada e não permitir a inferioridade numérica em relação ao número de atacantes

Fonte: adaptado de Ferreira, Galatti e Paes (2005, p. 130).

Esses princípios podem ser trabalhados, a nosso ver, posteriormente à compreensão, por parte dos alunos, dos princípios operacionais (BAYER, 1992) e anteriores, ou construtores, das regras de ação da modalidade (*idem*). Assim, a ampliação das possibilidades de atuação no jogo seria desenvolvida a partir da imprevisibilidade de jogos e

[15] Santana (2008) corrobora com a divisão de Ferreira, Galatti e Paes (2005) ao dividir os sistemas de jogo em três: ofensivo, defensivo e de transição. O autor, entretanto, não propõe um quarto sistema, mas subdivide o último em dois subsistemas: transição ofensiva e defensiva.

brincadeiras e por meio da prática do próprio jogo de basquetebol, no intuito de possibilitar ao aluno, a partir de variados estímulos, o desenvolvimento de habilidades motoras básicas e "específicas"[16]. Nesse sentido, conforme discutido anteriormente, indicamos para a necessidade de familiarizar nosso aluno às diversas técnicas apresentadas pela literatura como fundamentais ao jogo de basquetebol.

5.2.2 Fundamentos técnicos

Galatti e Paes (2007) definem seis fundamentos básicos para o desenvolvimento do jogo de basquetebol: controle de corpo, manejo de bola, passe, drible, arremesso e finalização. O controle de corpo estaria relacionado às exigências cinestésicas do próprio jogo, ou seja, correr, saltar, girar, mudar de direção, ou seja, habilidades motoras básicas que precisam ser desenvolvidas a exemplo de qualquer outra modalidade. O manejo de bola enquadra-se na característica do jogo de basquetebol que é o contato do jogador com a bola através das mãos.[17] O passe é o fundamento de ataque o qual permite o deslocamento pela quadra sem a utilização do drible, e seus principais tipos são: à altura do peito, picado, de ombro, acima da cabeça e tipo gancho. Envolve, ainda, outro fundamento, a recepção da bola e, segundo Ferreira, Galatti e Paes (2005), o passe é o fundamento responsável por caracterizar a modalidade como um esporte coletivo ao estimular a cooperação e a coletividade. O drible permite ao jogador que se desloque pela quadra ao passo que impulsiona a bola contra o solo. O arremesso, ou finalização, é caracterizado pelo lançamento da bola à cesta a fim de marcar pontos, sendo os principais tipos: bandeja, jump, gancho, peito e enterrada[18]. Por fim, o rebote é apresentado como o fundamento responsável pela recuperação da posse de bola após uma tentativa de cesta não convertida. Entretanto, Galatti e

[16] O termo encontra-se entre aspas porque não defendemos a idéia de especificidade do movimento já na fase de iniciação, mas indicamos correções nesse sentido em fases posteriores do processo de treinamento de futuros atletas, conforme destacam Oliveira e Paes (2004). Assim, quando nos referimos ao específico, remetemo-nos ao movimento criado pelo aluno para solucionar um problema particular oferecido pelo jogo, o que contribui para a ampliação de seu repertório motor.

[17] Os autores defendem a importância de, no processo de iniciação ao basquetebol, mesmo as regras não permitindo, o professor dar estímulos às crianças do uso dos pés e outras partes do corpo, a fim de ampliar o repertório motor das crianças.

[18] Os autores lembram que a execução técnica de qualquer uma das finalizações citadas exige o desenvolvimento de habilidades no decorrer das aulas, o que impossibilita a exigência de sua execução perfeita na fase de iniciação. Ressaltam também que, no caso da bandeja, o fundamental seria a criança aprender primeiro seu tempo rítmico.

Paes (2007) relatam que devido à dificuldade das crianças aprenderem o “tempo de bola” esse fundamento deve ser ensinado com calma, sugerindo, inclusive, que em primeiro lugar se ensine o momento exato de ir em direção à bola (quando ela atinge seu ponto máximo ascendente e inicia sua trajetória descendente).

Outros autores, como Rose Junior e Tricoli (2005), apontam que além dos fundamentos acima descritos – os quais eles caracterizam como fundamentos de ataque – existem fundamentos específicos para a defesa. Na realidade, Rose Junior e Tricoli (2005) defendem que os fundamentos controle do corpo e rebote devem ser ensinados separadamente em situações de ataque e em situações de defesa, nas quais se uniriam a outro fundamento: a posição defensiva. Essa divisão se daria devido pelo fato de os fundamentos de ataque se realizarem com a posse de bola e os fundamentos de defesa sem a posse de bola.

Ressaltamos, contudo, que na divisão proposta pelos autores foi descartada a hipótese de jogadores de ataque sem a posse de bola utilizarem a todo o momento o fundamento de controle de corpo, especialmente, conforme vimos na divisão dos princípios táticos do basquetebol por Ferreira, Galatti e Paes (2005), para desmarcar-se de seus adversários e criar linhas de passe. Todavia, excluindo esse caso em específico, a observação quanto à divisão dos fundamentos em ataque e defesa é válida, visto que o comportamento motor (especialmente postural em situações ofensivas e defensivas) é diferenciado.

Outra ressalva que fazemos ao proposto por Rose Junior e Tricoli (2005) é com relação ao rebote. Sob nosso ponto de vista o fundamento realizado em si é o mesmo, tanto ofensivamente quanto defensivamente, diferenciando-se somente o objetivo tático seqüente à realização do fundamento: caso o jogador de ataque recupere a posse de bola seu objetivo será tentar converter o lance em pontos na cesta ou reorganizar o avanço ofensivo, caso seja o jogador defesa a dar sequência na jogada ele opta pela transição ofensiva ou pela retenção da posse de bola e posterior organização do ataque.

5.2.2.1 Estratégias de ensino

Realizada a apresentação das características táticas do jogo de basquetebol e das técnicas a serem propostas aos alunos a título de familiarização, faltou-nos abordar um quesito o qual, embora já discutido ao longo do texto, merece destaque. Somamos aos

métodos de ensino dos Jogos Esportivos Coletivos as estratégias de ensino da modalidade basquetebol, apresentadas por Galatti e Paes (2007), as quais estão sintetizadas a seguir.

- Exercícios analíticos: exercícios mais técnicos, voltados ao aperfeiçoamento técnico de um único fundamento;
- Exercícios sincronizados: aprimoramento de dois ou mais fundamentos em um mesmo exercício, envolvendo, simultaneamente, mais de um jogador;
- Circuito: pode ser utilizado tanto para preparação física quanto para preparação técnica (desde que os alunos já dominem os exercícios propostos);
- Jogos e brincadeiras: a partir da fundamentação dos autores o primeiro seria mais amplo, fundamentado dentro da teoria do Jogo, e o segundo seria a apropriação dos elementos da cultura infantil para fins pedagógicos;
- Situações de jogo: simulação de situações reais de jogo como 1x1, 2x2, 3x3, 4x4, 2x1, 3x2, etc.
- Jogos Pré-esportivos: apresentam a mesma lógica dos jogos esportivos, contudo com regras geralmente simplificadas e com caráter lúdico;
- Jogo formal: jogo de basquetebol em si, com o objetivo de esclarecer dúvidas e mostrar situações-problema, construindo soluções a partir das contribuições dos alunos.

Outra estratégia de ensino existente na literatura e não abordada diretamente por Galatti e Paes (2006) é a utilização dos Jogos Cooperativos, os quais sintetizam o "jogar com" ao invés do "jogar contra" de forma que "todos podem participar autenticamente, [e] onde ganhar e perder são apenas referências para o contínuo aperfeiçoamento pessoal e coletivo" (BROTTO, 1999, p. 77). Ressaltamos, inclusive, que Brotto (1999) alerta para o fato de, ainda que a competição pareça divergir da cooperação, os jogos competitivos podem ter caráter cooperativo e vice e versa.

Em síntese, poderíamos dividir as estratégias de ensino em três momentos: exercícios, jogos e brincadeiras, cabendo, pois, ao professor o dever de utilizá-los de maneira consciente a partir dos objetivos previamente elencados em seu planejamento, preocupando-se não só com a preparação de futuros atletas, mas com a percepção e construção do jogo por parte de seus alunos e contribuindo para o desenvolvimento integral de cada um deles. Salientamos, também, que a construção do jogo a partir de exercícios, jogos e brincadeiras

estimula os alunos, em sua vida cotidiana e fora do contexto esportivo, a construírem um novo conhecimento a partir do que lhes é oferecido.

5.2.3 Capacidades físicas inerentes ao jogo

Chamamos atenção, por fim, para o desenvolvimento das capacidades físicas necessárias para o jogo de basquetebol. Rose Junior e Tricoli (2005) sugerem a necessidade de trabalhar com três capacidades básicas ao jogo – força, resistência e velocidade – e suas variáveis – força de salto, força de sprint e força de resistência; resistência aeróbia e anaeróbia; velocidade de reação e velocidade acíclica. Os autores ressaltam, ainda, a importância de desenvolver a flexibilidade e as capacidades coordenativas (ou psicomotoras) como percepção espaço-temporal, seleção imagem-campo, coordenação multimembros, coordenação óculo-manual, destreza manual, estabilidade braço-mão e precisão. Contudo, no momento em que pensamos na sinalização para uma proposta pedagógica de iniciação ao basquetebol não enfatizamos estas capacidades físicas de maneira fragmentada, mas as incluímos dentro de exercícios, jogos e brincadeiras a fim de trabalhá-las intrinsecamente aos demais quesitos do jogo formal, conjuntamente aos demais aspectos do desenvolvimento integral do indivíduo.

5.3 Contexto atual da iniciação em basquetebol

Realizadas as considerações acerca da compreensão tática e técnica da modalidade basquetebol, enfocaremos a investigação de quais os locais onde se dá a prática da modalidade no Estado de São Paulo. Para tanto, valeremo-nos das discussões propostas por Beneli (2007) e por um levantamento realizado por nós junto aos sites da FPB (Federação Paulista de Basketball) e da ARB (Associação Regional de Basketball) sobre a quantidade de

equipes participantes nos campeonatos dos anos de 2009 e 2010 em ambas as entidades nas categorias pré-mini (até 12 anos), mini (13 anos) e mirim (14 anos), masculino e feminino.

Conforme discutimos no terceiro capítulo de nosso estudo, o basquetebol, à semelhança do futebol e do voleibol, chegou ao Brasil e se instalou no ambiente do clube privado, local onde continua prioritariamente presente até os dias atuais. Ao discutir sobre a chegada do basquetebol no Brasil e sua posterior evolução, Beneli (2007) referencia-se às reflexões de Daiuto (1991) e mostra que a modalidade primeiro chegou ao país pelas mãos de Augusto Shaw, um professor norte-americano quem, trazendo em sua bagagem uma bola de basquetebol, apresentou a modalidade em território brasileiro. Contudo, a modalidade não se disseminou por intermédio dele, mas, especialmente, pela ação dos clubes privados com a ajuda da Associação Cristã de Moços.

> "Desta forma, apenas a elite conseguia praticar a modalidade, e era imperativo para esta classe dominante manter o ideal amador de Pierre de Coubertin como forma de identificação da classe social. Segundo Hobsbawm (1988) os esportes neste momento rejeitaram obstinadamente o profissionalismo, esse contexto fez com que o basquetebol ficasse restrito somente a uma minúscula parcela da população brasileira" (BENELI, 2007, p. 81).

O contexto amador persistiu no basquetebol brasileiro até a década de 70, quando houve uma mudança no contexto histórico do clube privado brasileiro seguindo a tendência de equipes de todo o mundo, cuja organização dava suporte para os atletas se dedicarem exclusivamente ao esporte. No Brasil, entretanto, isso era impossível devido ao amadorismo de atletas e dirigentes dos clubes.

Com isso, foi percebida a necessidade de mudança no sistema de organização esportiva nacional, e o Brasil viu-se diante de quatro escolas esportivas bem definidas – segundo Tubino (1997) *apud* Beneli (2007) -: a escola anglo-saxônica, que baseava seu sistema esportivo nas Universidades; a escola socialista, que detinha todo o poder nas mãos do Estado com os atletas sendo tratados como funcionários públicos; a escola européia-ocidental, um misto das duas primeiras; e a escola asiática, quem embora com sua base envolta na indústria, e sendo precursora do ideal de esporte como negócio, dedicou-se apenas às práticas esportivas de sua cultura, não adquirindo grande sucesso em competições internacionais de maneira geral.

O Brasil, nesse contexto, viu-se obrigado a optar por um modelo esportivo. Historicamente iniciava-se a Guerra Fria e politicamente o país estava ao lado do bloco capitalista, impedindo-o de adotar o modelo socialista. Entretanto, o Brasil também não tinha

as mesmas condições de estruturação das instituições de ensino para financiar os estudos dos atletas, como fazia a escola anglo-saxônica e, da mesma forma, não podia se dedicar apenas a um número diminuto de modalidades, como fazia a escola asiática. A justificativa para a escolha realizada pelo governo brasileiro é identificada por Beneli (2007) na obra de Proni (2000), quem indica no modelo europeu-ocidental de organização esportiva os seguintes princípios: característica clubística; participação do Estado; e inserção de empresas privadas (este apenas recentemente contemplado).

Esses princípios do modelo europeu-ocidental nos traz certa preocupação, pois, embora conste em sua definição a participação do Estado na organização do esporte nacional, o que observamos na prática é a massiva participação dos clubes privados no oferecimento de locais de iniciação às diversas modalidades, culminando na maior participação desse setor nos campeonatos organizados por associações e federações, tanto em fase de iniciação e especialização (consideradas amadoras) quanto em campeonatos profissionais[19]. Isso ficaria claro se nos fosse possível apurar com maior detalhe os dados dos atuais campeonatos de categorias de iniciação ao basquetebol e contabilizar o número de equipes que contam com algum apoio da prefeitura das cidades as quais pertencem e aquelas que são sustentadas prioritariamente pelo poderio privado de clubes[20]. Tal levantamento foi impossibilitado devido à falta de tempo hábil para aquisição desses dados com maior rigor científico, o que sinaliza para a possibilidade de, em uma futura oportunidade de continuação deste estudo, esse aspecto da pesquisa ser contemplado, tendo em vista a relevância dessa informação para inferências futuras a partir do que é aqui contemplado.

De maneira geral, a partir do exposto acima, vemos que a maioria dos locais onde se possível ter acesso à modalidade basquetebol em seu âmbito de iniciação, considerando a evolução histórica da modalidade, reside no clube privado, restringindo o acesso à modalidade pela população de menores recursos financeiros.

Outra informação relevante ao presente estudo consiste no número de crianças que, atualmente, praticam a modalidade basquetebol e às quais é oferecida a oportunidade de participação em campeonatos organizados por diversas instituições. Como exemplo, destacaremos informações de duas instituições que organizam o basquetebol no Estado de São Paulo: a Federação Paulista de Basketball (FPB), órgão maior da modalidade

[19] Também é fato que, fomentando a presença de uma equipe profissional, o público infantil é atraído para as "peneiras" das escolinhas e equipes de iniciação (SILVA, 2004).

[20] Atualmente, sob o respaldo da lei nº 11.438 de 29 de dezembro de 2006, que trata do incentivo ao esporte, cuja regulamentação é dada pelo decreto nº 6.180 de 03 de agosto de 2007, é possível que pessoas físicas e jurídicas destinem até 6% e 1%, respectivamente, de seus impostos de renda como patrocínio ou doação para projetos esportivos e paraesportivos aprovados pelo Ministério do Esporte (MINISTÉRIO DO ESPORTE, 2007).

no Estado, e a Associação Regional de Basketball (ARB), filiada à FPB e responsável pela organização dos campeonatos na região de Campinas/SP[21]. Junto ao site de ambas[22] foram obtidas informações sobre quantas equipes participam, atualmente, dos campeonatos das categorias pré-mini, mini e mirim, masculino e feminino, conforme apresentado abaixo.

Tabela 1 - Número de clubes participantes por categoria nos campeonatos da FPB e da ARB nos anos de 2009 e 2010

Entidade	Feminino					Masculino				
	2009									
	Pré-mini	Mini	Mirim	Total	Locais*	Pré-mini	Mini	Mirim	Total	Locais*
FPB	0	12	15	27	16	17	17	18	52	20
ARB	10	5	0	15	11	15	13	12	40	21
	2010									
	Pré-mini	Mini	Mirim	Total	Locais*	Pré-mini	Mini	Mirim	Total	Locais*
FPB	0	12	16	28	17	15	16	16	47	18
ARB	8	4	7	19	12	15	16	11	42	21

***LOCAIS: Compreendidos como diferentes clubes e/ou prefeituras e/ou instituições que mantém equipe competindo em ao menos uma das categorias analisadas**

A tabela acima apresenta-nos alguns dados relevantes e, ao mesmo tempo, alarmantes. Se multiplicarmos o número de equipes por 12 (número de jogadores que podem ser inscritos na súmula do jogo) e somarmos o total de equipes participantes dos campeonatos das duas instituições no ano de 2009, teremos 42 equipes (504 crianças) no feminino e 92 equipes (1104 crianças) no masculino. No ano de 2010 participaram 47 equipes (564 crianças) no feminino e 89 equipes (1068 crianças) no masculino. Isso nos conduz a inferência de que há maior investimento e maior número de locais destinados à prática do basquetebol masculino do que feminino. A primeira afirmação parece ser verdadeira, já que a discrepância entre a quantidade de equipes formadas para cada um dos gêneros é grande (diferença de 50 equipes, em 2009, e de 42 equipes em 2010) – embora também tenhamos que considerar a inexistência de campeonatos femininos pré-mini, na FPB nos dois anos e mirim, na ARB no ano de 2009.

[21] A sede da ARB é localizada na cidade de Iracemápolis/SP, pertencente à região metropolitana de Campinas/SP, e a sede da FPB encontra-se na capital paulista.

[22] Os respectivos sites são: www.fpb.com.br e www.arbasquete.com.br, ambos acessado em 1º de maio de 2009, para os dados referentes a temporada 2009, e acessados em 13 de julho de 2010, para os dados referentes a temporada 2010.

Contudo, ao realizarmos um comparativo com o número de locais disponíveis para a iniciação ao basquetebol, contabilizando apenas clubes e/ou prefeituras e/ou instituições que participam de campeonatos vinculados à FPB e à ARB, temos, em 2009, 27 locais destinados ao público feminino e 41 locais para o público masculino. Já no ano de 2010 foram 29 locais para o feminino e 39 para o masculino. Esses números evidenciam que, embora seja discrepante o número de participantes dos campeonatos masculinos e femininos das duas instituições, a quantidade de locais voltados para a prática da modalidade e com participação nos campeonatos por nós analisados não é tão discrepante quando comparados os dois gêneros. Essa diferença parece estar calcada no fato de alguns clubes, especialmente os da capital paulista, investirem em praticamente todas as categorias de iniciação no masculino, indicando maior poder aquisitivo para manter todas essas equipes competindo, o que não ocorre com freqüência no basquetebol feminino.

Sinalizamos, ainda, outro dado alarmante: quando somados o número de meninos e meninas participantes dos campeonatos da FPB e da ARB obtemos a quantia de 1608 crianças praticando basquetebol no Estado de São Paulo, vinculadas a essas instituições no ano de 2009, e 1632 crianças em 2010, um aumento de apenas 24 crianças em um ano (número referente a duas "novas" equipes). Contudo, ao compararmos esses números com os do último recenseamento do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), do ano de 2007 – o qual totaliza 1.147.162 crianças na faixa etária de 10 a 14 anos[23] – vemos quão ínfima é quantidade de crianças praticando basquetebol em âmbito competitivo no Estado (aproximadamente 0,14%). Adotando que São Paulo é o Estado da Federação com maior renda per capita e que a região de Campinas (abrangida pela ARB) é uma das mais importantes regiões econômicas dentro do cenário estadual e nacional, inferimos ser ainda mais grave a situação da modalidade em outros locais do país.

Essa constatação, portanto, se justapõe ao sinalizado acima quanto à dificuldade de acesso das classes sociais menos favorecidas ao basquetebol devido a sua inserção majoritária em clubes privados, indicando para a necessidade de abertura de locais públicos que fomentem a modalidade. Este estudo confronta essa realidade e sinaliza indicativos para o oferecimento do basquetebol mesmo sob a presença de fatores adversos à sua prática como a ausência de espaço físico e materiais didáticos adequados.

[23] Dados do recenseamento de 2007 obtidos junto ao site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Segue, pois, a apresentação de possíveis atividades as quais poderiam compor um planejamento acerca do tratamento pedagógico da modalidade basquetebol nas situações adversas destacadas. Contudo, discorremos, antes, sobre outro aspecto a ser considerado na organização das aulas de um processo de ensino, vivência e aprendizagem: os procedimentos pedagógicos.

6 PROCEDIMENTOS PEDAGÓGICOS E SINALIZAÇÃO PARA PROPOSTA

Ao longo deste estudo buscamos dialogar com os autores da Pedagogia do Esporte, dos Jogos Esportivos Coletivos e da Pedagogia do Esporte aplicada ao basquetebol a fim de discutirmos as possibilidades pedagógicas intrínsecas ao processo de ensino, vivência e aprendizagem da modalidade. Neste sentido, abordamos a concepção de Pedagogia do Esporte e seus objetivos, destacamos os âmbitos nos quais a iniciação esportiva pode ser oferecida, e sinalizamos para um trabalho preocupado com o desenvolvimento integral do indivíduo. A cada capítulo, observações acerca do objeto central de nosso estudo – o processo de ensino, vivência e aprendizagem da modalidade basquetebol em situações adversas de espaço físico e material didático – foram sendo construídas e discutidas com base no referencial teórico do qual nos utilizamos. Faltou, entretanto, abordar os procedimentos pedagógicos, os quais foram deixados para este momento devido a sua utilização direta no momento da elaboração das aulas de qualquer processo de ensino, vivência e aprendizagem esportivo. Sobre eles Ferreira (2009) define como:

> "toda ação consciente, intencional, [...] pensada, planejada e organizada previamente pelo professor, para otimizar o processo de ensino-vivência e aprendizagem da prática esportiva e que, concomitantemente, tenha como objetivo à melhoria do ambiente esportivo para propósitos educacionais/formativos" (p. 74)

De forma geral, corroboramos para o entendimento do autor quando também

> "Sinalizamos para a compreensão de que os PP [procedimentos pedagógicos] referem-se ao conjunto de ações que visam não só os aspectos do movimento, mas também os aspectos sócio-educativos do esporte, ou seja, que potencializam as possibilidades educacionais, contribuindo para a formação integral dos indivíduos" (*idem*).

Portanto, a partir da intenção e da intervenção pensada, planejada e sistematizada pelo professor seria possível contribuir para com os alunos enquanto praticantes da modalidade e enquanto sujeitos em permanente processo de educação, corroborando para seu desenvolvimento integral. Tal abordagem seria possibilitada a partir do momento em que o agente pedagógico fizesse uso de maneira consciente dos procedimentos pedagógicos os

quais, embora não estejam diretamente vinculados à avaliação da qualidade das aulas oferecidas – conforme nos alerta o autor – poderiam contribuir para uma abordagem pedagógica ampliada, cuja defesa vimos fazendo desde o início deste estudo.

Assim, a fim de exemplificar como os conteúdos abordados por nós até o momento poderiam ser aplicados de maneira prática no cotidiano das aulas de iniciação ao basquetebol, e ampliando sua utilização também em outras modalidades esportivas coletivas, destacamos os dez procedimentos pedagógicos discutidos por Ferreira (2009)[24], os quais devem ser contemplados como complementares uns aos outros:

- Propiciar aos alunos momentos de reflexão e diálogo;
- Planejar o processo de ensino-vivência-aprendizagem;
- Diversificar as estratégias de ensino-vivência e as posições táticas;
- Priorizar no processo de ensino-vivência-aprendizagem a utilização do jogo e de situações problemas;
- Priorizar estratégias que estimulem no aluno a inteligência da lógica tática do jogo em oposição à ênfase na técnica da modalidade;
- Produzir modificações na estrutura do jogo;
- Propiciar a participação permanente do grupo em atividades competitivas não formais;
- Avaliar o processo de ensino-vivência-aprendizagem;
- Utilizar recursos audiovisuais;
- Fomentar um ambiente cooperativo e facilitador de relações interpessoais.

Partindo da análise desses procedimentos e almejando a utilização destes de maneira integrada, sinalizamos para a possibilidade de sua aplicação no processo de ensino, vivência e aprendizagem das modalidades esportivas coletivas, dentre elas o basquetebol, por independerem de espaço físico e de materiais didáticos, cabendo ao professor o dever de adequar seu método de ensino e atividades propostas à realidade de infra-estrutura e de materiais disponíveis para seu trabalho, e assim, não deixar de oferecer um processo educativo calcado nos aspectos destacados no âmbito da Pedagogia do Esporte.

Segue, pois, abaixo, a sinalização para algumas atividades adaptadas da literatura as quais podem ser realizadas mesmo sob as situações adversas descritas.

---

[24] O autor alerta para o fato de existirem outros procedimentos pedagógicos além dos por ele apresentados, já que a discussão sobre essa temática pode ser sempre ampliada e aprofundada num processo de educação permanente.

6.1 Sinalizando atividades para a proposta pedagógica

Conforme vimos ao longo deste estudo, muitos são os métodos e as estratégias para o ensino da modalidade basquetebol. Também vimos sobre a importância de oferecermos um processo lúdico, o qual traga em suas propostas pedagógicas um conjunto de significados passíveis de transcender os valores reduzidos atualmente atribuídos ao esporte. Destacamos, inclusive, a possibilidade de criar metáforas entre o conteúdo das aulas e a vida dos alunos. Dessa forma, neste momento, discorreremos sobre algumas atividades encontradas na literatura as quais independem de espaço físico e materiais didáticos adequados para sua utilização e podem, pois, serem adaptadas caso seja necessário.

Para este exercício sugerimos uma realidade esporádica na qual teríamos trinta crianças em uma aula, apenas duas bolas (não necessariamente de basquetebol) e uma única tabela com aro em uma quadra poliesportiva[25]. Tendo em vista essa suposta realidade, realizamos uma seleção de dez atividades que servem de exemplos de como trabalhar todos os fundamentos do basquetebol sem nos atermos as dificuldades impostas pela ausência de espaço físico e material didático, e as apresentamos na tabela 4.1. Abaixo, alguns aspectos que nos ajudaram a selecionar as atividades apresentadas:

a) Obrigatoriamente, tinham de atender todos os alunos de maneira simultânea, mesmo que modificações na matriz desses jogos ou brincadeiras fossem necessárias;

b) As atividades tinham de contemplar, em nosso ponto de vista, todos os aspectos do desenvolvimento integral do indivíduo;

c) As atividades tinham que priorizar a aprendizagem tática do jogo e o desenvolvimento das técnicas da modalidade de maneira aberta, ou seja, sem ênfase inicial na execução biomecanicamente correta dos fundamentos.

d) Preocupamo-nos com a contemplação de todos os fundamentos do basquetebol e com o estímulo da aprendizagem da lógica interna do jogo, seus princípios operacionais e regras de ação.

[25] Essa caracterização é uma sugestão dos autores e, portanto, não está baseada em nenhum estudo da literatura.

e) Foram escolhidas atividades que reavivassem jogos e brincadeiras tradicionais do mundo infantil, a fim de trabalhar também aspectos socioculturais;

f) Os procedimentos pedagógicos anteriormente destacados se fizeram presentes para a sinalização da proposta de trabalho;

Para apresentar as atividades selecionadas – algumas das quais já estão adaptadas de sua proposta original encontrada na literatura, apresentando-se sinalizadas na tabela 4.1 –, construímos um quadro com quatro marcadores: 1) o nome do jogo/brincadeira (seguido dos estudos nos quais as atividades foram originalmente propostas); 2) a descrição sobre o desenvolvimento da atividade (a qual foi por nós adaptada de acordo com o espaço e os materiais que nos propusemos a utilizar); 3) os fundamentos enfatizados em cada atividade; e 4) as inteligências múltiplas que, em nosso ponto de vista, são priorizadas no desenvolvimento do jogo ou brincadeira proposto.

Salientamos que em todas as atividades destacadas podemos identificar todos os aspectos do desenvolvimento integral do indivíduo discutidos ao longo deste estudo, dentre os quais se encontram: movimento, pensamento, sentimento, princípios filosóficos, aspectos psicológicos e aprendizagem social. As inteligências múltiplas, apresentadas por Paes e Balbino (2005) como parte integrante da formação integral do indivíduo, foram colocadas em um item específico da tabela a fim de provocar no leitor a reflexão sobre como a utilização de um jogo ou brincadeira pode estimular o desenvolvimento de algumas inteligências de maneira direcionada, não significando que as demais não estejam sendo trabalhadas.

Quadro 4 – Exemplos de atividades possíveis de serem oferecidas em situações adversas de espaço físico e material didático			
Jogo/Brincadeira	**Descrição**	**Fundamento enfatizado**	**Inteligências Múltiplas**
Salve-se com um abraço[1]	Brincadeira de pega tradicional, porém, quando um aluno estiver abraçado com outro, ambos não poderão ser pegos.	Controle do corpo	cinestésico-corporal, intrapessoal, interpessoal
Sol e Lua[1, 2, 3] **(Par e Impar)**	Os alunos formam duplas e são formadas duas filas, uma de frente para a outra, nas quais as pessoas da dupla ficarão de frente uma para a outra. Uma fila será "Sol" e a outra "Lua". Ao chamado do professor, a pessoa da fila chamada deve pegar a pessoa correspondente da outra fila. Há a possibilidade de uma fila ser "Par" e a outra "Ímpar" e, por meio de cálculos matemáticos, ser definido quem será o pegador (ex: o professor diz "3+2", os alunos devem fazer o cálculo e chegar ao resultado, "5". Logo a fila ímpar deverá pegar a fila par).	Controle do corpo	cinestésico-corporal, verbal-linguística, lógico-matemática, intrapessoal, interpessoal
Nunca 3 com manipulação[1,2]	Os alunos se espalham pela quadra em duplas, um de costas para o outro. Dois alunos são escolhidos para serem, respectivamente, pegador e fugitivo. Somente os dois terão posse de bola e será permitido apenas manipular a bola. Caso o pegador pegue o fugitivo, invertem-se as funções e ele passa a fugir. O fugitivo resolve seu problema ao entregar a bola para algum dos outros companheiros sem bola e quem receber a bola vira o pegador e o antigo pegador passa a ser fugitivo.	Manipulação	cinestésico-corporal, intrapessoal, espacial
Bola Salvadora[1,2]	Brincadeira de pega tradicional, contudo o aluno que estiver com posse de bola não pode ser pego. Só é permitida a utilização de passes.	Passe	cinestésico-corporal, intrapessoal, interpessoal, verbal-linguística

Rua e avenida[1, 2, 3]	Os alunos são divididos em filas e colunas com espaço de dois braços entre eles (ex: em nossa turma esporádica serão formadas quatro filas e sete colunas, totalizando, pois, três "ruas" e seis "avenidas" quando os alunos estiverem com os braços abertos). Dois alunos serão pegador e fugitivo, respectivamente. Ambos terão posse de bola e poderão utilizar-se do drible para se deslocar entre as ruas e as avenidas. Pode-se definir que quando os demais alunos estiverem de frente para o professor seja "rua" e quando se virarem para uma lateral seja "avenida". Assim, ao sinal verbal do professor eles devem se virar para a posição de rua ou de avenida e pegador e fugitivo deverão se deslocar por entre os espaços criados entre os demais alunos.	Drible	cinestésico-corporal, verbal-linguística, lógico-matemática, intrapessoal, interpessoal, espacial
Gato e rato[2]	Forma-se um grande círculo do qual não participa dois alunos, os quais serão, respectivamente, pegador e fugitivo. Ambos terão posse de bola e deverão se deslocar entre as pessoas presentes no círculo. O pegador resolve seu problema ao pegar o fugitivo e, assim, as funções se invertem. O fugitivo resolve seu problema ao ziguezaguear entre quatro pessoas do círculo, momento a partir do qual pode deixar a bola com um dos companheiros que no círculo se encontram. Quem receber a bola passa a ser o pegador e aquele que era o pegador vira fugitivo.	Drible	cinestésico-corporal, verbal-linguística, lógico-matemática, intrapessoal, interpessoal, espacial
Impulso elétrico[1]	Os alunos são divididos em duas equipes. Cada uma fica de um lado do professor, de mãos dadas. O professor dá a mão para a primeira pessoa de cada fila. Todos os alunos fecham os olhos e o professor dá um leve aperto	Finalização	cinestésico-corporal, intrapessoal, interpessoal, espacial

	nas mãos dos dois primeiros alunos. Eles, ao perceberem o impulso, devem passá-lo para quem dão a outra mão, e assim sucessivamente. Ao chegar o impulso no último aluno da fila, ele deve pegar uma das bolas e finalizar no alvo. Após a tentativa ele assume o posto ao lado do professor como o primeiro da fila.		
Passa 10 (variação para rebote)[1,3]	Os alunos são divididos em duas equipes e cada equipe tem o objetivo de completar dez passes consecutivos. A cada três passes realizados (de qualquer tipo) o seguinte deve ser um passe alto, a fim de que os alunos pratiquem a movimentação característica do rebote.	Passe, rebote	cinestésico-corporal, verbal-linguística, lógico-matemática, intrapessoal, interpessoal, espacial
Touchdown[1,2,3]	Jogo adaptado do futebol americano. Pode-se definir alvos no final de ambos os lados da quadra. O objetivo é ultrapassar a linha de fundo adversária com posse de bola (ou colocar a bola em um dos alvos adversários). Uma sugestão é utilizar somente passes e proibir a locomoção da pessoa que tiver posse de bola.	Passe, princípios operacionais	cinestésico-corporal, verbal-linguística, lógico-matemática, intrapessoal, interpessoal, espacial
Cesta fugitiva[1,2]	Divisão dos alunos em duas equipes. Cada equipe deverá atacar no alvo da equipe adversária, o qual será seguro por uma ou mais pessoas dessa equipe. A quem segura o alvo é permitido se mover por uma das laterais da quadra. Pode-se proibir a utilização de dribles.	Passe, finalização, princípios operacionais	cinestésico-corporal, verbal-linguística, lógico-matemática, intrapessoal, interpessoal, espacial

Legenda: [1]PAES, MONTAGNER E FERREIRA, 2009; [2]GALATTI E PAES, 2007; [3]PAES, 2006.

7 Considerações Finais

Os dados apresentados e as teorias discutidas refletem sobre a necessidade e a possibilidade de utilizarmos a Pedagogia do Esporte como principal motivadora do processo de ensino, vivência e aprendizagem da modalidade basquetebol em situações adversas de espaço fisco e material didático. Sinalizamos, ao longo do texto, para a necessidade de compreendermos profundamente esta área de estudo da Ciência do Esporte para, partindo de seus princípios, podermos transcender o papel do esporte em nossa sociedade. A modalidade basquetebol, trazida e disseminada no Brasil por norte-americanos, pode ser, conforme discutimos, um facilitador para o desenvolvimento integral do indivíduo.

Em resumo, ao longo deste estudo refletimos, de maneira específica, sobre a necessidade de um olhar crítico sobre o processo de ensino, vivência e aprendizagem das modalidades esportivas coletivas. Defendemos a possibilidade de desenvolver os indivíduos de maneira integral por meio do esporte e destacamos os métodos existentes na literatura para o ensino dos Jogos Esportivos Coletivos, no intuito de direcioná-los à modalidade basquetebol com suas estratégias de ensino. Posicionamo-nos a favor da utilização desses métodos de maneira integrada de forma que a ênfase na aprendizagem tática e técnica da modalidade se desse de maneira aberta, possibilitando ao aluno situações problemas as quais o estimulassem a pensar, e assim, desenvolver sua autonomia perante os acontecimentos múltiplos do jogo coletivo. Inserimos, nesse contexto, os fundamentos do basquetebol e discutimos sobre algumas das estratégias de ensino encontradas na literatura. Complementamos o eixo central de nosso pensamento com a defesa da necessidade de o agente pedagógico contemplar os procedimentos pedagógicos no momento de planejamento, elaboração e sistematização do processo de ensino, vivência e aprendizagem do basquetebol.

Por fim, sinalizamos indicativos para uma proposta pedagógica no âmbito da Pedagogia do Esporte, a qual possa proporcionar o processo pedagógico mesmo em situações adversas de espaço físico e material didático. Na sinalização para essa proposta, indicamos para adaptações a matrizes de jogos e brincadeiras, defendemos a contemplação do desenvolvimento integral do indivíduo e sinalizamos para um pensamento crítico acerca da seleção das atividades a serem oferecidas.

Não foram encontrados estudos que salientassem a ausência de materiais didáticos e o descaso com os espaços físicos na promoção de processos de aprendizagem esportiva no âmbito da educação não formal. Contudo, Gambini (1995), em pesquisa na área da educação formal, apresenta que o segundo motivo que mais leva alunos a pedirem dispensa das aulas de Educação Física no Ensino Médio é a ausência de materiais e o desinteresse dos professores. Seriam esses dois motivos dificultadores, também, da aplicação de projetos sócioesportivos em ambientes não formais que aparentemente não propiciariam um processo de ensino, vivência e aprendizagem tradicional das diferentes modalidades? Não caberia, pois, à Pedagogia do Esporte, cujo "objetivo é a *reflexão*, a *sistematização*, a *avaliação*, a *organização* e a *crítica do processo educativo*, por meio do esporte" (PAES, MONTAGNER, FERREIRA, 2009, p. 2, grifo nosso) sinalizar indicativos para o oferecimento das modalidades esportivas também sob situações adversas?

Essas dúvidas não puderam ser totalmente respondidas neste estudo, mas novas propostas foram sinalizadas. Indicamos para a ampliação de nosso entendimento acerca da Pedagogia do Esporte e sinalizamos para a necessidade de compreendermo-la de maneira aprofundada. Esperamos ter contribuído para desmistificar a impossibilidade de oferecimento do processo de ensino, vivência e aprendizagem da modalidade basquetebol nas situações descritas e denotamos a necessidade de outras investigações sobre esse assunto, não só em seu âmbito teórico, mas, principalmente, em sua aplicação prática.

Referências

ASSOCIAÇÃO REGIONAL DE BASKETBALL. Disponível: <www.arbasquete.com.br>. Acesso em: 25 de abr de 2010.

BALBINO, H. F.; PAES, R. R. *Jogos desportivos coletivos e as inteligências múltiplas:* bases para uma pedagogia do esporte. Hortolândia: Ed. Unasp, 2007.

BAYER, C. *La enseñanza de los juegos deportivos colectivos:* baloncesto, fútbol, balonmano, hockey sobre hierba y sobre hielo, rugby, balonvolea, waterpolo. 2 ed. Barcelona: Hispano America, 1992.

BENEFÍCIOS múltiplos. *Revista E.* n 140, 2009. Disponível < http://www.sescsp.org.br/sesc/revistas/revistas_link.cfm?Edicao_Id=331&Artigo_ID=5140&IDCategoria=5898&reftype=2>. Acesso em 23 ago 2010.

BENELI, L. M. *Basquetebol Paulista:* apropriação das características do esporte profissional na estrutura organizacional das categorias de base. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação Física), Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

BERNSTEIN, N. A. Some emergent problems of the regulation of Motors acts. In: WHITING, H. T. A. *Human motor actions – Bernstein resseassed.* Amsterdam: Elsevier, 1984.

BRACHT, V. *Sociologia crítica do esporte*. 3ª ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2005.

BROHM, J. M. *Corps et politique*. Paris: S. P. Dilarge, c1975.

BROTTO, F. O. *Jogos cooperativos: o jogo e o esporte como um exercício de convivência*. 1999. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.

CAILLOIS, R. *Os jogos e os homens:* a máscara e a vertigem. Lisboa: Cotovia, 1990.

CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE BASQUETEBOL. Disponível: <http://www.cbb.com.br>. Acesso em: 21 jan 2008.

DAOLIO, J. Jogos esportivos coletivos: dos princípios operacionais aos gestos técnicos – modelo pendular a partir das idéias de Claude Bayer. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, v.4, n.10, 2000.

DAIUTO, M. *Basquetebol:* metodologia de ensino. 3. ed. São Paulo: São Paulo, 1971.

FÉDÉRATION INTERNATIONALE DE BASKETBALL AMATEUR. *Campeonato Mundial de Basquetebol Masculino – Turquia 2010*. Disponível: http://pt.wikipedia.org/wiki/Federa%C3%A7%C3%A3o_Internacional_de_Basquetebol. Acesso em: 20 de set de 2010.

FEDERAÇÃO PAULISTA DE BASKETBALL. Disponível: <http://www.fpb.com.br>. Acesso em: 21 jan 2008.

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

FERREIRA, H. B; GALATTI, L. R.; PAES, R. R. Pedagogia do Esporte: considerações pedagógicas e metodológicas no processo de ensino-aprendizagem do basquetebol. In: Paes,

R.R.; Balbino, H.F.. (Org.). *Pedagogia do Esporte:* contextos e perspectivas. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005..

FREIRE, J. B. *Educação de corpo inteiro:* teoria e prática da educação física. 4 ed. São Paulo: Scipione, 2002.

_____. *Pedagogia do futebol*. São Paulo: Autores Associados, 2003.

GALATTI, L. R. *Pedagogia do esporte:* o livro didático como mediador no processo de ensino e aprendizagem dos jogos esportivos coletivos. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

GALATTI, L. R.; PAES, R. R. *Pedagogia do esporte:* iniciação ao basquetebol. Hortolândia: UNASP, 2007.

GALLAHUE, D. L.; OZMUN, J. C. *Compreendendo o desenvolvimento motor:* bebês, crianças, adolescentes e adultos. São Paulo: Phorte, 2003.

GARDNER, H. *Inteligência:* um conceito reformulado. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000.

GARGANTA, J. Para uma teoria dos jogos desportivos colectivos. In: A. Graça & J. Oliveira (Eds). *O ensino dos jogos desportivos*, 2 ed. Porto: Universidade do Porto, 1995.

GENTILE, A. M. Skill acquisition: Action, movement, and neuromotor processes. In: CARR, J. H.; SHEPHERD, R. B.; GORDON, J., GENTILE, A. M.; HIND, M. (Eds.). *Movement science: foundations for physical therapy in rehabilitation*. Rockville: Aspen, 1987, p. 93-154.

GOLEMAN, D. *Inteligência emocional:* a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

GRAÇA, A.; MESQUITA, I. A investigação sobre o modelo de ensino dos jogos esportivos. *Revista portuguesa de ciências do desporto*, v. 7, n. 3, p. 401-421, 2004.

GRECO, P. J. (Org.). *Iniciação Esportiva Universal*. v. 2. Belo Horizonte: Editora Universitária – UFMG, 1998.

HUIZINGA, J. *Homo Ludens*: o jogo como elemento da cultura. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Contagem população 2007*. Disponível: < http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/contagem2007/contagem.pdf>. Acesso em: 25 de jun de 2009. p. 166

LEONARDI, T. J.; GALATTI, L. R.; PAES, R. R. Pedagogia do esporte: o processo de ensino, vivência e aprendizagem dos jogos esportivos coletivos e sua relação com a formação integral do indivíduo. II congreso internacional de desporto de equipo. In: *II congreso internacional de deporte de equipo*, A Coruña, 2009.

MAGUILL, R. A. *Aprendizagem motora:* conceitos e aplicações. São Paulo: E. Blucher, 2000.

MARCHI JR. W. Como é possível ser esportivo e sociológico? In: GEBARA, A; PILATTI, L. A. (Org.). *Ensaios sobre história e sociologia do esporte*. Jundiaí: Fontoura, 2006, v. 2, p. 159-195.

MINISTÉRIO DO ESPORTE. *Lei de incentivo ao esporte*. Disponível: < http://portal.esporte.gov.br/arquivos/leiIncentivoEsporte/decretoN618003082007.pdf>. Acesso em: 31 de agosto de 2010.

OLIVEIRA, V.; PAES, R. R. *Ciência do basquetebol:* pedagogia e metodologia da iniciação à especialização. Londrina: Midiograf, 2004.

PAES, R. R. *Aprendizagem e competição precoce:* O caso do basquetebol. 1999. Dissertação (Mestrado em Educação Física), Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 1989.

_____. *Educação Física Escolar:* O esporte como conteúdo pedagógico do ensino fundamental. 1996. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996.

_____. Pedagogia do esporte e o jogo: considerações acerca do processo de ensino-vivência-aprendizagem socioesportiva. *Revista E*. n. 12. Ano 14. 2008.

PAES, R. R.; BALBINO, H. F. Processo de ensino e aprendizagem do basquetebol: perspectivas pedagógicas. In: ROSE JUNIOR, D.; TRICOLI, V. (Org.). *Basquetebol – uma visão integrada entre ciência e prática*. Barueri: Manole, 2005, p. 15-29.

PAES, R. R.; MONTAGNER, P. C.; FERREIRA, H. B. *Pedagogia do esporte:* iniciação e treinamento em basquetebol. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2009.

QUADRO de medalhas: jogos olímpicos. Disponível: http://www.cbb.com.br/selecoes_brasileiras.asp?msb=1&id=128&t=6. Acesso em: 26 de set de 2010.

REIS, H. H. B.; ESCHER, T. A. Futebol e sociedade. Brasília: Líber Livros, 2006.

REGRAS OFICIAIS DE BASKETBALL. Disponível: < http://www.fpb.com.br/downloads/doficiais/regras/3%20Regras/Regras.pdf> . Acesso em: 31 ago 2010.

ROSE JUNIOR, D; TRICOLI, V. Basquetebol: conceitos e abordagens gerais. In: ROSE JUNIOR, D.; TRICOLI, V. (Org.). *Basquetebol – uma visão integrada entre ciência e prática*. Barueri: Manole, 2005, p. 1-14.

SANTANA, W. C. Pedagogia do esporte na infância e complexidade. In: PAES, R. R.; BALBINO, H. F. *Pedagogia do esporte:* contextos e perspectivas. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

_____. *A visão estratégico-tática de técnicos campeões da Liga Nacional de futsal*. 2008. Tese (Doutorado em Educação Física). Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

SAVIANI, D. *Educação:* do senso comum à consciência filosófica. São Paulo: Autores Associados,1982.

SCAGLIA, A. J. *O futebol que se aprende e o futebol que se ensina*. 1999. Dissertação (Mestrado em Educação Física), Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 1999.

_____. Reflexões preliminares acerca da pedagogia do esporte. *Revista E,* n. 12, Ano 14, 2008.

SEVERINO, A. J. *Metodologia do trabalho científico.* 21 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SILVA, Y. P. G. *Pedagogia* do *esporte*: um estudo da interdependência entre a iniciação esportiva e o esporte profissional, o caso do basquetebol feminino de Campinas. 2004.

Trabalho de Conclusão de Curso, Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.

TEODORESCU, L. *Problemas na teoria e metodologia nos jogos desportivos*. Lisboa: Livros Horizonte, 1984.

TOLOCKA, R. E. *Estabilidade motora de pessoas portadoras de síndrome de down, em tarefas de desenhar*. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2000.

VIEIRA, S. *O que é basquetebol:* história, regras, curiosidades. Rio de Janeiro: Casa da palavra, 2006.