

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/298353396>

Metodologia do Ensino dos Esportes Coletivos

Book · July 2012

CITATIONS

4

READS

7,346

2 authors, including:



[Fernando Jaime González](#)

Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ)

53 PUBLICATIONS 75 CITATIONS

SEE PROFILE

Some of the authors of this publication are also working on these related projects:



Formação Continuada e Colaborativa em Educação Básica [View project](#)



Formação Continuada e Colaborativa em Educação Superior [View project](#)

All content following this page was uploaded by [Fernando Jaime González](#) on 17 August 2016.

The user has requested enhancement of the downloaded file.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
Núcleo de Educação Aberta e a Distância

METODOLOGIA DO ENSINO DOS ESPORTES COLETIVOS

Fernando Jaime González
Valter Bracht

Vitória
2012

Presidente da República
Dilma Rousseff

Ministro da Educação
Aloizio Mercadante

**Diretor de Educação a Distância – DED/
CAPES/MEC**
João Carlos Teatini de Souza Climaco

Universidade Federal do Espírito Santo

Reitor
Reinaldo Centoducatte

Pró-Reitora de Ensino de Graduação
Maria Auxiliadora de Carvalho Corassa

Diretor Geral do Ne@ad
Reinaldo Centoducatte

Coordenadora UAB da Ufes
Maria José Campos Rodrigues

Diretora-Administrativa do Ne@ad
Maria José Campos Rodrigues

Diretor-Pedagógico do Ne@ad
Júlio Francelino Ferreira Filho

**Diretor do Centro de Educação Física
e Desporto**
Zenólia Christina Campos Figueiredo

**Coordenação do Curso de Educação Física
EAD/UFES**
Fernanda Simone Lopes de Paiva

Revisor de Conteúdo
Luiz Alenxandre Oxley da Rocha

Revisora de Linguagem
Alina Bonella

Design Gráfico
LDI – Laboratório de Design Instrucional

Ne@ad
Av. Fernando Ferrari, 514
CEP 29075-910, Goiabeiras
Vitória – ES
(27) 4009 2208

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
(Biblioteca Central da Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

Laboratório de Design Instrucional

LDI coordenação
Heliana Pacheco
José Octavio Lobo Name
Ricardo Esteves

Gerência
Susllem Meneguzzi
Samira Bolonha Gomes

Editoração
Heinrich Kohler

Ilustração
Alex Furtado

Capa
Alexssandro Mello Furtado
Heinrich Kohler

Impressão
Gráfica e Editora GSA

González, Fernando Jaime.
G643m Metodologia do ensino dos esportes coletivos / Fernando Jaime
González, Valter Bracht. – Vitória : UFES, Núcleo de Educação Aberta e a
Distância, 2012.
126 p. : il ; 28 cm

Inclui bibliografia.
ISBN:

1. Esportes. 2. Esportes – Estudo e ensino. I. Bracht, Valter,
1957- II. Título.

CDU: 796

A reprodução de imagens de obras nesta obra tem caráter pedagógico e científico, amparado pelos limites do direito de autor no art. 46 da Lei nº. 9610/1998, entre elas as previstas no inciso III (a citação em livros, jornais, revistas ou qualquer outro meio de comunicação, de passagens de qualquer obra, para fins de estudo, crítica ou polêmica, na medida justificada para o fim a atingir, indicando-se o nome do autor e a origem da obra), sendo toda reprodução realizada com amparo legal do regime geral de direito de autor no Brasil.

Copyright © 2012. Todos os direitos desta edição estão reservados ao ne@ad. Nenhuma parte deste material poderá ser reproduzida, transmitida e gravada, por qualquer meio eletrônico, por fotocópia e outros, sem a prévia autorização, por escrito, da Coordenação Acadêmica do Curso de Licenciatura em Educação Física, na modalidade a distância.



Sumário

APRESENTAÇÃO _____	4	CAPÍTULO 3º - QUANDO ENSINAR? _____	62
INTRODUÇÃO _____	6	CAPÍTULO 4º - COMO ENSINAR? _____	74
CAPÍTULO 1º - POR QUE ENSINAR ESPORTE NA ESCOLA E NA DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA? _	8	4.1 O ensino dos saberes corporais _____	76
CAPÍTULO 2º - O QUE ENSINAR _____	14	4.2 Métodos de ensino _____	77
2.1 Lógica interna dos esportes _____	19	4.2.1 As tarefas _____	77
2.1.1 Relações de colaboração _____	20	4.2.2 Da intervenção do professor _____	80
2.1.2 Relações de oposição _____	21	4.2.3 Papel do aluno _____	82
2.1.3 Tipos de esportes _____	21	4.3 Métodos de ensino dos diferentes elementos do desempenho esportivo _____	83
Tipos de esportes dentro do conjunto SEM interação entre adversários _____	22	4.3.1 Métodos de ensino das regras de ação _____	83
Tipos de esportes dentro do conjunto COM interação entre adversários _____	23	Estratégias de ensino _____	86
2.1.4 O mapa dos esportes _____	24	4.3.2 Estratégias para o desenvolvimento de saberes conceituais _____	87
2.2 Regulação da ação motora e práticas esportivas _____	28	4.3.3 Formas de trabalhar o desenvolvimento de saberes atitudinais _____	92
2.2.1 Mecanismo perceptivo _____	29	CAPÍTULO 5º - PARA QUÊ, O QUÊ, QUANDO E COMO AVALIAR? _____	94
2.2.2 Mecanismo de tomada de decisão _____	30	5.1 A avaliação dos saberes corporais _____	96
2.2.3 Mecanismo de execução _____	31	CAPÍTULO 6º - O DESENHO DE UNIDADES DIDÁTICAS _____	102
2.2.4 Em síntese... _____	31	6.1 O planejamento do ensino dos saberes corporais em uma unidade didática _____	104
2.3 Lógica externa dos esportes _____	48	6.2 O planejamento do ensino dos saberes conceituais em uma unidade didática _____	114
2.4 O esporte como objeto de ensino _____	49		
2.4.1 Saberes corporais dos esportes de invasão _	50		
2.4.2 Saberes conceituais dos esportes de invasão _	57		
2.4.3 Saberes atitudinais _____	59		



Apresentação

Prezados alunos

É com muito prazer que apresentamos o fascículo destinado a subsidiar o desenvolvimento da disciplina Metodologia do Ensino dos Esportes Coletivos.

Um dos professores responsáveis pela elaboração do fascículo e desenvolvimento da disciplina vocês já conhecem de outros momentos, no caso, o professor Valter Bracht. O professor Fernando Jaime González é a primeira vez que participa diretamente do curso.

Fernando é professor de Educação Física formado pelo Instituto del Profesorado de Educación Física de Córdoba, Argentina, mestre em Ciências do Movimento Humanos pela Universidade Federal de Santa Maria, com doutorado na mesma área pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. É professor da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, onde trabalha com as disciplinas Estrutura dos Esportes, Metodologia do Ensino dos Esportes, Currículo e Metodologia da Pesquisa. Foi um dos autores do Referencial Curricular da Educação Física e da coleção *Lições da rede estadual de educação do Rio Grande do Sul* (2009). Tem produzido e orientado diversos trabalhos vinculados com o ensino dos esportes.

Valter Bracht é licenciado em Educação Física pela Universidade Federal do Paraná (1980), mestre em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Maria e realizou doutorado na Universidade de Oldenburg (Alemanha). Atualmente é professor titular do Centro de Educação Física e Desportos da Ufes. Desde a sua dissertação de mestrado (1983), vem se ocupando do tema ensino dos esportes nas escolas. Em 1992, participou de um Coletivo de Autores que escreveu o livro *Metodologia do ensino da educação física*, publicado pela editora Cortez.

É importante dizer que, na elaboração do fascículo, tivemos uma forte preocupação em oferecer um texto que fosse bastante instrumental (como fazer) sem descuidar, em momento algum, dos seus fundamentos (por que fazer). Portanto, não se trata de um mero manual de como dar aulas de esportes coletivos, mas é um texto que também convida a pensar sobre as diferentes decisões que temos de tomar no momento de agir como professores no ensino dos esportes na escola.

O que apresentamos aqui, embora tenha sido escrito a duas mãos, contém muito da experiência do professor Fernando com o ensino dessa disciplina em cursos de licenciatura em Educação Física e de orientação de estágios de alunos em escolas de ensino fundamental

e médio. Portanto, não são ideias que foram apenas pensadas (teoricamente) entre as quatro paredes de um gabinete. Por trás do conteúdo aqui exposto, existe muita experiência e, é claro, também muita reflexão. Isso não quer dizer que todas as ideias contidas no fascículo podem ser imediatamente “aplicadas” nas mais diferentes escolas. Muito pelo contrário, apenas quer dizer que elas podem e devem inspirar aqueles que têm a responsabilidade de ensinar esportes nas escolas.

Outra observação importante é que o conteúdo aqui apresentado está ancorado numa tradição da Educação Física (do ensino dos esportes nas escolas), mas também é resultado de um processo de discussão que emergiu com o chamado Movimento Renovador da Educação Física Brasileira, da década de 1980, e que hoje nos permite, após anos de trabalho coletivo de muitos professores de Educação Física, formular o ensino dos esportes nas escolas brasileiras em outras bases conceituais, ou seja, de uma forma que esse ensino contribua efetivamente para a formação crítica e cidadã dos nossos alunos.

Desejamos a todos nós um bom estudo.

Fernando e Valter



Introdução

Quando pensamos na forma de organizar este fascículo, várias ideias apareceram. Após algumas discussões, decidimos fazê-lo com base "nas" cinco perguntas estruturantes do ensino que todo professor responde quando desenvolve seu trabalho:

- a) Para que ou por que ensinar?
- b) O que ensinar?
- c) Quando ensinar? Ou em que sequência ensinar?
- d) Como ensinar?
- e) Para quê, o quê, quando e como avaliar?

As respostas a essas questões nem sempre são explícitas ou estão totalmente claras para o professor, mas, em cada uma de suas decisões e ações, ele responde a todas elas implicitamente.

De tal modo, no fascículo nos desafiamos a fazer dois movimentos simultaneamente, explicitar o sentido dessas perguntas e apontar como podem ser respondidas quando se ensina esporte nas aulas de Educação Física.

Terminamos o fascículo com o Capítulo 6, em que, com base nos conhecimentos discutidos em cada uma das seções que trata das perguntas estruturantes do ensino, apresentamos orientações para o desenho de unidades didáticas para tratar do tema esporte na escola.

CAPÍTULO 1:

POR QUE ENSINAR ESPORTE NA ESCOLA E NA DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA?



POR QUE ENSINAR ESPORTE NA ESCOLA E NA DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA?

Não parece, mas responder a essa pergunta é fundamental porque é dessa resposta que depende, em grande parte, o que e como nós vamos ensinar o esporte nas aulas de Educação Física.

Portanto, para discutir o conteúdo e os métodos do ensino dos esportes (coletivos), é preciso antes discutir uma questão mais fundamental: por que ensinar o esporte na escola? Lembrando que, quando falamos de métodos de ensino dos esportes, nesse caso, estamos falando, na verdade, de métodos de ensino da Educação Física com o conteúdo esporte.

Colocar e enfrentar essa pergunta significa tentar ir além de respostas na forma de chavões, como aqueles que foram divulgados pelo Governo Militar na década de 1970 e que ainda hoje são muito propalados, do tipo: "O esporte educa"; "Esporte é saúde".

Esses chavões não nos ajudam a dar uma resposta qualificada à pergunta.

Poucos se colocam explicitamente essa pergunta. Mas todos a respondem de forma indireta, quando elaboram algum tipo de proposta para a Educação Física, quando falam da importância do esporte na educação das crianças ou, então, justificando a presença de determinada modalidade esportiva nas aulas. Justificar a presença dos esportes nas aulas de Educação Física significa tentar legitimar esse conteúdo.

Segue uma lista de possíveis justificativas que aparecem explícitas e/ou implícitas em livros, documentos e mesmo em discursos no âmbito da Educação Física:

1. O esporte é um bom meio de desenvolvimento da aptidão física, que é, por sua vez, elemento importante da saúde.
2. O esporte é um bom meio de desenvolver qualidades sociais e morais (espírito colaborativo, espírito competitivo, capacidade de assimilar derrotas e vitórias, respeito às regras etc.).
3. Ensinar os esportes nas aulas de Educação Física vai permitir massificar a prática do esporte em nosso país.
4. A massificação do esporte vai propiciar o aparecimento e a descoberta de muitos talentos esportivos que poderão ser "lapidados" e então participar das seleções regionais e nacionais nas diferentes modalidades.
5. Aprender um esporte pode significar, para alguns alunos, uma ocupação profissional futura.

6. Aprender e praticar esportes pode oferecer aos alunos uma ocupação saudável do seu tempo livre e com isso evitar que eles se envolvam em atividades socialmente desaprovadas, como o uso de drogas (alunos em situação de risco social).
7. Ensinar o esporte nas aulas de Educação Física tem o objetivo de identificar talentos que possam participar dos campeonatos escolares representando a escola e, quem sabe, o município ou mesmo o Estado.
8. Aprender a praticar esportes pode significar incorporar essa prática no seu estilo de vida e, portanto, garantir uma vida mais saudável e de melhor qualidade.
9. O esporte faz parte da nossa cultura e participa de forma bastante intensa da vida de muitas pessoas, assim, conhecê-lo significa poder participar mais plenamente da vida social.
10. Aprender a praticar esportes permitirá que o aluno no futuro opte por realizar essa prática em seu lazer.

Talvez você mesmo pudesse, a partir de suas experiências, ampliar essa lista. Mas, para nossos propósitos aqui, podemos ficar com esses dez argumentos. Gostaríamos de chamar a atenção para o fato de que essas justificativas podem ser combinadas de várias maneiras. Por exemplo, as justificativas 1, 2, 3, 4, 5 e 7 não se excluem mutuamente e podem ajudar a orientar a escolha do método de ensino. Mas também podemos identificar justificativas que não se combinam facilmente e podem mesmo se contradizer ou contrapor, por exemplo, as justificativas 7 e 8 ou as justificativas 7 e 10. Ou seja, é provável que, nesse caso, a opção metodológica a partir da justificativa 7 não seja a melhor, se considerarmos a justificativa 8 ou 10.

Agora, vamos ver como a justificativa que dou para o ensino do esporte nas aulas de Educação Física pode estar relacionada com a escolha do que ensino (conteúdos) e com a forma (método) de ensino.

Se, em minha visão, a justificativa central e mais importante para o ensino do esporte nas aulas de Educação Física é aquela relacionada com o desenvolvimento da aptidão física, no momento de ensinar um esporte, vou escolher as modalidades que mais demandem o organismo e organizar as aulas de maneira a garantir que os alunos se movimentem (praticando esse esporte) de forma a desenvolver as "qualidades físicas", como a capacidade aeróbica, a força, a agilidade, a flexibilidade etc. Ou seja, o esporte vai ser encarado primeiramente como uma atividade física. Essa perspectiva normalmente vem associada (combinada com) àquela que entende que o objetivo do ensino do esporte está vinculado à ideia de levar os alunos a dominar uma modalidade e portanto será necessário centrar o ensino (de forma quase exclusiva) nas técnicas e nas táticas esportivas para participar das competições escolares, num primeiro momento, e, quem sabe, no futuro participar de competições do esporte de alto nível? Isso significa que, na escolha do conteúdo e do método de ensino, vou privilegiar como critério os aspectos da aptidão física e da aprendizagem das técnicas e

táticas esportivas. Também a organização do conteúdo das aulas vai seguir esses critérios. É normal então dividirmos as aulas a partir dos diferentes fundamentos dos esportes (2 aulas para apresentar e ensinar a manchete; 3 aulas para apresentar e ensinar o toque e o saque etc.). As aulas apresentam normalmente a seguinte estrutura: um aquecimento, uma parte principal com o ensino e o treinamento de um ou dois fundamentos técnicos e, no final, um pequeno jogo. O objetivo, no final do bimestre, trimestre ou semestre (ou mesmo do ano), é que os alunos dominem as técnicas e consigam realizar o jogo esportivo. Os melhores ou os que se destacam são normalmente convidados a participar da equipe que representa a escola (o time da escola) e talvez o próprio município nos jogos escolares intermunicipais. Os que aí se destacam têm chance de participar do esporte federado e assim por diante.

Vamos agora observar outra possibilidade. Considere que entendamos que as justificativas do ensino dos esportes nas aulas de Educação Física sejam fundamentalmente as de número 8, 9 e 10. Nesse caso, o entendimento é que os esportes fazem parte de nossa cultura (corporal de movimento) e que é dever da escola e, portanto, da Educação Física garantir que os alunos tenham acesso a eles no sentido de que não apenas aprendam a praticar, mas que também os conheçam, ou seja, tenham acesso aos conhecimentos sobre essa prática. Uma das consequências dessa visão é que se ampliam os conhecimentos (a prática é um tipo de conhecimento, mas não o único) que devem ser transmitidos e tematizados pelos professores. Ou seja, nesse caso o professor está interessado em que o aluno conheça o esporte para praticar, mas também conheça o esporte para compreender o que ele significa em sua vida e na sociedade. Aqui, portanto, se compararmos com a visão discutida no parágrafo anterior, podemos dizer que, além da aprendizagem da prática esportiva, estamos também preocupados com a aprendizagem de conhecimentos sobre essa prática esportiva, bem como preocupados com os valores éticos e sociais que estamos veiculando na prática esportiva.

Os esportes (coletivos) são uma parte de nossa cultura corporal de movimento (assim como a ginástica, as danças, os jogos, as lutas etc.). Essa dimensão da cultura é que configura que a responsabilidade de legar às novas gerações esse conhecimento é da Educação Física; é isso que justifica a presença da Educação Física no currículo escolar. O conhecimento de que trata a Educação Física é, portanto, parte da cultura humana. Entende-se que, para que as pessoas possam exercer a cidadania plenamente, elas devem ter acesso também a essa parcela da cultura. Mas não é um acesso apenas no sentido de aprender a praticar, no caso, os esportes, mas também de compreendê-los profundamente.

Isso significa, como no exemplo anterior, que a opção de ensinar o esporte nessa perspectiva condicionará a escolha dos conteúdos e a forma, ou método, de ensino desenvolvido nas aulas. Nessa linha, se é importante tanto saber praticar como conhecer sobre o esporte, deveremos escolher conteúdos que deem conta desses propósitos. Da mesma

forma, se entendemos que não é apenas importante saber fazer, mas também saber ser, será fundamental utilizar formas de trabalho em que determinados tipos de valores sejam demandados e comportamentos inadequados sejam inibidos.

No item seguinte, vamos discutir mais detalhadamente o que ensinar a partir dessa justificativa do ensino dos esportes coletivos na escola.

CAPÍTULO 2:

O QUE ENSINAR



O QUE ENSINAR

Quando nos perguntamos sobre o que ensinar, questionamo-nos pelos conteúdos do ensino.

Para tomar decisões sobre isso, é necessário pelo menos dois movimentos de análise: primeiro, perguntar pelas características (natureza) do que vou ensinar; segundo, perguntar que conhecimento desse fenômeno vai ser convertido em tema de aula.

Quando falamos em ensinar esporte nas aulas de Educação Física, normalmente pensamos que se trata de ensinar a praticar os diferentes esportes, ou seja, ensinar aos alunos os gestos técnicos e as táticas das diferentes modalidades. Isso está certo, mas é muito pouco, se considerarmos que a Educação Física deve levar o aluno a "conhecer o esporte". E "conhecer o esporte" não é apenas saber praticar uma ou mais modalidades esportivas, da mesma forma que um clube ou escolinha esportiva o faz. Mas, então, o que mais seria? Para começar a responder a essa pergunta, vamos colocar uma outra: o que é esse fenômeno social chamado esporte?

Se utilizarmos uma visão macrossocial, podemos identificar vários aspectos e características desse fenômeno:

- a) É seguramente um fenômeno muito presente nos meios de comunicação de massa (TV, rádio, jornal, internet etc.) que mobiliza (apaixonadamente) milhões de pessoas em todo o mundo. Podemos dizer que bilhões de pessoas se envolvem diariamente com o esporte de alguma forma: praticando, assistindo ao vivo ou na TV, consumindo notícias, algum produto ou subproduto esportivo etc.
- b) Os megaeventos esportivos, além de atrair a atenção de milhões ou bilhões de pessoas ou mesmo em função dessa capacidade, também atraem a atenção de governos (países, estados, municípios) e de grandes empresas.
- c) O próprio esporte configura-se hoje como um segmento importante das economias nacionais, e não só o esporte espetáculo, mas também fenômenos esportivos, por exemplo, as corridas de rua em torno das quais se constituiu toda uma indústria de produtos e subprodutos esportivos, incluindo aí o turismo.
- d) Os resultados esportivos nas grandes competições internacionais influenciam a construção da identidade de povos e nações e são entendidos pelo imaginário social como indicadores do seu desenvolvimento. Um exemplo é o fato de que o Brasil é conhecido mundialmente como o país do futebol.
- e) A esportividade tornou-se um valor importante de nossa sociedade, ou seja, ser esportivo passa a fazer parte constitutiva das nossas identidades como cidadãos e é

valorizado inclusive no âmbito do mundo do trabalho (ser esportivo é um indicador de uma pessoa dinâmica, empreendedora, competitiva e que gosta de desafios, características valorizadas pelo mundo do trabalho).

f) O esporte está organizado internacionalmente. É um fenômeno global e suas organizações internacionais são econômica e politicamente muito poderosas. A Federação Internacional de Futebol (FIFA) possui mais países filiados do que a ONU!

g) O envolvimento do indivíduo com o esporte desde a infância (diz-se que o menino já nasce chutando bola!) faz com que ele participe da construção identitária de muitas pessoas. Isso significa não só que uma série de valores sociais são incorporados a partir da prática do esporte, mas também que as pessoas se identificam, por exemplo, como torcedores do Flamengo, do Corinthians ou, então, como praticantes de ciclismo, natação ou de outro esporte (é claro, as pessoas também se identificam a partir da profissão, como advogado, pedreiro, médico, agricultor, professor etc. ou a partir da sua religião, como evangélico, protestante, católico etc.).

h) O esporte é um fenômeno que muitas vezes leva a um engajamento tão apaixonado das pessoas que pode ser palco e motivo do exercício da violência dentro e fora dos espaços propriamente esportivos (por exemplo, torcidas organizadas que se enfrentam, os hooligans etc.).

Isso é o esporte, mas, é claro, não é só isso! Se olharmos agora mais para dentro do esporte, também podemos identificar vários aspectos e diversas características:

a) Ele é um tipo de prática corporal que vem sendo construída a partir mais ou menos do século XVIII (originalmente na Inglaterra) e que se caracteriza por ser uma prática competitiva regrada, cujo resultado (que determina a vitória ou a derrota) é definido objetivamente por performances corporais.

b) O esporte convive com outras manifestações da nossa cultura corporal de movimento, como as danças, as ginásticas, as lutas, os jogos populares, embora, pela sua importância econômica e política, tenda a pressionar essas outras manifestações para que elas se "esportivem", ou seja, assumam as características do esporte, como foi o caso, por exemplo, de algumas ginásticas (Ginástica Artística e Ginástica Rítmica) ou de algumas práticas corporais, como o surfe ou a capoeira.

c) Existe um número muito grande de modalidades esportivas. Uma de alcance ou difusão mundial (como o futebol), outras que se apresentam em apenas um ou em poucos países e, outras, ainda, que se circunscrevem a apenas um país ou mesmo a uma região.

O detalhe é que existe uma grande dinâmica de criação, desenvolvimento de novas modalidades esportivas, mas também o desaparecimento de outras.

d) Muitos esportes estão organizados internacionalmente com uma capilaridade nacional, regional e local (Confederações, Federações e Ligas).

e) Muitos esportes são profissionais (isso indica que seus praticantes são remunerados) e outros amadores (seus praticantes não são remunerados). Até bem pouco tempo, só podiam participar dos Jogos Olímpicos os atletas considerados amadores.

f) Existem diferentes formas de classificar o esporte. Como já adiantado, uma possibilidade é a classificação em profissionais e amadores, mas, a partir de outros critérios, podem surgir classificações como: esportes coletivos e individuais; esportes de ambos os sexos e exclusivamente masculinos ou femininos; esportes de competição e esportes de participação; de alta performance e de lazer; esportes de quadra e de campo etc.

g) Se considerarmos apenas os esportes coletivos, eles também podem ser classificados, por exemplo, em esportes de invasão (handebol) e esportes de rede divisória (voleibol).

h) Podemos analisar as modalidades esportivas num plano ainda mais particular (ou interno). Quanto às regras, distinguem-se as constitutivas (que configuram uma modalidade específica: por exemplo, no futebol a bola não pode ser tocada com a mão e o braço, com exceção do goleiro; a regra do impedimento etc.) e as regras regulativas (aquelas que norteiam o comportamento dos jogadores). Com relação às técnicas ou destrezas esportivas necessárias para sua realização (chamadas de fundamentos técnicos): se tomarmos o futebol, destacam-se o chute (que também possui várias formas), o drible, o passe e o cabeceio. Se tomarmos o handebol, destacam-se o passe, o drible e o arremesso. Quanto aos sistemas táticos, se tomarmos o basquetebol, destacam-se os sistemas de defesa (por zona ou individual) e os de ataque (com um ou dois pivots etc.). Com referência às qualidades físicas exigidas para sua prática: se tomarmos as provas da maratona e da corrida de 10 mil metros do atletismo, destaca-se a chamada capacidade aeróbica. Se tomarmos o voleibol, destaca-se a força de impulsão vertical, e assim por diante.

Nos itens acima, é possível identificar pelo menos duas dimensões na descrição do esporte, o que o pesquisador francês Parlebas (2001) denominou de lógica interna e lógica externa. A lógica interna é definida como “[...] o sistema de características próprias de uma situação motora e das conseqüências que esta situação demanda para a realização de uma ação motora correspondente” (PARLEBAS, 2001, p. 302). Trata-se dos aspectos peculiares de uma modalidade que exigem aos jogadores atuarem de um jeito específico (desde o ponto de vista do movimento realizado) durante sua prática. E a lógica externa, por sua vez, refere-se às

características e/ou significados sociais que uma prática esportiva apresenta ou adquire num determinado contexto histórico e cultural.

Para analisar o esporte a partir da lógica interna, é importante começar fazendo as seguintes perguntas: que demandas ou exigências motoras as regras de uma determinada modalidade impõem aos participantes? Há ou não interferência direta do adversário durante a execução de uma ação? Há ou não colaboração entre companheiros? Quais as funções dos participantes no desenvolvimento do jogo? Uma análise centrada na lógica externa demanda outro tipo de pergunta: como o esporte se tornou um elemento tão forte na cultura contemporânea? Por que alguns esportes são considerados socialmente pertencentes ao universo masculino e outros ao feminino? Por que uma modalidade e não outra se torna a preferida num país?

Utilizando essa perspectiva de análise, podemos dizer que o futebol, independentemente do lugar onde se joga, tem características que não mudam. Por exemplo, ele é sempre um esporte coletivo (jogamos em equipes), os jogadores de um time sempre podem se intrometer na jogada do adversário para "roubar" a bola e avançar em direção ao gol. Essas características fazem parte da lógica interna do esporte e permanecem estáveis, independentemente de quem jogue e onde se jogue.

Mas algumas características mudam quando o futebol é praticado em outras partes do mundo. Nos Estados Unidos da América (EUA), o futebol, que eles chamam de soccer para diferenciar do futebol americano, é considerado um esporte feminino e não é muito popular, bem diferente do que ocorre aqui, no Brasil, onde a prática do futebol pelas mulheres é recente e foi até mesmo proibida tempos atrás. Tais características pertencem à lógica externa do esporte.

Ambas as formas de analisar o esporte são importantes porque nos ajudam a entender melhor as características do fenômeno que devemos ensinar nas aulas de Educação Física. Consequentemente, também nos permitem escolher de modo mais informado o que será ou não conteúdo de nossas aulas (GONZÁLEZ, 2006a). Mas, vamos por partes. A seguir, apresentaremos uma análise do esporte com base na lógica interna.

2.1 Lógica interna dos esportes

O conhecimento da lógica interna permite aos professores fazerem a leitura das características de diversas modalidades esportivas existentes com base nos desafios motores impostos aos participantes. Para isso se utilizam de diferentes propostas de classificação das modalidades esportivas. O sistema de classificação a ser estudado nesta disciplina reúne um conjunto de categorias muito utilizado por diversos pesquisadores da área (PARLEBAS, 1988; RIERA; 1989; WERNER; ALMOND, 1990; FAMOSE, 1992; RUIZ, 1994; CASTEJÓN, 1995; HERNÁNDEZ, 1994, 1995, 2000; HERNÁNDEZ et al., 1999; RITZDORF, 2000; SCHMIND;

WRISBERG, 2001), porém arrançadas de um modo bem particular que permite uma leitura consistente da lógica interna dos esportes (GONZÁLEZ, 2004, 2006b; GONZÁLEZ; FRAGA, 2009a, 2009b).

2.1.1 Relações de colaboração

Os esportes podem ser divididos entre aqueles em que é necessário formar equipes para as disputas (esportes coletivos) e aqueles em que o atleta não pode contar com a colaboração de companheiros durante uma partida ou prova (esportes individuais). O primeiro grupo é composto por esportes como futsal, ginástica rítmica por equipes, vôlei, nado sincronizado, cujo desempenho dos participantes em uma partida ou prova depende da colaboração de todos os membros da equipe. Alguém até pode se destacar mais do que os outros em uma equipe, mas não consegue fazer isso sem contar com a ajuda dos companheiros. Já nos esportes reunidos no segundo grupo (por exemplo, saltos ornamentais, judô, taekwondo, boliche), o atleta tem que "se virar" sozinho para se desempenhar bem durante uma partida ou prova. Mas atenção! Existem esportes que possuem algumas provas (ou modalidades) coletivas e outras individuais. No atletismo, por exemplo, existe a corrida dos 4x100 metros (coletiva) e a prova dos 800 metros rasos (individual). O tênis tem a modalidade de duplas (coletiva) e simples (individual). A maioria das provas do remo é coletiva (em duplas, quartetos e tem a prova oito com timoneiro que, além dos oito remadores, tem mais um que só fica ajudando a orientar o barco), apenas uma das provas do remo é individual (sigle skiff). Além desses, há outros tantos casos parecidos no mundo dos esportes. Por isso, quando analisamos as características de um esporte, é preciso estar sempre atento às diferentes formas de competir.

Neste ponto é importante compreender que os esportes coletivos não são apenas aqueles que têm interação entre adversários (basquetebol, handebol, futsal etc.), um equívoco bastante comum. As provas atléticas de revezamento, o nado sincronizado e a ginástica rítmica em grupo, por exemplo, são também esportes coletivos, pois a colaboração entre companheiros de equipe é fundamental para que as referidas modalidades aconteçam.

O futebol e o nado sincronizado, por exemplo, têm características bem distintas entre si, mas não se pode dizer que um é coletivo e o outro individual, pois a dinâmica de ambos exige a colaboração entre companheiros de uma mesma equipe para que uma partida ou prova se realize, portanto, são "bem" coletivos. A diferença básica não está centrada na presença ou ausência de colaboração entre os companheiros, e sim no tipo de relação que uma e outra modalidade esportiva estabelece entre adversários, o que será detalhado a seguir.

2.1.2 Relações de oposição

Avaliar as modalidades esportivas com base no modo como os adversários se enfrentam (relações de oposição) não é muito simples, mas, se você tiver em mente que uma atividade só é esporte quando há disputa entre adversários, já começa a ficar mais fácil de entender. Se não houver adversário, não há como comparar desempenhos entre atletas ou equipes numa prova ou numa partida. E, se não houver prova ou partida, não dá para saber quem ganhou. Portanto, uma das principais características do esporte é a existência de adversários.

Entretanto, o modo como os adversários se enfrentam muda de acordo com o tipo de interação permitida entre eles durante uma prova ou partida. Em alguns esportes, os adversários podem interferir diretamente na ação uns dos outros o tempo todo. Quem participa dessas modalidades precisa estar sempre adaptando o jeito de agir, tanto para atacar quanto para defender, de acordo com as ações do adversário. O futsal, voleibol, tênis simples e de dupla, judô, taekwondo, por exemplo, fazem parte desse conjunto, que vamos chamar de esportes COM interação entre adversários. Já em esportes como o boliche, ginástica rítmica por equipe, nado sincronizado, remo, entre outros, não é permitido, de forma nenhuma, qualquer tipo de interferência na movimentação corporal dos adversários.

Essa lógica se aplica às modalidades em que os competidores realizam a prova separadamente e também àquelas em que os concorrentes realizam as provas ao mesmo tempo. Na prova dos 100 metros rasos do atletismo, por exemplo, os atletas correm um do lado do outro, mas nenhum deles pode invadir a raia do adversário para "atrapalhá-lo". É por isso que essas modalidades fazem parte do conjunto chamado esportes SEM interação entre adversários. Outro detalhe bem importante é que não precisa existir contato físico para haver interação entre adversários. Numa partida de tênis, cada jogador só pode atuar no seu lado da quadra, não pode invadir o lado do adversário nem tocar nele, mas a sequência de ações de um interfere diretamente nas ações do outro. Por exemplo, para responder bem a qualquer ataque adversário, um tenista precisa adaptar sua movimentação corporal de acordo com a direção e a velocidade da bola; precisa se deslocar a tempo de alcançá-la e rebatê-la para o outro lado da quadra de um modo que dificulte a devolução do seu oponente, e assim por diante, até que alguém faça um ponto. Não há contato físico entre tenistas adversários, mas há interação entre eles porque as jogadas de um afetam as jogadas do outro.

2.1.3 Tipos de esportes

Agora que você já sabe identificar os esportes com e sem interação, vamos avançar um pouco mais. Iremos aprender a diferenciar os tipos de esporte dentro de cada um desses dois conjuntos. Para dar conta dessa tarefa, você vai precisar entender, no caso dos esportes sem interação, o que está sendo avaliado quando atletas ou equipes adversárias se enfrentam numa

prova. Por exemplo, em uma prova em que se compara o salto entre os participantes, uma pergunta que deveríamos fazer é: quando um competidor ganha: quando salta mais longe ou quando salta com mais "estilo"? Já no caso dos esportes com interação, para poder diferenciar um tipo do outro, você vai precisar se ligar naquilo que um único atleta (nos esportes individuais) ou um atleta juntamente com seus companheiros de equipe (nos esportes coletivos) precisam fazer para conseguir superar os adversários. Por exemplo, tem que pôr a bola na meta adversária (gol ou cesta) ou percorrer o maior número de bases?

Assim, quando prestamos atenção às características que permitem a comparação entre adversários numa prova ou partida, podemos agrupar os esportes em sete tipos diferentes (três dentro do conjunto sem interação e quatro dentro do conjunto com interação).

Tipos de esportes dentro do conjunto SEM interação entre adversários

Neste conjunto de esportes, dá para identificar três tipos de modalidades quando prestamos atenção ao "aspecto do movimento" que se compara para ver quem ganhou uma prova. Vamos tomar como exemplo o "salto em distância" no atletismo e o "salto sobre a mesa" na ginástica artística. Tanto numa quanto noutra modalidade, o desempenho no salto é o que define o ganhador, mas o aspecto do movimento avaliado em cada uma das provas é bem diferente. Na prova do salto em distância do atletismo se compara quem saltou mais longe (marca alcançada), enquanto no "salto sobre a mesa" na ginástica artística se avalia o estilo do salto (grau de dificuldade das acrobacias e beleza do movimento). Ambas pertencem ao conjunto dos esportes sem interação, pois os adversários não podem interferir na ação uns dos outros, mas não são do mesmo tipo porque avaliam aspectos diferentes do movimento de saltar.

Quando levamos em conta o aspecto do movimento a ser avaliado, podemos classificar os esportes sem interação em três tipos:



Esportes de marca – aqueles baseados na comparação dos registros dos índices alcançados em segundos, metros ou quilos. Exemplos: todas as provas do atletismo, como também patinação de velocidade, remo, ciclismo, levantamento de peso etc. Nessas provas os adversários "medem forças" para saber quem foi mais rápido (menor tempo em horas, segundos, milésimos de segundo), quem foi mais longe ou mais alto (em metros e centímetros), quem levantou mais peso (em quantidade de quilos). Uma das características mais destacadas nos esportes de marca é a quebra de recordes. Muitas vezes a superação de uma marca anteriormente registrada ganha mais importância do que uma medalha olímpica. O atleta se torna famoso mais pelo feito do que pelo título. Como foi o caso

do jamaicano Usain Bolt, que quebrou o recorde mundial dos 100 metros masculinos durante os Jogos Olímpicos de Pequim, na China, com a marca de 9,69 segundos.

Esportes técnico-combinatórios – aqueles em que a comparação do desempenho está centrada na beleza plástica (dimensão estética) e no grau de dificuldade (dimensão acrobática) do movimento, sempre respeitando certos padrões, códigos ou critérios estabelecidos nas regras. Exemplos: todas as modalidades de ginástica: acrobática, aeróbica esportiva, artística, rítmica, de trampolim; bem como as provas da patinação artística, nado sincronizado, saltos ornamentais. Em todas essas modalidades, os árbitros responsáveis dão notas ao desempenho realizado pelos atletas com base em tabelas que estabelecem o grau de dificuldade dos movimentos realizados e a forma como eles devem ser executados. Nos esportes técnico-combinatórios, como já foi dito, o vencedor da prova não é aquele que consegue ir mais longe ou ser mais rápido, o que se compara aqui é quem consegue executar com mais “estilo” movimentos bem difíceis.



Esportes de precisão – aqueles cujo objetivo principal é arremessar/bater/lançar um objeto (bocha, bola, bolão, flecha, projétil) procurando acertar um alvo específico fixo ou em movimento. Para ver quem ganhou uma prova nas modalidades desse tipo, leva-se em consideração o número de vezes que um atleta tentou acertar o alvo (leva vantagem na pontuação quem conseguir acertar o alvo no menor número de tentativas), ou então se compara a proximidade do objeto arremessado em relação ao alvo (mais perto/longe do que o adversário). Exemplos: bocha, croquet, curling, golfe, sinuca, tiro com arco, tiro esportivo etc. Entre outras características comuns nesses esportes, destaca-se a importância do controle do movimento do atleta no manejo preciso do objeto. Nesses esportes é muito mais importante ter boa pontaria do que velocidade, força, resistência física, que são capacidades motoras muito importantes em outros tipos de esporte. É provavelmente por isso que a média de idade dos atletas dessas modalidades é mais alta do que nos demais tipos de esporte



Tipos de esportes dentro do conjunto COM interação entre adversários

Para os esportes com interação, o critério de classificação está vinculado aos princípios táticos da ação, ou seja, está baseado naquilo que um único atleta (esportes individuais) ou um atleta juntamente com seus companheiros de equipe (esportes coletivos) devem fazer para

atingir a meta estabelecida. Para se dar bem em modalidades deste tipo, não basta só saber chutar a gol, jogar a bola para o outro lado da quadra, correr de uma base à outra ou aplicar um golpe. É claro que essas ações são fundamentais para fazer um gol numa partida de futebol ou marcar pontos no tênis, beisebol ou judô, mas é preciso se dar conta de que, nos esportes com interação, os adversários estarão, ao mesmo tempo, tentando fazer a mesma coisa. É por isso que a maior preocupação de um atleta e da equipe durante uma partida ou prova nessas modalidades é escolher/decidir em cada lance um jeito de agir (uma tática) que esteja sempre “ligado” às ações de ataque e defesa do adversário. Quando levamos em consideração esse critério, é possível perceber que existem traços comuns na forma de atacar e defender em modalidades que parecem ser bem diferentes umas das outras. O polo aquático e o futebol, por exemplo, têm o mesmo princípio de organização tática, apesar de o primeiro ser praticado dentro de uma piscina e o segundo num campo gramado. Tanto num quanto noutro a defesa de uma equipe só funciona quando todos os jogadores adversários estiverem marcados e quando, ao mesmo tempo, cada defensor estiver de costas para o seu próprio gol e de frente para o jogador marcado, tentando lhe tirar o espaço para o arremesso ou o chute a gol. Nesses esportes é preciso estar o tempo todo com um olho na bola e o outro no adversário.

Então, de acordo com os “princípios táticos” do jogo, o conjunto de esportes com interação pode ser subdividido, pelo menos, em quatro tipos:

2.1.4 O mapa dos esportes



Esportes de combate – caracterizados como disputas nas quais uns tentam vencer os outros por meio de toques, desequilíbrios, imobilização, exclusão de um determinado espaço e, dependendo da modalidade, por contusões, combinando ações de ataque e defesa (por exemplo: boxe, esgrima, jiu-jitsu, judô, karatê, luta, sumô, taekwondo etc.). É importante destacar que, para se dar bem nesses esportes, é preciso atingir o corpo do adversário ou conseguir algum grau de controle sobre ele. Mas, atenção! Apesar de o futebol americano e o rúgbi permitirem que um ou vários atletas se atirem sobre o corpo do adversário tentando imobilizá-lo, não dá para considerá-los esportes de combate, pois essa ação é apenas um recurso do jogo usado para recuperar ou manter a posse da bola, e não o objetivo central dessas duas modalidades. Lembre-se de que os esportes de combate são sempre individuais (deveríamos, no entanto, discutir se o kabbadi, esporte tradicional e popular em vários países de Ásia, não pode ser considerado um esporte de combate coletivo, mas deixamos essa questão para outra oportunidade).

Esportes de campo e taco – são aquelas modalidades que têm como objetivo rebater a bola o mais longe possível para tentar percorrer o maior número de vezes as bases (ou a maior distância entre as bases) e, assim, somar pontos. No Brasil, em geral, esses esportes são pouco conhecidos, entretanto tem um jogo muito popular derivado de um deles: o best, tacobol, ou simplesmente jogo de taco, que nos ajuda a entender como essas modalidades funcionam. Nesse tipo de esporte, as equipes atacam e defendem alternadamente, ou seja, cada equipe tem a sua vez de atacar e defender. Um ataque sempre começa quando um rebatedor consegue bater com um taco (ou outro instrumento) na bola arremessada pelo jogador adversário, tentando mandá-la o mais longe possível dentro do campo de jogo para atrasar a devolução da bola por parte da defesa e, então, percorrer a distância necessária para marcar pontos. Em várias dessas modalidades (não é o caso do críquete), se o rebatedor não conseguir completar o percurso na mesma jogada, ele para em lugares intermediários (bases) e um novo rebatedor entra na partida. O rebatedor anterior se transforma num corredor e segue tentando completar o percurso entre todas as bases. Uma das diferenças dos esportes de campo e taco para os outros tipos de esportes é que a equipe de defesa sempre começa a partida com a posse da bola. Antes de começar, os defensores se distribuem no campo de jogo tentando cobrir os espaços onde a bola pode cair depois de ser rebatida pelo adversário. Quando a bola está em jogo, os defensores tentam, por meio de passes, demorar o menor tempo possível para levar a bola até setores do campo que impedem os adversários de marcar ou continuar marcando pontos (ou em setores que levem à eliminação dos corredores). Entre outras modalidades deste tipo de esportes, podemos destacar o beisebol, brännboll, críquete, lapta, pesapallo, rounders, softbol.



Esportes com rede divisória ou parede de rebote – são aquelas modalidades nas quais se arremessa, lança ou se bate na bola ou peteca em direção à quadra adversária (sobre a rede ou contra uma parede) de tal forma que o rival não consiga devolvê-la, ou a devolva fora de nosso campo ou pelo menos tenha dificuldades para devolvê-la. Podemos citar como exemplos de esportes com rede divisória o voleibol, vôlei de praia, tênis, badminton, pádel, peteca, sepaktakraw, ringo, ringtennis. E como exemplos de esportes com parede de rebote, entre outros, a pelota basca, raquetebol, squash. Uma característica comum desses esportes é que sempre se joga interceptando (defesa) a trajetória da bola ou da peteca ao mesmo tempo em que se tenta jogá-la para o lado do adversário (ataque). No caso do



tênis, badminton, peteca, pelota basca, raquetebol, o vaivém da bola ou da peteca é direto (alternado direto). Já no voleibol, punhobol, vôlei de praia e sepaktakraw tanto dá para devolver a bola direto quanto dá para fazer passes entre os companheiros de uma mesma equipe antes de mandar a bola para o outro lado de quadra (alternado indireto). Na defesa, a ideia é ocupar os espaços da melhor forma possível para receber bem a bola ou a peteca e devolvê-la de um jeito que dificulte a ação dos adversários.

Esportes de invasão – são aquelas modalidades em que as equipes tentam ocupar o setor da quadra/campo defendido pelo adversário para marcar pontos (gol, cesta, touchdown), ao mesmo tempo em que têm que proteger a própria meta. Por exemplo, basquetebol, corfebol, floorball, frisbee, futebol, futsal, futebol americano, handebol, hóquei na grama, lacrosse, polo aquático, rúgbi etc. Nesses esportes é possível perceber, entre outras semelhanças, que as equipes jogam em quadras ou campos retangulares. Em uma das linhas de fundo (ou num dos setores ao fundo), fica a meta a ser atacada, e na outra linha de fundo a que deve ser defendida. Para atacar a meta do adversário, uma equipe precisa, necessariamente, ter a posse de bola (ou objeto usado como bola) para avançar sobre o campo do adversário (geralmente fazendo passes) e criar condições para fazer os gols, cestas ou touchdown. Só dá para chegar lá conduzindo, lançando ou batendo (com um chute, um arremesso, uma tacada) na bola, ou no objeto usado como bola, em direção à meta. Nesse tipo de esporte, ao mesmo tempo em que uma equipe tenta avançar a outra tenta impedir os avanços. E para evitar que uma chegue à meta defendida pela outra, é preciso reduzir os espaços de atuação do adversário de forma organizada e, sempre que possível, tentar recuperar a posse de bola para daí partir para o ataque. O curioso é que tudo isso pode ocorrer ao mesmo tempo. Num piscar de olhos, uma equipe que estava atacando passa a ter que se defender, basta perder a posse de bola e pronto, tudo muda.



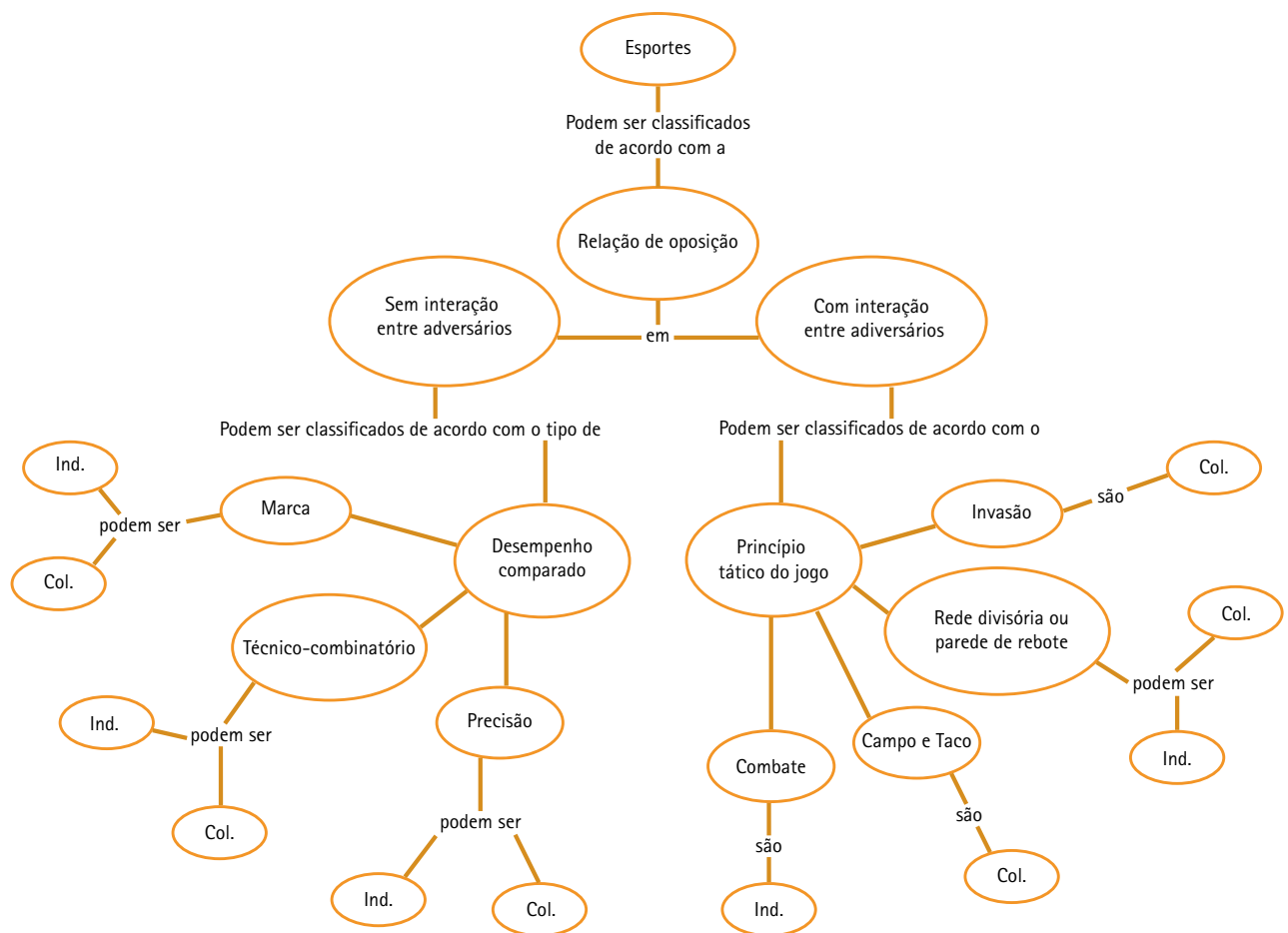
Os princípios de classificação permitem observar que, do ponto de vista do desempenho comparado, determinados esportes aquáticos e terrestres (como o exemplo já citado do nado sincronizado e da ginástica artística por equipes) estão pautados por uma mesma lógica de funcionamento, ainda que sejam praticados em ambientes bem diferentes.

Esses princípios também ajudam a perceber que os esportes jogados com a mão ou com o pé, como é o caso do basquetebol e do futsal, são mais parecidos do que poderíamos supor antes da observação dos princípios táticos do jogo (comportamento tático individual, grupal

e coletivo). Ou ainda que os esportes que utilizam instrumentos para bater na bola, como é o caso do golfe (tacos) e o hóquei (stick), não são nada parecidos quando nos pautamos na lógica interna. Ao observarmos o funcionamento dos esportes levando em consideração o modo como os jogadores se comportam para alcançar o objetivo previsto pela modalidade, percebemos que o golfe, em termos das decisões que devem ser tomadas, é da mesma "família" da bocha, e o hóquei da mesma "família" do futebol.

Compreender as características dos "tipos de esportes" permite localizar a maioria das modalidades num "Sistema de Classificação", que funciona como se fosse um "mapa dos esportes" (tal como mostra o Gráfico 1). Com esse mapa é possível reconhecer os elementos comuns entre as diversas práticas, compreender de forma global como se define quem ganha ou quem perde uma prova ou partida, além de ajudar a entender o que devem fazer os jogadores para poder participar de diferentes modalidades.

Gráfico 1 – O mapa dos esportes



Essa classificação abre caminho para o próximo passo de nosso estudo! Pense: a exigência colocada para o praticante é a mesma nos esportes sem interação entre adversários que a dos esportes com interação entre adversários? Parece que não... Mas, antes de avançar nisso, vamos explicar alguns aspectos básicos de como acontece a regulação da ação motora.

2.2 Regulação da ação motora e práticas esportivas

Um observador desatento pode deixar de perceber que a realização de uma prática corporal envolve um processo complexo de regulação quando um sujeito realiza um movimento dentro de um determinado contexto, o qual lhe dá sentido. O aspecto motor de uma ação, isto é, a parte visível da ação corporal, “[...] é o resultado dos processos fisiológicos e psíquicos da percepção e do pensamento, ao mesmo tempo em que é o resultado das condições internas da personalidade” (MAHLO, 1981, p. 100). Em outras palavras, não existe movimento humano que seja originado só por ossos e músculos, isso significa que sempre que estamos em frente a uma ação esportiva, estamos assistindo à expressão de um sujeito que move.

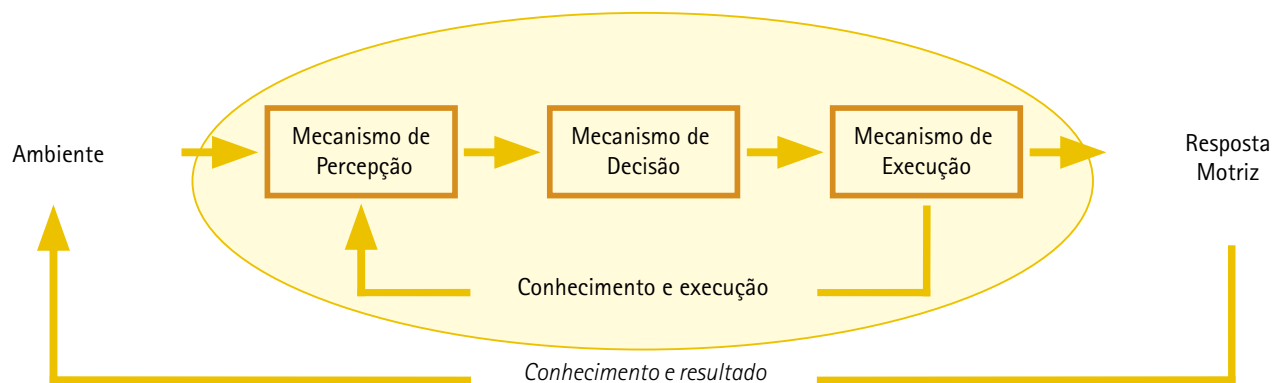
Na intenção de explicar os processos que participam na regulação das ações, alguns autores têm desenvolvido modelos explicativos. Assim, podemos afirmar que são diversas as teorias que se propõem a explicar os processos de programação, execução e controle da ação motora, denominados, no campo do estudo do comportamento motor, de processamento da informação.

Nas diferentes abordagens teóricas sobre o processamento da informação ou a programação, execução e controle motor, “[...] é comum falar-se de mecanismos para explicar que existe um conjunto de elementos envolvidos no tratamento das informações sobre a ação” (RUIZ, 1994, p. 153). Esses mecanismos seriam os encarregados de um conjunto de funções que tem a responsabilidade de captar e interpretar a informação recebida (procurada), antecipar as ações próprias e trajetórias futuras dos objetos e as intenções das pessoas (companheiros e adversários) que integram o cenário da atividade, programar a ação, efetuar ou agir sobre o ambiente e retroalimentar-se com os estímulos (proprioceptivos) e informações originadas das próprias respostas.

Nessa linha, mecanismo pode ser conceituado como uma “[...] estrutura, ou local, real ou hipotético, que parece estar ativo no sujeito, de maneira sequencial ou paralela, para o tratamento das informações que permitam a realização de uma ação motriz” (RUIZ, 1994 p.154). Isso significa que existiria um espaço no Sistema Nervoso Central, no qual aconteceria a transformação da informação que permite ao sujeito interagir de forma ativa com o ambiente.

Genericamente, as propostas teóricas que tratam desse tema descrevem, no mínimo, três mecanismos. Cada um deles apresenta funções particulares no tratamento da informação e pode ser denominado de, como originalmente propõe o processamento de informação, mecanismo perceptivo, mecanismo de tomada de decisão e mecanismo de execução (Figura 1).

Figura 1 – Modelo de processamento da informação



Fonte: Marteniuk (1976)

2.2.1 Mecanismo perceptivo

O início de qualquer ação motora está precedido da recepção/busca e análise da informação ambiental e proprioceptiva que a rodeia. O mecanismo perceptivo, também denominado sensoperceptivo, é o responsável em “[...] organizar, classificar e passar ao mecanismo de decisão, uma série de respostas perceptuais” (MARTENIUK, 1976, p. 19). A função da percepção está em filtrar as informações que chegam ao indivíduo e decodificá-las, de tal forma que se possa reconhecer a natureza e a composição do meio ambiente (GRECO, 1998). Da mesma maneira, parte da informação tratada no mecanismo perceptual não é somente usada para tomar decisões com respeito à condução imediata da ação, mas também é utilizada para armazená-la na memória, com o objetivo de utilizar na predição de situações posteriores.

Classicamente, divide-se a percepção em externa e interna. A percepção externa consiste na recepção e busca dos elementos relevantes do ambiente em relação ao objetivo, por parte dos sentidos ou analisadores externos, principalmente a visão e, em menor grau, a audição e sensação tátil.¹ Sua responsabilidade consiste em perceber o espaço, a forma, o tamanho, a distância e a direção das ações, como também a percepção do movimento dos objetos e as pessoas. A percepção interna abrange a recepção da informação do próprio corpo, principalmente pelos analisadores cinestésicos e vestibulares (analisador estático-dinâmico). Consiste em perceber a posição do corpo e as relações entre suas porções, e também captar tanto a tensão muscular quanto o estiramento. O conteúdo da informação nesse processo não se limita à comunicação do movimento “desde dentro”, mas abrange a informação transmitida, que também pode se

¹ Os receptores do analisador tátil estão localizados na pele e são uma importante fonte de informação naqueles movimentos que se efetuam em contato direto com o meio ambiente, a natação, por exemplo (MEINEL; SCHNABEL, 1988). Costumeiramente, são colocados dentro da percepção interna porque não podem ser diferenciados tão facilmente das informações cinestésicas.

estender ao meio ambiente, aos companheiros ou adversários e, especialmente, à resistência que eles exercem contra os movimentos (MEINEL; SCHNABEL, 1988).

2.2.2 Mecanismo de tomada de decisão

Esta estrutura cognitiva, interveniente no processamento de informação, tem a tarefa de escolher o que fazer em função dos objetivos da ação e das alternativas disponíveis, selecionando um plano apropriado que atenda às necessidades específicas da situação. Isso significa que a ação de um jogador não deve ser entendida como um aspecto determinado externamente e sim como produto de uma forma de compreender a situação e a forma como ela é resolvida pelo sujeito, com base em seu conhecimento e experiência. O denominado plano de ação nada mais é do que a predição de uma alteração nas condições ambientais, projetadas por meio de decisões conscientes sobre as ações motoras mais convenientes para conseguir o objetivo proposto.

A intervenção do mecanismo de tomada de decisão, entretanto, é marcadamente diferente quando se consideram esportes com e sem interação entre adversários. Nos esportes em que o adversário não pode interferir na ação,² as decisões são tomadas antes de iniciar a prova.

Por exemplo, na ginástica rítmica, as atletas não vão mudar a coreografia durante a execução da prova. Contrariamente, elas tentarão seguir da forma mais precisa possível o que foi praticado durante os treinos. Muito diferente é com esportes nos quais a interferência do adversário faz parte da sua lógica interna. Nesse caso, nenhuma decisão sobre como comportar-se em frente à ação do adversário pode ser tomada antes de a situação se colocar para o jogador. Cada um dos participantes deve decidir na hora o que é mais conveniente fazer.

Precisamente essa classificação é que ajuda a compreender que são esportes (e também os jogos motores, claro!) com interação direta entre adversários, que comprometem ou solicitam particularmente o mecanismo de tomada de decisão e, por consequência, o maior número de elementos cognitivos. Como afirma Greco (1998, p. 53), nos esportes com interação entre adversários, a regulação psíquica é um dos componentes de maior relevância no resultado da ação.

Assim, é preciso lembrar que, nos esportes com interação entre adversários, é sempre exigida dos sujeitos uma análise situacional, e isso demanda uma série de operações mentais de comparação e reconhecimento da situação, sobre as quais os jogadores vão paralelamente elaborando expectativas e comparando-as com a memória, para facilitar sua orientação na

² O ambiente físico em que se realiza a prova permanece estável.

ação, sua percepção e sua tomada de decisão. Essa análise situacional envolve, sem dúvida, complexas operações cognitivas que devem ser levadas em conta quando se pensa o ensino dessas modalidades.

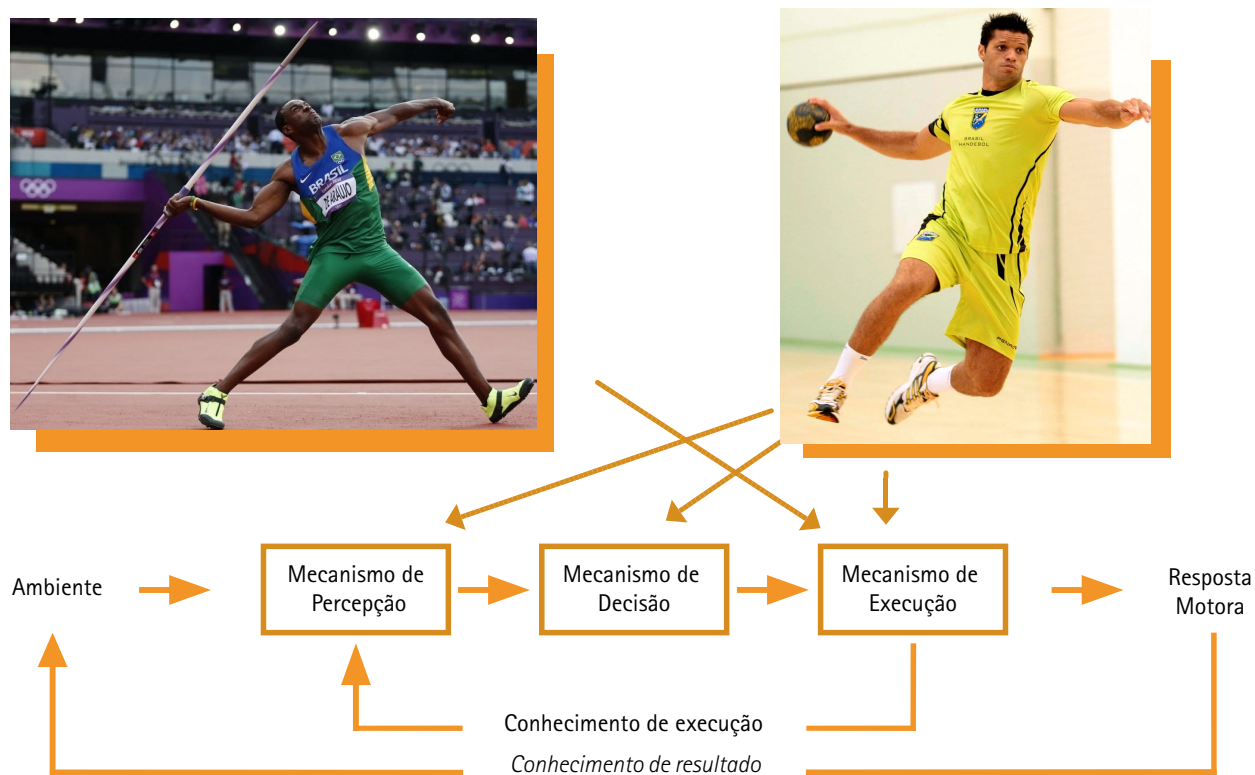
2.2.3 Mecanismo de execução

Corresponde ao mecanismo de execução levar adiante a tarefa projetada conforme os objetivos da ação e a informação ambiental recebida pelo sujeito; dele dependem os atos de movimento para alcançar o propósito estabelecido para a tarefa motora. Esse mecanismo encontra-se relacionado com dois aspectos que o afetam diretamente: por um lado, com a coordenação, definida como a “[...] harmonização de todos os processos parciais do ato motor, com vistas ao objetivo que deve ser alcançado através do movimento” (MEINEL; SCHNABEL, 1988, p. 57); e, por outro, com as capacidades mistas (coordenativas-condicionais) como a velocidade e a flexibilidade dinâmica; e as capacidades condicionais, como a força e a resistência. Sobre o primeiro aspecto, fica claro que quanto maior for o grau de dificuldade de uma tarefa, mais complexa resultará a sua execução. As variáveis que definem esse grau de dificuldade, no que se refere à coordenação, são: a) o número de grupos musculares implicados; b) a estrutura do movimento; c) a velocidade de execução requerida; e d) a precisão requerida na execução. Com relação ao segundo aspecto – capacidades condicionais – a execução é regulada pela exigência orgânica que a tarefa demanda. É mais complicada quando os esforços demandados são mais próximos do máximo da(s) capacidade(s) física(s) demandadas pela ação.

2.2.4 Em síntese...

Podemos concluir, com base na análise dos mecanismos de processamento da informação em relação aos esportes, que aqueles nos quais não há interação direta entre adversários se caracterizam por demandar essencialmente o mecanismo de execução, no momento em que sua lógica interna passa basicamente pela reprodução do movimento e não pela adaptação da ação corporal diante da atuação dos adversários. Nesses esportes, o nível perceptivo é muito baixo e a informação a atender é pouca; o nível decisório também é baixo (poderíamos dizer inexistente, no momento em que não há alternativas entre as quais optar); a resposta motora a executar deve ser única (mais ou menos complexa) e, em alguns casos, não existe exigência de tempo para executá-la, ou se executa ante um estímulo concreto e conhecido. Isso supõe que a execução é o principal objetivo a alcançar. Já os esportes individuais e coletivos com interação entre adversários, pelas características próprias da atividade, têm a maior demanda sobre o mecanismo de tomada de decisão, já que exigem dos participantes anteciparem as ações do(s) adversário(s) – e dos colega(s) se a modalidade for coletiva – para organizar suas próprias ações orientadas a alcançar o(s) objetivo(s) da ação. Os esportes com interação entre adversários apresentam sua singularidade precisamente no processo de tomada de decisão que precede os aspectos de execução (Figura 2).

Figura 2 – Tipos de esporte e demandas dos mecanismos de processamento de informação



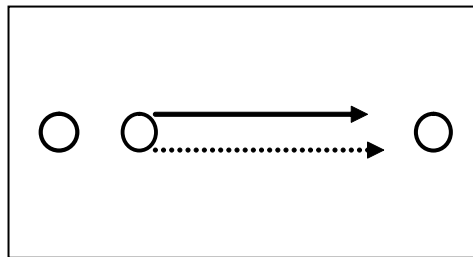
Isso permite afirmar que os esportes com interação entre adversários requerem diretamente o desenvolvimento do pensamento tático, o qual necessita de uma antecipação contínua e extremamente diversificada. Essas atividades exigem, durante seu desenvolvimento, a avaliação permanente dos projetos de ação formulados, a programação das ações mais convenientes para conseguir o objetivo proposto e a antecipação sobre as ações que o adversário pode ou não realizar, ou seja, delinear estratégias para atingir um objetivo envolve substancialmente o mecanismo de tomada de decisão, no qual se vê inserida a estrutura de operações cognitivas.

Quando o professor não compreende a relação entre as características do esporte com interação entre adversários e as demandas dos mecanismos de processamento da informação dos praticantes, com frequência centra o ensino sobre o movimento/gestos (os chamados "fundamentos"), a parte visível do movimento, e não sobre os processos que regulam a ação. Em outras palavras, ensinam os esportes com interação entre adversários, como se fossem sem interação.

Por exemplo, é comum que, nas etapas iniciais de aprendizagem dos esportes de invasão (futsal, futebol, basquete, handebol, hóquei etc.), os principiantes, após passarem a bola, fiquem parados observando os acontecimentos do jogo ou, contrariamente, corram para ficar perto da

meta e, desde lá, pedir, desesperadamente, a bola aos gritos. Bem, em frente a essa situação, um professor atento e bem intencionado, mas mal informado em relação aos mecanismos de processamento da informação, pensa assim: "Meus alunos, após passarem a bola, não se movimentam... Tenho que propor um exercício em que o passar a bola seja seguido de um deslocamento". Na sequência, propõe a tarefa descrita a seguir.

Em trios, os alunos, posicionados conforme a figura, devem passar e seguir seu passe, trocando de lugar com o recebedor.



Após boa parte da aula ter sido dedicada a essa tarefa e suas variações (com mais jogadores trocando passes, indo no sentido contrário da bola, trocando os tipos de passes etc.), os alunos voltam a jogar. Para surpresa do professor, o comportamento dos alunos não mudou muito, aliás, não mudou quase nada. O que será que aconteceu? Durante a realização do exercício, os alunos não apresentavam grandes problemas, passavam e se deslocavam.

Analisemos: na lógica do professor, o exercício seria correto já que os alunos fazem nessa atividade aquilo que no jogo não fazem. Mas, será que esse raciocínio está certo? Quando analisamos a situação levando em conta os mecanismos de processamento da informação, a resposta à questão é: não. Por quê? No jogo, os alunos, antes de se deslocar, devem fazer duas coisas: primeiro, ler o que está acontecendo (perceber), reconhecer os possíveis espaços no campo de jogo onde eles poderiam deslocar-se para dar continuidade ao jogo; segundo, escolher a melhor alternativa entre as opções que conseguiram reconhecer na situação. Agora analisemos a tarefa proposta pelo professor: os alunos têm que ler a situação, procurar onde seria conveniente deslocar-se, ou já está predefinido? Já está definido. Por conseguinte, o aluno tem que escolher entre alternativas? Não há o que escolher, é só seguir a ordem.

Assim, começa a ficar claro o porquê de a tarefa proposta não ter ajudado muito aos alunos jogar melhor. Eles não tiveram a oportunidade de exercitar o que efetivamente faz diferença na hora de deslocar-se dentro do jogo: ler a situação e fazer escolhas adequadas em função das circunstâncias (exercitar os mecanismos da percepção e decisão). A tarefa proposta pelo professor apenas ajudou os alunos a aprimorar a execução da ação, o que, inicialmente, não é o problema que dificulta o bom desempenho dos alunos; o problema dos alunos é decidir para quem e quando passar a bola e para onde e quando se deslocar. Aspecto sobre o qual o exercício proposto não ajuda em nada. Até podemos pensar que prejudica, já que busca automatizar um comportamento que não é precedido por uma leitura da situação, o que pode dificultar mais ainda que o aluno aprenda a observar antes de agir.

Os elementos do desempenho esportivo

O campo de estudos sobre o esporte é diversificado e bastante complexo, assim como o próprio mundo dos esportes. Há uma extensa produção teórica que procura analisar características específicas e as possíveis conexões entre as modalidades dessa significativa manifestação da cultura corporal de movimento.

Em relação ao estudo do desempenho em jogos esportivos coletivos, especificamente, pode-se afirmar que, nas últimas cinco décadas, aumentou significativamente o número de pesquisas que buscam entender, de maneira mais detalhada, o tipo de relação que se estabelece entre os diversos elementos condicionantes da atuação esportiva dos jogadores e das equipes e de que modo tal relação se modifica a partir de processos de ensino e treinamento. Produzir conceitos sobre os vários processos e procedimentos que os jogadores (individual e coletivamente) executam durante uma partida, bem como sobre a equipe técnica (treinador, auxiliar etc.) tem sido uma das maiores preocupações do grupo de estudiosos que tem se esforçado para entender o fenômeno da ação esportiva. Contudo, têm-se usado diferentes conceitos para descrever as distintas dimensões desse fenômeno, o que seguidamente acaba atravancando o diálogo didático-pedagógico sobre o ensino dos esportes.

Neste fascículo, foram utilizados sete conceitos para descrever os elementos de desempenho esportivo. Quatro são de caráter individual: técnica, tática individual, capacidade física e capacidade volitiva;³ dois coletivos: tática de grupo (combinações táticas) e tática coletiva (sistemas de jogo); e um que pode ser individual e coletivo simultaneamente (a estratégia de jogo). O Quadro 5, a seguir, apresenta uma versão resumida de tais conceitos e orientações básicas para sua observação em jogo.

³ Ainda há um quinto elemento envolvido: as características antropométricas do sujeito. Todavia, por não poder ser influenciado positivamente pelo processo de ensino e treinamento, não é tratado de forma específica.

Quadro 1 – Conceitos e orientações para observação de um jogo (continua)

	Definição	Observar durante o jogo	Tipo de conhecimento do aluno
Intenções táticas individuais	Normas básicas do conhecimento tático do jogo, que definem as condições e os elementos a serem considerados para que a ação seja eficaz	<ul style="list-style-type: none"> • Atacante com posse de bola (ACPB) <ul style="list-style-type: none"> – Ele observa antes de agir (drible, passe, lançamento)? – Passa sempre para o jogador sem marcação? – Quando recebe a bola, fica de frente para a meta (gol, trave, cesta) antes de passar? – Finaliza sempre quando as condições são favoráveis? – Quando finaliza, procura um lugar vazio (entre os marcadores) ou o faz sobre o defensor? • Atacante sem posse de bola (ASPB) <ul style="list-style-type: none"> – Procura permanentemente desmarcar-se para receber a bola? – Aproxima-se muito do ACPB? Afasta-se muito do ACPB? – Solicita a bola em deslocamento na direção ao gol ou parado? – Progride com a equipe quando partem para o contra-ataque? • Defensor do ACPB <ul style="list-style-type: none"> – Marca o seu atacante direto? – Está sempre entre seu atacante direto e o gol? – Pressiona seu atacante direto para evitar o passe e/ou a finalização? • Defensor do ASPB <ul style="list-style-type: none"> – Responsabiliza-se por seu atacante direto ou vai atrás da bola? – Está sempre entre seu atacante direto e o gol? – Está sempre agindo com o objetivo de dissuadir o ACPB? – Quando marca, cuida apenas do ASPB, apenas do ACPB ou dos dois? 	Tática individual Discernimento para adaptar-se de forma consciente diante de situações nas quais os sujeitos têm que escolher entre as diferentes alternativas, em função de seus adversários
Técnica esportiva individual	Representação simplificada e abstrata da forma mais adequada de solucionar um problema motor demandado por um esporte	<ul style="list-style-type: none"> • Com posse de bola <ul style="list-style-type: none"> – Tem facilidade ou dificuldade para passar a bola com precisão (velocidade, direção)? – Tem facilidade ou dificuldade para progredir com a bola? – Finaliza/passa colocando a perna contrária à frente do braço de arremesso (no caso do handebol)? – Consegue encadear as habilidades de correr, saltar e arremessar? – Consegue segurar firme quando recebe a bola? • Sem posse de bola <ul style="list-style-type: none"> – Consegue fazer mudanças de direção e velocidade com facilidade? – Como é sua postura na defesa? 	Habilidade motora/técnica Competência motora para resolver um problema esportivo específico de forma eficiente e econômica, com a finalidade de alcançar um objetivo preciso

Quadro 1 – Conceitos e orientações para observação de um jogo (conclusão)

	Definição	Observar durante o jogo	Tipo de conhecimento do aluno
Capacidades físicas	Demanda orgânica gerada pela prática esportiva (resistência e força, velocidade, flexibilidade etc.)	<ul style="list-style-type: none"> - Depois de muitos minutos de jogo, pode-se perceber que está cansado? Por quê? - Consegue acompanhar seu adversário? Por quê? - Consegue fazer o vaivém na quadra, acompanhando a subida e a descida da sua equipe? - Suas finalizações são potentes? Conseguem ser precisas durante todo o jogo? - Quando realiza um contra-ataque, demonstra possuir velocidade? - Quando há contatos corporais, leva vantagem ou não? 	Aptidão física Disposição funcional do indivíduo no desempenho da tarefa motora (confronto esportivo)
Capacidades volitivas	O conjunto dos traços psicológicos particulares demandados a um indivíduo ou grupo para atuar de forma adequada durante um jogo	<ul style="list-style-type: none"> • Como você descreveria a atitude do colega em relação ao envolvimento com o jogo? <ul style="list-style-type: none"> - Ele está motivado para jogar? - Ele consegue jogar tranquilo ou se afoba? - Pode-se dizer que está com medo? - Disputa de forma leal todas as bolas divididas? - Aparece estar tranquilo ou ansioso? - É possível afirmar que se mantém concentrado ou em alguns momentos se distrai? 	Atitude Entendida como a reação ou maneira de ser em relação a determinadas situações colocadas pelo confronto esportivo
Combinações táticas	Coordenação de ações individuais entre dois ou mais jogadores para conseguir os objetivos do ataque e da defesa	<ul style="list-style-type: none"> • Como você descreveria o entrosamento do jogador com outro companheiro de equipe? <ul style="list-style-type: none"> - Consegue combinar os movimentos com outro companheiro de equipe para tirar vantagem no ataque? Exemplos: passar a bola para um colega ou deslocar-se rapidamente para receber o passe do mesmo colega para finalizar. - Ajuda na defesa do atacante direto de um companheiro, quando este está em dificuldades? 	Tática de grupo Noção das possibilidades de atuação coordenada com um ou dois colegas para dar continuidade a uma ação ofensiva ou defensiva
Sistemas de jogo	Estrutura que organiza a coordenação de todos os jogadores de uma equipe, que tem como missão manter uma estrutura de jogo em ataque, em defesa ou em transição (contra-ataque/retorno defensivo)	<ul style="list-style-type: none"> • Quando se observa o conjunto da equipe: <ul style="list-style-type: none"> - Pode-se perceber se o espaço no ataque é ocupado de forma equilibrada? - Pode-se perceber se o espaço na defesa é ocupado de forma equilibrada? - A tendência é que os jogadores ocupem o mesmo espaço na quadra ou não? - Os jogadores sabem onde têm de ficar em cada momento do jogo? 	Tática coletiva Regras de organização do jogo, relacionadas com a lógica da atividade, especificamente associada às dimensões da área de jogo, à distribuição dos jogadores no campo, com designação de papéis e alguns dos preceitos simples de organização
Estratégia	Programa de princípios planejados ou concepções de desenvolvimento de jogo que precedem o confronto desportivo contra o oponente	<ul style="list-style-type: none"> - Você observou algum tipo de organização antes de iniciar o jogo? - Será que combinaram jogar de uma determinada forma antes do jogo? - A forma como utilizam/distribuem os jogadores é a mais adequada? - Qual seria sua sugestão para melhorar o nível de jogo da equipe? 	Orientações estratégicas, diretrizes que indicam o modo como o jogo será conduzido pela equipe e a adequação da atuação individual aos princípios de jogo.

Após se estabelecer uma concordância mínima sobre os elementos do desempenho esportivo, é possível perceber a ligação existente entre estes e os diferentes tipos de esportes analisados no tópico sobre classificação. Será que todos os elementos do desempenho esportivo são exigidos por todas as categorias de esportes? Assinale uma cruz nas células em que os elementos do desempenho esportivo são demandados pelo tipo de esporte (Quadro 2).

Quadro 2 – Demandas de desempenho esportivo

	Esportes individuais sem interação entre adversários	Esportes coletivos sem interação entre adversários	Esportes individuais com interação entre adversários	Esportes coletivos com interação entre adversários
Exemplos de modalidades	Ginástica artística, 100 metros livres, salto em distância, golfe	Ginástica rítmica em equipe, remo, revezamento 4x100, bochas em dupla	Badminton, judô, peteca, taekwondo, tênis (singles), raquetebol	Handebol, beisebol, futebol, futsal, voleibol, vôlei de praia, sepaktakraw
Intenções táticas				
Técnicas esportivas				
Capacidades físicas				
Capacidades volitivas				
Combinações táticas				
Sistemas de jogo				
Estratégia				

O quadro possibilita visualizar que nem todos os elementos de desempenho esportivo são requeridos por todos os tipos de esporte. Dos sete elementos de desempenho esportivos identificados, somente quatro fazem parte do conjunto dos esportes: técnicas esportivas, capacidades físicas, capacidades volitivas e estratégia. Também se viu que apenas os esportes com interação dependem das intenções táticas individuais e que, exclusivamente, os esportes coletivos com interação entre adversários demandam todos os elementos do desempenho esportivo.

Surgem constatações importantes se analisarmos do ponto de vista do ensino. Por exemplo, a lógica interna dos esportes demanda determinados elementos de desempenho esportivo e, portanto, o que deve ser ensinado/trabalhado numa modalidade. Percebe-se que os esportes com

interação possuem um componente que está ausente nos esportes sem interação: as intenções táticas individuais. Consequentemente, não se pode apenas focar os aspectos técnicos quando se trabalha com tais esportes. Finalmente, identificou-se que os esportes coletivos com interação são os mais complexos, porque demandam todos os elementos de desempenho esportivo; consequentemente, isso deve ser considerado quando se decide pelo ensino dessas modalidades.

No próximo tópico, examinaremos o conhecimento sobre dois elementos de desempenho esportivo fundamentais nas etapas iniciais de ensino dos jogos esportivos coletivos. São duas dimensões claramente relacionadas, mas precisam ser diferenciadas quando se tomam decisões sobre o que e como ensinar.

Aprofundando alguns conceitos

Antes de argumentar sobre questões técnicas (técnica esportiva e habilidade técnica) e o elemento tático individual (intenção tática ou regra de ação e tática individual), deve-se recuperar o conceito de ação tática: compreender a atuação esportiva individual (mesmo num esporte coletivo) em toda sua amplitude.

Como se descreveu previamente, toda ação realizada no âmbito de um esporte com interação direta entre adversários precisa ser interpretada como resultante de um complexo processo de assimilação de informações fornecidas pela situação de jogo. Portanto a ação tática não pode ser reduzida à dimensão externa da ação motora, ou seja, à realização de certas habilidades motoras. É relevante recordar que os esportes com interação direta entre adversários se tornam singulares precisamente em função do processo de tomada de decisão que precede os momentos de execução. Esse tipo de esporte, diferentemente dos esportes sem interação direta entre adversários, exige permanente desenvolvimento do pensamento tático de cada jogador, obrigando-o a uma antecipação contínua e extremamente diversificada de cada jogada. Tais atividades, para serem realizadas, exigem a avaliação contínua dos projetos de ação formulados, o planejamento das ações mais convenientes para conseguir o objetivo proposto e a visualização prévia das ações que o adversário pode ou não realizar (GONZÁLEZ, 1999).

Assim, o conjunto de ações executadas dentro de um jogo esportivo, em que há interação com o adversário, é tático, pois todas elas se realizam em um contexto bastante variável, imprevisível e aleatório, exigindo dos jogadores permanente atitude de adequação físico-cognitiva à situação. Pode-se, então, definir ação tática como a atuação consciente e orientada para a solução de problemas surgidos a partir de situações de jogo, dentro das regras de jogo, que resulta de um processo de percepção e análise da situação, decisão e solução motora (MAHLO, 1981).

O elemento técnico

O elemento técnico está vinculado à dimensão da execução do movimento. Para sua análise, pode ser dividido em técnica esportiva e habilidade técnica.

Técnica esportiva

Inegavelmente, a técnica é um dos conceitos mais citados na esfera esportiva. Estamos acostumados a ouvir comentaristas esportivos falarem sobre a "técnica de jogo" ou mesmo em "jogadores que possuem uma técnica invejável".

Os trabalhos que tratam de esportes estão repletos de descrições técnicas e gestos motores que seriam os mais adequados a fim de decidir momentos específicos das diferentes modalidades. Assim, a noção de técnica está vinculada ao modo como um atleta realiza o movimento, dentro das peculiaridades impostas por um determinado esporte.

Entre as diversas definições existentes, optamos por conceituar técnica, neste texto, como: modelo ideal de um movimento que serve para resolver um problema motor específico (LASIERRA; PONZ; ANDRÉS, 1993). No voleibol, por exemplo, a técnica, postura fundamental de expectativa da bola, é descrita da seguinte forma: "[...] pernas afastadas (aproximadamente a distância entre os ombros), um pé ligeiramente à frente, tronco semiflexionado e braços (quase unidos) à frente, ligeiramente semiflexionados" (ARAÚJO, 1994, p. 18). No basquetebol, o arremesso com uma das mãos é exposto assim (no caso da mão direita):

Pés paralelos (pé direito ligeiramente à frente) e afastados naturalmente um do outro; o atacante deverá segurar a bola com a mão direita apoiada atrás e embaixo e com o braço e antebraço de arremesso formando um ângulo de 90 graus. O braço deverá estar paralelo ao solo e o cotovelo apontado para a cesta. O movimento de arremesso inicia-se com uma semiflexão das pernas e, a seguir, quase simultaneamente, faz-se a extensão delas e do braço direito (para frente e para cima). Com a extensão das pernas e do braço de arremesso, a bola é lançada à cesta com uma trajetória parabólica e uma rotação contrária à sua direção. A rotação da bola é possível com a flexão do punho ao final do movimento. Como consequência dessas ações, o final do arremesso poderá ser acompanhado por um salto (FERREIRA; DE ROSE, 1987, p. 28).

Habilidade técnica (motora)

A habilidade motora específica ou habilidade técnica pode ser definida como a realização bem-sucedida de uma ação para solucionar um problema motor, dentro de um esporte. Desse modo, é mais simples entender por que muitas vezes, quando o atleta utiliza uma ação motora em uma determinada situação de jogo, e esta não se aproxima do modelo tido como o mais adequado para resolver a situação, diz-se que faltou habilidade técnica. A solução motora encontrada pelo aluno não vai ao encontro (pelo menos naquele instante) da forma que a tradição da modalidade esportiva em questão considera mais eficaz para a mesma situação.

Então, a habilidade técnica pode ser definida, com base no conceito de habilidade motora de Ruiz (1994), como a competência de execução conquistada por um sujeito para cumprir uma tarefa concreta. Trata-se da possibilidade de resolver um problema motor específico para responder eficiente e economicamente, com a finalidade de alcançar um objetivo preciso. É o resultado de uma aprendizagem, geralmente prolongada, que depende de uma série de recursos de que o indivíduo dispõe, isto é, sua aptidão em transformar seu repertório de respostas.

Relação entre técnica esportiva e habilidade técnica

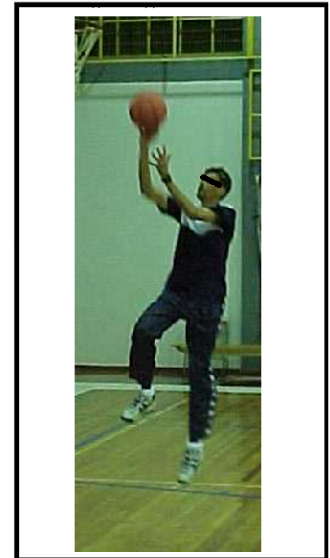
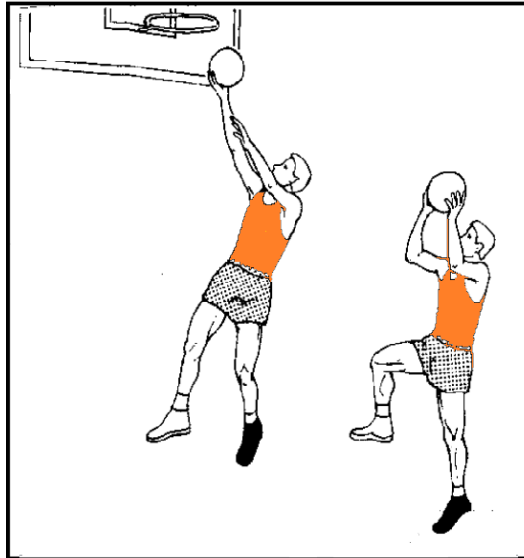
Em suma, as técnicas esportivas fazem parte de diferentes esportes, e as habilidades técnicas são próprias dos praticantes dos esportes. Assim, a técnica do "arremesso de gancho" pertence ao basquetebol, e a competência desenvolvida por uma pessoa para realizar tal arremesso específico é sua habilidade técnica.

A Figura 3 indica a relação entre técnica esportiva e habilidade técnica. A partir dela, é permitido realizar uma comparação entre o modelo técnico da bandeja em basquetebol e a habilidade técnica de dois alunos em momentos distintos do processo de aprendizagem do gesto. A comparação possibilita determinar semelhanças e diferenças entre a forma ideal, mostrada historicamente como mais eficiente para realizar essa ação, e a forma que o aluno encontra/conhece para solucionar esse problema motor numa certa situação. Mediante esse paralelo, realiza-se um diagnóstico sobre o desempenho do aluno, podendo-se intervir pedagogicamente com a intenção de proporcionar condições didáticas, de maneira que ele consiga visualizar a técnica esportiva requerida pela modalidade e o nível da habilidade técnica no qual ele se encontra.

Figura 3 – Relação entre a técnica esportiva e a habilidade técnica

Técnica esportiva (Bosc, 1996, p. 34)

Habilidade técnica



O elemento tático

O elemento tático individual está relacionado com as escolhas feitas pelo jogador durante o jogo, podendo ser dividido em intenção tática (BAYER, 1994; MARIOT, 2005) ou regras de ação (GRÉHAIGNE, 2001) e tática individual.

Intenção tática ou regras de ação

Existe alguma regularidade nas situações de jogo com as quais os jogadores interagem. Estas são originadas nas dinâmicas internas das próprias demandas da prática. São esperadas, de certa maneira. Por outro lado, essa relativa previsibilidade não significa que seja possível prever o momento em que ocorrerão e como se darão as situações de jogo. A noção sobre o que pode vir a acontecer em um jogo está relacionada com a lógica interna das atividades, um conjunto de regras que balizam as diversas possibilidades de atuação. Essas diferentes formas de atuar têm se mostrado, a partir da observação da prática esportiva, mais ou menos adequadas à resolução da situação originada em momentos particulares de uma partida. Há certas frequências de atuação que, em frente a ocasiões similares, são mais oportunas que outras; logo, há intenções de comportamento mais convenientes para resolver adequadamente situações similares em diferentes esportes. Assim, intenção tática ou regras de ação podem ser entendidas como as normas básicas para o desempenho tático individual nos jogos, as quais pontuam condições e elementos que devem ser levados em conta para que a ação seja eficaz (BAYER, 1994; GRÉHAIGNE, 2001).

Entre os esportes de invasão, por exemplo, podem ser vislumbradas diferentes situações nas quais o jogador, pela sua percepção sobre o que está acontecendo, precisa decidir o que fazer a fim de atingir os objetivos parciais do jogo. Tais objetivos são elaborados com base em princípios operacionais da atividade e podem ser esquematizados, segundo Bayer (1994), conforme o exposto na Figura 4 que segue.



Fonte: Bayer (1994 p. 145).

Figura 4 – Princípios operacionais dos esportes de invasão

Dentro dos princípios operacionais do ataque e da defesa, é possível distinguir situações em que os atletas precisam se desdobrar durante o jogo. Esse desdobramento ocorre mediante os denominados subpapéis: atacante com posse de bola e atacante sem posse de bola, bem como defensor do atacante com posse de bola e defensor do atacante sem posse de bola.

Mariot (2005) dá um exemplo de como é possível examinar esses conceitos de regras de ação mais básicas, que deveriam orientar a ação tática de um aluno recém-iniciado na aprendizagem de handebol (Quadro 3).

Quadro 3 – Intenções táticas básicas da primeira fase do ensino do handebol (continua)

	Atacante	Defensor direto do jogador atacante
Sem posse de bola (Jogador criador)	<ul style="list-style-type: none"> Desmarcar-se, afastar-se da bola, para receber lateralmente Orientar-se, ser capaz de se colocar de um modo que favoreça uma visão ampla do campo de jogo, percebendo seu companheiro com bola e os espaços possíveis para poder utilizá-los em profundidade ou para se desmarcar 	<ul style="list-style-type: none"> Localizar e seguir o atacante em seus movimentos, sem perder o contato visual com o adversário com posse de bola Colocar-se entre o adversário e o gol com o propósito de levar adiante as seguintes ações: <ul style="list-style-type: none"> ajudar o companheiro que tenha sido ultrapassado pelo atacante não deixar que seu oponente direto seja uma opção de passe para o atacante com posse de bola interceptar a bola

Quadro 3 – Intenções táticas básicas da primeira fase do ensino do handebol (conclusão)

	Atacante	Defensor direto do jogador atacante
Com posse de bola (Jogador com capacidade de decisão)	<ul style="list-style-type: none"> • Conservar ou manter a bola • Progredir para a frente com o companheiro (cooperar) • Desmarcar com posse de bola por meio do drible • Orientar-se no espaço • Finalizar em condições favoráveis. 	<ul style="list-style-type: none"> • Colocar-se entre o jogador com posse de bola e o gol a defender • Acossar o jogador que conduz a bola, com intenção de "roubá-la" • Perseguir com a intenção de dificultar a ação ofensiva adotada pelo atacante • Evitar a infiltração, utilizando progressivamente mais o corpo do que os braços • Controlar o adversário do lado do corpo do braço de arremesso

Fonte: Adaptado de Mariot (1995).

É recomendável entender o exemplo acima da seguinte forma: durante o jogo, quando o aluno estiver na condição/subpapel de defensor do atacante sem posse de bola, suas primeiras intenções táticas deveriam ser: a) localizar e seguir o atacante em seus deslocamentos, sem perder o contato visual com o adversário com posse de bola; b) colocar-se sobre a linha imaginária que se encontra entre o atacante e a meta a ser defendida, pois, dessa forma, terá muito mais possibilidades de ter uma atuação favorável para a sua equipe nessa situação de jogo.

Esse exemplo permite refletir que, entre as muitas decisões de tática individual que o jogador deve tomar durante o jogo, algumas são mais convenientes do que outras, conforme a situação concreta de jogo, e sua performance depende disso. Como já foi argumentado, é comum encontrar a seguinte atuação tática entre os iniciantes: em vez de o jogador se preocupar com "seu" atacante direto⁴ quando este está sem posse de bola, sai "à caça" da bola (junto com todos os outros colegas da equipe); ou então fica "marcando" só a bola, perde a localização de seu adversário direto e assim prejudica sua atuação na defesa.

Tática individual

De modo geral, tática é a "[...] contribuição ativa do fator consciência" (TEODORESCU, 1984, p. 31) nas ações motoras. São os processos cognitivos que orientam a ação em momentos nos quais é necessário decidir o que fazer, não sendo possível antecipar a maneira de atuar. As ações motoras que demandam a dimensão tática de forma acentuada são chamadas de jogos motores com interação direta entre adversários, caracterizados como "[...] atividades ludomotoras que exigem dos sujeitos participantes antecipar as ações do/s adversário/s (e colega/s se a atividade for em grupo) para organizar suas próprias ações orientadas a alcançar o/s objetivo/s das atividades lúdicas" (GONZÁLEZ, 1999, p. 4).

⁴O atacante sobre o qual o defensor, em uma marcação individual, tem responsabilidade.

Os esportes com interação requerem dos participantes a permanente tomada de decisões sobre como se comportar diante da situação que a dinâmica de jogo cria a cada instante, modificando as condições para atingir os objetivos imediatos (por exemplo: progredir para o campo de ataque quando de posse da bola, com a marcação direta do adversário e sem uma linha de passe de apoio), buscando concretizar o objetivo do jogo (marcar mais pontos/gols que o adversário). Desse modo, a tática individual é a adaptação consciente da ação em frente a situações nas quais se enfrenta a oposição de um adversário, escolhendo o que fazer para obter sucesso na atuação.

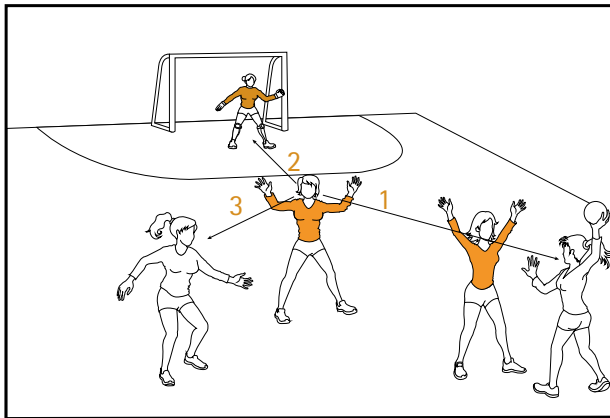
Relação entre intenção tática/regra de ação e tática individual

De acordo com o que já foi afirmado sobre a relação entre técnica esportiva e habilidade técnica, as intenções táticas/regras de ação fazem parte dos diferentes esportes, e a tática individual pertence ao praticante do esporte. Assim, a exposição das intenções táticas/regras de ação do atacante sem posse de bola pertence aos esportes de invasão, e a atuação efetiva nesse subpapel (ante cada situação de jogo) evidencia a sua tática individual.

A ilustração a seguir apresenta a relação entre intenção tática/regra de ação e tática individual (Figura 5). Fundamentalmente, realiza a comparação entre qual deveria ser o lugar ocupado pela defensora da atacante sem posse de bola (representado pelo desenho proposto por Mariot, 2005) e o comportamento tático (originado na tática individual) de uma aluna em uma situação muito similar. Dessa maneira, é possível estabelecer um paralelo entre a forma mais adequada de marcar (segundo as regras de ação) e as atuações da estudante durante a partida. Tal comparação proporciona um diagnóstico sobre o desempenho dos jogadores nos diferentes subpapel e permite intervir pedagogicamente, no sentido de fornecer condições para aproximar a tática individual das intenções táticas/regras de ação da modalidade trabalhada.

Os conceitos examinados, assim como a relação existente entre eles, são relevantes quando utilizados para descrever a intervenção pedagógica no ensino dos esportes. A título de resumo, é importante diferenciar a dimensão técnica da dimensão tática individual ligada a toda ação realizada por um jogador durante a disputa. Portanto, será possível identificar a origem das dificuldades enfrentadas pelos alunos em escolher a ação mais adequada, já que os problemas técnicos exigem conhecimentos e formas metodológicas de ensino diferentes dos problemas táticos individuais.

Figura 5 – Relação entre a intenção tática/regra de ação e a tática individual



Intenção tática: Segundo Mariot (1995), quando um atleta está na defesa e marca um jogador que não está com posse de bola, deve assimilar uma tripla informação visual: o jogador que leva a bola, a meta a ser defendida e o adversário direto, colocando-se no ponto central dessa tripla informação para dissuadir os jogadores adversários a passarem a bola um para o outro. “Um olho no jogador que leva a bola e outro no adversário direto”.

Tática individual da aluna desempenhando o subpa-pel de defensor do atacante sem posse de bola nessa situação específica.

Os elementos comuns entre os diferentes tipos de esportes coletivos com interação entre adversários

Reconhecidos os princípios que compõem os elementos de desempenho esportivo, podemos verificar que, dentro de diferentes modalidades em que os jogadores devem colaborar com outros (pelo menos mais um) e, simultaneamente, interagir com o adversário, há semelhanças, quando considerados os distintos tipos de esportes. Essa afirmativa é válida especialmente nos esportes de campo e taco, com rede divisória ou parede de rebote e invasão.

Butler (1997) fez uma instigante proposta de explicitação dos elementos comuns entre os diferentes esportes. Nela, o autor americano identifica as características dos espaços de jogo, os papéis desempenhados pelos participantes, os conceitos e as habilidades técnicas, as estratégias ofensivas e as defensivas.

Buscando inspiração nessa ideia, apresentamos um quadro a partir do qual procuramos identificar os aspectos comuns dentro de cada tipo esporte coletivo e com interação entre adversários.

Quadro 4 – Características de diferentes esportes com interações entre adversários (continua)

	Campo e taco	Rede divisória ou parede de rebote	Invasão
Principal intenção do jogo	Rebater a bola ⁵ o mais longe possível para tentar percorrer o maior número de vezes as bases (ou a maior distância entre as bases) e, assim, somar pontos	Arremessa, lança ou bate na bola ou peteca em direção à quadra adversária (sobre a rede ou contra uma parede) de tal forma que o rival não consiga devolvê-la, ou a devolva fora de nosso campo ou pelo menos tenha dificuldades para devolvê-la, servindo somente o tempo que o objeto está em movimento	As equipes tentam ocupar o setor da quadra/campo defendido pelo adversário para marcar pontos (gol, cesta, touchdown), ao mesmo tempo em que têm que proteger a própria meta
Exemplos de esportes	Beisebol, críquete, pesapallo, rounders, softball	Alternado direto: tênis, badminton, peteca, pelota basca, raquetebol Alternado indireto voleibol, punhobol, vôlei de praia e sepahtakraw	Basquetebol, corfebol, floorball, frisbee, futebol, futsal, futebol americano, handebol, hóquei na grama, lacrosse, polo aquático, rúgbi
Área de jogo	Área de jogo compartilhada. Time ofensivo designa batedor para correr. É possível ter mais de um batedor correndo simultaneamente	A área é dividida por uma rede; jogadores adversários encontram-se separados Nos esportes em que se joga com parede de rebote os jogadores compartilham o espaço de jogo	Área retangular, comum a todos os jogadores, com os alvos e/ou metas nos extremos da quadra ou campo de jogo
Papéis dos jogadores	Variação nos papéis do time na defesa (ex.: lançador (pitcher), receptor (catcher))	Na maioria das modalidades, os jogadores passam por todas as posições (ex.: todos recebem e sacam/servem)	Em muitas modalidades tem a presença de um jogador especializado para defender a meta (goleiro), mas não em todas Nos esportes de quadra, todos os jogadores atacam e defendem; nos esportes de campo, a tendência é ter papéis mais diferenciados (atacantes, defensores, médio-campistas)
Intenções táticas	Ofensivas: <ul style="list-style-type: none"> Enviar/rebater a bola com força, se possível, fora dos limites do campo Enviar a bola para espaços abertos, longe dos jogadores de campo Correr rápido para chegar a uma zona (base) ou completar um percurso Obter o maior número de bases considerando as possibilidades do lançamento e as ações defensivas dos oponentes Lançar a bola para o batedor de forma colocada, com efeito e força para evitar a tacada (função do lançador –pitcher– no beisebol) 	Ofensivas: <ul style="list-style-type: none"> Enviar a bola (ou objeto que serve de bola), dentro do outro lado da quadra, longe do adversário Deslocar o adversário jogando as bolas aos lados do terreno de jogo para tirá-lo da posição de base Deslocar-se em diagonal Fintar e procurar pegar o adversário no contrapé 	Ofensivas: <ul style="list-style-type: none"> Observar antes de agir (passar, conduzir, finalizar) Passar para quem tem melhores condições de finalizar ou dar continuidade ao jogo Finalizar em condições favoráveis Apoiar ao atacante com posse bola (oferecer linha de passe, afastar seu defensor direto, fazer bloqueio) Procurar desmarcações ofensivas Participar do rebote ofensivo ou participar do retorno/equilíbrio defensivo

⁵ Usamos o termo "bola" para referimos ao conjunto de móveis/objetos utilizados para golpear, passar, chutar, lançar etc. utilizados nos esportes (peteca, disco, puck) inclusive as próprias bolas com as mais diferentes formas (esféricas, ovais, com asas).

Quadro 4 – Características de diferentes esportes com interações entre adversários (conclusão)

	Campo e taco	Rede divisória ou parede de rebote	Invasão
	<p>Defensivas:</p> <ul style="list-style-type: none"> Ajudar a ocupar de forma equilibrada o campo a defender Mover-se rapidamente para pegar a bola Cobrir os possíveis erros de recepção dos companheiros Combinar as ações com os colegas para interceptar a bola e evitar a progressão dos atacantes Eliminar os jogadores, pegando a bola no ar, fechando a base ou encostando no corredor fora da base com a posse da bola E, alguns jogos, para o jogador com taco, defender os objetos (como estacas no caso de cricket que podem ser derrubados pelo lançador da bola), ou a zona de ataque no beisebol 	<p>Defensivas:</p> <ul style="list-style-type: none"> Recuperar a posição de base o mais rápido possível Elevar a bola em frente a situações defensivas complicadas 	<p>Defensivas:</p> <ul style="list-style-type: none"> Responsabilizar-se pelo atacante direto Posicionar-se entre o atacante e a meta Manter no campo visual o atacante direto e o atacante com posse de bola Cobrir/ajudar o defensor do atacante com posse da bola Dobrar ao defensor do atacante com posse da bola quando superado
Habilidades técnicas	<ul style="list-style-type: none"> Correr entre as bases, os lançamentos (incluem os passes); as recepções; rebater (taca cada) 	<ul style="list-style-type: none"> Recepção com e sem implemento Golpe/remate com e sem implemento Deslocamentos em velocidade 	<ul style="list-style-type: none"> Deslocamentos em velocidade e mudança de direção Manejo e condução da bola (com e sem implemento) Passes, finalizações, manobras defensivas
Estratégias ofensivas	<ul style="list-style-type: none"> Forçar o jogo Manter-se na ofensiva o maior tempo possível 	<ul style="list-style-type: none"> Apoiar o companheiro no ataque. Cobrir os espaços vazios Criar mais de uma opção para definir Ganhar a rede (em jogos em dupla) Combinar a ação com os colegas (posições) Realizar uma ocupação equilibrada do espaço 	<ul style="list-style-type: none"> Manter a posse Criar coletivamente chance para finalizar Procurar superioridade numérica (uso de combinações táticas) Efetuar rápida mudança defesa-ataque Contra-atacar de forma organizada
Estratégias defensivas	<ul style="list-style-type: none"> Manter posições equilibradas no campo Conter o corredor na base 	<ul style="list-style-type: none"> Realizar uma ocupação equilibrada do espaço na recepção do saque e ataque Coordenar a recepção da bola Apoiar os companheiros 	<ul style="list-style-type: none"> Fazer uma ocupação equilibrada do espaço Evitar a superioridade numérica Realizar retorno defensivo organizado Variar a organização defensiva (sistema, zona, individual, misto, combinado, pressão)

Fonte: (Devis-Devis e Peiró (1992), Butler (1997), Méndez-Giménez (2003)

2.3 Lógica externa dos esportes

Quando paramos para analisar as dimensões socioculturais que atravessam o esporte, aí é que a coisa fica complicada. O esporte, como qualquer fenômeno social, é plural, dinâmico, paradoxal, controverso. Como tal, é difícil de compreender. Não é casual que cada vez mais as ciências sociais e humanas se ocupam desse fenômeno.

Podemos começar falando dos diferentes sentidos a partir dos quais o esporte é praticado. Os sentidos atribuídos e os objetivos dos praticantes de esportes (coletivos) podem variar muito. Por exemplo: alguns o praticam como uma profissão, ou seja, como trabalho remunerado; outros buscam na sua prática melhorar sua saúde ou prevenir doenças; e outros, ainda, procuram apenas uma forma de divertimento (os "atletas de final de semana" para quem muitas vezes a "cervejinha" depois da "pelada" é tão importante quanto a atividade esportiva).

Assim, o esporte se apresenta também institucionalizado de forma muito diferenciada. Ele está organizado em ligas, federações e confederações, mas também muito mais informalmente, como grupos de finais de semana, grupos de "pelada", práticas eventuais em locais públicos e privados, como praias e clubes sociais etc. Isso tudo significa que as pessoas podem estabelecer diferentes relações com o esporte como praticantes e também como espectadores. Nesse sentido, é importante lembrar que, em uma sociedade desigual como a brasileira, as diferenças de classe também são condicionantes do tipo de relação que as pessoas têm com o esporte e com as diferentes modalidades. Algumas modalidades esportivas são acessíveis apenas às classes sociais mais abastadas, como o caso do golfe ou o polo, enquanto outras modalidades são praticadas predominantemente por pessoas oriundas de classes sociais menos abastadas, como é o caso do atletismo.

Os esportes não estão distribuídos de forma homogênea entre os países, nem em âmbito interno. Como sabemos, o futebol (soccer) está fortemente presente na grande maioria dos países de nosso planeta, no entanto o futebol americano predomina apenas nos EUA. Isso está relacionado com a especificidade dos diferentes processos e contextos socioculturais. Existem ainda esportes que são praticados em lugares muito específicos, como é o caso da Pelota Basca, na Espanha. É interessante observar que alguns esportes surgem em determinados locais e depois ganham o mundo. Foi o que aconteceu com o futebol (originário da Inglaterra), o voleibol e o basquetebol (originários dos EUA) ou o judô (originário do Japão). Outros, ainda, são desdobramentos de esportes já conhecidos, como o futsal (originário da América do Sul). Quais processos produzem esse fenômeno?

O desenvolvimento do esporte sempre é fortemente influenciado por processos culturais, econômicos e políticos. Um dos processos mais flagrantes verificados no esporte moderno foi sua transformação em um grande espetáculo e com isso num fenômeno econômico de

grande importância. Isso se deveu, em grande parte, ao desenvolvimento dos grandes meios de comunicação de massa, principalmente a televisão. Esse desenvolvimento influencia o esporte de diferentes formas. Uma primeira influência foi a profissionalização de muitas modalidades esportivas, o que, por sua vez, exigiu e permitiu que um grande número de profissionais de outras áreas (preparadores físicos, médicos, fisioterapeutas, psicólogos, administradores de empresa, economistas etc.) passassem a atuar no âmbito esportivo. Mas também a própria estrutura interna do esporte passa a ser influenciada. Por exemplo, as mudanças das regras de determinados esportes em função dos interesses da mídia, além da determinação por esta dos horários dos jogos. Outro fator interessante foi o desenvolvimento dos materiais esportivos que também influenciam o desempenho dos atletas, como no caso dos maiôs de natação.

No âmbito do esporte praticado como forma de lazer, temos a influência dos ideais de saúde e também os ideais de beleza construídos socialmente. Nesse âmbito, também se desenvolveu uma grande indústria e um ramo de prestação de serviços, aliando, muitas vezes, esporte, turismo e lazer.

Resumindo, o esporte não é um fenômeno isolado ou isolável socialmente, ele é influenciado (e influencia) pelos processos sociais e, assim, para compreender plenamente seu desenvolvimento, é preciso compreender como ele está relacionado com o contexto. E esse é também um conhecimento que a Educação Física deve ensinar aos seus alunos quando se ensina o esporte na escola. Por essa razão, desenvolvemos, mais à frente, um item tratando do saber conceitual crítico, detalhando quais conhecimentos podem/devem ser tratados a partir de sua contextualização sincrônica, diacrônica e contemporânea.

2.4 O esporte como objeto de ensino

Com os tópicos abordados, temos uma espécie de radiografia do esporte, mas também temos uma ideia da dimensão do conhecimento que envolve esse fenômeno. Tudo isso é e faz parte do esporte, tudo isso é conteúdo de ensino da Educação Física.

Mas, se tudo isso configura o conteúdo da Educação Física relativo ao tema esporte e, em particular, as modalidades coletivas com interação, é preciso organizar esses conhecimentos para tornar possível o seu ensino. Entendemos com González e Fraga (2009c) que é possível fazer isso a partir de pelo menos dois "eixos" diferentes no que se refere aos saberes específicos do esporte tratados na Educação Física escolar. Por um lado, o eixo que reúne os conhecimentos que se produzem/constroem/manifestam com base na experiência/ação corporal, o saber fazer; por outro, o eixo que abarca os saberes relativos ao conjunto de dados e conceitos que descrevem e explicam diferentes aspectos relativos a essa prática corporal sistematizada (saber sobre). Esses saberes recebem distintas denominações pelos autores que tratam do assunto. Em nosso caso, nós os designaremos com os termos saberes corporais e saberes

conceituais, respectivamente. Por exemplo, aprender a desmarcar-se para receber a bola de um companheiro durante o ataque num jogo de futsal é um tipo de saber que permite desenvolver a competência de usar essa prática esportiva de forma proficiente e autônoma em atividades recreativas, no contexto de lazer. Entender que a transformação de futebol de salão em futsal foi produto tanto de preocupações técnicas como de interesses econômicos é um tipo de saber que possibilita desenvolver a competência de compreender a diversidade de significados e a inserção dessa prática em distintas épocas e contextos socioculturais. Nos exemplos citados, tanto o primeiro quanto o segundo tipo de saber são entendidos como parte do tema esporte e são conhecimentos que, conseqüentemente, entendemos que devem ser ensinados na escola.

Por outro lado, existe uma terceira dimensão de saberes que se refere às atitudes, valores e normas que necessariamente atravessam qualquer processo de ensino. Mas, diferente dos outros saberes, esses conhecimentos dependem mais do caldo de cultura gerado no universo áulico pelo professor que do ensino formal ou intencional. Isso não significa que as atitudes, valores e normas não possam ser tematizados com ênfase na dimensão conceitual que eles comportam, mas é importante ter em conta que é insuficiente ficar apenas nessa dimensão. O aspecto afetivo e o da ação são tão importantes quanto a discussão.

2.4.1 Saberes corporais dos esportes de invasão

A análise da lógica interna dos esportes nos permite identificar a "natureza" das modalidades que ensinamos e, conseqüentemente, reconhecer os conhecimentos dos quais os alunos necessitam para se saírem melhor em sua prática. Sinteticamente, podemos afirmar que os conhecimentos sobre os saberes corporais dos esportes de invasão se reúnem em quatro categorias:⁶ tática individual, habilidades técnicas, combinações táticas e sistemas de jogo.

Para exemplificar, na seqüência, apresentamos um novo quadro que permite organizar os conhecimentos que constituem as diferentes modalidades de invasão.

O quadro foi confeccionado com base em diversas bibliografias que buscam descrever os conhecimentos específicos dos esportes citados (FERREIRA; DE ROSE, 1987; LASIERA; PONZ; ANDRÉS, 1993; MOYA, 1993; BAYER, 1994; MARIOT, 1995; ANTÓN-GARCÍA, 1998, 2002; CHAVES; AMOR, 1998; GRÉHAIGNE, 2001; OLIVEIRA, 2001, EHRET et al., 2002, entre outros). Os itens listados dependem, em parte, da nomenclatura e da conceituação dos autores estudados, motivo pelo qual, seguramente, podem ser feitas objeções fundadas na inclusão/denominação de um ou outro elemento do desempenho esportivo. O importante, no entanto, é observar as semelhanças entre os diversos conhecimentos que constituem os esportes de invasão e, com base nisso, pensar os pontos em comum que podem existir na forma de ensiná-los.

⁶ Não estão consideradas, nessa descrição, as capacidades físicas e volitivas, nem as estratégias de jogo.

Quadro 5 – Saberes corporais de esportes de invasão em relação à tática individual, habilidades técnicas, combinações táticas e sistemas de jogo (continua)

Categoria	Componente	Handebol	Basquetebol	Futsal
Intenções táticas	Atacante com posse de bola (ACPB)	<p>Receber e:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Olhar antes de atuar (localiza companheiros e adversários) ● Orientar-se no espaço ● Passar a bola se tiver um companheiro mais próximo da baliza ou com mais alternativas ● Conservar ou manter a bola ● Intenção de progredir para frente com o companheiro (cooperar) ● Finalizar em condições favoráveis <p>Jogar 1x1</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Atacar o espaço vazio ● Intenção de se desmarcar com posse de bola por meio do drible <p>Reagir à recuperação da bola</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Sinalizar a posse de bola <p>Reagir à perda da posse de bola</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Seguir a bola ou correr para trás, marcar o seu jogador ou o espaço 	<p>Receber e:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Olhar antes de atuar (localiza companheiros e adversários); ● Orientar-se, proteger a bola ● Passar a bola se tiver um companheiro mais próximo do cesto ou com mais alternativas <p>Conduzir com drible para:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Ultrapassar a zona defensiva ● Aproximar –se do cesto para lançar ● Procurar linha de passe ● Criar linha de passe <p>Lançar em condições favoráveis (distância adequada e o defensor flutuante):</p> <p>Jogar com o parceiro (cone ocupado)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Fintar antes de passar ● Esperar que lhe peçam a bola ● Passar para longe do defensor ● Usar um companheiro para assistir <p>Jogar 1x1</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Ultrapassar o adversário: desenquadrar, desequilibrar, “passar ombro com ombro” e “vai a algum lado com o drible” (no máximo três) ● Penetrar e lançar ou fixar a ajudar e assistir ● Passar e jogar nas costas, rompendo o alinhamento defensivo após o passe, no eixo em que é mais eficaz <p>Reagir à recuperação da bola</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Sinalizar a posse de bola <p>Reagir à perda da posse de bola</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Seguir a bola (ir ao rebote) ou correr para trás, marcar o seu jogador ou espaço ● Contar o número de defensores ao ultrapassar o 1/2 campo e encontrar o jogador livre 	<p>Receber e:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Olhar o posicionamento da equipe e dos adversários ● Passar se tiver um companheiro mais próximo do gol ou com mais alternativas <p>Conduzir para:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Infiltrar-se na defesa ● Avançar nas linhas de defesa ● Criar pontos de finalização ● Construir linhas de passe para o companheiro <p>Jogar 1x1 (driblar) para:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Desequilibrar o sistema defensivo ● Progredir no ataque ● Avançar nas linhas defensivas ● Criar melhor ponto de finalização ● Desestabilizar a defesa, evitando encaixe da marcação (utilizar toques de tempo e dois toques na bola) <p>Reagir à recuperação da bola:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Sinalizar a posse de bola <p>Reagir à perda da posse de bola</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Seguir a bola ou correr para trás, marcar o seu jogador ou espaço ● Contar o número de defensores ao ultrapassar o meio do campo e encontrar o jogador livre

Quadro 5 – Saberes corporais de esportes de invasão em relação à tática individual, habilidades técnicas, combinações táticas e sistemas de jogo (continua)

Categoria	Componente	Handebol	Basquetebol	Futsal
Intenções táticas	Atacante sem posse de bola (ASPB)	<p>Favorecer a:</p> <ul style="list-style-type: none"> Desmarcar-se, afastar-se da bola para receber lateralmente Orientar-se, ser capaz de se colocar de um modo que favoreça uma visão ampla do campo de jogo, percebendo seu companheiro com bola e os espaços possíveis para poder utilizá-los em profundidade ou para se desmarcar Solicitar a bola em deslocamento para frente 	<p>Em equilíbrio posicional:</p> <ul style="list-style-type: none"> Afastar-se da bola e do drible (4 passos) Afastar-se dos companheiros Conhecer e ocupar os corredores de progressão e as posições de ataque Repor as posições livres e proteger as ações dos companheiros <p>Cria linha de passe:</p> <ul style="list-style-type: none"> Reagir à recuperação da bola (sinalização), por meio do apoio ou suporte (proteção) e explorar os espaços livres Criar ângulo de passe favorável Estar pronto a receber a bola Pedir a bola "10 dedos" Aclarar ou bloquear o atacante com bola ao drible Reagir à posição do defensor ao sair ou ao desfazer os bloqueios 	<p>Criar linha de passe:</p> <ul style="list-style-type: none"> Transversal Na diagonal Em profundidade Nas costas do adversário <p>Aproximar-se:</p> <ul style="list-style-type: none"> Do jogador da bola Do companheiro que irá receber a bola <p>Flutuar, atraindo o defensor do jogador sem posse de bola</p>
	Defensor do ACPB	<p>Influenciar/orientar, de modo a:</p> <ul style="list-style-type: none"> Conseguir colocar-se entre o jogador com posse de bola e o gol a defender Acossar o jogador que conduz a bola com intenção de "roubá-la" Perseguir com a intenção de dificultar a ação ofensiva adotada pelo atacante Evitar a infiltração, utilizando progressivamente mais o corpo do que os braços Controlar o adversário do lado do corpo do braço de arremesso 	<p>Influenciar/orientar, de modo a:</p> <ul style="list-style-type: none"> Conseguir o enquadramento "bola-defensor-cesto" versus recuperar o enquadramento ("manter-se na jogada") Conduzir o drible, acima ou abaixo da LLL (linha de lance livre) Contestar o lançamento Negar o passe Bloquear o lançador <p>Saltar para a bola ao passe</p>	<p>Influenciar/orientar, de modo a:</p> <ul style="list-style-type: none"> Aproximar-se em equilíbrio do ACPB Postar-se entre a bola e a meta Neutralizar a condução de bola Recuperar a posse de bola Induzir o ACPB a deslocar-se para zonas de menor risco

Quadro 5 – Saberes corporais de esportes de invasão em relação à tática individual, habilidades técnicas, combinações táticas e sistemas de jogo (continua)

Categoria	Componente	Handebol	Basquetebol	Futsal
Intenções táticas	Defensor do ASPB	<p>Procurar:</p> <ul style="list-style-type: none"> Localizar e seguir o atacante em seus movimentos, sem perder o contato visual com o adversário com posse de bola Colocar-se entre o adversário e o gol com o propósito de levar adiante as seguintes ações: <ul style="list-style-type: none"> Ajudar o companheiro que tenha sido ultrapassado pelo atacante Não deixar que seu oponente direto seja uma opção de passe para o atacante com posse de bola Interceptar a bola 	<p>Localizar-se no espaço para:</p> <ul style="list-style-type: none"> Marcar seu atacante direto, posicionando-se entre ele e a cesta Ajudar do lado contrário na LCC (linha cesto-cesto); flutuação Defender atrás da linha da bola (2x1) <p>Influenciar/interceptar, de modo a:</p> <ul style="list-style-type: none"> Conseguir o enquadramento "bola-defensor-cesto" e manter o enquadramento à movimentação do oponente Sobre marcar o passe ou convidar o passe ("triângulo raso") Lutar por uma posição Bloquear no rebote do arremesso <p>Ajudar e recuperar Ajudar a quem ajudou Rodar</p>	<p>Pressionar o ASPB com o objetivo de:</p> <ul style="list-style-type: none"> Não recepcionar a bola em equilíbrio Não ter tempo de raciocinar e fazer leitura do ambiente do jogo Errar a recepção e perder a posse da bola Não dar espaço ao ASPB para que tenha condição de ser opção: <ul style="list-style-type: none"> Induzir atacantes para espaços falsos: de encaixe de marcação Fechar o meio da quadra, de acordo com o tipo de marcação Auxiliar na cobertura dos companheiros
	Habilidades técnicas	<p>Proteção da bola</p> <p>Passes</p> <p>Recepção ou domínio</p> <p>Condução</p>	<p>Proteção da bola, pé de pivô</p> <p>Passes de peito, por cima da cabeça, de ombro (beisebol), quicado</p> <p>Com uma mão, com as duas</p> <p>Drible progressão e proteção</p>	<p>Proteção da bola</p> <p>Passes, em relação à execução: interna, externa, anterior (bico), solado, dorso; trajetória: rasteiro, meia altura, parabólico; espaço de jogo: lateral, diagonal, paralelo; outras partes do corpo: coxa, peito, cabeça, ombro</p> <p>Domínio da bola: parada; semiparada; amortecida; execução: pés (parte interna, externa, dorso, sola); peito; coxa e cabeça</p> <p>De frente: parte interna e externa do pé; costas: solado do pé</p>

Quadro 5 – Saberes corporais de esportes de invasão em relação à tática individual, habilidades técnicas, combinações táticas e sistemas de jogo (continua)

Categoria	Componente	Handebol	Basquetebol	Futsal
Habilidades técnicas	Drible	Finta de lançamento e passe, finta de corpo com penetração para o lado do braço de lançamento; lado contrário; com ou sem quique	Tripla ameaça; saída direta e cruzada; giro de costas	
	Finalização	Lançamento com apoio, em suspensão, retificado	Bandeja, com uma das mãos (lance livre), jump, gancho	Chute simples (dorso do pé e parte interna); de bate-pronto ou semivoleio; voleio ou sem pulo; bico; por cobertura
	Finta	Finta de corrida ou troca de direção	Corte em V e L	Vai e vem ou balanço
	Posição defensiva	Posição defensiva básica	Posição defensiva básica	Posição defensiva básica
	Ação defensiva	Controle	Rebote	Desarme
	Combinações táticas			
Ofensivas				
	Elementares	3x1; 2x1	3x1; 2x1	3x1; 2x1
	Simple	<ul style="list-style-type: none"> • Circulação de bola • Circulação de jogadores 	<ul style="list-style-type: none"> • Circulação de bola • Circulação de jogadores 	<ul style="list-style-type: none"> • Circulação da bola • De jogadores
	Básicas	<ul style="list-style-type: none"> • Bloqueio • Cortina • Cruzamento • Engajamento • Passar e seguir • Ponte aérea 	<ul style="list-style-type: none"> • Bloqueios (diretos e indiretos; estáticos e dinâmicos) • Cortina • Passar e seguir • Ponte aérea 	<ul style="list-style-type: none"> • Bloqueio • Fintas • Cruzamentos • Pisadas • Aproximação • Flutuação

Quadro 5 – Saberes corporais de esportes de invasão em relação à tática individual, habilidades técnicas, combinações táticas e sistemas de jogo (continua)

Categoria	Componente	Handebol	Basquetebol	Futsal
Combinações táticas				
Ofensivas				
	Complexas	<ul style="list-style-type: none"> Encadeamento de combinações básicas 	<ul style="list-style-type: none"> Encadeamento de combinações básicas 	Organização das movimentações
	Situações especiais	<ul style="list-style-type: none"> Reposição lateral 	<ul style="list-style-type: none"> Tiro livre 	<ul style="list-style-type: none"> Tiro de canto Tiro livre Lateral
Defensivas				
	Básicas	<ul style="list-style-type: none"> Cobertura Dobrar Troca de marcação Negar o bloqueio 	<ul style="list-style-type: none"> Cobertura Dobrar Troca de marcação Negar o bloqueio 	<ul style="list-style-type: none"> Cobertura Dobrar Troca de marcação
Sistemas de jogo				
Ofensivos				
	Posicional	3:3 (um pivô); 3:3 (dois pivôs); 2:4; 4; 2	De acordo com o número de pivôs: simples, duplo, triplo; segundo o posicionamento inicial dos jogadores: 1-3-1, 1-4, 2-3	2x2
	Permuta	4:2-2:4 transformação	Rotatividade	3x1
	Livre com regras		Triple poste ofensivos, high-low; flex	4x0
Defensivos				
	Zona	6:0; 5:1; 4:2; 3:2:1	2:2:1; 2:1:2; 1:3:1; 3:2; 2:3	3x1 ou losango 2x2 ou quadrado ou quadrante

Quadro 5 – Saberes corporais de esportes de invasão em relação à tática individual, habilidades técnicas, combinações táticas e sistemas de jogo (conclusão)

Categoria	Componente	Handebol	Basquetebol	Futsal
Sistemas de jogo				
Defensivos				
	Individual		Com ajuda, sobre marcação, flutuação	
	Misto	5+1; 4+2	3+2; 4+1	3+1
	Combinado		Match-up	
	Pressão	Quadra toda; 1/2 quadra	Individual ou zona; quadra toda; 3/4 e 1/2 quadra	Individual (pressão, meia pressão, pressão total); linhas de marcação: 1, 2, 3, 4 e 5
Transição				
	Contra-ataque	Direto, sustentado ou apoiado;	Primário 2x1; 3x2; 3x1; Secundário	
	Retorno defensivo			
Situações especiais				
	Superioridade numérica			
	Inferioridade numérica			

2.4.2 Saberes conceituais dos esportes de invasão

Os saberes conceituais, como comentado, reúnem as informações, ideias e teorias que nos permitem compreender melhor os fenômenos em estudo. Entendemos com González e Fraga (2009c) que, nesse universo, é possível identificar dois tipos de conhecimentos, em consonância com os aspectos estudados sobre o esporte. O primeiro é denominado "conhecimento técnico", que articula os conceitos e fatos necessários para o entendimento das características e o funcionamento dessa prática corporal sistematizada em uma dimensão mais operacional, o que pode ajudar a entender melhor o desenrolar das modalidades.. Esse conhecimento conceitual está fortemente atrelado às descrições permitidas pelas análises da lógica interna. Aqui pode ser estudado, por exemplo, como se classificam os esportes de acordo com os princípios táticos, as demandas orgânicas geradas por diferentes modalidades, mas também por conhecimentos vinculados à modalidade (o que se cobra e como se dá continuidade a uma partida após uma falta) e à gestão do jogo (forma como se preenche uma súmula).

O segundo tipo de conhecimento conceitual foi denominado "conhecimento crítico", o qual estuda o lugar que o esporte ou determinada modalidade ocupa em contextos socioculturais específicos. Em linhas gerais, essa dimensão do conhecimento lida com temas que permitem aos alunos analisarem as manifestações da cultura corporal em relação às dimensões éticas e estéticas, à época e à sociedade que as gerou, às razões da sua produção e transformação, à vinculação local, nacional e global. Além disso, contempla a reflexão sobre as possibilidades que os alunos têm (ou não) de acessar uma determinada prática no lugar onde moram, os recursos disponíveis (públicos e privados) para tal, os agentes envolvidos em tal configuração, os aspectos socioculturais que atravessam seu desenvolvimento, entre outros .

Conhecimentos conceituais técnicos

Os conhecimentos conceituais técnicos devem auxiliar no entendimento ampliado do fenômeno esportivo e podem ser desenvolvidos a partir dos seguintes pontos:

- a) conceito de esporte;
- b) transformação de jogos em esporte;
- c) lógica interna e externa;
- d) categorias e tipos de esportes;
- e) regras esportivas (aspectos formais, limites das ações de jogo e metarregras);
- f) elementos de desempenho esportivo (técnica, tática individual, combinações táticas, sistemas de jogo, estratégia, capacidades físicas, capacidades volitivas);
- g) relação entre categorias de esportes e demandas dos elementos de desempenho esportivo;
- h) papéis (subpapéis) dos jogadores nos diferentes tipos de esportes;

- i) nomenclatura e características das técnicas dos diferentes tipos de esporte e nomenclatura e características das intenções táticas, combinações táticas e sistemas de jogo das modalidades com interação entre adversários;
- j) atores do esporte institucionalizado: técnico, árbitro, dirigente;
- k) avaliação e orientação do desempenho esportivo;
- l) condução e organização de equipes durante uma competição;
- m) arbitragem de modalidades esportivas;
- n) auxílio na arbitragem de modalidades esportivas;
- o) organização clássica e alternativa de torneios e campeonatos.

Conhecimentos conceituais críticos

Dados, informações, ideias e teorias sobre um fenômeno não devem ser apresentados de maneira estanque, separados de suas condições de produção, do tipo de sociedade em que são gerados e recebidos, de sua relação com outros conhecimentos (BRASIL, 2002). Com os conhecimentos de esporte não poderia ser diferente. Nessa linha, os conhecimentos conceituais críticos estão diretamente vinculados à ideia de contextualização, a qual deve operar, pelo menos, em três níveis diferentes:

Contextualização sincrônica

- a) origem do esporte e das modalidades estudadas;
- b) contexto de institucionalização.

Contextualização diacrônica

- c) mudanças do esporte e das modalidades estudadas ao longo dos anos: "globalização" do esporte, profissionalização, mercadorização, instrumentalização política;
- d) transformação do equipamento esportivo (segurança, desempenho, mercadorização).

Contextualização contemporânea

O esporte e a modalidade estudada, no mundo:

- a) a prática esportiva formal ou institucionalizada;
- b) a prática esportiva no tempo livre;
- c) grupos sociais envolvidos (praticantes, espectadores) com as modalidades esportivas estudadas e marcadores sociais (gênero, classe social, nível de escolaridade, renda, etnia/raça);
- d) consumismo e grifes de material esportivo;
- e) dinâmica esportiva contemporânea: surgimento e desaparecimento de modalidades no mundo, brasil, realidade local.

O esporte e a modalidade estudada, na cultura corporal local:

- a) envolvimento/acesso da população em práticas esportivas;
- b) organização, condições socioeconômicas e estrutura física para a prática esportiva.

Manifestações do esporte (rendimento e participação):

- a) esporte espetáculo e mercado:
 - o esporte como profissão: o profissional do futebol, ídolos esportivos e mercado consumidor, "pé-de-obra" barato no futebol brasileiro.
- b) mídia e esporte:
 - a construção de representações sociais sobre o esporte;
 - esporte e negócios;
 - mercado, publicidade e esporte;
- c) relações entre esporte, saúde e aprendizagem de valores sociais positivos:
 - esporte de alto rendimento e saúde;
 - doping;
 - violência.
- d) megaeventos esportivos:
 - Copa do Mundo;
 - Jogos Pan-Americanos;
 - Jogos Olímpicos.
- e) torcedor: gosto, paixão, fanatismo:
 - torcidas e violência;
 - torcida, mercadoria e mercado.

Esporte participação:

- a) práticas esportivas de lazer como direito, gestão pública e esporte, alternativas locais/regionais para acesso as práticas esportivas;
- b) sentidos e significados atribuídos à prática esportiva no tempo livre (esporte participação);
 - a contaminação do espírito do esporte de rendimento no esporte de lazer;
 - formas de organização para a manutenção do espírito lúdico no esporte participação;
- c) características dos espaços físicos disponíveis, possibilidades de acesso, agentes sociais envolvidos (poder público, sociedade civil, iniciativa privada).

2.4.3 Saberes atitudinais

A escola, como a Educação Física, não se limita (e nunca o fez) a ensinar saberes conceituais e corporais. A instituição educativa, como parte da sociedade, integra um sistema cultural, o qual tende a transmitir os valores que o permeiam. Como colocam Gvirtz e Palamidessi (2006, p. 232), o ensino sempre afirma um modelo, um dever-ser, influencia em determinado sentido, de modo sistemático e duradouro. Fatos, dados, conceitos, regras sobre os esportes podem ser esquecidos, mas as disposições morais, éticas, políticas que a Educação Física ajuda a introjetar quando ensina seus conteúdos são mais profundas e a desaprendizagem ou reaprendizagem dessas atitudes implica longos períodos e grandes

esforços. Assim, quando trabalhamos em nossas aulas, devemos perguntar quais são as atitudes, valores e normas que estamos ajudando a construir.

Entendemos, com González e Fensterseifer (2009), que a Educação Física na forma de um componente curricular, responsável por um conhecimento específico subordinado a funções sociais de uma escola republicana, deve comprometer-se com o desenvolvimento de valores coerentes com o sistema político (democrático e republicano) que sustenta o funcionamento dessa instituição. Em consonância com a ideia das sociedades contemporâneas de direito, a convivência social se sustenta muito mais na negociação e no acordo em contextos de conflito permanente entre diferentes agentes sociais, do que na vigência inquestionável de valores absolutos, de ordem religiosa, política, cultural, étnica, social ou estética. A ordem democrática e republicana é uma ordem aberta à mudança, ao debate e ao respeito pela diversidade e diferença, sustentada na ideia do bem comum, e demanda sujeitos capazes de estar à altura de tamanho desafio (GVIRTZ; PALAMADESSE, 2006; FENSTERSEIFER, GONZÁLEZ, 2007).

A escola, nessa perspectiva, deve contribuir para uma formação cidadã - sujeitos capazes de produzir a democratização da sociedade, que consiste na conquista, pelo conjunto da população, das condições materiais, sociais, políticas e culturais por meio das quais se possibilite a ativa participação de todos na direção da sociedade (LIBÂNEO, 1992).

O professor ajuda a formar os alunos na perspectiva descrita acima, quando avalia valores como a solidariedade, igualdade e liberdade e empenha-se em questionar atitudes pautadas pelo preconceito e pela intolerância. Entendemos, com González e Fraga (2009c), que, para ensinar esse tipo de saberes, além da possibilidade de abordar os valores e atitudes sob o ponto de vista conceitual/cognitivo, é necessário pautar o convívio nas aulas em princípios gerais que primem pelo bem viver coletivo e, conseqüentemente, pelo favorecimento de valores importantes para o exercício da cidadania, dessa forma entende-se, que a Educação Física nesse quesito, além dos princípios que compartilha com as demais disciplinas, pode pautar o envolvimento dos alunos nas aulas em orientações como as que seguem:

- a) participar das práticas esportivas estabelecendo relações equilibradas e construtivas com os outros, reconhecendo e respeitando o nível de conhecimento, as habilidades físicas e os limites de desempenho de si mesmo e dos outros;
- b) evitar qualquer tipo de discriminação quanto à condição socioeconômica, à deficiência física, ao gênero, à idade, à nacionalidade/regionalidade, à raça/cor/etnia, ao tipo de corpo etc.;
- c) repudiar qualquer espécie de violência, adotando atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade nas práticas esportivas;

- d) argumentar de maneira civilizada perante os colegas, funcionários, professores, equipe diretiva, pais, especialmente quando se deparar com situações de conflito geradas por divergência de ideias, de credo, de posição política, sobre preferência estética, sexual, partidária, clubística;
- e) contribuir de maneira solidária no desenvolvimento de tarefas coletivas (práticas ou teóricas) previstas para serem realizadas na turma e em grupos;
- f) reconhecer e valorizar a aplicação dos procedimentos voltados à prática segura em diferentes situações de aprendizagem nas aulas de Educação Física;
- g) saber lidar com as críticas construtivas feitas por colegas, funcionários, professores, equipe diretiva, pais e percebê-las como oportunidade de aprimoramento pessoal e do convívio em comunidade.

Para fechar o assunto, "o que ensinar"

Aceitando que esses são os saberes sobre o esporte que devem ser ensinados nas aulas de Educação Física, fica claro que nem tudo pode ser aprendido na mesma hora, e nem é possível ensinar os conteúdos em qualquer ordem de complexidade ou em qualquer momento da trajetória escolar dos alunos. Assim, isso nos leva a perguntar: quando ensinar cada um desses assuntos? É disso que trataremos a seguir...

CAPÍTULO 3:

QUANDO ENSINAR?



QUANDO ENSINAR?

O esporte é um dos temas mais presentes nas aulas de Educação Física. Na maioria das escolas, essa prática corporal sistematizada é ensinada, todos os anos, desde, pelo menos, a 5ª série ou o 6º ano até o 3º ano do ensino médio. Ainda assim, é paradoxal que, com frequência, o plano de estudos da disciplina não apresente uma proposta clara de organização e sequência dos conhecimentos ensinados sobre esse tema.

Esse fato, no entanto, não é casual. A organização e sequência dos conteúdos, ao longo dos anos escolares, é um assunto sumamente complexo, dada a diversidade de elementos que o condicionam. Geralmente leva os professores a se sentirem bastante inseguros em relação ao assunto. Embora haja essas dificuldades, entendemos que é imprescindível avançar nesse campo aprendendo a construir/adequar propostas de progressão curricular que se ajustem à realidade de cada escola e se conectem com a rede escolar onde os alunos estudam e circulam.

Para fazer uma proposta de progressão curricular medianamente consistente, devem ser levados em conta pelo menos três critérios diferentes (GONZÁLEZ; FRAGA, 2009c). Um deles está centrado nas possibilidades de aprendizagem próprias a certas etapas da vida e aos significados que alguns dos temas podem vir a ter para os alunos de um determinado ciclo escolar (características sociocognitivas). O outro se sustenta na estrutura interna do conhecimento do tema ensinado, dentro de uma lógica de complexidade espiralada, na qual se presume que alguns conhecimentos são anteriores e necessários para a aprendizagem de outros (lógica intradisciplinar). O último critério está diretamente ligado à adequação do plano de estudos da disciplina Educação Física ao contexto social, processo que procura identificar e levar em conta os saberes mais significativos dentro do universo cultural dos alunos (características socioculturais).

Por exemplo, no que diz respeito aos saberes corporais dos esportes de invasão, as competências deveriam ser organizadas em uma linha de complexidade progressiva, começando pelas intenções técnico-táticas individuais, passando pelas combinações táticas para, posteriormente, trabalhar os sistemas de jogo (ver, no Capítulo 1º, elementos do desempenho esportivo). Não é uma sequência de caráter "etapista" (desenvolvendo um assunto "x" desvinculado do assunto "y" a seguir), e sim de uma progressão espiralada (recapitulando assunto "x" e ampliando o sentido dentro do assunto "y"), pois aí se supõe que as competências adquiridas no ciclo composto pelo 6º ano e 7º ano serão atualizadas no 8º e 9º ano do ensino fundamental, e assim sucessivamente em contextos mais exigentes. Essa lógica sequencial está ligada aos três critérios de progressão assinalados. Compreender o funcionamento de um sistema em uma partida de futebol ou futsal é mais fácil para um adolescente do que para uma criança, já que

os esquemas táticos demandam grande capacidade de abstração sobre a forma como as equipes se distribuem em campo (ou quadra) e o modo como os jogadores atuam em mútua coordenação uns com os outros.

Dessa forma, o critério de anterioridade também está aí contemplado, pois, para que os alunos consigam realizar e compreender combinações táticas com certo grau de eficiência, e não apenas reproduzir mecanicamente, eles já devem ter assimilado as intenções técnico-táticas básicas, como "observar antes de agir", "infiltrar-se no espaço vazio", entre outras. Mais à frente, apresentamos uma proposta de sequência/progressão das competências para o esporte que, por ser um conjunto de orientações mais flexíveis, está fortemente baseado nesses dois primeiros critérios.

O terceiro critério de progressão, por estar diretamente relacionado com os contextos particulares de cada instituição, é uma estratégia de organização que devemos utilizar no momento de propor uma sequência/progressão para uma realidade específica (por exemplo, escolas com ou sem professor específico nas séries/anos iniciais; escolas com duas, três, quatro horas de Educação Física por semana; escolas que recebem alunos do meio rural a partir da 5ª série/6º ano). Dentro de todos esses elementos, é preciso levar em conta que dois se destacam: a) o tempo curricular que o tema esporte ocupará na Educação Física escolar; e b) a ênfase que as diferentes modalidades ganham no plano de estudo da escola (esportes para saber praticar ou esportes para conhecer).

Um dos desafios colocados pela disciplina é equacionar a relação entre o tempo necessário para ensinar todos os saberes que fazem parte da Educação Física e o tempo disponível da disciplina na escola. Assim, o quando ensinar também é condicionado pelo tempo atribuído a cada um dos temas nos diferentes anos escolares.

Partimos da ideia de que esporte é um dos temas do qual a Educação Física trata, mas que não é o único. Entendemos, com González e Fraga (2009c, 2012) e González e Fensterseifer (2010), que a Educação Física se ocupa de três grandes dimensões de conhecimento. Uma dessas dimensões organiza o conhecimento referido às práticas corporais sistematizadas. Além do esporte, temos outras manifestações da cultura corporal de movimento que devem encontrar espaço no plano de estudo da escola (acrobacias, atividades aquáticas, dança, exercícios físicos, jogos motores, lutas, práticas corporais introspectivas, práticas corporais de aventura na natureza). Isso significa que não podemos ocupar o tempo todo da Educação Física com esporte e, portanto, será necessário decidir que percentual do tempo previsto para a disciplina será dedicado a esse tema.

Nessa linha, é necessário estimar o tempo disponível para a disciplina nas diferentes escolas. Relacionando a duração da aula, o número delas na semana e a quantidade de

semanas letivas no ano, dá para ter um ideia do tempo disponível (número de períodos de aula por semana x número de semanas no ano escolar x duração de cada período = estimativa do tempo disponível).

Ainda devemos levar em conta que uma parte importante do tempo de aula termina sendo dedicada a outras atividades escolares (eventos, reuniões). Essa dimensão também muda de uma instituição para outra, mas, com frequência, compromete em torno de 10% dos dias de aula. Também devemos levar em conta que, se a aula acontece no mesmo turno das outras disciplinas, parte de nosso tempo é investido na preparação dos alunos antes e depois da atividade (troca de roupa, higienização etc.). Dessa forma, o tempo inicialmente estimado fica menor.

Tomando essa estimativa como base e considerando os objetivos da Educação Física na escola, o desafio é decidir quanto tempo será dedicado a tematizar o esporte. Se você fez as contas, seguramente percebeu que o tempo é bem menor do que imaginava, o que exige boas escolhas para aproveitar o que "sobrou". Em experiências realizadas com diferentes escolas, o tempo de aula dedicado ao esporte chega a 50% do tempo disponível (GONZÁLEZ, 2006a).

Não menos importante é pensar na escolha das modalidades que serão ensinadas. Nesse sentido, é fundamental diferenciar os esportes de acordo com as expectativas que se tem em relação ao nível de aprendizagem que os alunos alcancem em cada modalidade. Assim, trabalhamos em duas categorias ou subeixos dentro dos saberes corporais (GONZÁLEZ; FRAGA, 2009c). O primeiro subeixo, denominado saber praticar, refere-se a um saber-fazer que permita participar, de forma proficiente e autônoma, em uma ou mais modalidades esportivas em contextos recreativos. Trata-se de um conjunto de conhecimentos que habilita o aluno a "se virar" fora da escola nas modalidades ensinadas nas aulas de Educação Física. Na proposta curricular para o tema esporte, apresentada a seguir, esse subeixo explicita os conhecimentos necessários para "saber praticar" alguns dos esportes de invasão.

O segundo subeixo relativo aos saberes corporais foi pensado com o propósito de evidenciar os conhecimentos sobre as diferentes modalidades esportivas que só são acessíveis pela via da experimentação, denominado praticar para conhecer. São conhecimentos de "carne e osso" que não podem ser assimilados sem passar pela vivência corporal, sem "senti-los na pele". São da mesma natureza do "saber praticar", mas deles se diferenciam em função do nível de proficiência almejado. Por exemplo, o softbol pode ser escolhido pelo professor como objeto de estudo de uma das unidades didáticas que tratam dos esportes. Tal escolha implicará a proposição de um fazer corporal em aula, que leve os alunos a conhecerem tal prática, mas sem a pretensão de atingir um nível de apropriação que lhes permita praticar, fora da escola, a modalidade estudada.

É importante destacar que, em função das características de um e de outro, o tempo curricular destinado ao subeixo saber praticar necessita ser bem maior do que o de praticar para conhecer. Isso porque o critério adotado para tal distribuição, com base em nossas experiências, foi o potencial de uso de determinadas modalidades esportivas no tempo livre. Aquelas com maior potencial estão alocadas na proposta, no subeixo saber praticar; e aquelas com menor potencial estão previstas no subeixo praticar para conhecer. Certamente, existem práticas específicas nas diferentes regiões do Brasil com maior potencial de uso no tempo livre do que aquelas aqui apresentadas (e vice-versa); por isso, professores que se identifiquem com essa forma de organizar o conhecimento da disciplina deveriam, necessariamente, envolver a comunidade escolar na discussão de quais são as modalidades esportivas que deveriam integrar o subeixo saber praticar do plano de estudos da Educação Física.

Sobre a escolha das modalidades para compor um ou outro subeixo, é importante salientar que, nesse processo, deveria ser levado em conta tanto a tradição da região como as possíveis desigualdades no acesso a essas práticas corporais por diferentes grupos sociais. Aparentemente, ganha ar de obviedade que o futebol e o futsal são práticas potencializadoras do lazer; no entanto, ainda hoje elas não desempenham o mesmo papel no lazer ativo e na ampliação das redes de sociabilidade, quando se observa a proporção de homens e mulheres envolvidos com elas, ou também a idade de seus praticantes.

Assim, essas modalidades são populares, mas não necessariamente potencializadoras da democratização do envolvimento dos diferentes segmentos da população com a prática do esporte. Isso é um indicativo de que a escolha das modalidades que devem integrar o subeixo saber fazer não pode ficar subordinada apenas à ideia de reproduzir a dinâmica da cultura corporal local, mas também considerar a ideia de colaborar em sua transformação, procurando potencializar a democratização do envolvimento com os esportes dos diferentes segmentos da sociedade. Tendo esse segundo critério como parâmetro, o plano de ensino da escola poderia prever o ensino de esportes que, ainda não sendo populares na região, tivessem potencial para serem usados por diferentes grupos sociais no lazer na promoção da saúde.

Quadro 6 – Saberes Corporais e conceituais do conteúdo esporte. (continua)

		Esporte							
		Saberes Corporais		Saberes Conceituais					
		Esportes para saber praticar		Esportes para conhecer		Conhecimentos técnicos		Conhecimentos críticos	
	Competência	Conteúdo	Competência	Conteúdo	Competência	Conteúdo	Competência	Conteúdo	
6ª e 7ª	Usar de forma proficiente elementos técnico-táticos básicos do(s) esporte(s) de invasão ⁷ escolhido(s)	<p>Intenções táticas básicas individuais dos esportes de invasão.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Procurar jogar com os companheiros ● Procurar ficar de frente para a meta adversária quando receber a bola ● Observar antes de agir (ler a situação de jogo antes de passar, driblar/conduzir ou lançar/chutar) ● Deslocar-se para receber a bola ● Posicionar-se entre o atacante direto e a meta a ser defendida quando estiver no papel de defensor ● responsabilizar-se pelo adversário direto (não é para seguir a bola), quando estiver no subpapel de defensor do atacante sem posse de bola <p>Elementos técnico-táticos básicos do(s) esporte(s) de invasão escolhido(s).</p>	<p>Conhecer esportes de marca, técnico-combinatórios, de campo e taco, com rede divisória ou parede de rebote e de invasão</p>	<p>Lógicas de funcionamento dos diferentes tipos de esporte</p> <p>Técnicas esportivas elementares dos esportes de marca e técnico-combinatórios escolhidos</p> <p>Intenções táticas e elementos técnico-táticos dos esportes de campo e taco, com rede divisória ou parede de rebote, e de invasão escolhidos</p>	<p>Diferenciar esportes de outras manifestações da cultura corporal de movimento</p> <p>Discernir as modalidades esportivas com base nos critérios da lógica interna</p> <p>Classificar diferentes modalidades de acordo com o tipo de esporte</p> <p>Identificar e nomear os elementos técnicos ou técnico-táticos individuais das modalidades esportivas</p>	<p>Conceito de esporte e de jogo motor</p> <p>Transformação de jogos em esporte</p> <p>Lógica interna e externa, categorias e tipos de esportes</p> <p>Tipos de esportes que reúnem diferentes modalidades</p> <p>Nomenclatura e características das técnicas dos esportes de marca e técnico-combinatórios escolhidos</p> <p>Nomenclatura e características das intenções e elementos técnico-táticos dos esportes de campo e taco, com rede divisória ou parede de rebote, e de invasão escolhidos tanto para saber praticar quanto para conhecer</p>	<p>Localizar culturalmente as modalidades esportivas estudadas</p> <p>Identificar locais disponíveis no "bairro" e materiais (oficiais e alternativos) necessários para a prática</p>	<p>Contextualização das modalidades: Origem, grupos sociais envolvidos (praticantes, expectadores) com as práticas esportivas estudadas</p> <p>Organização, condições socioeconômicas e estrutura física para a prática esportiva e organização social</p> <p>Transformação do equipamento esportivo (segurança, desempenho, mercantilizarão).</p> <p>-Características do equipamento oficial</p> <p>-Consumismo e materiais esportivos</p>	

⁷ Neste eixo foram descritas as competências e conteúdos comuns aos esportes de invasão.

Quadro 6 – Saberes Corporais e conceituais do conteúdo esporte. (continua)

Esporte		Saberes Corporais			Saberes Conceituais		
		Esportes para saber praticar	Esportes para conhecer	Conhecimentos técnicos	Conhecimentos críticos	Conhecimentos críticos	Conhecimentos críticos
8 ^a e 9 ^a	<p>Competência</p> <p>Usar de forma proficiente alguns elementos técnico-táticos avançados, combinações táticas elementares e básicas no(s) esporte(s) de invasão escolhido(s)</p> <p>Atuar de forma ajustada em pelo menos um sistema de jogo de ataque e em um de defesa no(s) esporte(s) de invasão escolhido(s)</p>	<p>Competência</p> <p>Conhecer esportes de precisão, de combate, com rede divisória ou parede de rebote, e de invasão</p>	<p>Conteúdo</p> <p>Lógica de funcionamento dos diferentes tipos de esporte</p> <p>Técnicas esportivas elementares dos esportes de precisão esportivos</p> <p>Intenções táticas e elementos técnico-táticos dos esportes de combate, com rede divisória ou parede de rebote, e de invasão esportivos</p>	<p>Competência</p> <p>Descrever a lógica de funcionamento tático e estratégico dos diferentes tipos de esporte com interação</p> <p>Reconhecer diferentes elementos do desempenho esportivo</p> <p>Identificar e comparar as exigências colocadas pelos diferentes tipos de esporte a seus praticantes</p> <p>Distinguir as intenções táticas vinculadas a cada subpapel dos esportes de invasão</p> <p>Reconhecer e desempenhar-se em diferentes papéis referentes ao mundo esportivo institucionalizado</p>	<p>Conteúdo</p> <p>Tipos de esporte</p> <p>Princípios de ação</p> <p>Intenções táticas individuais</p> <p>Organização coletiva</p> <p>Elementos de desempenho esportivo (técnica, tática individual, combinações táticas, sistemas de jogo)</p> <p>Relação entre categorias de esportes e demandas dos elementos de desempenho esportivo</p> <p>Subpapéis: Atacante com posse de bola</p> <p>Atacante sem posse de bola</p> <p>Defensor responsável pelo atacante com posse de bola</p> <p>Defensor responsável pelo atacante sem posse de bola</p>	<p>Competência</p> <p>Reinventar/adaptar locais disponíveis no "bairro" e materiais para realizar práticas corporais de seu interesse, bem como se organizar coletivamente para reivindicar ao Poder Público melhorias na infraestrutura no esporte e lazer</p> <p>Refletir sobre aspectos socioculturais que propiciam o surgimento de novas modalidades esportivas</p> <p>Entender os vínculos entre mudanças nas regras, desenvolvimento do nível técnico da modalidade e interesses de comercialização do esporte</p> <p>Perceber e problematizar o esporte como campo profissional</p>	<p>Conteúdo</p> <p>Características dos espaços físicos</p> <p>Possibilidades de acesso</p> <p>Responsabilidades do Poder Público</p> <p>Novas modalidades esportivas na contemporaneidade, Condições de emergência, Inserção na região e no Brasil</p> <p>Desenvolvimento técnico do esporte de alto nível</p> <p>Esporte espetáculo e mercado</p> <p>O esporte como profissão</p> <p>O profissional do futebol</p> <p>Ídolos esportivos e mercado consumidor</p> <p>“Pé-de-obra” barato no futebol brasileiro</p>

Quadro 6 – Saberes Corporais e conceituais do conteúdo esporte. (continua)

Esporte		Saberes Corporais		Saberes Conceituais				
		Esportes para saber praticar	Esportes para conhecer	Conhecimentos técnicos	Conhecimentos críticos			
Competência	Conteúdo	Competência	Conteúdo	Competência	Conteúdo			
1º	<p>Usar elementos técnico-táticos avançados, combinações táticas elementares e sistema de jogo básicos no(s) esporte(s) de invasão escolhidos (s)</p> <p>Ajustar a atuação técnico-tática individual a princípios de estratégia de jogo coletivo</p>	<p>Conhecer modalidades esportivas divulgadas na mídia (que não tenham sido objeto de estudo em anos anteriores) e pouco praticadas no lugar onde se vive</p>	<p>Intenções táticas e/ou técnicas esportivas elementares dos esportes escolhidos</p>	<p>Compreender e identificar “o vivo” e em jogos transmitidos pela mídia, a influência dos elementos de desempenho esportivo na atuação de um atleta ou equipe nos esportes escolhidos para saber praticar</p>	<p>Elementos de desempenho esportivo (técnica, tática individual, combinações táticas, sistema de jogo, estratégia, capacidades físicas e voltivas); Elementos de desempenho na atuação esportiva</p>	<p>Identificar as características das principais manifestações do esporte contemporâneo (rendimento e participação) e das diversas formas de significação da prática esportiva no tempo-livre</p>	<p>Principais intenções táticas de cada subpapel</p> <p>Papéis vinculados ao esporte institucionalizado: técnico, árbitro, dirigente.</p> <p>Avaliação e orientação do desempenho esportivo;</p> <p>Condução e organização de equipes durante um torneio;</p> <p>Sinalética básica e preenchimento de súmulas das modalidades escolhidas.</p>	<p>Manifestação do esporte (rendimento e participação)</p> <p>Sentidos e significados atribuídos à prática esportiva no tempo livre (esporte participativo)</p>

Quadro 6 – Saberes Corporais e conceituais do conteúdo esporte. (continua)

		Esporte							
		Saberes Corporais			Saberes Conceituais				
		Esportes para saber praticar		Esportes para conhecer		Conhecimentos técnicos		Conhecimentos críticos	
Competência	Conteúdo	Competência	Conteúdo	Competência	Conteúdo	Competência	Conteúdo	Competência	Conteúdo
	<p>Combinações táticas (CT) elementares:</p> <ul style="list-style-type: none"> CT ofensivas em superioridade numérica 2x1 e 3x2 CT básicas do(s) esporte(s) de invasão escolhido(s) <p>Sistema de jogos básicos</p> <ul style="list-style-type: none"> Defensivo em zona Ofensivo posicional <p>Noções sobre comportamento estratégico</p> <ul style="list-style-type: none"> Adequação de forma de jogo às características da própria equipe Jogo em superioridade e inferioridade numérica 			<p>Organizar eventos esportivos recreativos adequados às características dos grupos participantes</p> <p>Arbitrar e auxiliar na arbitragem de forma adequada em competições recreativas dos esportes escolhidos para saber praticar</p>	<p>Organização clássica de torneios e campeonatos</p> <p>Sistema de eliminação: simples dupla, turno e retorno, por chaves</p> <p>Organização alternativa de práticas esportivas regulares</p> <p>Procedimentos básicos em arbitragem, sinalética e preenchimento de súmulas dos esportes escolhidos para saber praticar</p>	<p>Propor alternativas para desenvolver práticas esportivas no tempo livre, que privilegiem a participação de todos independentemente do desempenho esportivo individual</p>	<p>A prática esportiva no tempo livre</p> <p>A contaminação do espírito do esporte de rendimento no esporte de lazer ("as ganhas")</p> <p>Formas de organização para manutenção do espírito lúdico no esporte participativo ("as brincas")</p>		
2 ^o e 3 ^o	<p>Usar de forma proficiente elementos técnico-táticos avançados, combinações táticas elementares e básicas e, sistemas de jogo básicos no(s) esporte(s) de invasão escolhido(s)</p>	<p>Conhecer modalidades vinculadas aos esportes de precisão com rede divisória ou parede de rebote, com potencial para o envolvimento em atividades</p>	<p>Intenções táticas e/ou técnicas esportivas elementares dos esportes de precisão com rede divisória ou parede de rebote escolhidos</p>	<p>Orientar indivíduos e equipes a "se virar bem" nos esportes escolhidos para saber praticar</p> <p>Organizar e conduzir campeonato esportivo (minitornada)</p>	<p>Combinações táticas complexas. Procedimentos específicos, sistemas de jogo e estratégias nas modalidades selecionadas</p> <p>Formas clássicas e alternativas da organização da prática esportiva</p>	<p>Entender e problematizar as relações possíveis entre esporte, saúde e aprendizagem de valores sociais positivos</p>	<p>Relações entre esporte, saúde e aprendizagem de valores sociais positivos; -Doping -Violência</p> <p>Mídia e a construção de representações sociais sobre o esporte</p>		

Quadro 6 – Saberes Corporais e conceituais do conteúdo esporte. (conclusão)

Esporte					
Saberes Corporais			Saberes Conceituais		
Esportes para saber praticar		Esportes para conhecer		Conhecimentos técnicos	
Competência	Conteúdo	Competência	Conteúdo	Competência	Conteúdo
Utilizar de forma in- cipiente combinações táticas complexas e especiais; e sistemas de jogos avançados no(s) esporte(s) de in- vasão escolhido(s)	<p>Sistema de jogo avançados</p> <ul style="list-style-type: none"> Defensivos: mistos, combinados, pressão Ofensivos: circulação entre posições e livre com regras Sistemas de transição: contra-ataque direto ("balão do goleiro") e sustentado (mais de dois ou três passes até chegar à meta); retorno defensivo com pressão (dois defensores em cima do jogador com posse de bola) e sem pressão (marcando atrás da linha da bola) <p>Noções sobre comporta- mento estratégicos</p> <ul style="list-style-type: none"> Adequação da forma de jogo às características da própria equipe e da equipe adversária <p>Atuação com vantagem e desvantagem no marcador</p>	Recreativas fora da escola que não tenham sido objetos de estudo em anos anteriores	Entender e diferenciar combinações táticas, sistemas de jogo, estratégia dos esportes mais expostos na mídia	Combinções táticas básicas complexas e procedimentos especiais	Compreender o contexto social e econômico do esporte, a importância da prática esportiva e o papel do esporte na sociedade
		Interpretar comentários do jornalismo esportivo referido aos elementos de desempenho esportivos	Entender a relação entre mídia e esporte-espetáculo	Posicionar-se criticamente sobre os comentários do jornalismo esportivo relativos à aspectos ético-normativos	Mídia, esporte e negócios; Mercado, publicidade e esporte Mulher e prática esportiva Classe social e envolvimento esportivo Raça/etnia/cor e envolvimento esportivo Práticas esportivas de lazer como direito; noções sobre gestão pública e esporte; alter-nativas locais/regionais para acesso às práticas esportivas
			Interpretar comentários do jornalismo esportivo referido aos elementos de desempenho esportivos	Propor alternativas e reindicar locais apropriados e seguros para o acesso da comunidade à prática esportiva	

Muito bem! Identificado o sentido de ensinar o esporte na escola, os conhecimentos que constituem o tema em questão e elaborada uma proposição do caminho a percorrer ao longo dos anos escolares no ensino dos diferentes saberes, a questão que se coloca agora é: como faço para ensinar os diferentes tipos de conhecimentos? Vamos, então, a nosso próximo tópico.

CAPÍTULO 4:

COMO ENSINAR?



COMO ENSINAR?

Tudo isso que é preciso ensinar não pode ser ensinado da mesma forma. Ensinar a praticar será diferente de ensinar ou tematizar o papel da mídia no desenvolvimento do esporte. Da mesma forma que ensinar a buscar informação relevante da situação de jogo para decidir o que fazer com a bola é diferente de ensinar um gesto mais eficaz de arremesso de lance livre no basquetebol, mas tudo tem que ser ensinado da melhor maneira possível.

Para abordar o assunto, decidimos discutir o ensino dos diferentes saberes com certo grau de especificidade. No entanto, é sempre bom ter presente que não se deve confundir a exposição num texto das diversas formas de ensinar os conteúdos referidos aos esportes, com a maneira como esses processos se dão no espaço-tempo da Educação Física. Durante o encontro professor-alunos, alunos-alunos, os saberes e as mediações se entrelaçam de uma forma única e a aula se torna um "acontecimento" (GONZÁLEZ; FENSTERSEIFER, 2006). Nessa perspectiva, entendemos, com os autores, que a aula é um fenômeno vivo, capaz de nos surpreender (negativa ou positivamente), gerando situações inusitadas, o que de forma nenhuma justifica a ausência de um planejamento prévio, mas reconhece a sua insuficiência diante da dinâmica do acontecer da aula.

4.1 O ensino dos saberes corporais

Quando pensamos sobre o ensino dos saberes corporais, é imprescindível perguntar primeiro pelos conteúdos a serem ensinados, já que, como comentado, nem tudo se ensina da mesma forma. Mas antes, para podermos nos entender em relação ao assunto, será fundamental fazer alguns esclarecimentos básicos sobre a terminologia utilizada para falar do como ensinar.

Sem pretender nos aprofundar em questões de nomenclatura, é importante salientar que os termos utilizados para descrever o ensinar, em geral, e o ensinar os esportes, em particular, divergem de um autor para outro. Portanto, quando você ler diferentes publicações sobre o assunto, será importante estar atento aos conceitos que os autores utilizam para nomear os distintos aspectos que atravessam esse fenômeno.

Inicialmente, entendemos necessário diferenciar as ideias e concepções que estão na base das escolhas didático-pedagógicas em relação ao ensino de um tipo de esporte e/ou modalidade esportiva (concepções sobre como ensinar os jogos esportivos coletivos ou o basquetebol, futsal), daquelas decisões adotadas quando vamos ensinar conhecimentos específicos vinculados aos diferentes tipos de esportes e/ou modalidades (por exemplo, desmarcar-se para receber nos esportes de invasão ou a bandeja no basquetebol). Em poucas palavras, falar do ensino do futsal é diferente de falar do ensino da cobertura ao colega

que marca o atacante direto com posse de bola no futsal. Em nosso caso, chamaremos as preocupações sobre o ensino das modalidades de modelos de ensino, e o segundo, de método de ensino.

Nessa linha, entendemos o modelo como um sistema de ideias (concepções) que dão suporte ao conjunto de decisões que levam a organizar o ensino de determinado tipo de esporte numa perspectiva específica. Esse modelo, muitas vezes, não é explícito para o professor (GONZÁLEZ; BORGUES, 2011), que se sustenta sobre três concepções básicas: a lógica interna da modalidade ou tipo de esporte que se ensina, o tipo de conhecimento que condiciona o desempenho do aluno durante o jogo e a forma como os sujeitos aprendem (GARGANTA, 1998). Essas ideias afetam todas as decisões vinculadas ao ensino, desde a forma de olhar as dificuldades das crianças para jogar uma determinada modalidade, até a decisão de quais serão os conteúdos prioritários ao longo dos anos.

De tal modo, o modelo de ensino não deveria ser confundido com um método, já que este se vincula mais diretamente ao ensino de aspectos específicos de uma modalidade. Feito esse primeiro esclarecimento, seguiremos nossa exposição com a discussão dos métodos de ensino.

4.2 Métodos de ensino

Falar de “método” pode passar a ideia de que se trata de algo como uma técnica do fazer, um conjunto de regras ou princípios normativos rígidos para dirigir o ensino dos conteúdos. No entanto, não trabalhamos com uma ideia assim. Trata-se de uma concepção muito mais flexível. Quando aqui falamos de métodos, estamos nos referindo a uma atitude intelectual que busca identificar, na heterogeneidade das aulas, formas de mediação que facilitem a aprendizagem dos alunos, ainda sabendo que não é possível conseguir o artifício universal para ensinar a todos todas as coisas.


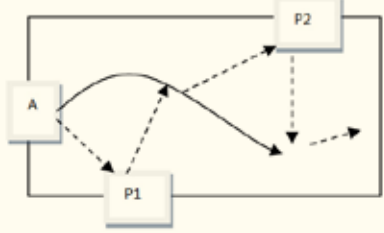
Olhando para as aulas em que se ensinam esportes, identificamos, no mínimo, três elementos-chave: a) as tarefas; b) a intervenção do professor (o que o professor comunica); e c) o papel que é atribuído ao aluno durante esse espaço-tempo. Na sequência, falaremos de cada um desses elementos.

4.2.1 As tarefas

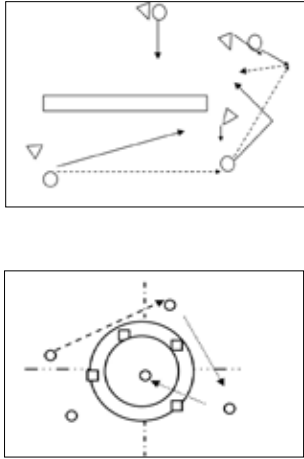
Denominamos tarefa o trabalho, ou atividade indicada pelo professor (eventualmente autossugerida) a ser executada pelos alunos, que envolve dificuldades, esforço e/ou prazo determinado. No campo do ensino dos esportes, são tarefas os exercícios, educativos, jogos, drilles que o professor propõe para que os alunos realizem durante a aula.

Essas tarefas podem ser (como os esportes!) classificadas em diferentes categorias. E, mais uma vez, as denominações e categorias que encontramos na literatura são das mais diversas. Em nosso caso, trabalhamos com uma classificação que as divide em quatro grandes categorias, que denominamos Tipo 1 (T1), Tipo 2 (T2), Tipo 3 (T2) e Tipo 4 (T2), esta última constituída de subcategorias (Quadro 7).

Quadro 7 – Tipos de tarefas no ensino dos esportes (continua)

Tipos de tarefas	Interação entre adversário	Característica	Exemplo	Gráfico
T1	Não	Prática de uma única habilidade técnica	<p>1.1 Dois alunos um de frente para o outro trocando passes curtos, fazendo primeiramente parado depois se deslocando</p> <p>1.2 Os alunos organizados em duas equipes A e B devem transladar todas as bolas de um lado ao outro da quadra no menor tempo possível. A bola deve passar de jogador a jogador</p> <p>1.3 Cada aluno com uma bola. O professor irá determinar que os alunos conduzam a bola (c/cabeça, com embaixadinhas, quicando) até o local predeterminado. Os alunos que não conseguirem terão nova chance, partindo do local onde perderam o controle das cabeceadas</p>	
T2	Não	Prática de duas ou mais habilidades técnicas de forma encadeada	<p>2.1 O aluno A passa a bola para o "Passado 1" (P1) e se desloca para a frente. Na sequência, P1 retorna a bola para A que, tentando não interromper o deslocamento, recebe a bola e faz um passe para o "Passador 2" (P2), continuando seu deslocamento. O "Passado 2" realiza um novo passe, e o jogador A finaliza</p>	

Quadro 7 – Tipos de tarefas no ensino dos esportes (conclusão)

Tipos de tarefas	Interação entre adversário	Característica	Exemplo			Gráfico
T3	Sim	Prática que demanda dos jogadores observar um ou dois princípios de jogo ⁸	<p>3.1 Em grupos de 10/12 alunos, dividir os participantes em duas equipes com o mesmo número de jogadores. Uma equipe deve conseguir fazer dez passes entre si, sem que a bola seja interceptada pela equipe contrária. Caso haja interceptação do passe, a contagem deve ser reiniciada assim que a equipe tiver novamente a posse da bola</p> <p>3.2 O objetivo da equipe que está no ataque é conseguir que a bola dê uma volta completa ao banco sueco (retângulo na figura) sem que seja interceptada pelos defensores e sem que passe sobre o banco. Os jogadores não podem progredir quando de posse de bola. Ganha a equipe que conseguir que a bola percorra, de forma sucessiva ou alternada, cinco voltas o perímetro do banco</p> <p>3.3 A equipe no ataque passará a bola entre seus jogadores até que eles encontrem o momento de passar a bola ao prisioneiro (jogador no centro). A equipe de guardiãs (defensores) tentará evitar o passe defendendo o espaço onde se encontra o prisioneiro. Os jogadores atacantes devem permanecer em seus quadrantes, limitados pelas linhas perpendiculares, e os jogadores defensores devem marcar sem sair do espaço limitado pelos dois círculos concêntricos</p>			
T4	Sim	Prática que demanda dos jogadores observar todos os princípios de jogo, assumindo uma das seguintes formas, podendo ser de regras condicionadas ou não	T41	Jogo formal		
			T42	Jogo reduzido		
			T43	Jogo assimétrico		

O Quadro 7 deixa claro que as tarefas T1 e T2 têm em comum o fato de serem sem interação entre adversários. Logo, demandam geralmente habilidades fechadas e não exigem do aluno “ler” o que está acontecendo, para decidir o que fazer durante a atividade. Essa dimensão já está definida antes de iniciar a tarefa. Toca ao aluno tentar fazer a atividade dentro do padrão solicitado pelo professor.

⁸ Lembrem que já discutimos quais são os princípios de jogo na perspectiva de Bayer (1994), neste fascículo.

Contrariamente, as tarefas T3 e T4 têm a interação entre adversários como elemento comum. Isso significa que, independente do tipo de tarefa realizada pelo aluno, ele sempre deverá "ler" e decidir o que fazer antes de realizar a ação. Nesse aspecto, as tarefas T3 e T4 são muito diferentes das tarefas T1 e T2, e isso faz muita diferença quando se trata de ensinar esportes coletivos com interação.

A seleção, criação, adaptação das tarefas é um processo fundamental para oferecer aos alunos experiências de movimento significativas que oportunizem aprendizagem. Entendemos a tarefa como uma ferramenta que não pode ser em si classificada como "boa" ou "ruim", e sim como adequada ou inadequada aos propósitos para a qual foi selecionada. Por exemplo, caso nos propuséssemos desenvolver a intenção-tática "passar e deslocar-se para receber", se olhássemos para os aspectos externos do movimento, poderíamos entender que tanto a tarefa 2.1 como a 3.2 do Quadro 7 seriam adequadas para nosso objetivo. No entanto, estaríamos cometendo um erro. A tarefa 2.1 realmente permite que o aluno pratique as habilidades envolvidas no passar e deslocar, mas não possibilita o exercício da intenção tática que sustenta essa ação no jogo, já que não exige leitura do ambiente e, portanto, escolha da continuidade da ação. Na tarefa 3.2, o jogador também necessita deslocar-se após o passe para dar continuidade ao jogo, mas, de forma diferente da tarefa 2.1, ele deverá escolher quando e onde deslocar-se para criar a melhor opção para sua equipe. Seguindo com o mesmo exemplo, o critério da escolha pautado no propósito do ensino também permite afirmar que a tarefa 3.3 do quadro não é uma boa tarefa para o desenvolvimento da intenção tática "passar e deslocar-se para receber. No entanto o problema não é o mesmo da tarefa do 2.1, pois na tarefa 3.3 é necessário perceber e escolher e, o problema está nas características da tarefa, já que após passar, não é exigido ao jogador deslocar-se (desmarcar-se) para receber (e mais, não pode sair do quadrante), apenas orientar-se em função da posição da bola.

Aprender a "ler" as tarefas é fundamental. A experiência que elas oferecem são as que possibilitam a aprendizagem.

4.2.2 Da intervenção do professor

Outro elemento fundamental, quando pensamos o ensino, é o papel que o professor desempenha durante as aulas. Em grande parte, a intervenção do professor é mediada pelo que ele comunica verbalmente, ainda que, particularmente na Educação Física, muito também se diga pelo corpo (gestos, posturas, tonicidade muscular).

Se você prestar atenção aos propósitos que levam o professor a comunicar-se com os alunos, poderá identificar, no mínimo, quatro grandes dimensões: a) organizar o trabalho; b) motivar os alunos; c) disciplinar os alunos que não observam as orientações da aula e/ou do trabalho; e d) instruir.⁹

O primeiro se vincula com o propósito de que a aula aconteça: explicar como os grupos realizarão o trabalho, de que forma a quadra será ocupada, qual tarefa será desenvolvida fazem parte dessa dimensão. Motivar passa pelo alento que o professor dá a seus alunos em geral ou em particular, buscando que eles se envolvam na realização das tarefas propostas. O disciplinar, por seu lado, trata de inibir comportamentos que atrapalhem o andar da aula e o empenho dos alunos com o trabalho. A instrução reporta-se aos processos orientados explicitamente a auxiliar os alunos a apreenderem os conteúdos da aula.

No que se refere à instrução, podemos refinar um pouco mais nosso olhar e observar que esse processo não acontece sempre do mesmo modo. Ainda que não seja uma categorização completa, é possível dizer que há quatro formas típicas de instrução no ensino dos esportes: a) explicação; b) demonstração; c) orientação; e b) indagação.

Quando o professor explica um conteúdo, tenta transmitir para o aluno uma ideia sobre como é um fenômeno específico. Por exemplo, explicar como é a posição do corpo num lance livre do basquetebol ou em que circunstâncias um contato corporal sobre o adversário no handebol é penalizado com um tiro livre, ou um arremesso de sete metros.

Na Educação Física, com maior frequência que nas outras disciplinas, a explicação é acompanhada por uma demonstração (do professor; sobre o corpo do colega ou do próprio aluno; imagem de vídeo) com a qual se tenta passar uma imagem¹⁰ daquilo que se procura que o aluno compreenda. Por exemplo, quando se ensina o lance livre, além de explicar o gesto, mostra-se todo ele ou partes específicas com os próprios movimentos. Também com a ajuda de um aluno, o professor pode simular uma situação de arremesso sobre a linha de seis metros e destacar as diferenças entre as formas de fazer a falta.

A orientação consiste em reforçar, durante a realização das tarefas, uma informação já disponibilizada aos alunos. Seguindo no exemplo, durante a realização do gesto de lance pelos alunos, o professor dará dicas do tipo: "Não esqueçam o cotovelo debaixo da bola!"; "Nada de olhar a cesta por cima da bola". Durante o jogo: "Não esqueçam, sempre que a falta é desde lado, cobram-se sete metros!". Tudo isso sem interromper a tarefa. Também pode fazer correções específicas a um aluno em particular.

⁹*Falamos de instruir e não de ensinar, porque nos referimos às intervenções diretamente vinculadas com o conteúdo objeto da aula, entendendo que o ensinar é um processo mais amplo que também atravessa as outras dimensões da intervenção durante a aula.*

¹⁰*Com frequência, pode tratar-se de uma imagem sensório-perceptiva, por meio do toque e/ou do posicionamento do corpo do aluno na posição que se pretende ensinar.*

A indagação, por seu lado, é basicamente uma intervenção pautada em perguntas. A ideia é induzir que o aluno pense o que seria mais conveniente fazer numa determinada situação. Por exemplo, perguntará: "Há diferença no gesto se realizo o lance livre com o pé direito ou esquerdo um pouco na frente?". Após mostrar uma determinada situação em que o defensor realiza uma falta sobre o arremessador, o professor pergunta: "Nessa situação, existia uma clara chance de gol?".

A intervenção do professor durante a aula é fundamental. As tarefas em si têm pouco "efeito", se a experiência não for acompanhada de informações e/ou reflexões sobre os conteúdos que se pretendem ensinar com sua realização. Os alunos podem fazer diversas vezes a mesma ação e o comportamento tático individual continuar o mesmo.

Uma experiência realizada tempo atrás permitiu perceber isso de forma mais evidente (MÔNACO, 2005). Na pesquisa foi oportunizado a dois grupos de alunos a realização das mesmas tarefas durante várias semanas com o propósito que eles melhorassem suas possibilidades de oferecer linha de passe num jogo de futsal. Avaliou-se o desempenho das crianças no início e no final do trabalho, numa situação de superioridade numérica 3x2. Após de concluídas as aulas, ambos os grupos melhoraram o desempenho de jogo, no entanto, o grupo que foi induzido pelo professor a pensar/refletir/falar sobre o que fazer para se sair melhor na situação proposta pelos diferentes exercícios e jogos teve uma melhora muito maior que aquele grupo ao qual foi oferecida apenas a tarefa. A forma de realizar o ensino e a qualidade do conhecimento disponibilizado pelo professor faz toda a diferença na hora de aprender. Não esqueça isso!

4.2.3 Papel do aluno

Fortemente vinculado ao tipo de tarefa proposta e à intervenção que caracteriza a atuação do professor,¹¹ configura-se o papel do aluno na aula. O que faz um estudante durante as aulas?

Novamente poderíamos fazer diferentes tipos de caracterizações, no entanto nos interessa aquela que permite ver quando o aluno basicamente é colocado numa posição passiva (reprodução) e quando é levado à posição ativa (participar nas decisões e ações durante a aula).

Estamos em frente a um papel passivo quando toca ao aluno apenas reproduzir o que o professor propõe como modelo a seguir. Aprender, nesta perspectiva, basicamente

¹¹Um pouco mais à frente, veremos que as estratégias também atravessam o papel do aluno nas aulas.

significa oferecer uma resposta com as mesmas características daquilo que foi colocado como a forma adequada.

Contrariamente a isso, colocar o aluno num papel ativo significa levá-lo a elaborar suas “próprias respostas” sobre aquilo que está aprendendo, a procurar, com base na experiência, a elaboração e testagem de hipóteses, formulação de perguntas e respostas para as dificuldades que o jogo lhe coloca.

Esse aspecto tem um efeito importante na aprendizagem dos conteúdos, particularmente, se pensarmos nos conhecimentos vinculados à dimensão tática. Durante o jogo, não está definido o que o aluno deve fazer. Sendo assim, ele deverá decidir sua ação. Assim, se o papel que ele desempenha durante as aulas é apenas o de reprodutor, sua possibilidade de sucesso em frente à inevitável escolha será menor. Além disso, o papel do aluno tem implicações também em outras dimensões dos saberes (conceitual e atitudinal) e, portanto, também deve ser levado em conta.

4.3 Métodos de ensino dos diferentes elementos do desempenho esportivo

Muito bem, estabelecidas essas três dimensões de uma aula, podemos falar com mais precisão sobre os métodos de ensino. Mas, como não podemos falar de métodos de ensino dos esportes (já que estaríamos falando de modelos e não de métodos), necessitamos explicitar métodos de quê!

Nesse caso, defendemos a ideia de que é necessário falar de métodos de ensino dos diferentes elementos de desempenho esportivo (tática individual, habilidades técnicas, combinações táticas, sistemas de jogo, capacidades volitivas e estratégias). Como não temos espaço para desenvolver todos esses conhecimentos, centraremos nossa discussão sobre o ensino de uma das dimensões mais importantes na fase de iniciação aos esportes coletivos com interação, a tática individual e seu vínculo com o desenvolvimento da técnica.

4.3.1 Métodos de ensino das regras de ação

Método, como já colocamos, é uma forma de proceder no ensinar para facilitar a aprendizagem de um conteúdo específico. Quando falamos de ensinar regras de ação, referimo-nos a que o aluno melhore suas possibilidades de atuação levando em conta o que acontece no jogo. Por exemplo, “com posse de bola, observar antes de agir”.

Para isso acontecer, o que fazemos é basicamente combinar de uma forma específica os “ingredientes” descritos: as tarefas motoras e a intervenção do professor, de onde surge o papel do aluno. Os métodos são muitos diversos. Em realidade, cada professor termina criando formas específicas de combinar essas dimensões.

A bibliografia apresenta distintos métodos ou propostas que podem ser utilizados nas aulas (BAYER, 1994; BUNKER; THORPE, 1982; GRIFFIN; MITCHELL; OSLIN, 1997; GRECO, 1998, GRÉHAIGNE; GODBOUT; BOUTHIER, 2001; OLIVEIRA, 2001; SLADE, 2010; TURNER; MARTINEK, 1995, entre muitos outros). Quando estudamos as diferentes propostas de ensino das intenções táticas encontradas na literatura, observamos que, apesar das diferenças, há coincidência em pelo menos três dimensões referentes à forma como o trabalho pode ser encaminhado: a) o uso privilegiado de tarefas com interação entre adversários (T3 e T4); b) o incentivo à reflexão e à verbalização dos alunos sobre o que fazer e quando fazer o que se tem para fazer no jogo (intervenção que favorece a indagação); e c) o protagonismo dos alunos na resolução dos desafios colocados pelo jogo, por meio da busca, negociação e testagem de hipóteses sobre as ações de jogo (papel ativo).

Em nosso caso, apresentamos uma forma de trabalho que tem se mostrado eficiente no ensino de diversos esportes de invasão em aulas regulares e estágios de prática de ensino de estudantes de Educação Física (GONZÁLEZ, 2008; GONZÁLEZ; FRAGA, 2009a; MARTINY; GONZÁLEZ, 2010; GONZÁLEZ; BORGES, 2011). No entanto, convém, mais uma vez, repetir que não estamos sugerindo a aplicação pura e simples desta proposta em aula, mas apenas indicando um caminho possível para o desenvolvimento das intenções táticas.

1º) A primeira tarefa da aula é praticar um jogo com interação entre adversários (geralmente uma tarefa T42 condicionada). É importante que ele seja adaptado de um modo tal que evidencie a intenção tática escolhida como conteúdo desta aula.

2º) Transcorridos alguns minutos, passa-se a indagar os alunos sobre a situação de jogo que estão vivenciando, as dificuldades e as principais ações para conseguir atingir o objetivo da tarefa proposta. As perguntas realizadas pelo professor devem ser bem formuladas e conseguir orientar a reflexão dos alunos sobre o tema da aula. Por exemplo, se o conteúdo, numa unidade didática de futebol ou basquetebol, para intenção tática "observar antes de agir", não seria conveniente fazer perguntas sobre como o defensor deve se posicionar para que o atacante direto sem posse de bola não fique às suas costas. As indagações devem levar o aluno a focar sua atenção sobre o que está sendo ensinado.

3º) Depois de serem indagados sobre a situação de jogo, os alunos voltam a realizar a primeira tarefa, mas, antes, eles devem, junto com o professor, definir "as regras de ação", diretamente vinculadas às intenções táticas em estudo, as quais buscarão cumprir durante o jogo. Trata-se de jogar com a atenção redobrada sobre a regra de ação, particularmente em algumas situações de jogo nas quais aquela intenção tática é utilizada. Durante o desenvolvimento desta parte do trabalho, é importante que os alunos sejam orientados a observar as "regras de ação" estabelecidas.

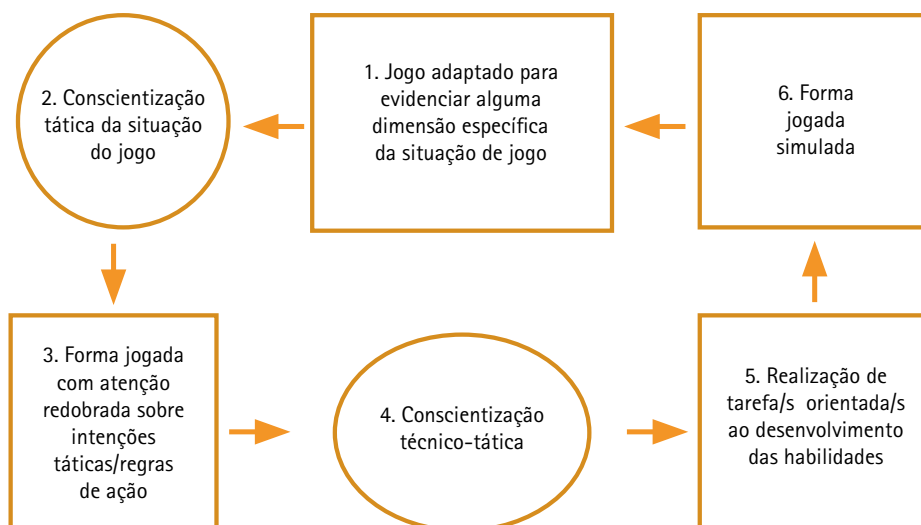
4º) Quando já tiverem compreendido "o que fazer" e "quando fazer", o próximo passo é focar a atenção do aluno sobre o "como fazer". Para tanto, uma nova sessão de perguntas será realizada, agora mais centrada na dimensão técnica. As perguntas iniciais devem ser complementadas com explicações e demonstrações de modo que os alunos consigam entender as habilidades técnicas que lhes permitem realizar a ação tática requerida (a técnica como suporte da tática).

5º) Em seguida, são propostas tarefas com interação entre adversários mais simples, ou até mesmo sem interação, para que os alunos exercitem aspectos específicos do movimento que tenham dificuldades em realizar. Entretanto, é fundamental trabalhar sobre os aspectos motores diretamente vinculados à intenção tática em estudo, evitando praticar habilidades desconectadas com essa situação (por exemplo, no futebol ou no basquetebol, se o tema em estudo for a intenção tática observar antes de agir, não é interessante, nesta parte da aula, praticar diferentes formas de drible).

6º) Após os alunos refletirem, colocarem em prática "o que fazer" no jogo e já terem exercitado as habilidades específicas vinculadas à intenção tática em estudo, retorna-se ao jogo inicial. Contudo, solicita-se aos alunos que simulem a situação, ou seja, façam de conta que estão jogando para tentar, de forma coletiva, orientar as ações de quem, naquele momento, estiver fazendo uso da intenção tática em estudo.

7º) Finalmente, os alunos são "liberados" para dar sequência à tarefa inicial, o que lhes permite avaliar o que foi aprendido na aula e o que ainda lhes falta. Nesta etapa (ou mais adiante), também pode ser proposto um jogo mais próximo do formal, procurando facilitar a transposição do que foi aprendido.

Figura 6 – Passos para o ensino de regras de ação de esportes com interação entre adversários



Estratégias de ensino

Para estimular a verbalização durante as aulas, várias estratégias podem ser utilizadas. Uma delas é estabelecer que os alunos desempenhem os papéis de árbitro e técnico durante o desenvolvimento das tarefas, como sugerido por González e Fraga (2009c).

Essa estratégia consiste em fazer com que o aluno assuma não apenas a função de jogador durante as aulas, mas também os papéis de técnico e árbitro. Esse procedimento, além de contribuir para a compreensão sobre o funcionamento do jogo e a valorização de outras funções esportivas, favorece a visão de conjunto sobre o desempenho dos jogadores em quadra e, conseqüentemente, a aprendizagem sobre os princípios táticos. Para que essa dinâmica funcione, alguns pré-requisitos são importantes. Primeiro, os "alunos-técnicos" devem ser claramente orientados sobre o comportamento técnico-tático que devem "cobrar" de seus colegas e, no caso do aluno-árbitro, uma definição muito transparente das regras de funcionamento do jogo. Segundo, obviamente, é importante que o tempo dedicado aos diferentes papéis seja equilibrado, para que todos passem pelas três experiências, pois a vivência em uma função não substitui a outra.

Nesse contexto, os alunos-técnicos são orientados sobre os elementos centrais com os quais têm de se preocupar no desempenho dos colegas, tais como: o atacante sem posse de bola não deve ficar parado pedindo a bola (aos gritos), deve procurar sair da marcação (criar linha de passe). Para sair da marcação, não adianta ficar correndo como um "desesperado", é necessário fazer mudanças de direção e velocidade, observando os espaços vazios; o jogador que está com posse de bola não pode dá-la de "presente" para os adversários, deve procurar passar para um colega que está em condições de receber a bola, e assim por diante (o número e a complexidade das ações de jogo a observar variam de acordo com o nível de conhecimento prévio da turma ou do grupo). De posse dessas informações, cada "aluno-técnico" avalia e "dirige" a sua equipe por meio de orientações na quadra e durante conversas, em tempos dedicados especificamente para pensar sobre o que está acontecendo durante o jogo e como se poderia melhorar (tanto individual como coletivamente).

Os árbitros, por sua vez, fazem cumprir as regras do jogo, tanto as oficiais como as que condicionam a tarefa com finalidade didática. Para desempenhar esse papel, os alunos podem usar apitos e, dependendo do nível de conhecimento prévio, serem estimulados a usar a sinalética oficial da modalidade. Também é importante que os alunos, para bem cumprir essa tarefa, recebam orientações claras sobre quais são as regras do esporte e quais são as regras desse jogo específico para evitar confusões. Da mesma forma, é conveniente estimular os alunos a discutir sobre as possíveis interpretações na aplicação das regras em meio às diferentes situações de jogo. Além disso, os árbitros devem "legislar" sobre as regras necessárias para dar conta do conjunto de situações imprevistas que surgem no momento em que estão participando desses jogos reduzidos e condicionados.

É também fundamental pensar em estratégias para lidar com as diferenças de desempenho entre colegas de uma mesma turma, especialmente quando o trabalho se baseia em tarefas com interação entre adversários. Neste ponto, é fundamental lembrar que, em um processo de aprendizagem, uma tarefa cumpre seu papel quando está em um nível de dificuldade compatível com as possibilidades dos alunos. Se for demasiado difícil, o praticante não terá êxito em sua realização e, portanto, não aprenderá. Inversamente, se não for desafiadora, o aluno não será exigido a alcançar novos níveis de desempenho e também não aprenderá. Em ambos os casos, é possível que os alunos se desmotivem com a proposta. Uma das estratégias que permite lidar com a diferença de nível intraturma em favor da aprendizagem é a composição de grupos homogêneos (o máximo possível) que promova desafios aos alunos de acordo com o nível de dificuldade próximo de suas possibilidades de desenvolvimento e superação. Essa organização dos alunos é denominada grupos de trabalho.

4.3.2 Estratégias para o desenvolvimento de saberes conceituais

O desenvolvimento de conteúdos conceituais é cada vez mais frequente nas aulas de Educação Física. No entanto, alguns professores ainda acham que é uma perda de tempo.

Muitas vezes não dá para negar que pode estar sendo mesmo uma "perda de tempo", no momento em que tanto o conteúdo como a abordagem metodológica não proporcionam elementos para enriquecer o conhecimento do aluno sobre a cultura corporal de movimento em geral e o esporte em particular. Um exemplo desse tempo mal utilizado pode ser as aulas no laboratório de informática, cada vez mais comuns, em que, sem muita orientação, se solicita aos alunos que pesquisem na internet sobre as regras de um determinado esporte. Trabalho que termina, com frequência, num texto "copiar+colar" que não fecunda maiores aprendizagens sobre o tema em estudo. Não é diferente quando o professor faz um "ditado" das regras ou as projeta no multimídia para os alunos copiarem.

Queremos destacar com isto que, embora seja importante desenvolver conhecimentos conceituais na Educação Física, também é fundamental que esses conteúdos sejam selecionados e desenvolvidos de forma consistente e não apenas para "preencher tabela" ou "ser igual" às outras disciplinas. Nesse ponto, temos que reconhecer que a área tem pouca experiência sobre o assunto.

Ainda assim, nos últimos anos, têm crescido as publicações com propostas nesse sentido. Aliás, há grupos de pesquisas que estão desenvolvendo e "testando" livros didáticos para Educação Física (GALATTI; PAES; DARIDO, 2010; RODRIGUES; DARIDO, 2011). Em nosso, caso apresentamos uma série de estratégias, a maioria proposta por González e Fraga (2009c), que se tem mostrado úteis para desenvolver esses conteúdos. Estratégias estas que não servem apenas para o ensino dos conteúdos conceituais dos esportes coletivos com interação, e sim para o conjunto dos temas da Educação Física.

Uso de ideias preconcebidas antes de trabalhar noções desconhecidas ou incomuns entre os alunos (dissonância cognitiva)

Esta estratégia é uma ferramenta utilizada para provocar e facilitar a reconstrução dos conhecimentos e atitudes já assimilados direta e acriticamente pelos alunos nas práticas sociais. Parte do pressuposto de que todo sujeito tem ideias preconcebidas sobre como as coisas são ou deveriam ser, e com elas opera e se relaciona com o mundo. Quando, por qualquer motivo, essas ideias preconcebidas se mostram insuficientes para explicar alguns fenômenos, e os sujeitos se dão conta das incoerências identificadas entre o que estavam acostumados a pensar e a nova demanda apresentada (dissonância cognitiva), abre-se espaço para a busca de um novo patamar de entendimento.

Assim, a estratégia consiste em provocar situações que gerem dissonância entre as ideias preconcebidas do aluno e outras formas de pensar (ou novas informações) sobre o assunto em questão. E, com base na inconsistência gerada, levar o estudante a repensar e reformular sua concepção sobre o que está sendo discutido. Entretanto, é fundamental compreender que não é suficiente criar a dissonância para a aprendizagem acontecer. É necessário ir além da "desestabilização" das concepções iniciais do aluno e propiciar experiências que permitam a reconstrução ativa de representações mais consistentes do que as anteriores. Deve-se evitar propor mudanças radicais no modo como os alunos pensam determinados temas, e também ter cuidado para não levá-los a se sentirem incapazes ou inseguros diante do conhecimento a ser incorporado.

Temas de casa

Uma das formas de levar os alunos a explicitar o que pensam sobre um determinado assunto é pedir que "resolvam" problemas propostos pela disciplina com o intuito de fazê-los pensar sobre o tema em estudo. Para isso, o Tema de casa é um instrumento muito importante na Educação Física, já que permite que o aluno se ocupe com os conteúdos da disciplina fora do tempo/espaço escolar.¹²

Claro que existem diversas possibilidades de tarefas que podem ser solicitadas aos alunos como tema de casa. No entanto, é preciso evitar que, ao realizá-las, eles fiquem limitados a copiar. Portanto, as tarefas devem ser pensadas com cuidado.

Várias estratégias descritas a seguir podem assumir a condição de tema de casa. Esta estratégia foi utilizada no Capítulo 6 deste fascículo para preparar aos alunos para o trabalho com conhecimentos conceituais críticos e técnicos.

¹²Atenção: os temas de casa não necessitam ser apenas trabalhos conceituais, experiências realizadas com "desafios motores para casa" -- por exemplo, malabarismos, coreografias -- têm dado ótimos resultados quando bem conduzidos.

Caderno da disciplina

Solicitar um caderno de Educação Física também não é exatamente uma estratégia, mas um elemento de organização da dinâmica das aulas. Essa sugestão pode parecer estranha para muitos por dois motivos diferentes: por um lado, para os professores de Educação Física que normalmente “cobram” dos alunos um caderno para a disciplina, pode parecer desnecessário esse tipo de sugestão, já que não entendem como é possível dar aulas sem tomar notas acerca do que está sendo estudado; por outro, também pode parecer estranha para aqueles professores que há muitos anos ministram aulas sem nunca terem sentido falta de um caderno da disciplina para os alunos em suas aulas. De um modo ou outro, o fato é que o caderno é uma ferramenta importante para a Educação Física, já que permite aos alunos elaborarem e compartilharem suas próprias sínteses sobre o que está sendo tratado em aula. Logo, será importante que o caderno seja um “fiel companheiro” dos alunos nas aulas de Educação Física, mesmo que ele pareça ser incompatível com as particularidades do lugar onde as tarefas são desenvolvidas (quadra, campo, pátio) e a dinâmica das aulas (chão irregular, condições climáticas, suor dos alunos etc.).

Produção de sínteses

Esta não é exatamente uma estratégia, e sim mais uma forma de organizar e desenvolver as unidades didáticas. A ideia é que, ao final da unidade didática (pode ser também no transcorrer), os alunos, de forma individual ou em grupo, envolvam-se na produção de algum tipo de trabalho em que sejam demandadas as competências e os conhecimentos aprendidos. Várias estratégias descritas aqui podem ser entendidas como um trabalho de sistematização ou de síntese. Uma podem ser mais simples, como a elaboração de tabelas comparativas, desenhos esquemáticos, mapas conceituais etc.; outras podem ser mais complexas, como a produção de materiais gráficos ou audiovisuais, a organização de eventos (campeonatos esportivos, festivais de danças) etc.

Pesquisas sobre as práticas esportivas presentes no cotidiano do aluno

A pesquisa é uma estratégia fundamental no desenvolvimento dos conhecimentos de qualquer disciplina, particularmente quando o tema estudado está centrado em aspectos do cotidiano do aluno. Não se trata de ficar restrito à busca de textos sobre um determinado assunto, e sim de fazer com que os alunos saiam a campo em busca de informações sobre o contexto social no qual estão inseridos. Por exemplo, entrevistar pessoas da família ou da comunidade.

Seminário sobre temas em estudo

Os resultados de uma pesquisa desenvolvida pelos alunos podem ganhar diferentes tratamentos nas aulas. A apresentação aos próprios colegas na forma de um seminário pode ser um deles. Quando se opta pela realização de um seminário, o professor deve explicar claramente aos alunos quais são os elementos ou aspectos que não podem faltar na apresentação do tema, bem como as expectativas em relação ao tipo de material que deve ser confeccionado para que as explicações venham a despertar o interesse da turma. Além disso, é necessário assegurar que haja um momento de elaboração coletiva de sínteses sobre o que cada grupo expôs no seminário, de tal forma que os alunos possam estabelecer relações entre o exposto por eles e o que foi apresentado pelos demais grupos (quadros comparativos são ferramentas muito boas para essas sínteses). Também é fundamental lembrar que a apresentação de um tema, particularmente no que se refere às práticas corporais, não deve ficar restrita à sala de aula, pois conhecer em Educação Física, sem dúvida, passa pelas experiências de se movimentar.

Exposição dos temas em estudo

A estratégia de exposição possui intenções e características similares às do seminário. Por meio dela, pretende-se fazer com que os alunos se organizem para apresentar seus trabalhos aos colegas de aula e/ou à comunidade escolar em geral num formato mais próximo a uma feira em que o público circula pelos estandes. A ideia também é que os alunos sejam orientados sobre os elementos imprescindíveis para uma exposição bem feita, destacando particularmente os recursos gráficos necessários para chamar a atenção do público. Como em todos os trabalhos, é necessário pensar formas que possibilitem aos alunos realizarem sínteses sobre os diversos temas abordados. As exposições podem perfeitamente incluir práticas corporais que serão vivenciadas pelo público, ou realizadas pelos próprios expositores.

Tribunal

O tribunal é uma forma de organizar a discussão de temas polêmicos com base em uma dinâmica de grupo. Trata-se de pôr em julgamento expressões carregadas de contradição ou preconceito, por exemplo, "As torcidas organizadas são as únicas responsáveis pela violência nos estádios" ou, ainda, "Há esportes que são naturalmente masculinos e outros naturalmente femininos". Para pôr em prática tal estratégia, o professor deve dividir a turma em três grupos. Um grupo com três alunos e outros dois grandes compostos pelo restante da turma, distribuídos em igual proporção em cada um deles. Um sorteio definirá um dos grandes grupos como responsável pela acusação e o outro pela defesa do assunto em discussão. O grupo de três componentes fará a função de "juiz", que dará a sentença sobre o assunto em julgamento. Para tanto, será fundamental que o professor auxilie os juizes

na sistematização das argumentações apresentadas pelos grupos de acusação e de defesa, bem como em todas as ocorrências que podem surgir em meio ao debate. Essa estratégia foi sugerida na tematização do conhecimento conceitual crítico no Capítulo 6º deste fascículo.

Registro das experiências corporais

O registro das sensações, dificuldades e desafios enfrentados durante as experiências corporais propiciadas nas aulas é um recurso que frequentemente leva o aluno a refletir sobre as características dessas práticas sistematizadas. Mas, para que os registros cumpram essa função, os estudantes devem ser orientados em relação aos aspectos das experiências às quais devem prestar mais atenção. Para tanto, uma boa dica é utilizar perguntas relacionadas com o tema em estudo. Da mesma forma, os registros devem passar por um processo de sistematização para que seja possível “transformar” esses dados em conceitos que os ajudem a analisar as práticas corporais. Um exemplo dessa estratégia se encontra descrita no Capítulo 6º para trabalhar os conteúdos conceituais técnicos.

Invenção e reinvenção de práticas corporais

O objetivo da Educação Física, como já foi afirmado em várias passagens, não é fazer os alunos reproduzirem as práticas corporais como elas aparecem no contexto extraescolar, e sim fazer com que as compreendam e sejam capazes de recriá-las. Assim, propor aos alunos a adaptação ou invenção de práticas corporais é uma estratégia que permite ao professor identificar o nível de compreensão que os estudantes têm dos temas. Contudo, é fundamental que essa “invenção” seja pautada pelo professor para que o processo seja coerente com o tema em estudo.

Elaborar um mapa das características dos grupos sociais envolvidos com as modalidades esportivas estudadas

A estratégia está baseada no desenvolvimento de um mapa esquemático, no qual possam ser lançadas informações sobre as características dos grupos sociais mais (e/ou menos) envolvidos com as modalidades esportivas estudadas ao longo de, pelo menos, um ano letivo. O exercício do registro numa única estrutura sistematizadora permitirá aos alunos reconhecerem que o envolvimento com as práticas corporais não é homogêneo nos diferentes grupos sociais. Eles poderão perceber que fatores, como gênero, idade, nível de escolaridade, renda, entre outros, estão associados às diferenças no tipo, grau e formas de envolvimento com as práticas corporais. Esse tipo de estratégia facilita a reflexão dos alunos sobre a relação entre preferências individuais, condições sociais, tipo de prática corporal realizada; e ela só acontece quando se comparam conhecimentos de diferentes temas estruturadores.

Organizar ficha com a origem das modalidades esportivas estudadas

A estratégia, similar à anterior, baseia-se em localizar o contexto social que permitiu o surgimento das diferentes práticas corporais estudadas. A ideia é que os alunos utilizem uma ficha para registrar a origem dos esportes, jogos, danças, ginástica, lutas, estabelecendo relações entre eles e reconhecendo a influência de diversos grupos sociais na cultura corporal de movimento da população brasileira. Por exemplo, sabe-se que o ensino da cultura afro-brasileira é obrigatório nas escolas do ensino fundamental e médio. A Lei nº 10.639 estabelece que as escolas têm o dever de propiciar o estudo, entre outros temas, da luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional. Essa estratégia permitiria aos alunos a identificação da herança africana em diversas manifestações da cultura corporal de movimento brasileira. Além disso, abriria a porta para a valorização das produções culturais de outros grupos sociais muitas vezes ignorados (como é o caso dos povos indígenas).

Confeccionar um cadastro dos espaços públicos próximos ao local de residência dos alunos em que podem ser realizadas as práticas corporais em estudo

A estratégia consiste em confeccionar um cadastro para os alunos de uma mesma turma (ou escola) registrarem os lugares próximos às suas residências onde é possível realizar as práticas corporais estudadas. Essa forma de trabalho, que pode ser adotada no transcorrer das diferentes unidades didáticas, permite que os alunos valorizem as potencialidades e limites que o entorno social oferece à população para a prática do esporte, exercício físico, danças, lutas, ginástica etc. Consequentemente, pode-se perguntar sobre quais são os elementos políticos, sociais, geográficos, econômicos que condicionam a oferta (ou carência) desses espaços.

Confeccionar um quadro de classificação dos esportes

A estratégia consiste em confeccionar um quadro para classificação dos esportes para que os alunos de uma mesma turma registrem as diferentes modalidades tematizadas nas aulas. Fazendo isso, os estudantes identificam que tipo de esportes eles conhecem e quais ainda faltam conhecer, assim como potencializam a possibilidade de reconhecer as características comuns entre as distintas modalidades estudadas.

4.3.3 Formas de trabalhar o desenvolvimento de saberes atitudinais

Os saberes atitudinais (como visto no capítulo sobre “O que ensinar?”) dizem respeito fundamentalmente aos valores sociais que estão presentes ou se expressam nas práticas esportivas. Eles se materializam no tipo de comportamento que o aluno têm durante a prática esportiva e nas aulas. Por exemplo, o aluno respeitar as regras do jogo é uma

atitude importante e buscada, mas também importa (talvez mais) "como" ele se comporta ao respeitar as regras (lembram aquela famosa frase: pode ser legal, mas não é ético ou moral?). No esporte, o comportamento ético ficou conhecido como "o jogo limpo" ou fair-play. Como exemplo, podemos citar um comportamento muito presente nos jogos de futebol: trata-se da atitude de "cavar uma falta", ou seja, simular uma falta tentando com isso enganar o árbitro. Muitos jogadores que têm sucesso nesses casos acabam sendo considerados "inteligentes" ou "espertos", porque obtiveram uma vantagem em relação ao objetivo do jogo que é vencer. Outro exemplo é a "sugestão" de alguns técnicos de dar uma entrada mais dura no adversário como forma de intimidá-lo. Isso não é necessariamente contra a regra, mas é moralmente aceitável?

Assim, se desejamos que os alunos "incorporem" determinados valores e desenvolvam determinado tipo de comportamento no jogo (e fora dele), precisamos levá-los a "praticar" esses valores e, em determinadas circunstâncias, fazê-los refletir sobre eles. Mas importante: para desenvolver um comportamento ético, não basta falar sobre (fazer um discurso moralista), é preciso praticá-lo ("Não adianta tirar 10 em Biologia e deixar lixo na praia"; "Não adianta usar adesivo ecológico e furar fila no trânsito"). Eventualmente, podemos abordar os saberes atitudinais combinando o seu ensino com o dos saberes conceituais críticos. Várias estratégias aqui apresentadas e discutidas para o desenvolvimento de saberes conceituais podem ser também utilizadas para abordar os saberes atitudinais, por exemplo, a do tribunal enfocando um determinado comportamento ético. Alguns temas são particularmente propícios nesse sentido, como o fenômeno do doping.

Dois dos muitos valores são buscados atualmente: o respeito às diferenças e a solidariedade. Como eles aparecem em situações de aula? É comum que, para a realização de um jogo, dois ou mais alunos sejam eleitos para escolher os times. Nesse caso, é muito frequente que os mais habilidosos sejam escolhidos primeiro e os menos habilidosos tenham que passar pelo constrangimento de serem preteridos e alvo de comportamento desrespeitoso dos colegas. Se, ainda, a turma for composta também por meninas, isso é acentuado. A intervenção do professor nesse caso é imprescindível. Mas, talvez não seja muito produtivo fazer um discurso moralista, mas problematizar a situação, colocando situações do cotidiano e fazendo arranjos de aula (com alterações de regras e papéis nos jogos) de maneira que os alunos possam fazer experiências (viver também corporalmente) concretas de solidariedade e respeito às diferenças.

O professor precisa estar extremamente atento para o surgimento de situações de aula em que se expressam ações e atitudes de injustiça e desrespeito. Elas devem servir como uma oportunidade pedagógica para problematizar esses comportamentos, fazendo dessas atitudes um tema de aula. Isso não é perda de tempo, é absolutamente necessário se entendemos que buscamos uma educação integral dos alunos (Obs.: No Capítulo 2º foi elencada uma série de saberes atitudinais passíveis de serem tematizados nas aulas).

CAPÍTULO 5:

**PARA QUÊ,
O QUÊ,
QUANDO
E COMO
AVALIAR?**



PARA QUÊ, O QUÊ, QUANDO E COMO AVALIAR?

Avaliar é um assunto complexo. Fazê-lo em Educação Física expressa o quanto esse processo é intrincado. Nesta parte do texto, não poderemos avançar muito, pois limites de espaço não o permitem. Assim, temos que nos conformar em apontar o tamanho do problema e indicar alguns caminhos na avaliação dos saberes corporais.

5.1 A avaliação dos saberes corporais

Os propósitos da avaliação dos saberes corporais são os mesmos para qualquer outra aprendizagem. Conforme Schlatter e Garcez (2012, p. 97):

[...] temos por um lado a avaliação de rendimento, que busca verificar o alcance da aprendizagem com base no que foi desenvolvido e trabalhado em sala de aula. Isso se distingue de avaliação de proficiência, a verificação do que alguém é capaz de fazer em um determinado momento para determinados fins independentemente de como ou onde esses conhecimentos foram aprendidos, de avaliação de nivelamento, que visa decidir o nível mais adequado para um ingressante em um programa curricular, mediante a verificação do conhecimento prévio, e de avaliação diagnóstica, que visa verificar o que já é conhecido, a fim de calibrar o ponto de partida para o ensino de novos conhecimentos

Nesse sentido, avaliar quando se ensina o esporte é importante para diagnosticar as dificuldades iniciais e os conhecimentos prévios dos alunos sobre a modalidade que se está ensinando, propiciar feedback que ajude o estudante a entender os avanços e as dificuldades em seu desempenho no jogo, identificar o progresso dos alunos nas aulas (portanto, a eficácia da nosso modo de ensinar), como também estabelecer expectativas de aprendizagem para uma determinada etapa escolar (critérios de proficiência). Em síntese não dá para menosprezar este processo. Apesar das dificuldades de sua implantação, a avaliação é uma dimensão fundamental do ensino.

O que avaliamos? Basicamente, como o aluno joga. Isso rompe com uma ideia bastante presente ainda na Educação Física, aquela em que avaliar as habilidades de jogo de forma isolada nos permite conhecer quanto o aluno sabe sobre uma determinada modalidade. No entanto, como vimos no capítulo "O que ensinar", tudo o que um aluno faz durante o jogo é precedido sempre por uma leitura da situação e uma decisão sobre o que fazer. Saber jogar, nessa perspectiva, não se resume a "como fazer", inclui, necessariamente, "o que e quando fazer" e, portanto, a avaliação não pode deixar de considerar essas dimensões.

Entendemos, particularmente, a importância de, nas etapas de iniciação a um esporte coletivo com interação, ser avaliado o desempenho tático nos quatro subpapelis e, no contexto de uso, também a eficácia dos movimentos. Por exemplo, avalia-se, no basquetebol, se o aluno, no momento de receber a bola, se orienta em direção à cesta que ataca; protege a bola quando fica de frente para a tabela; procura criar linhas de passe usando o pé pivô, antes de passar para os colegas etc. Em outras palavras, quando se inicia o ensino de uma dessas modalidades, a avaliação centra-se sobre a tática individual e a disponibilidade das habilidades demandadas pelas ações de jogo.

Acima afirmamos que a avaliação tem diferentes propósitos e, como tal, é um processo de fluxo constante. Durante uma aula, o professor “passa lendo” o desempenho dos alunos nas tarefas propostas, com o intuito de aferir em que dimensão ele está compreendendo o jogo, fazendo da avaliação uma tarefa permanente. Em geral, esse processo é denominado avaliação formativa.

Isso não tira a possibilidade e/ou a necessidade de, em algum momento, converter a avaliação em um processo mais central da aula. O “diagnóstico” é um desses momentos. Trata-se de uma avaliação inicial com a qual se busca distinguir quais são os conhecimentos prévios dos alunos sobre o que se pretende ensinar e, simultaneamente, suas maiores dificuldades para dar conta das exigências do jogo. Esse momento é essencial, já que permite tomar decisões fundamentadas sobre quais conteúdos priorizar em função das características do grupo e de seus membros.

As avaliações somativas são usualmente as “finais” de algum período. Geralmente são as que ganham mais destaque, pois são vinculadas à “nota” e à “aprovação/desaprovação” da disciplina, no entanto, com frequência, não são as mais importantes no processo de ensino.

Como parte dos processos de avaliação, além do professor avaliando aluno, há outras possibilidades de aferir o conhecimento, como a autoavaliação e a coavaliação. No caso dos esportes coletivos com interação, a coavaliação ganha destaque, pelo auxílio que os alunos podem prestar para o professor perceber melhor o que está acontecendo em relação à aprendizagem. Além disso, ensinar aos alunos a avaliação da presença ou ausência de uma intenção de jogo no comportamento tático de um colega ajuda muito em suas próprias aprendizagens como jogador.

Existem diversos instrumentos para avaliar o desempenho dos alunos nos jogos. Em países de língua portuguesa, particularmente no Brasil, existe um consistente movimento de adaptação e criação de instrumentos de avaliação dos esportes com interação entre adversários, particularmente os esportes de invasão. No entanto, esses estudos têm priorizado o desenvolvimento de ferramentas para a pesquisa, e não para a utilização em aulas de

Educação Física. No entanto, presumimos que, nos próximos anos, teremos importantes novidades na produção de instrumentos avaliativos neste campo, voltados para a escola. Na literatura internacional, dois instrumentos são muito utilizados, Team Sports Performance Assessment Procedure (TSAP), proposto por Gréhaigne, Godbout e Bouthier (1997), e o Game Performance Assessment Instrument (GPAI), desenvolvido por Oslin, Mitchell e Griffin (1998). Ambos são objeto de discussão no livro *Afazer da Educação Física na escola: planejar, ensinar, partilhar* (GONZÁLEZ; FRAGA, 2012).

Uma forma simples de montar um instrumento de avaliação é utilizando uma lista de verificação. Consiste basicamente em uma tabela de aspectos a serem avaliados (intenções táticas ou regras de ação, por exemplo), em que se faz uma marca ("ok", ou um "x", segundo o comportamento do jogador, o esperado ou não, por exemplo), ou se associa uma pontuação, nota ou conceito. Seu nome em inglês é check list, e é entendida principalmente como uma ferramenta de constatação.

Dependendo do uso do instrumento de avaliação, a lista de verificação pode ser montada para realizar uma avaliação individual (mais adequada como ferramenta de coavaliação) ou grupal (mais adequada para avaliações realizadas pelos professores). Da mesma forma, essa lista pode ser armada para levar um registro quantitativo de determinadas ações realizadas pelos alunos no jogo (por exemplo, número de vezes que o aluno passou a bola com êxito e sem êxito durante o jogo) ou com base em critérios qualitativos, utilizando tanto escalas de apreciação (por exemplo: 5 = sempre realiza a ação, 4 = com frequência, 3 = às vezes, 2 = raramente, 1 = nunca), como descrições dos comportamentos.

Na sequência, apresentamos uma lista de verificação. O instrumento está centrado no comportamento técnico-tático individual (inclui também um elemento técnico). É avaliado um aluno por vez e, portanto, adequado para a coavaliação. O indicador de desempenho foi dividido em realiza/não realiza (sim/não), seguido de um espaço para uma pequena descrição de qual é o problema e/ou descrição do comportamento do jogador em frente à situação indicada pelo item da lista de verificação.

Tratando-se de esporte de invasão, portanto coletivo e com interação, é preciso tomar alguns cuidados, caso se pretendam usar as coavaliações para constatar aprendizagens (avaliar no início e ao final da unidade didática). Primeiro, como o desempenho do jogador não depende apenas dele, a equipe e os adversários devem ser registrados para tentar montar cada avaliação em situações similares de dificuldade. Nas etapas iniciais, a marcação individual é a normal. É importante também que esse detalhe seja levado em conta. Na mesma linha, as equipes devem ser as mais equilibradas possíveis (tanto entre os membros da equipe, quanto das equipes adversárias). Também o tempo de jogo deve ser similar (recomenda-se em torno de 7 a 14 minutos). Evidentemente, é necessário que o aluno tenha

tabela

clareza de cada um dos itens que devem ser observados e, simultaneamente, ser orientado a avaliar dois ou três aspectos num mesmo jogo, não mais que isso.

Quadro 8 – Planilha de avaliação do desempenho técnico tático individual em situação de jogo (continua)

Planilha de avaliação do desempenho técnico-tático individual em situação de jogo
1ª etapa

Nome do OBSERVADOR: _____ TEMPO de observação _____

Nome do JOGADOR: _____ Nome do MARCADOR: _____

Nomes dos COLEGAS de equipe (do jogador observado): _____

Nomes dos alunos da equipe ADVERSÁRIA: _____

Situação de jogo:

Intenções técnico-táticas avaliadas	Sim ou Não	Descrição de comportamento observado do aluno (quando não atua dentro do esperado)
Atacante com posse de bola (ACPB)		
Recepção da bola		
Para em um ou dois tempos (não anda)		
Utiliza o pé de pivô de forma adequada (não anda, nem fica com os pés fixos no piso)		
Observa antes de agir (busca informação sobre o que está acontecendo perto da cesta)		
Procura jogar com os companheiros		
Protege a bola e enquadra a cesta		
Cria a linha de passe com o uso do pé do pivô		
Cria a linha de passe utilizando finta de bola		
Passa a bola para quem está em melhores condições de receber, continuar o ataque e solicitando a bola com o braço estendido e mão		
Seleção do arremesso		
Escolhe uma distância adequada para o arremesso.		
Arremessa quando não está pressionado		
Enquadra a cesta		

Quadro 8 – Planilha de avaliação do desempenho técnico tático individual em situação de jogo (continua)

Intenções técnico-táticas avaliadas	Sim ou Não	Descrição de comportamento observado do aluno (quando não atua dentro do esperado)
Arremessa equilibrado		
Utiliza o gesto técnico adequado		
Atacante sem posse de bola (ASPB)		
Apoia o ACPB		
Procura criar linha de passe		
Utiliza cortes/fintas em V e L para desmarcar-se (não se desloca com trajetórias retilíneas ou circulares; evita correr permanentemente sem um objetivo claro de desmarcação)		
Solicita a bola com o braço estendido		
Defensor do ACPB		
Tenta recuperar a bola, evitar a progressão e tirar as condições para o arremesso		
"Cuida" de seu atacante direto (não o abandona)		
Sempre está posicionado entre o atacante direto e a cesta que defende		
Pressiona o passe do ACPB (não procura tirar a bola a qualquer "preço":falta)		
Utiliza de forma ativa os braços e pernas para defender, mas não comete falta		
Afasta-se a dois ou três passos do ASPB quando este fica a uma distância média da cesta		
Defensor do ASPB		
Defende seu atacante direto (não segue a bola)		
Sempre está posicionado entre o atacante direto e a cesta que defende		
Mantém no campo visual seu atacante direto e o atacante com posse de bola		
Dissuade o passe do portador para seu atacante direto.		
Arremesso (Habilidade técnica)	Sim ou Não	Descrição de comportamento observado do aluno (quando não atua dentro do esperado)
Manter a base firme		
Olhar a cesta por baixo da bola		

Quadro 8 – Planilha de avaliação do desempenho técnico tático individual em situação de jogo (conclusão)

Arremesso (Habilidade técnica)	Sim ou Não	Descrição de comportamento observado do aluno (quando não atua dentro do esperado)
Manter o cotovelo debaixo da bola		
Estender o braço		
Flexionar o pulso		

Parecer

Desenvolva um parecer descritivo do desempenho tático-individual do colega observado apontando tanto os pontos “fortes” como os pontos “fracos”, assim como aqueles aspectos técnico-táticos individuais que, segundo sua perspectiva, mais “atrapalham” sua forma de jogar. Passe uma cópia para o colega observado.

As questões estruturantes

Com a exposição dos temas vinculados à quinta questão, fechamos a discussão das perguntas estruturantes. No próximo capítulo, exemplificamos como os diversos conhecimentos estudados nos cinco primeiros capítulos dos fascículo são mobilizados para ensinar uma modalidade esportiva para um grupo específico de alunos dentro de uma escola particular. Trata-se de pensar como utilizar esses conhecimentos para meter a mão na massa!

CAPÍTULO 6:

O DESENHO DE UNIDADES DIDÁTICAS





O DESENHO DE UNIDADES DIDÁTICAS

Nesta parte do texto, buscamos mostrar como o conjunto de conhecimentos estudados até o momento é mobilizado para trabalhar os diferentes saberes dentro de uma unidade didática para um grupo específico. Para isso, tomamos como referência uma turma de 7º ano que está em suas primeiras experiências com o basquetebol, mas com conhecimentos em outros esportes de invasão.

Iniciamos a descrição com os procedimentos para tomar decisões sobre a organização dos saberes corporais. Depois, adotando como referência uma escola com um plano de estudo para Educação Física, relatamos quais são os saberes conceituais selecionados e sua forma de trabalho. Seguimos com uma descrição de quais são as estratégias de trabalho escolhidas a partir da dimensão atitudinal que decidimos aprofundar, particularmente com esse grupo. A expectativa é que, com esses exemplos, imaginem como os saberes e as estratégias de ensino descritas podem, no desenvolvimento das aulas, ser tecidos para oportunizar aos alunos um contexto de aprendizagem rico e complexo.

6.1 O planejamento do ensino dos saberes corporais em uma unidade didática

O ensino de modalidades esportivas exige do professor a antecipação de suas ações e/ou intervenções, a fim de mediar o processo de aprendizagem dos alunos. Essa antecipação passa pela identificação de conhecimentos prévios, por meio da observação e análise dos seus comportamentos durante o jogo que se pretende ensinar, para posterior construção e organização do planejamento didático que oriente as aulas. Esse processo não é simples, mas pode ser facilitado pelo cumprimento de uma sequência de "passos" úteis ao processo de elaboração de uma unidade didática.

1º Passo

Começamos observando os comportamentos de jogo com o propósito de identificar os principais problemas que comprometem o desempenho dos alunos, preferencialmente numa situação de jogo reduzido. Inicialmente, identificamos em que etapa os alunos se encontram, tomando como referência uma proposta de fases de aprendizagem que sirva de base para o professor. Existem diferentes propostas para os vários esportes. No exemplo que segue, aparece uma proposta que João Carlos Oliveira (1994) apresenta para o basquetebol. Uma vez realizada a identificação, passamos ao diagnóstico. Para fazer esse procedimento, pode ser utilizada uma lista de verificação com características similares às descritas no item anterior, no entanto não se trata de realizar uma avaliação individual, e sim de captar o tipo de atuação mais comum entre os integrantes da turma (uma "média" dos alunos). Nesse

processo, será possível verificar a conveniência ou não de organizar as aulas em grupos de trabalho, como explicamos nas estratégias para o ensino dos saberes corporais.

Produto do 1º passo: descrição e listagem dos problemas técnicos, táticos e de compreensão das regras que prejudicam o desenvolvimento do jogo.

Quadro 9 – Diagnóstico dos problemas técnicos, táticos e de compreensão das regras que prejudicam o desenvolvimento do jogo

Identificação dos problemas
<ol style="list-style-type: none">1. Não consegue operar com as regras do jogo (atuar dentro das regras)2. Não distingue o tempo das ações (não tem clareza de quando é atacante e quando é defensor)3. Comunicação verbalizada (todos pedem a bola o tempo todo)
<p><i>Atacante com posse de bola</i></p> <ol style="list-style-type: none">4. Recebe e não orienta o corpo em direção à meta adversária, tampouco protege a bola5. Com posse de bola, não procura jogar com os companheiros6. Não observa antes de agir (passa, dribla ou lança sem levar em conta a movimentação das equipes)7. Têm pouco controle da bola8. Não seleciona os arremessos (tenta fazer cesta de qualquer lugar ou quando está frente a uma situação favorável de arremesso, passa a bola)
<p><i>Atacante sem posse de bola</i></p> <ol style="list-style-type: none">9. Vai sempre atrás da bola, independentemente de onde ela esteja (aglomeração)10. Não se aproxima da meta adversária11. Não se movimenta com a intenção de criar linhas de passe12. Não se desloca, após o passe, para receber a bola novamente
<p><i>Defensor do atacante com posse de bola</i></p> <ol style="list-style-type: none">13. Não se coloca entre o adversário direto e a meta a ser defendida
<p><i>Defensor do atacante sem posse de bola</i></p> <ol style="list-style-type: none">14. Não se responsabiliza pelo adversário direto; segue a bola15. Não consegue observar, simultaneamente, a bola e o atacante direto

2º Passo

Do conjunto de dificuldades observadas, selecionamos um grupo de problemas técnico-táticos e de compreensão de regras que, no entendimento do professor, apresentam maiores limitações ao nível de jogo. Esse procedimento já indica que não é possível imaginar que uma única unidade didática, com uma duração, em média, de 8 a 12 encontros de (80 minutos de aulas), possa dar conta de resolver “todos” os problemas identificados. É preciso, portanto, priorizar o desenvolvimento de alguns conteúdos.

Produto do 2º passo: descrição e listagem dos problemas técnicos, táticos e de compreensão de regras que mais prejudicam o desenvolvimento do jogo.

Quadro 10 – Hierarquização dos problemas técnicos, táticos e de compreensão de regras que prejudicam o desenvolvimento do jogo

Hierarquização de problemas
<p>1. Não consegue operar com as regras do jogo (atuar dentro das limitações regulamentares)</p> <p>2. Não distingue o tempo das ações</p> <p><i>Atacante com posse de bola</i></p> <p>4. Recebe e não ajusta o corpo em direção à meta adversária, tampouco protege a bola</p> <p>5. Não procura jogar com os companheiros, quando está com a posse da bola</p> <p>8. Não seleciona os arremessos (tenta fazer cesta de qualquer lugar ou quando está frente a uma situação favorável de arremesso, passa a bola)</p> <p><i>Atacante sem posse de bola</i></p> <p>9. Vai sempre atrás da bola, independentemente de onde ela esteja (aglomeração)</p> <p>10. Não se movimenta com a intenção de criar linhas de passe</p> <p><i>Defensor</i></p> <p>14. Não se responsabiliza pelo adversário direto, segue a bola</p>

3º Passo

Uma vez que selecionamos o conjunto de problemas mais relevantes, estes são convertidos em propósitos ou objetivos de ensino. Isso se materializa na forma de expectativas de aprendizagens a serem alcançadas no final da unidade didática, lembrando que passa a ser uma referência no processo de organização do conjunto das aulas. As expectativas de aprendizagem são formuladas considerando que não é possível superar, “de uma só vez”,


todos os problemas identificados no diagnóstico, por isso precisamos calibrar o nível dos alunos quanto à superação do problema selecionado como prioritário. Por exemplo, caso a maioria das paradas não sejam realizadas em um ou dois tempos, é razoável esperar que, ao final de 10 ou 12 aulas com esse problema como um de seus focos de trabalho, os alunos avancem significativamente nesse ponto e concluam a unidade sem maiores dificuldades. O mesmo não se pode esperar em relação ao problema do atacante sem posse de bola que não consegue criar uma linha de passe. Geralmente, quando se inicia o trabalho com uma turma onde a maioria dos estudantes tem um comportamento muito passivo nesse sub papel, a tendência é que os alunos não consigam, em curto espaço de tempo, grandes avanços nesse ponto. Assim, a expectativa poderia estar centrada no fato de os alunos procurarem se mexer com a intenção de criar a linha de passe, mesmo que não consigam.

Produto do 3º passo: formulação de expectativas de aprendizagem ou objetivos com base na lista de problemas técnico-táticos e de compreensão de regras que mais prejudicam o desenvolvimento do jogo.

Quadro 11 – Formulação de objetivos de aprendizagem com base na lista de problemas técnico-táticos e de compreensão de regras (continua)

Hierarquização de problemas	Objetivos
<p>1. Não conseguem operar com as regras do jogo (atuar dentro das limitações regulamentares)</p> <p>2. Não distinguem o tempo das ações</p> <p><i>Atacante com posse de bola</i></p> <p>4. Recebe e não orienta o corpo em direção à meta adversária, tampouco protege a bola</p> <p>5. Não procura jogar com os companheiros, quando tem a posse da bola</p> <p>8. Não seleciona os arremessos</p>	<p>1. Operar/jogar com as regras básicas do jogo (não andar, estabelecer pé de pivô -paradas-, sem contatos corporais e, quando se permitir o drible, não dobrar)</p> <p>2. Perceber quando ele/sua equipe está no ataque e quando está na defesa</p> <p><i>Atacante com posse de bola</i></p> <p>4. Receber e orientar o corpo em direção à tabela, proteger a bola e procurar linha de passe usando o pé pivô</p> <p>5. Procurar jogar com os companheiros</p> <p>8. Procurar arremessar quando for mais conveniente</p>

Quadro 11 – Formulação de objetivos de aprendizagem com base na lista de problemas técnico-táticos e de compreensão de regras (conclusão)

Hierarquização de problemas	Objetivos
<p><i>Atacante sem posse de bola</i></p> <p>9. Vai sempre atrás da bola, independentemente de onde ela esteja (aglomeração)</p> <p>10. Não se movimenta com a intenção de criar linhas de passe</p>	<p><i>Atacante sem posse de bola</i></p> <p>9. Manter distância da bola (não se aglomerar)</p> <p>10. Movimentar-se para receber um passe</p>
	
<p><i>Defensor</i></p> <p>14.2. Não se responsabiliza pelo adversário direto, segue a bola</p>	<p><i>Defensor</i></p> <p>14.2. Responsabilizar-se pelo adversário direto</p>

4º Passo

Ao estabelecermos, para a unidade didática, o conjunto de objetivos, estes são selecionados e colocados em uma ordem de abordagem, organizando-se uma sequência de temas. Destacamos que o fato de dar ênfase à tematização de um determinado assunto, dentro de um processo explícito de ensino, não significa que os outros temas fiquem isolados do processo de aprendizagem. Como sabemos, pelas características do ensino dos esportes de invasão, dentro de uma proposta de aproximação tática que privilegia situações de jogo, na maioria das tarefas, os alunos exercem diferentes subpapéis, o que os coloca em frente à exigência de resolver problemas técnico-táticos de várias ordens, oportunizando aprendizagens intrínsecas às diferentes intenções táticas. Contudo, é importante que o planejamento das aulas, em uma unidade didática, focalize claramente o/s conteúdo/s a serem tematizado/s para propiciar condições efetivas de aprendizagem do tema aos alunos.

Produto do 4º passo: sequência de temas que serão desenvolvidos nas aulas e a identificação dos temas que serão "transversais" à unidade.

Quadro 12 – Organização da sequência de temas (continua)

Aulas	Temas
1	Compreender os objetivos do jogo, as noções básicas de "andada" (paradas e pivô) e procurar jogar com os companheiros
2 e 3	Receber, parar (1 e 2 tempos), enquadrar o corpo em direção à tabela, proteger a bola e procurar fazer a linha de passe

Quadro 12 – Organização da sequência de temas (conclusão)

Aulas	Temas
4 e 5	Procurar arremessar quando for conveniente
6	Manter distância do atacante com posse de bola (não se aglomerar)
7 e 8	Movimentar-se para receber
9	Responsabilizar-se por um adversário direto
10	Posicionar-se entre o atacante e a cesta

Temas transversais

Operar/jogar com as regras básicas do jogo (não andar, estabelecer pé de pivô -paradas- sem contatos físico e, quando se permitir o drible, não dobrar)

Procurar jogar com os companheiros, responsabilizar-se por um atacante e não seguir a bola

Perceber quando ele/sua equipe está no ataque e quando está na defesa

5º Passo

Estabelecidos os temas das aulas, chega a hora de programá-las. Neste momento, é necessário fazer a seleção do “método” a ser utilizado, escolha que se vincula principalmente ao tipo de conteúdo a ser desenvolvido, como já vimos. Também, como comentamos no Capítulo 4, há várias propostas para conduzir/orientar o processo em aula dentro dos denominados métodos alternativos, situacionais ou de aproximação tática (BAYER, 2004; GRIFFIN; MITCHELL; OSLIN, 1997; GRECO, 1998, GRÉHAIGNE; GODBOUT; BOUTHIER, 2001; OLIVEIRA, 2001, entre tantos outros). No entanto, predomina um pressuposto fundamental: que o ensino dos esportes com interação entre adversários deve estar centrado na compreensão das ações demandadas pela modalidade e não na reprodução isolada de técnicas esportivas. Isso significa que, quando ensinamos esse tipo de prática corporal, não devemos ensinar

apenas “como fazer” (habilidades de movimento), e sim centralizar o ensino no “quê” e “quando fazer” (intenções táticas ou regras de ação).

Para trabalhar nessa perspectiva, é fundamental lembrar alguns pré-requisitos na forma de pensar o ensino desta categoria de esportes, compreendendo:

- a) que todo movimento realizado em um esporte com interação entre os adversários é sempre um ato tático e, conseqüentemente, não pode ser visto (e ensinado) apenas como um gesto técnico;
- b) que a aprendizagem progride da compreensão do “que fazer” no jogo para o “como fazer”;
- c) que se joga melhor quando se entende o que acontece no jogo e não apenas quando se consegue executar bem determinadas habilidades motoras fora da situação de jogo.

Essas concepções iniciais permitem pensarmos o ensino desses esportes como um processo facilitador da compreensão/ação do aluno dentro das situações de jogo, no qual se buscam níveis mais elaborados de tomada de decisão e execução de movimentos. Essa forma de compreender o ensino implica que consideremos outras exigências básicas no processo didático: a) o conteúdo privilegiado, no conjunto de aulas que compõem uma unidade didática, deve ser o de intenções táticas (materializadas como elementos técnico-táticos) e não habilidades isoladas (fundamentos); b) as tarefas com interação entre adversários e em grupos reduzidos devem ocupar a maior parte do tempo de prática, enquanto um tempo bem menor pode ser dedicado aos exercícios de habilidades isoladas e ao jogo formal; c) a reflexão do aluno sobre a ação (tanto a dele própria quanto a dos outros) deveria ser constantemente estimulada para facilitar a aprendizagem das intenções táticas (ver, no tópico a seguir, uma estratégia para estimular a verbalização das ações técnico-táticas por parte dos alunos).

Com essas ideias como pano de fundo, há diversas formas de organizar a aula, dependendo do conteúdo, número de alunos, quantidade de material, nível de aprendizagem etc. Uma das formas possíveis é a que já apresentamos no tópico 4.3.1. Na sequência, um exemplo de plano de ensino para uma aula da unidade didática planejada com base nesse procedimento.

Quadro 13 – Exemplo de um planejamento de uma aula de basquetebol (continua)

BASQUETE: AULA 7
PROBLEMA TÁTICO: Manter a posse de bola auxiliando o colega
FOCO DE AULA: Deslocar-se para receber

Quadro 13 – Exemplo de um planejamento de uma aula de basquetebol (continua)

BASQUETE: AULA 7
<p>OBJETIVOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Movimentar-se procurando criar uma linha de passe - Utilizar cortes em V e L para sair da marcação
1. Jogo adaptado
<p>JOGO: 3 vs 3, meia quadra</p> <p>Meta do jogo: Apoiar ou ajudar seu companheiro de equipe quando ele estiver com a bola.</p> <p>Condições:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Complete três ou mais passes sucessivos antes de tentar o arremesso (utilize tripla ameaça, fintas e drible, passes rápidos e sinalize o pedido de bola) - Um ponto para três passes sucessivos - Dois pontos para cada cesta marcada
2. Conscientização com ênfase na tática (o que fazer?)
<p>P: (Professor): Qual era a meta do jogo?</p> <p>A: (Aluno): Apoiar o jogador com posse de bola.</p> <p>P: O que você teve que fazer para apoiar?</p> <p>A: Movimentar-me para espaços vazios, procurar receber longe da defesa.</p> <p>P: Como você pode conseguir ficar longe de seu defensor?</p> <p>A: Usando cortes e fintas.</p> <p>P: Foi mais fácil desmarcar-se dos defensores quando você estava se deslocando depressa ou quando empregava a mesma velocidade?</p> <p>A: Depressa.</p> <p>P: Foi mais fácil desmarcar-se dos defensores quando você estava perto deles ou longe deles?</p> <p>A: Perto.</p> <p>P: Quando você estava tentando desmarcar-se dos defensores, seu primeiro passo rápido foi em direção a eles ou afastando-se deles?</p> <p>A: Em direção a eles.</p>
3. Jogo adaptado com atenção redobrada sobre as regras de ação

Quadro 13 – Exemplo de um planejamento de uma aula de basquetebol (continua)

JOGO: 3 vs 3, meia quadra

Meta: Apoiar ou ajudar seu companheiro de equipe quando ele tiver com a posse de bola

Condições:

- Complete três ou mais passes sucessivos antes de tentar o arremesso (use ameaça tripla, fintas e drible, passes rápidos e sinalize o pedido de bola)
- Um ponto para três passes sucessivos
- Dois pontos para cada cesta marcada

Redobrar a atenção:

- Procurar os espaços vazios para receber
- Utilizar as mudanças de direção para superar os adversários
- Progredir em direção ao defensor para depois sair à procura da bola

4. Conscientização com ênfase na técnica (como fazer?)

Perguntas

P: Conseguiram atingir a meta do jogo?

A: Não foi muito fácil no começo, mas conseguimos, sim.

P: Que movimento você teve que fazer para ajudar seu companheiro com posse de bola?

A: Corri de um lado para o outro para me livrar da marcação. Outras vezes, tentei puxar a marcação dos caras sobre o colega com a posse de bola.

P: O que você fez para se afastar da marcação do seu defensor?

A: Procurei fazer mudanças de velocidade e direção.

P: Como se realizam os cortes e as fintas?

A:Gingando o corpo, fazendo de conta que vai para um lado, mas vai para o outro.

P: Como é a forma mais fácil de fazer uma finta?

A: Quando o meu marcador estiver bastante perto.

5. Tarefa/s orientada/s ao desenvolvimento das habilidades

TAREFA:

- Movimentar-se em espaços vazios num jogo 3 vs 1 (defensor semiativo)
- Movimentar-se em espaços vazios num jogo 3 vs 2 (defensores semiativos)

<ul style="list-style-type: none"> - Os jogadores devem providenciar um alvo para receber a bola (pedir a bola com o braço estendido e a mão aberta), receber a bola em posição de tripla ameaça e utilizar fintas de bola antes de passar - Atacar as torres sem drible (com dois ou quatro alvos) <p>Meta: Utilizar fintas e mudanças de direção para criar linhas de passe e receber o passe</p>
6. Simulação de jogada
Representar um jogo de 3 vs 3, meia quadra, com o objetivo de, "em câmera lenta" e/ou com interrupções sucessivas, permitir a todos os alunos repassar os conceitos técnicos e táticos trabalhados
7. Jogo adaptado (final)
<p>JOGO: 3 vs 3, meia quadra</p> <p>Meta: Apoiar ou ajudar seu companheiro de equipe quando ele estiver com a bola</p> <p>Condições:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Complete três ou mais passes sucessivos antes de tentar o arremesso (use ameaça tripla, fintas e drible, passes rápidos e sinalize o pedido de bola) - Um ponto para três passes sucessivos - Dois pontos para cada cesta marcada

É mais do que fundamental que, em cada aula, o professor tenha muita clareza do conteúdo que a sustenta, ou seja, do conhecimento que ele quer ensinar, pois, de outra forma, não será eficaz em suas intervenções. A escolha das tarefas, a regulação da dificuldade durante a aula e o feedback oferecido dependem basicamente de saber sobre o que se ensina.

A Figura 7 esquematiza o processo de planejamento do ensino dos saberes corporais em uma unidade didática.

Figura 7 - Passos para o planejamento de uma unidade didática



6.2 O planejamento do ensino dos saberes conceituais em uma unidade didática

Os saberes conceituais, como descritos, referem-se a conhecimentos sobre os esportes. Além de auxiliar na melhora das possibilidades de os alunos participarem nos jogos, é fundamental que eles desenvolvam conceitos que lhes permitam conhecer melhor as modalidades (conhecimentos técnicos), como conhecimentos que lhes deem elementos para entender o fenômeno esportivo na sociedade (conhecimentos críticos).

Para isso, pode-se proceder de diversas formas. Uma delas é ter uma programação de temas relevantes e adequados às características sociocognitivas dos estudantes que permita, ao longo dos anos letivos, que eles reflitam/estudem sobre a problemática do esporte. No entanto, não se pode confundir isso com uma sequência rígida e imutável de temas de estudos, já que se trata de uma proposição que deveria se adequar ao andar das aulas.

Nesse caso, exemplificaremos o tratamento desses temas, tomando como referência os conteúdos propostos no Capítulo 2 para o ciclo que corresponde ao 7º ano.

Conhecimentos técnicos

Distinguir as intenções táticas vinculadas a cada subpapel dos esportes de invasão.

Conhecimentos críticos.

Entender os vínculos entre mudanças nas regras, desenvolvimento do nível técnico da modalidade e interesses de comercialização do esporte.

O ensino dos conhecimentos conceituais técnicos

O propósito, no que se refere aos conhecimentos técnicos, é que os estudantes identifiquem as intenções táticas vinculadas a cada subpapel do basquetebol. Isso faz necessário que compreendam o conceito de subpapel e distingam algumas das intenções táticas vinculadas a cada um deles. Lembre que estudamos o tema no Capítulo 2.

Entendemos que uma estratégia interessante para trabalhar esses assuntos é envolver os alunos com uma atividade que os faça pensar/refletir sobre o tópico, antes de o professor apresentar ou discutir o conteúdo diretamente com eles. E aí o tema de casa é uma boa alternativa.

Para tratar o conteúdo em questão, um bom tema de casa é o descrito no Quadro 14. Tomando como base um teste oral sobre o conhecimento tático individual, a tarefa “O que você faria se [...]?” tem por objetivo instigar o aluno à reflexão sobre os comportamentos mais adequados durante o jogo, caso ele tivesse que desempenhar cada um dos subpapéis

representados no(s) desenho(s). O exercício é uma forma muito interessante de conhecer como os alunos interpretam as ações no jogo (MARTINY; GONZÁLEZ, 2010). É muito importante ter certeza de que os estudantes interpretam corretamente o desenho e as perguntas às quais devem responder.

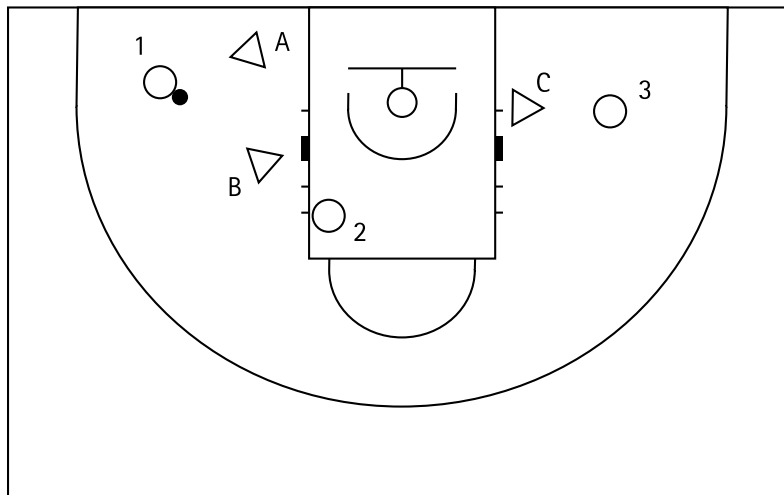
Quadro 14 – Simulação de uma situação de jogo

TEMA DE CASA Subpapéis e intenções táticas

O que você faria se [...]?

Imagine que você está participando de um jogo 3x3 de basquetebol, em que cada defensor marca um atacante: A marca o nº 1, B marca o nº 2 e C marca o nº 3 de modo que a situação fique semelhante ao que está representado no gráfico. O que você faria se fosse:

- O jogador 1? Dribla, passa, arremessa, espera que alguém se desmarque; se driblar, para onde? Se passar, para quem? Por quê?
- O jogador 2? Espera ou se desloca/movimenta? Caso se desloque, para onde vai? Por quê?
- O jogador A? Espera a ação do atacante, tenta dar o bote, acompanha o deslocamento do adversário, pressionando-o em direção à linha lateral? Por quê?
- O jogador B? Fica mais perto de seu atacante direto, vai mais para mais perto do jogador A, fica entre o atacante direto e o gol?). Por quê?



Como parte do tema de casa, poderíamos solicitar aos alunos que trouxessem sete tampinhas plásticas de refrigerantes (3 de uma cor, 3 de outra e 1 diferente das outras). Misturar moedas e botões de roupa também serve. Com esse material, é possível trabalhar com algo parecido com um basquetebol de botão, sobre o qual os alunos podem explicar seu entendimento da situação de jogo e propor a movimentação dos jogadores, segundo a situação que seja proposta.

Nesse exemplo, a aula pode começar recuperando como os alunos “resolveram” o tema de casa. Com base em comparações e contraste, a ideia seria ajudá-los a reconhecer semelhanças e diferenças entre as decisões recomendadas para tal situação. O propósito é que explicitem as respectivas intenções táticas ou regras de ação.

Uma boa alternativa para a sequência da atividade é solicitar aos alunos que, em duplas e usando o basquetebol de botão, proponham uma situação para os colegas resolverem, desta vez dando sequência à movimentação da “bola”. A ideia é “enxergar” como as intenções táticas dos jogadores mudam de acordo com os subpapéis que desempenham, assim como, verificar que as regras de ação que os jogadores devem observar dependem do subpapel que cumprem.

Nesse processo, diversos são os “exercícios” que podem ser realizados para facilitar a compreensão: solicitar que os alunos se posicionem sobre as melhores decisões de cada jogador após dar continuidade à situação inicial (por exemplo, depois que o jogador 1 passou ou driblou); solicitar que uma parte dos estudantes “avaliem” as decisões de outros; comparar, em dois “tabuleiros” de basquetebol de botão em paralelo a sequência de regras de ação que deveriam orientar a atuação de cada jogador, partindo de uma mesma situação de jogo, mas resolvida de forma diferente.

Deveríamos aproveitar esta oportunidade para que os alunos identifiquem que as intenções táticas se transferem entre os esportes de invasão. Para isso, poderíamos solicitar que eles resolvam a situação pensando que se trata de um minijogo de futsal ou de handebol e não mais de basquetebol. Será que muda? Esse mesmo exercício poderia ser recuperado e realizado na quadra. Em um jogo de 3x3, trocando as bolas e as metas, os alunos seriam indagados sobre as intenções táticas, segundo os subpapéis que ocupam.

O exercício de verbalizar as intenções táticas durante a realização das tarefas é importante tanto para desenvolver os conceitos sobre o assunto (inclusive aprender a nomenclatura), como para melhorar o desempenho. Na perspectiva que trabalhamos, entende-se que o conhecimento declarativo auxilia o conhecimento procedimental sobre o que e quando fazer. Assim, anotar no caderno, desempenhar o papel de técnico orientando os colegas sobre as intenções táticas nas tarefas e/ou jogos, fazer registros estatísticos sobre o comportamento de jogo dos colegas (scouting) são todas estratégias que facilitam esse processo.

No final dessas aulas, a expectativa é que os alunos compreendam que: subpapéis demandam atuações similares dos jogadores que os ocupam; jogadores sempre ocupam um subpapel e, conseqüentemente, sempre têm o que fazer no jogo; jogadores mudam sistematicamente de subpapéis durante o jogo e, por conseqüência, necessitam aprender a localizar-se rapidamente em cada nova situação.

Uma sistematização coletiva escrita sobre os subpapéis e as intenções táticas a eles vinculadas não é uma má ideia. Por exemplo, poderiam ser elaborados, por grupos, quadros sinópticos, mapas de coincidências que explicitassem as intenções táticas comuns entre diversos esportes de invasão.

O ensino dos conhecimentos conceituais críticos

Tomando como referência os conhecimentos conceituais críticos explicitados no Capítulo 3, a intenção seria que os estudantes refletissem sobre os vínculos entre mudanças nas regras, desenvolvimento do nível técnico da modalidade e interesses de comercialização do esporte. Como estudamos no Capítulo 2, o esporte está fortemente atrelado à ideia do espetáculo e cada vez mais é condicionado pela necessidade de se adequar às características e necessidades desse poderoso agente social. No final desse movimento reflexivo, os alunos também seriam levados a pensar sobre como as regras poderiam ser mudadas a partir de outros critérios.

Para introduzir o tema, poderíamos preparar o terreno, fazendo com que o aluno pensasse um pouco sobre as mudanças das regras nos esportes. Como estamos trabalhando com o basquetebol, seria conveniente aproveitar as últimas mudanças nas regras para deflagrar a discussão sobre o tema. Uma forma de fazer isso seria utilizar um tema de casa, mais uma vez, solicitando que os alunos façam um exercício de pesquisa e reflexão sobre a modalidade estudada.

Quadro 15 – Por que mudam as regras do esporte? (continua)

TEMA DE CASA

Por que mudam as regras dos esporte?

O basquetebol

O basquete é um dos poucos esportes, inicialmente, imaginado apenas por uma pessoa. A maioria dos outros são adaptações de jogos populares que passaram por longos processos de regulamentação. O esporte da bola laranja foi desenvolvido por

Quadro 15 – Por que mudam as regras do esporte? (continua)

James Naismith para responder a um desafio de seu chefe na Associação Cristã de Moços (ACM), em Springfield, Massachusetts. A demanda foi por um jogo para ambientes fechados que mantivesse os alunos envolvidos.

Inicialmente, o jogo tinha 13 regras,¹³ mas foram mudando ao longo do tempo. Atualmente, o livro de regras da Federação Internacional de Basquetebol (FIBA) tem 50 artigos!

No quadro abaixo aparecem algumas das alterações mais importantes e os principais motivos pelos quais as regras mudaram. No ano de 2010, voltaram a ocorrer mudanças. Por que será que elas aconteceram?

Como tema de casa, você tem que buscar informação e elaborar uma explicação para as três últimas mudanças. Bom trabalho!

Regra hoje	Como era	Motivo
Art. 31 Quando uma bola está em trajetória descendente em direção à cesta, ela não pode ser interceptada.	Até 1936 não tinha limites, em 1937 aparece a primeira área restritiva com formato de um "garrafão". A Federação Internacional de Basquetebol a deixa firme a partir de 1948	Quando os atletas começaram a ser mais altos e atléticos e passaram a desempenhar-se como "goleiros" de suas cestas desviando os arremessos adversários
Art. 26 Um jogador não pode permanecer por mais de três (3) segundos consecutivos na área restritiva dos oponentes enquanto sua equipe está com o controle de uma bola na quadra de ataque	Até 1944 não tinha limites em relação ao assunto	Quando os atletas começaram a ser mais altos e atléticos e passaram jogar no ataque colados nas tabelas, mantendo-se pela força
Art. 29 Após um jogador obter o controle de uma bola viva na quadra, sua equipe tem que tentar um arremesso para a cesta dentro de vinte e quatro (24) segundos	Até 1955 não tinha restrições. Entre 1956 e 2001 o tempo era de 30 segundos	O objetivo era evitar a perda de tempo e o "congelamento" da bola quando uma equipe estava em vantagem em relação à outra
Art. 2.2.3 A área restritiva (três segundos) deverá ser um retângulo	O formato da área mudou ao longo dos anos: 1949, 1956, 2010. A última área restritiva (três segundos) era um trapézio	? (Para ser respondido pelo aluno)

Você encontra uma versão em português no site da Confederação Brasileira de Basquetebol:
http://www.cbb.com.br/conheca_basquete/regras_hist_new.asp

Quadro 15 – Por que mudam as regras do esporte? (conclusão)

Regra hoje	Como era	Motivo
Art. 2.2.4 A distância da linha de 3 pontos é de 6,75m	A distância da linha de 3 pontos vigente desde 1984 era de 6,25m	? (Para ser respondido pelo aluno)
Art. 2.2.7 Semicírculos de não carga estão marcados no campo de jogo, sob os cestos, com o seu bordo interno a 1,25m. Uma falta ofensiva por carga nunca deverá ser assinalada, caso o contacto do atacante ocorra com o defensor que permaneça dentro do semicírculo de não carga	Cobrava-se falta toda vez que o jogador com a posse de bola carregava contra o defensor	? (Para ser respondido pelo aluno)

A ideia do tema de casa, como dissemos, é induzir os alunos para que pensem sobre o porquê da mudança. Portanto, é importante que, quando se inicie a discussão sobre o assunto, se dê o tempo necessário e se valorizem as respostas dos alunos sobre o tema. Se desejamos que os alunos levem a sério os temas de casa, nós, docentes, deveríamos fazer o mesmo.

Em nosso papel de mediador, nesse momento inicial, tratamos de apontar hipóteses e perguntas, sistematizar ideias, salientar insights que apareçam na aula, para os alunos continuarem pensando. Perguntas como: será que as mudanças têm por trás apenas motivações técnicas? Ou seja, buscar um maior equilíbrio entre o ataque e a defesa ou mesmo diminuir lesões dos jogadores, por exemplo? No caso do basquetebol, por que será que as mudanças caminham em direção à forma como a modalidade é jogada na liga americana de basquetebol (NBA)? Será que a mídia e os patrocinadores têm algo a ver com isso? Quais serão os motivos que levam as regras de outros esportes a mudar? Quais os interesses? Será que a mídia e os patrocinadores têm algo a ver com isso?

Após a problematização inicial, propiciada pelo tema de casa, e a intervenção do professor, espera-se que fique clara a necessidade de estudar mais sobre o assunto. Uma possibilidade interessante para avançar sobre o tema é a dinâmica de grupo intitulada "O Tribunal" (júri simulado), descrita no Capítulo 4.

Iniciamos dividindo a turma em três grupos. Dois grandes com a maioria dos alunos da turma e um terceiro constituído apenas de três alunos. Por sorteio, designamos que um dos grandes grupos será o responsável pela defesa da ideia de que "é positivo o esporte adequar-se aos interesses da mídia", enquanto outro buscará mostrar que é incorreto que isso aconteça. Os três "juizes" serão os responsáveis pela condução dos processos de arguição

entre os grupos, assumindo, com base nas argumentações e evidências trazidas por ambos, uma posição em relação a esse assunto. Nesse exercício, é importante auxiliar os juízes a sistematizar as argumentações apresentadas pelos colegas. Quanto mais novos, geralmente, necessitam de mais ajuda.

Para a dinâmica funcionar, é importante que se explique aos alunos como funcionará o "julgamento": quem inicia, o que se espera que façam, como deve ser a participação dos membros dos grupos etc. Uma forma de trabalho é sugerida por González e Fraga (2009b, 2009c):

- a) O julgamento iniciará com a exposição da "acusação". O grupo apresentará, de forma organizada, as razões e evidências (recortes de jornal, depoimento de pessoas, fragmento de vídeos e/ou texto etc.), que demonstram ser falsa a ideia de que é "positivo o esporte adequar-se aos interesses da mídia".
- b) Após a apresentação inicial, o grupo de "defesa" poderá fazer perguntas para conseguir esclarecimentos ou levantar pontos polêmicos que podem ter sido omitidos pela acusação.
- c) Depois disso, será a vez de a defesa mostrar que o conteúdo dessa afirmação é verdadeiro.
- d) Expostos os principais argumentos da defesa, o grupo oponente poderá fazer perguntas para esclarecer aspectos específicos da apresentação.
- e) Concluída essa primeira rodada, passa-se para a fase das "alegações", que consiste na contra-argumentação sobre os pontos levantados tanto pela "acusação" quanto pela "defesa". Durante esse processo, os grupos terão direito à réplica e tréplica.
- f) No final desse processo, os "juízes" se posicionarão em relação à veracidade da expressão que está sendo julgada e explicarão os motivos do veredicto. É importante que os alunos estejam efetivamente bem preparados para o "julgamento".

É importante motivar os alunos a usarem painéis com as informações encontradas sobre o tema, assim como sistematizações, quadros explicativos, gráficos etc. que permitam um melhor entendimento sobre quais são os argumentos de cada uma das partes. Para tal, devemos dar um tempo (algumas aulas) para os alunos se organizarem, como também subsídios (livros, endereços de site, materiais de jornal, vídeos) para poderem estudar sobre o assunto. É fundamental que os estudantes tenham presente que a qualidade da discussão sobre o tema estará diretamente ligada ao envolvimento deles.

No dia do júri, é conveniente não interferir no desenvolvimento dos trabalhos. Fazê-lo apenas quando o clima de debate civilizado ou o assunto em discussão estejam sendo esquecidos. Também é bom que as argumentações mais significativas sejam registradas, pois, dessa forma, poderemos auxiliar os juízes na elaboração da síntese final. O debate chega ao fim quando as exposições não oferecem novos argumentos.

Entendemos que é fundamental que, no final do processo, o professor se posicione em relação ao assunto em discussão. Não se trata, no entanto, de fechar a questão em torno de uma das partes, mas mostrar para os alunos que as posições assumidas dependem do grau de conhecimento que eles têm sobre um determinado tema, que fenômenos sociais, como o esporte, são complexos e, como tal, difíceis de serem compreendidos sem maior conhecimento sobre o assunto.

As reflexões sobre as regras e suas mudanças poderiam continuar, tomando como base diferentes assuntos. Por exemplo, poderiam ser colocadas questões do tipo:

- a) Se o esporte se adapta para atender aos interesses da mídia, poderia ser adaptado para atender a outras necessidades/interesses? Poderíamos, por exemplo, adaptá-lo para atender às necessidades/interesses de nossa turma?
- b) Se as mudanças nas regras (por questões técnicas) do basquetebol são com base nas modificações na forma de jogar dos homens, as regras para as mulheres deveriam mudar também?
- c) Em algumas modalidades esportivas, as regras (particularmente as vinculadas aos equipamentos) para homens e para mulheres não são as mesmas. No basquetebol, sim. Será que isso está certo?
- d) O basquete de rua tem regras diferentes do basquete oficial? Será que está certo?

Para ir fechando...

Neste fascículo, procuramos apresentar uma proposta de trabalho que articulasse o ensino do esporte na Educação Física com os esforços do movimento renovador e os pressupostos de uma escola republicana. Nossa intenção foi explicitar um conjunto de conhecimentos que entendemos imprescindíveis para o ensino dessa prática corporal sistematizada em sua complexidade e diversidade, como corresponde à escola.

Optamos por não reduzir a proposta de ensino a um amontoado de exercícios (1.000 de...), uma sequência de jogos e exercícios para serem "aplicados" em qualquer turma; ou um "método" ideal que dispense a reflexão e o conhecimento do professor que o utiliza. Sabemos que, observadas superficialmente, são propostas tentadoras, no entanto, apenas ilusões. O ensino, em geral, e o ensino dos esportes em particular, são processos que demandam um professor que conheça aquilo que se propõe ensinar e os elementos que condicionam a mediação de um saber. Tomara que tenham percebido o desafio que os espera e tenham sido provocados (encantados, quem sabe?) para ir atrás de mais conhecimentos para entender e ensinar este fenômeno complexo, dinâmico e controverso que é o esporte. Bons estudos!



Referências

ANTÓN-GARCÍA, J. L. **Balonmano táctica grupal ofensiva: concepto, estructura y metodología.** Granada: Gymnos, 1998.

_____. **Balonmano táctica grupal defensiva: concepto, estructura y metodología.** Granada: Gymnos, 2002.

ARAUJO, J. B. **Voleibol moderno: sistemas defensivos.** Rio de Janeiro: Sprint, 1994.

BAYER, C. **O ensino dos desportos coletivos.** Lisboa: Dinalivro, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **PCN+ Ensino médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Linguagens, códigos e suas tecnologias.** Brasília: MEC/SEMT, 2002.

BUNKER, D.; THORPE, R. A model for the teaching of games in secondary schools. **The Bulletin of Physical Education**, v. 18, n. 1, p. 5-8, 1982.

BUTLER, J. How would Socrates teach games? A constructivist approach. **Journal of Physical Education, Recreation and Dance**, v. 68, n. 9, p. 42-47, 1997.

CASTEJÓN, F. J. O. **Fundamentos de iniciación deportiva y actividades físicas organizadas.** Madrid: Dykinson, 1995.

CHAVES; J. L. C.; AMOR, J. A. R. **Táctica y estrategia em fútbol sala: situaciones de ataque y defensa.** Barcelona: Hispano Europea, 1998.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da educação física.** São Paulo: Cortez, 1992.

DEVIS, J. D.; PEIRÓ, C. V. **Nuevas perspectivas curriculares en educación física: la salud y los juegos modificados.** Barcelona: Inde, 1992.

EHRET, A.; SPATE, D.; SCHUBERT, R.; ROTH, K. **Manual de handebol: treinamento de base para crianças e adolescentes.** São Paulo: Phortes, 2002.

FAMOSE, P. **Aprendizaje motor y dificultad de la tarea.** Barcelona: Paidotribo, 1992.

FERREIRA, A. E. X.; DE ROSE JÚNIOR, D. **Basquetebol: técnicas e táticas: uma abordagem didática-pedagógica**. São Paulo: EPU, 1987.

GALATTI, L. R.; PAES, R. R.; DARIDO, S. C. **Pedagogia do esporte: livro didático aplicado aos jogos esportivos coletivos**. **Motriz**, Rio Claro, v. 16, n. 3, p.751-761, jul./set. 2010.

GARGANTA, J. Para uma teoria dos jogos desportivos coletivos. In: GRAÇA, A; OLIVEIRA, J. (Org.). **O ensino dos jogos desportivos coletivos**. Lisboa: Universidade do Porto, 1998.

GONZÁLEZ, F. J. Influência do nível de desenvolvimento cognitivo na tomada de decisão durante jogos motores de situação. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 10, n. 1, p. 3 -14, 1999.

_____. Projeto curricular e educação física: o esporte como conteúdo escolar. In: REZER, R. (Org.). **O fenômeno esportivo: ensaios crítico-reflexivos**. Chapecó: Argos, 2006a.

_____. Sistema de classificação dos esportes. In: REZER, R. (Org.). **O fenômeno esportivo: ensaios crítico-reflexivos**. Chapecó: Argos, 2006b. p. 111-120.

_____. Sistema de classificação de esportes com base nos critérios: cooperação, interação com o adversário, ambiente, desempenho comparado e objetivos táticos da ação. **Revista Digital**, Buenos Aires, v. 10, n. 71, abr., 2004. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd71/esportes.htm>>. Acesso em: 20 de dez. 2010.

GONZÁLEZ, F. J.; BORGES, R. M. Diálogos sobre o ensino dos esportes na educação física escolar: uma pesquisa-ação na formação continuada. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 17., 2011, Porto Alegre. Livro, Porto Alegre: CBCE, 2011. p. 1-15. Disponível em: <http://www.rbceonline.org.br/congressos/index.php/XVII_CONBRACE/2011/paper/view/3382/1716>. Acesso em: 10 out. 2011.

GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (Org.). **Dicionário crítico de educação física**. Ijuí: Unijuí, 2005.

_____. Educação física e cultura escolar: critérios para identificação do abandono do trabalho docente. In: CONGRESO DE EDUCACIÓN FÍSICA: REPENSANDO LA EDUCACIÓN FÍSICA, 2006, Córdoba. **Actas del Congreso de Educación Física: repensando la Educación Física**. Córdoba: Ipef, 2006. p. 734-746

_____. **Metodologia do ensino dos esportes II**. Ijuí: Unijui, 2008. Mimeografado.

GONZÁLEZ, F. J. Entre o "não mais" e o "ainda não": pensando saídas do não-lugar da EF escolar I. **Cadernos de formação RBCE**, Campinas, v. 1, n. 1, p. 9-24, set. 2009.

_____. Entre o "não mais" e o "ainda não": pensando saídas do não-lugar da EF escolar II. **Cadernos de Formação RBCE**, v. 1, n. 2, p. 10-21, mar. 2010.

GONZÁLEZ, F. J.; FRAGA, A. B. Educação física: ensino fundamental: livro do professor. In: RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. Departamento Pedagógico (Org.). **Lições do Rio Grande: livro do professor**. Porto Alegre: SE/DP, 2009a. v. 2, p. 115-129.

_____. Educação física: ensino fundamental 7ª e 8ª: caderno do aluno. In: RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. Departamento Pedagógico (Org.). **Lições do Rio Grande: caderno do aluno**. Porto Alegre: SE/DP, 2009c. v. 2, p. 61-80.

_____. Referencial curricular de educação física. In: RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da educação. Departamento Pedagógico (Org.). **Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: linguagens, códigos e suas tecnologias: arte e educação física**. Porto Alegre: SE/DP, 2009b. v. 2, p. 111-181.

_____. **Afazer da educação física na escola: planejar, ensinar, partilhar**. Erechim-RS: Edelbra, 2012.

GRECO, P. J. **Iniciação esportiva universal 2**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

GRÉHAIGNE, J. F.; GODBOUT, P. Formative assessment in team sports with a tactical approach. **Journal of Physical Education, Recreation and Dance**, v. 69, n. 1, p. 46-51, 1998.

GRÉHAIGNE, J. F.; GODBOUT, P.; BOUTHIER, D. Performance assessment in team sports. **Journal of Teaching in Physical Education**, v. 16, n. 4, p. 500-516, 1997.

GRÉHAIGNE, J. P. **La organización del fútbol**. Barcelona: Inde, 2001.

_____. The teaching and learning of decision making in team sports. **QUEST**, n. 53, p. 59-76, 2001.

GRIFFIN, L.; MITCHELL S.; OSLIN, J. **Teaching sport concepts and skills: a tactical games approach**. Champaign: Human Kinetics, 1997.

GVIRTZ, S.; PALAMIDESSE, M. **El ABC de la tarea docente: curriculum y enseñanza**. 3. ed. Buenos Aires: Aique, 2006.

HERNÁNDEZ, J. (Org.). **La iniciación a los deportes desde su estructura y dinámica**. Barcelona: Inde, 2000.

_____. et. al. ¿Taxonomía de las actividades o de las situaciones motrices?. Lecturas: Educación Física y Deportes. **Revista Digital**, Buenos Aires, año 4, n. 13, Marzo 1999. Disponible em: <<http://www.efdeportes.com/>>.

_____. **Fundamentos del deporte**: análisis de las estructuras de los juegos deportivos. Barcelona: Inde, 1994.

_____. La diversidad de prácticas análisis de la estructura de los deportes para su aplicación a la iniciación deportiva. In: BLÁZQUEZ, D. **La iniciación deportiva y el deporte escolar**. Barcelona: Inde, 1995.

LASIERRA, G.; PONZ, J. M.; ANDRES, F. **1.013 Ejercicios y juegos aplicados al balonmano**. Barcelona: Paidotribo, 1993.

LIBÂNEO, J.C. **Didáctica**. São Paulo: Cortez, 1992.

MAHLO, F. **La acción táctica en el juego**. La Habana: Pueblo y Educación., 1981.

MARTENIUK, R. **Information processing in motor skills**. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1976.

MARIOT, J. **Balonmano**: de la escuela a las asociaciones deportivas. Lérida: Agonos, 2005.

MARTINY, L. E.; GONZÁLEZ, F. J. Os efeitos do processo metodológico para a maximização do tempo de aprendizagem no desenvolvimento de comportamentos técnico-táticos individuais. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, Brasília, v. 18, n. 2, 2010.

MEINEL, K.; SCHNABEL, H. Teoría del movimiento humano: motricidad deportiva. Buenos Aires: Stadium, 1988.

MÉNDEZ-GIMÉNEZ, A. **Nuevas propuestas lúdicas para el desarrollo curricular de la educación física**. Barcelona: Paidotribo, 2003.

MONACO, J. M. **A influência da estimulação da reflexão e verbalização das ações táticas, para crianças de 11 a 13 anos de idade, no comportamento do atacante sem posse de bola em um jogo coletivo de invasão**. 2005 (Trabalho de Conclusão de Curso). Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2005.

MOYA, F. E. El concepto de táctica individual en los deportes colectivos. **Apunts: Educació Física i Esportes**, Barcelona, n. 51, p. 16-22, 1996.

OLIVEIRA, J. C. Etapas de aprendizagem no basquetebol. **Revista Horizonte**, Lisboa, v. 11, n. 63, set./out. 1994.

OLIVEIRA, João. C. **O ensino do basquetebol: gerir o presente, ganhar o futuro**. Lisboa: Caminho, 2001.

OSLIN, J. L.; MITCHELL, S. A.; GRIFFIN, L. L. The game performance assessment instrument (GPAI): development and preliminary validation. **Journal of Teaching in Physical Education**, v. 17, n. 2, p. 231-243, 1998.

PARLEBAS, P. **Elementos de sociología del deporte**. Andalucía: Junta de Andalucía, 1988.

_____. **Juego deporte y sociedad**. léxico de praxiología motriz. Barcelona: Paidotribo, 2001.

RIERA, J. **Fundamentos del aprendizaje deportivo**. Barcelona: Inde, 1989.

RITZDORF, W. Treinamento da força e da potência muscular no esporte. In: ELLIOTT, B.; MESTER, J. **Treinamento no esporte**. Guarulhos, São Paulo: Phorte, 2000.

RODRIGUES, H. A.; DARIDO, S. D. O livro didático na educação física escolar: a visão dos professores. **Motriz**, Rio Claro, v. 17 n. 1, p. 48-62, jan./mar. 2011.

RUIZ, L. M. **Deporte y aprendizaje: procesos de aplicación y desarrollo de habilidades**. Barcelona: Visor, 1994.

SCHMIND, R.; WRISBERG, C. **Aprendizagem e performance motora**. São Paulo: Artmed, 2001.

SCHLATTER, M.; GARCEZ, P. **O ensino de inglês como língua adicional na escola: construindo parcerias e boas práticas**. Erechim-RS: Edelbra, 2012.

SLADE, D. **Transforming play: teaching tactics and game sense**. Champaign: Human Kinetics, 2010.

TEODORESCU, L. **Problemas de teoria e metodologia nos jogos desportivos**. Lisboa: Horizonte, 1994.

TURNER, A.; MARTINEK, T. Teaching for understanding: a model for improving decision making during game play. **QUEST**, n. 47, p. 44-63, 1995.

WERNER, P. ALMOND, L. Model of games education. **Journal of Physical Education, Recreation and Dance**, v. 41, n. 4, p. 23-27, 1990.